

**“ARMAS POR LÁPICES”: Imaginarios sociales infantiles sobre procesos de reintegración educativa para menores desvinculados de grupos armados**

Maria Camila Pedraza Pinto

**Universidad de La Sabana**  
**Facultad de Derecho y Ciencias Políticas**  
**Ciencias Políticas**  
**2018**

**Nota de la autora**

El presente trabajo de grado fue realizado para optar al título de Politóloga y fue asesorada por Bertha Franco Ligarreto, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana.

**Tabla de contenido**

<b>1. Resumen.....</b>	<b>3</b>
<b>2. Descripción .....</b>	<b>4</b>
<b>Justificación .....</b>	<b>4</b>
<b>Objetivos .....</b>	<b>7</b>
<i>Objetivo general .....</i>	<i>7</i>
<i>Objetivos específicos.....</i>	<i>7</i>
<b>3. Estado del arte .....</b>	<b>8</b>
<b>4. Marco Teórico .....</b>	<b>11</b>
<i>Los imaginarios sociales y los procesos de reintegración .....</i>	<i>11</i>
<i>La ruta del DDR: el caso de los niños soldado .....</i>	<i>14</i>
<i>¿Qué implican los procesos de reintegración en la infancia? .....</i>	<i>16</i>
<i>¿Por qué reintegración en el sistema educativo? .....</i>	<i>20</i>
<b>5. Metodología .....</b>	<b>22</b>
<i>Breve caracterización de la población .....</i>	<i>23</i>
<i>Categorías de análisis .....</i>	<i>24</i>
<b>6. Instrumentos de recolección de información .....</b>	<b>25</b>
<i>Rutina de pensamiento – “I see, I think, I wonder” .....</i>	<i>25</i>
<i>Cuento inconcluso .....</i>	<i>26</i>
<i>Utilización de las herramientas para la identificación y análisis de imaginarios sociales.....</i>	<i>27</i>
<b>7. Consideraciones éticas y disposiciones legales .....</b>	<b>28</b>
<b>8. Resultados .....</b>	<b>28</b>
<i>La construcción de los imaginarios sociales .....</i>	<i>28</i>
<i>Los niños y la otredad .....</i>	<i>28</i>
<i>Una mirada infantil del habitus de los niños desvinculados de GAOML.....</i>	<i>33</i>
<i>El capital desde la perspectiva de los niños .....</i>	<i>38</i>
<i>La escuela: campo social construido por los niños .....</i>	<i>43</i>
<i>La escuela como campo social de reintegración .....</i>	<i>45</i>
<i>Estrategias para la reincorporación educativa de los NNA desvinculados.....</i>	<i>50</i>
<b>9. Conclusiones .....</b>	<b>53</b>
<b>10. Referencias.....</b>	<b>57</b>
<b>11. Anexos.....</b>	<b>62</b>

## **“ARMAS POR LÁPICES”: Imaginarios sociales infantiles sobre procesos de reintegración educativa para menores desvinculados de grupos armados**

### **1. Resumen**

La presente investigación indagó acerca de los imaginarios sociales de los niños entre los 7 y 12 años de edad en torno a los menores desvinculados de grupos armados al margen de la ley y sus procesos de reintegración al sistema educativo. Se contó con la participación de 177 niños a los cuales se les aplicaron dos instrumentos especialmente diseñados a partir de los cuales fue posible identificar imaginarios sociales infantiles en el marco de la triada Bourdiana de habitus, capital y campo social sumados al concepto de otredad. Lo cual permitió, entre otros, identificar la importancia y rol de la escuela en el enriquecimiento de políticas destinadas a la protección y restitución de derechos de los niños desvinculados de grupos armados además de la necesidad apremiante de desarrollar planes realmente efectivos que incluyan a la comunidad, favoreciendo la reintegración de los menores en el sistema educativo y su permanencia en el mismo.

**Palabras Clave:** *Niños desvinculados, DDR, imaginarios sociales, conflicto armado, Grupos al margen de la ley, construcción de paz, reintegración educativa.*

## 2. Descripción

### Justificación

En un escenario de construcción de paz, tras la firma e implementación de las primeras fases del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera, entre las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el gobierno colombiano, resulta fundamental realizar un trabajo que apunte no solo a que los desmovilizados puedan reincorporarse adecuadamente a la vida civil, sino que además, puedan adelantarse procesos que favorezcan los procesos de reconciliación por parte de la población civil, aspecto fundamental para que los programas de reintegración puedan ser realmente efectivos.

De acuerdo con informes presentados en el 2017 por la Agencia Nacional para la Reincorporación y la Normalización (ARN) son más de 59.000 personas que han dejado las armas entre el 2003 y el 2017, de los cuales 4.994 son niños, niñas y adolescentes (NNA) que han ingresado al programa de atención especializada del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), 3076 de ellos provenientes de las FARC y los demás de grupos como El Ejército de Liberación Nacional (ELN), las Bandas Criminales Emergentes (BACRIM) y demás grupos por establecer. De acuerdo con datos presentados en el informe sobre enfoques alternativos para valorar la dinámica y el riesgo de reclutamiento y utilización de NNA por GAOML en Colombia del ICBF (2013) UN 31 % de las personas desmovilizadas en proceso de reintegración fueron reclutados como niños o adolescentes, considerando que sólo un 46 % de los casos recibidos cuentan con fecha concreta de reclutamiento.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de las diferentes organizaciones para reducir el riesgo de reclutamiento de los menores, un aproximado de 1.000 niños han sido reclutados por grupos armados y milicias en los últimos tres años, de acuerdo con cifras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2016). Según el ICBF (2013) al analizar el comportamiento del reclutamiento por grupo etario, se obtiene que la edad promedio de reclutamiento es a los 14 años, aunque se ha reportado, en menor medida, el reclutamiento de menores entre los 10 y 13 años de edad. Sin contar la gran cantidad de menores sobre las cuales no se han entregado cifras concretas.

El reclutamiento infantil es considerado un crimen de guerra y de lesa humanidad, además de una de las peores formas de trabajo infantil que ha afectado a más de 300.000 niños alrededor del mundo de acuerdo con UNICEF (2006). Por lo cual, la restitución de derechos de los menores debe ser una prioridad para el gobierno, considerando además que los NNA son sujetos de especial

protección de acuerdo con la Carta Constitucional. Por tal motivo, aunque el Gobierno Nacional, en colaboración con el ICBF, ha desarrollado estrategias para promover la restitución de derechos de los menores desvinculados de grupos armados, brindando una atención psicosocial especializada y prevención del reclutamiento, es necesario complementar dichas estrategias con un trabajo con la comunidad, en especial con la comunidad educativa que será la encargada de continuar con el proceso de reintegración de los NNA a la sociedad civil y restitución de derechos (especialmente el derecho a la educación), siendo además una de las encargadas de facilitar los procesos de reconciliación, permitiéndole a los menores desarrollar un proyecto de vida encaminado al mantenimiento de la paz.

Así mismo, tal como lo establece el artículo 67 de la Constitución Política, la educación debe ser considerada tanto un derecho de la persona como un servicio público con función social, por lo que la educación debe formar al colombiano “en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia” (CP.,1991). Por tal razón, tanto el Estado como la familia y la sociedad son co-responsables de la educación de los menores entre los 5 y 15 años de edad, por lo cual el deber de estos es asegurar las condiciones necesarias para garantizar no solo el acceso sino también la permanencia de los menores en el sistema educativo. Igualmente, en el Código de Infancia y adolescencia, Ley 1098 de 2006, se establece que los NNA tiene derecho a una educación de calidad y que es deber de los establecimientos educativos estatales facilitar su acceso al sistema educativo y garantizar su permanencia so pena de las multas y sanciones establecidas en la ley.

De acuerdo con Nira Kaplansky, directora del Centro Clínico Mikud e investigadora experta en proyectos comunitarios para niños afectados por el conflicto palestino-israelí; quien además ha creado un modelo para tratar a los niños soldado; si el proceso de reintegración educativa de los menores no se realiza de forma adecuada sensibilización de la comunidad “se pueden fijar dinámicas de exclusión y conflicto dentro de la escuela y eso es difícil de romper después”. (El Espectador, 2016). De este modo, y considerando la normatividad existente, los centros educativos tienen un rol fundamental en la sensibilización y preparación de los estudiantes para que estos puedan convertirse en ciudadanos activos y estén en la capacidad de recibir y colaborar en el proceso de reintegración de los NNA desvinculados, al sistema educativo. Todo esto, mediante el desarrollo de estrategias que promuevan la tolerancia, la no discriminación y la construcción de ambientes solidarios, y de paz conformados por toda la comunidad educativa.

En este orden de ideas, es necesario indagar acerca de los imaginarios sociales de los estudiantes con respecto a procesos de reintegración y los menores involucrados en el mismo a través de los

aspectos propios que conforman dichos imaginarios; en especial de aquellos estudiantes que hacen parte de Instituciones Educativas Oficiales (IEO) que tienen convenios con el ICBF para la atención de menores en situación de vulnerabilidad que hacen parte de sus programas especiales de atención para niños desvinculados de grupos armados y que, con el tiempo, tendrán que convivir con menores que han sido desvinculados de GAOML. Todo esto, teniendo en cuenta que al reincorporarse a la sociedad civil, los miles de niños que hicieron parte de los grupos al margen de la ley deberán ingresar a un sistema educativo que debe contar con las herramientas para brindar una atención integral y construir entornos protectores, en los cuales los miembros de la comunidad educativa actúen como garantes de los procesos de reintegración, reconciliación, construcción y mantenimiento de la paz de tal forma que le permitan a los menores a construir una vida alejados de la criminalidad.

Por tales motivos, se busca dar respuesta a la pregunta *¿Cuáles son los imaginarios sociales de niños entre los 7 y 12 años del IEO José Joaquín Casas del municipio de Chía en torno al proceso de reintegración al sistema educativo de los menores desvinculados de grupos armados?* Del mismo modo, se aclara que la elección de esta IEO se realizó teniendo en cuenta las características propias de la población a la que atiende, la cual presenta condiciones de vulnerabilidad, sino que también se encuentra en un rango etario en el que su estadio de desarrollo cognitivo que les ha permitido construir imaginarios sociales o, esquemas en un sistema social particular que les permiten percibir explicar los fenómenos complejos que ocurren en la sociedad (como la reincorporación educativa de menores que han hecho parte de GAOML).

Así mismo, dicha institución educativa ha sido en un aliado en procesos de investigación de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana por más de 7 años, debido a sus características particulares y al considerar que, la provincia Sabana Centro presenta aspectos migratorios considerables que no solo han hecho que la población haya aumentado en un 11 % entre el 2010 y 2016, (Universidad de La Sabana, 2016) sino que también ha generado una confluencia de actores con características psicosociales propias de individuos en situación de desplazamiento y familias que cuentan con miembros que hacen parte de los programas de reintegración de la ARN.

Entidades como UNICEF, entre otras organizaciones internacionales, promueven el desarrollo de iniciativas locales que le ayuden a los niños a participar en procesos de reconciliación y construcción de paz dentro de las escuelas, las comunidades y las familias. (UNICEF, 2016). De acuerdo con Agudelo (2010) quien realizó una investigación relacionada con el análisis del proceso de Desarme, Desmovilización y Reinserción (DDR) con las Autodefensas Unidas de Colombia –

AUC–, el éxito de los procesos de reintegración radica en la realización de procesos integrales, no técnicas aisladas; por lo cual deben presentarse políticas públicas donde el DDR es solo un factor para contribuir al éxito junto con la ayuda de la sociedad civil.

De acuerdo con la ARN las personas desvinculadas de grupos al margen de la ley buscan construir nuevos proyectos de vida, por lo cual se desarrollan programas gubernamentales que les permitan volver a la sociedad y disfrutar de sus derechos como colombianos. Es por esto, que en el marco del proceso de paz y el “peace building” (construcción de paz) en Colombia, la identificación de imaginarios sociales contribuirá además, a que puedan enriquecerse tanto estrategias como políticas públicas desarrolladas por el gobierno encaminadas a la reconciliación y reintegración que van desde la obligatoriedad de una cátedra especial para la paz, que deberá implementarse en todas las instituciones educativas, y el enriquecimiento de los Lineamientos de Educación Ciudadana hasta la política nacional de reintegración social y económica para personas y grupos armados ilegales (CONPES 3554, 2008).

## **Objetivos**

### ***Objetivo general***

- Analizar los imaginarios sociales de niños entre los 7 y 12 años de la IEO José Joaquín Casas del municipio de Chía, en torno al proceso de reintegración de los menores desvinculados de grupos armados al sector educativo, con miras a favorecer el enriquecimiento de las políticas públicas desarrolladas para este fin en el marco del post conflicto.

### ***Objetivos específicos***

- Construir el perfil de los niños desvinculados a partir de los imaginarios sociales identificados en la muestra poblacional.
- Determinar el rol de la escuela en la aplicación efectiva de programas de reintegración al sistema educativo y enriquecimiento de políticas de educación para la paz.
- Proponer estrategias de enriquecimiento de políticas públicas educativas enfocadas al proceso de reintegración de los menores al sistema educativo y la restitución efectiva de sus derechos.

### 3. Estado del arte

Los procesos de reintegración de los desmovilizados a la vida civil han sido ampliamente estudiados por los gobiernos de diferentes países que han luchado en contra de grupos insurgentes ilegales, tal como sucede en Colombia. Sin embargo, este proceso de reintegración implica el análisis de diferentes variables y matices que, si bien comparten aspectos comunes, dependen de las características propias de los grupos desmovilizados y las acciones emprendidas por los gobiernos para mitigarlos. Por tal razón, y en línea con el objetivo central de este trabajo, es importante destacar algunos de los estudios más relevantes relacionados con los procesos de reintegración de los desmovilizados, en especial de menores de edad, además del rol e importancia de la comunidad escolar en los procesos de reintegración educativa.

Empero, es necesario mencionar que si bien desde mediados de los años 80, UNICEF se ha vinculado en procesos de desmovilización y liberación de niños de fuerzas y grupos armados en países como “Angola, Burundi, Colombia, República Democrática del Congo, Guinea Bissau, Liberia, Mozambique, Ruanda, Sierra Leona, Somalia y Sudán” (Vallés, 2002), entre otros; la participación de niños en conflictos armados se remonta a las guerras civiles y luchas por la liberación de un sin número de país.

En este sentido, vale la pena rescatar los trabajos investigativos realizados por Santacruz y Arana (2002) en el cual por medio de una investigación exploratoria realizado con 293 excombatientes que participaron como niños soldado en la guerra civil de El Salvador, pudieron determinar que aun después de 10 años de la firma de los acuerdos de paz, entre las condiciones que han dificultado el proceso de reintegración de los mismos se encuentra el acceso mínimo a servicio básicos y los bajos niveles y oferta educativa; sosteniendo además que las comunidades poseen un impacto importante en estos procesos al ofrecer actividades educativas o sociales constructivas que le ayuden a los jóvenes y niños a canalizar la violencia que los rodea y desarrollar espacios seguros para la discusión.

Por otro lado, Sojoen (2012) en su investigación acerca de procesos de reintegración de menores en Kivus (República Democrática del Congo) destaca que si bien el proceso de reintegración de niños soldados está centrado en la evaluación de variables socioeconómicas; se ha podido determinar que los factores contextuales, como roles familiares y sociales, son aspectos fundamentales para lograr una reintegración exitosa. Del mismo modo, el apoyo educativo puede afectar la reintegración cuando no está adaptado contextualmente a las necesidades de los participantes y en ocasiones los



desalienta a continuar con la educación básica que va en contra de sus preferencias y no considera sus experiencias o vivencias de la guerra.

De acuerdo con Valencia (2007) en su estudio “Reconstrucción analítica del proceso de desarme y reinserción con las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), 2002-2007” si bien los procesos DDR aparecen después de la Segunda Guerra Mundial con la reincorporación a la vida civil de los excombatientes, dichos procesos han evolucionado para ser utilizados tras la firma de acuerdos en los que los excombatientes, ahora desmovilizados, entregan sus armas para reintegrarse a la vida civil. El propósito principal de este proceso es la “dignificación de las personas que intervienen en él, pues han dejado las armas de manera voluntaria y como resultado de una negociación y un acuerdo” (Valencia, 2007, p. 154).

La mayoría de programas de DDR pretenden contribuir a la seguridad y estabilidad política, crear condiciones de paz para evitar la lucha armada, prevenir el regreso a la vida criminal de los desmovilizados, además de asegurar recursos para la reconstrucción y el desarrollo. En el caso de las AUC, si bien el gobierno y el grupo armado cumplieron con los acuerdos negociados, existen una serie de vacíos que dificultaron el proceso de reintegración, entre ellos, la escasa participación de los desmovilizados puesto que se incluyeron en este “sólo la estructura armada de las AUC; no se tuvieron en cuenta todas las personas que sirvieron (...) los hombres sin armas, las mujeres y niños y los informantes.” (Valencia, 2007, p. 162).

Así mismo, Salazar (2011) en el estudio acerca de procesos regionales de reconciliación en Colombia y la promoción de una política nacional de reconciliación, destaca que la efectividad del proceso de reintegración y planteamientos de planes de acción, recae en la participación de todos los actores involucrados en el proceso. La realización de conversatorios y talleres con actores relevantes sobre la reconciliación y la participación activa de actores estatales, instituciones civiles, excombatientes, víctimas y algunos organismos internacionales; sumados a la comprensión de las diferentes perspectivas sobre la reconciliación, favorecen la identificación de obstáculos y factores que propician la reintegración, garantizando la eficacia de los procesos y la interacción adecuada de los ciudadanos con los desmovilizados.

Por tanto, la categoría de “imaginarios sociales” tiene un rol fundamental al ser la base para contrastar e indagar las concepciones de conflicto, reconciliación individual y política, entre otros. Razón por la cual, Céspedes (2015) en su investigación “Disposiciones, trayectorias e imaginarios sociales de Estado y ciudadanía en el proceso de reintegración de guerrilleros y paramilitares en

Colombia” hace uso de los planteamientos de Pierre Bourdieu y su tríada (hábitus, campo social y capital) y del concepto de imaginario social de Castoriadis, para explicar cómo:

El proceso de reintegración en Colombia no toma en cuenta las condiciones históricas de los excombatientes y limita el proceso de reinserción a la sociedad a un intercambio de beneficios para ambos actores (...) Dicho proceso no considera los procesos de interiorización de prácticas, creencias y disposiciones que permiten que los excombatientes entren al campo de la reinserción y desarrollen un habitus basado en el cambio del imaginario negativo de lo que significa ser ciudadano y del papel del Estado. (Céspedes, 2015, p. 186).

Del mismo modo, la caracterización del desmovilizado en tres momentos diferentes: antes de la guerra, (relato de los diferentes contextos que los llevaron a la guerra); durante la guerra, (adoctrinamiento y entrenamiento) y, en la civilidad, (facilidades y dificultades de la reintegración), hacen posible el análisis del fenómeno y permite describir cómo dichos imaginarios dificultan considerablemente los procesos de reinserción; al considerar la relación entre el sujeto reinsertado y el campo de reintegración. “Las instituciones y agentes en el campo de la reintegración se encuentran en posiciones contrarias, basadas en la ausencia de un diálogo sobre los imaginarios contruidos sobre el otro” (Céspedes, 2015, p. 186).

Sin embargo, el caso de los menores que han sido parte de grupos armados organizados al margen de la ley (GAOML) es un caso particular; al acercarnos un poco más a las particularidades de los jóvenes y niños desmovilizados, Suárez (2004) en la investigación “Imaginarios de jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano y madres tutoras en hogar tutor del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF-” aparte de presentar una redefinición de los procesos de reintegración adelantados por la institución, destaca el rol de la familia y la comunidad en el proceso de reintegración y su implicación en el desarrollo de los individuos y su adecuado “ingreso” a la vida civil, mediante un proceso de investigación/intervención.

Del mismo modo, Gómez y Labrador (2010) en su investigación sobre DDR en Colombia afirman que los NNA desvinculados de grupos armados, deben ser objeto de políticas públicas especialmente diseñadas para sus necesidades, ya que “la vulneración del Derecho Internacional Humanitario (DIH) en los conflictos armados se concentra en particular rigor en los niños y niñas, pese a lo establecido en la convención sobre los Derechos del Niño de 1989 y en el Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1977” (p. 83). Sin mencionar que el apoyo para la conformación de redes de protección familiares, sociales y comunitarias, además de las ofertas sociales son fundamentales, no solo para reducir los factores de riesgo que conducen al

reclutamiento ilícito, sino además para garantizar un adecuado proceso de reintegración de los menores a la sociedad civil.

Así mismo, al considerar la importancia del rol de la sociedad civil en los procesos de DDR, se retoman los postulados de Gutiérrez (2007) quien destaca la trascendencia del estudio de imaginarios sociales y su influencia en la consolidación de relaciones que favorezcan los procesos de reconciliación. Ya que, incluso la forma en la que se presenta información acerca de la reinserción de paramilitares y guerrilleros a la sociedad, influencia la construcción de una imagen “negativa” que termina por afectar los procesos de reintegración. Sobre esto, Salazar (2011) considera que la educación para la paz, especialmente en el marco del conflicto colombiano, debe ser considerada como un proceso que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que concierne a todas las instancias de la sociedad; es una tema transversal y holístico que no puede reducirse a una cátedra sino que debe permear todo el currículo, puesto que no es posible pensar la paz si no pueden transformarse los imaginarios que se han construido a lo largo de nuestra vida.

Finalmente, de acuerdo con Valencia, Merchán y Castro (2017) en su investigación ¿para cuándo vamos a dejar el porvenir? Formación de excombatientes: una política en construcción, destacan que en medio de un análisis del marco general de los acuerdos de paz, no se tienen claros los lineamientos y materialización de una política pública para el grupo poblacional de excombatientes y por tanto es necesario desarrollar estrategias desde el ámbito de la pedagogía crítica, la educación popular y la antropología con el fin de realizar no solo reflexiones profundas acerca del tema, sino desarrollar estrategias concretas que contribuyan a la construcción de proyectos de formación para excombatientes de las FARC.

#### **4. Marco Teórico**

##### ***Los imaginarios sociales y los procesos de reintegración***

Identificar los imaginarios sociales en los procesos de aceptación de la sociedad civil de los menores desvinculados de grupos armados, especialmente sobre la reintegración educativa de aquellos que han hecho parte de GAOML es fundamental para dar sustento a la necesidad de desarrollar y enriquecer políticas públicas relacionadas con la educación para la paz y las competencias ciudadanas. Considerando esto, es necesario clarificar el concepto de imaginario social, eje central de la investigación. Pintos (2004) concibe los imaginarios sociales como

“esquemas socialmente construidos que nos permiten percibir, explicar e intervenir en lo que en cada sistema social diferenciado se tenga por realidad” (p. 17).

Partiendo de la idea de una sociedad compleja y que los niños aún se encuentran en proceso de desarrollar y perfeccionar habilidades cognitivas, además de que la realidad se constituye como aquello que somos capaces de representar, los imaginarios sociales juegan un rol fundamental puesto que, en palabras de Pintos (2004), proporcionan esquemas necesarios para poder explicar la realidad social, percibirla e intervenir en ella; convirtiéndose en un soporte que ayuda al individuo a articular lo que importa y lo que no, relativo a prácticas, percepciones intelectuales y afectivas.

Es así, que los imaginarios operan como filtros que pre configuran la realidad social y ayudan a asimilar la gran cantidad de información que se encuentra en ella. Randazzo (2012) afirma que permiten tomar decisiones complejas o hacer inferencias, “son capaces de influir en las maneras de pensar, decidir y orientar las acciones sociales, especialmente al ser formulados, legitimados, e institucionalizados” (p. 91). Los imaginarios sociales son como gafas que permiten ver la realidad, y asimilar la gran cantidad de información que en ella hay; ayudan a procesarla y construir la realidad social.

Del mismo modo, la construcción de estos imaginarios depende profundamente del lenguaje, de acuerdo con Randazzo (2012) en la medida en que conocemos mejor lo propio y lo extraño van surgiendo las palabras para nombrarlo, es decir, a medida que se desarrolla el lenguaje las categorías que asignamos para explicar lo que sucede en nuestro entorno se amplían o se vuelven más específicas. Por lo cual, las palabras se convierten en un elemento integral de las relaciones sociales; “los imaginarios sociales son parte de un lenguaje nuevo, de un decir y hacer distintos, donde las palabras son consideradas como elementos de los problemas, pero también de las respuestas.” (p. 92).

Tanto el lenguaje empleado, como las estructuras mentales que configuran los imaginarios, hacen posible la construcción de la otredad; en este caso la construcción de un perfil físico y emocional que rodea la figura de los niños desvinculados de GAOML. Aquello que es distinto al imaginario formado acerca de sus pares o las características de los compañeros que los rodean, es lo que llama la atención y depende del manejo que se dé al mismo, puede reproducir comportamientos de “matoneo” o problemas para incluir a un otro diferente en un entorno donde existe un imaginario radical (es decir donde se han configurado los imaginarios sociales y se han cristalizado las instituciones de acuerdo con los planteamientos de Randazzo, 2012).

Los imaginarios sociales son referencias específicas en el vasto sistema simbólico que produce toda colectividad y a través del cual ella “se percibe, se divide y elabora sus finalidades”(…) a través de estos imaginarios sociales, una colectividad designa su identidad elaborando una representación de sí misma; marca la distribución de los papeles y las posiciones sociales; expresa e impone ciertas creencias comunes (...) Así es producida una representación totalmente de la sociedad como un “orden” según, el cual cada elemento tiene su lugar, su identidad y su razón de ser”. (Baczko, 1999, p. 28).

Del mismo modo, Castoriadis (citado por Thevenot y Quintero, 2015) concibe los imaginarios sociales como “un tipo de significaciones que animan y proveen de sentido a las instituciones, a los sujetos y la acción social; se les considera imaginarias “porque no son ni racionales (no podemos construirlas lógicamente”) ni reales (no podemos derivarlas de las cosas); no corresponden a “ideas racionales”, y tampoco a objetos naturales” (p.141). De acuerdo con el mismo autor, implican una serie de imágenes implícitas en los significados, sobre las cuales se construye un determinado orden social, ya que son creadas por los sujetos. El imaginario social que se instituye se conforma por la acción de significaciones sociales e instituciones cristalizadas, que aseguran en la sociedad la repetición de las formas que regulan la vida en comunidad.

Por su parte, Céspedes (2015) en su investigación sobre imaginarios sociales de Estado y ciudadanía en procesos de reintegración de excombatientes, mencionada con anterioridad, destaca como elemento teórico fundamental la triada de Pierre Bourdieu, una herramienta que explica la importancia de la trayectoria social, o las experiencias del individuo y la configuración de relaciones sociales a lo largo de su vida, en la conformación de imaginarios sociales y la consolidación de los mismos. Dicha triada está conformada por:

- el *habitus*, como un sistema de disposiciones duraderas y transferibles como repertorios de acción, ya interiorizados, formas particulares de actuar, sentir o pensar;
- el *campo social*, conformado por un espacio físico y de significación social en el cual los individuos se desenvuelven, relacionado estrechamente con el *habitus* por ser el lugar donde se configuran las relaciones y posiciones de autoridad; y
- el *capital*, entendido como todos aquellos recursos empleados en los diferentes campos sociales; actuando, en palabras de Céspedes (2015), como un principio de construcción de diferenciaciones que operan en los sistemas sociales y que pueden ser de carácter económico, social, o cultural.

Para Bourdieu (2002) la articulación de estos tres elementos favorece la consolidación de sistemas de disposiciones con carácter de permanencia, transferibles a diferentes ámbitos, que al mismo tiempo configuran estructuras y estructurantes, en otras palabras, principios generadores y organizadores de prácticas concretas. En este sentido, la configuración de imaginarios sociales depende de la consolidación de estos aspectos que son nutridas por cada individuo con experiencias, información recopilada del entorno y la construcción de relaciones con otros; por lo que, se convierten en categorías de análisis que permitirán la identificación de los puntos centrales que de la configuración de los imaginarios sociales en la infancia.

### ***La ruta del DDR: el caso de los niños soldado***

Antes de centrarnos en la ruta del DDR, es necesario clarificar a qué se hace referencia cuando se habla de niños desvinculados de GAOML y el concepto de niños soldado que serán tratados a lo largo de la investigación. De acuerdo con la Sentencia C-203/05 los niños desvinculados de GAOML son aquellos menores de edad que abandonen el grupo armado y sean presentados ante autoridades competentes con la voluntad de reincorporarse a la vida civil, al igual que aquellos que, sin haber sido parte de un proceso judicial puedan comprobar por medio de testigos competentes que pertenecen a una organización al margen de la ley. Por su parte, al hablar de niños soldado nos referimos a “toda persona menor de 18 años que forme parte de cualquier fuerza o grupo armado, regular o irregular, con independencia de las labores que desempeñe” (Fajardo, 2014, p. 244). Dentro de esta definición también se incluye a todo menor que acompañe a estas fuerzas o GAOML y niñas que hayan sido reclutadas con fines sexuales.

Teniendo en cuenta lo anterior, y la competencia del ICBF para adelantar los procesos de reincorporación de los menores a la vida civil, vale la pena aclarar que en el presente trabajo de investigación se considera que una vez los niños soldado empiezan el proceso de desvinculación de los grupos armados por medio de las instituciones y procedimientos establecidos para reincorporarse a la vida civil se puede decir, pasan a ser considerados como niños desvinculados de grupos armados ilegales. Razón por la cual, esta es la población (niños desvinculados) en la que se pretende centrar el análisis de la construcción de imaginarios sociales y en cuyo proceso de reintegración educativa específicamente, quieren centrarse las recomendaciones para el enriquecimiento de políticas públicas y programas educativos adelantados por el ICBF y el MEN.

De acuerdo con los planteamientos de UNICEF (1998), lo que dificulta aún más el trabajo con los niños soldado y su inclusión en los sistemas de restitución de derechos y cambiar su categoría a niños desvinculados de GAOML, es su invisibilidad estadística. De acuerdo con la organización, por lo general los grupos armados se niegan o enmascaran la presencia de los niños en sus grupos por lo valiosa que puede resultar su colaboración dentro de los mismos, “los niños soldado son fáciles de intimidar, son menos propensos a desertar, observan pasivamente y gracias a su tamaño pueden entrar y desplazarse por donde soldados adultos no lo podrían hacer, además los niños no exigen un salario.” (UNICEF, 1998, p. 40).

Por lo cual no es extraño afirmar que ninguna estrategia que busque beneficiar a los niños excombatientes será efectiva si no existe un compromiso entre los diferentes miembros de la sociedad, gobierno, escuela, comunidad, familia, etc. Puesto que, son estos los agentes encargados ante la ley, de acuerdo con el artículo 10 del Código de infancia y adolescencia<sup>1</sup>, de velar por el bienestar y la protección de los derechos de los NNA, en este caso el derecho de protección contra las guerras y conflictos armados internos, el reclutamiento y utilización de NNA por parte de GAOML<sup>2</sup>.

Así mismo, la difícil situación de los niños soldado, es agravada a causa de su actuación dentro de los GAOML. Ya que, al reclutarlos, entrenarlos y obligarlos a portar y hacer uso de armas en combate, “se los transforma en objetivo militar, destruyendo la posibilidad de hacer efectiva la protección especial que el Derecho Internacional Humanitario exige sobre los NNA como no combatientes y como partícipes directos en el conflicto”. (Fajardo, 2014, p. 21). Los niños no solo son privados de sus derechos, sino que deben entrar a procesos de responsabilidad penal por los actos cometidos dentro de la guerra, de acuerdo con la legislación que el estado establezca sobre estos casos. Por lo cual, el proceso de DDR de los menores excombatientes debe contar con estrategias diferenciadas y acordes a la característica constitucional de la cual gozan los menores como sujetos de especial protección y la prevalencia de sus derechos.

Es así que, el DDR se convierte de acuerdo con Springer (2005) en un proceso multifocal y multidisciplinario por medio del cual se desactiva el pie de fuerza y se neutraliza la capacidad bélica, el aparato financiero, las redes de tráfico y la estructura general de un GAOML dentro de un

---

<sup>1</sup> El Código de infancia y adolescencia, Ley 1098 del 2006, establece en el art. 10 que: Se entiende por corresponsabilidad, la concurrencia de actores y acciones conducentes a garantizar el ejercicio de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables en su atención, cuidado y protección. (...)

<sup>2</sup> Art. 20, Derechos de protección de los NNA, El Código de infancia y adolescencia, Ley 1098 del 2006.

conflicto armado interno. Gómez & Labrador, (2010) afirman que, los aspectos relacionados con el desarme y la desmovilización además de los procesos de reinserción y reintegración de los miembros de grupos armados ilegales constituyen los elementos fundamentales de una negociación oficial de paz, como la llevada a cabo por el Gobierno Nacional y las FARC. Negociaciones en las cuales, el DDR es crucial para estabilizar situaciones de post-guerra, retirar las armas de manos de los excombatientes y proporcionarles opciones realistas de educación, entrenamiento y empleo (...) y controlar crimen, violencia y la proliferación de armas que (...) impiden el establecimiento de la paz en sociedades vulnerables (Gomez & Labrador, 2010, p. 32).

Dentro de este proceso, se incluye el trabajo con diferentes instituciones con el propósito de dar un cumplimiento efectivo a los acuerdos, pero también de crear un ambiente adecuado que favorezca la consolidación de nuevos proyectos de vida alejados de la criminalidad. El restablecimiento del tejido social y el establecimiento de normas que favorezcan la convivencia y la paz en los territorios que fueron afectados por el conflicto, es fundamental. Las etapas del DDR de acuerdo con La Organización de las Naciones Unidas -ONU- (2000) consisten en:

- **Desarme:** Es el proceso de “recolección, control y disposición de las armas pequeñas, municiones, explosivos y armamento ligero y pesado en posesión de combatientes en una zona conflictiva” (ONU, 2000, p. 15)
- **Desmovilización:** Proceso mediante el cual las fuerzas armadas (gubernamentales y/o de oposición) se reducen o disuelven por completo, como parte de una transformación que conduce de la guerra a la paz. Generalmente, implica el montaje, acuartelamiento, desarme, la administración y el despido de excombatientes a los cuales se les asignan compensaciones y asistencia para promover su transición y reinserción a la vida civil.
- **Reintegración:** Implica la creación de medidas de asistencia provistas a los excombatientes y cuyo fin es promover el desarrollo de su potencial para garantizar una adecuada reintegración económica y social de ellos y sus familias a la sociedad civil. Por lo general estos programas incluyen apoyo económico o compensaciones para la capacitación vocacional y las actividades que generarán ingresos a los excombatientes.

### *¿Qué implican los procesos de reintegración en la infancia?*

En el caso particular de los NNA desvinculados de GAOML, es necesario considerar no solo están saliendo de grupos armados, sino que han sido víctimas tanto de una forma de violencia contra la niñez como de una las peores formas de trabajo infantil. De acuerdo con los postulados de UNICEF



(1998) la violencia es uno de los fenómenos que más aquejan a la infancia, y puede ser ejercida tanto por la familia, como por agentes de la sociedad, fuerzas regulares e irregulares del conflicto o incluso el estado mismo. Por tal motivo, la cadena de protección de los menores desde el momento de su desvinculación hasta su proceso de reintegración debe ser cuidadosamente vigilada y desarrollada para evitar una re-victimización. De este modo, el proceso de DDR deberá no solo permitir la participación activa de los menores en todas sus etapas, sino también garantizar la restitución de derechos y su ubicación en entornos de protección que contribuyan a un adecuado proceso de reincorporación en los diferentes ámbitos.

Sin embargo, no sólo el proceso de reintegración de los niños es complejo a causa de las secuelas físicas y psicológicas generadas en la guerra; sino que además, en la mayoría de los casos, los niños deben responder ante las autoridades penales por las actuaciones cometidas en los GAOML lo que dificulta no solo la restitución de sus derechos, sino también su reintegración en el sistema educativo y la permanencia en el mismo. Ya que, por lo general, “los menores contraventores e infractores quienes son mirados por parte de la justicia de forma similar a los delincuentes adultos” (UNICEF, 1998, p. 31). Lo que dificulta la consolidación de un proceso de DDR especialmente pensado para los menores.

Si bien, el Código de Infancia y Adolescencia contempla la necesidad de cumplir con el principio de oportunidad en temas penales frente a los NNA que han sido reclutados y que han participado en acciones bélicas o en crímenes de lesa humanidad; el problema no recae en la ley misma, sino en que de acuerdo con Gómez & Labrador (2010) al juzgar a los niños que han sido reclutados forzosamente por las acciones cometidas dentro de los grupos armados desconoce que dichas acciones fueron cometidas en el marco de una violación sistemática a sus derechos de libertad y voluntad, por lo cual la definición de derechos y el esclarecimiento de una ruta jurídica adecuada para la desvinculación de los niños es aún difusa.

Del mismo modo, otra postura ambigua se presenta cuando en la Sentencia C 203 de 2005 se manifiesta que los menores son considerados víctimas del conflicto armado, pero que dicha condición no los exime de la responsabilidad penal por lo que los menores deberán ser tratados como infractores de la ley penal y sometidos a un proceso judicial e incluso pueden llegar a perder los beneficios contemplados en la Ley 782 de 2002.

Por lo cual, dentro del desarrollo de políticas de reintegración de menores es necesario considerar no solo que los procesos de DDR que involucran a los niños cuentan con características

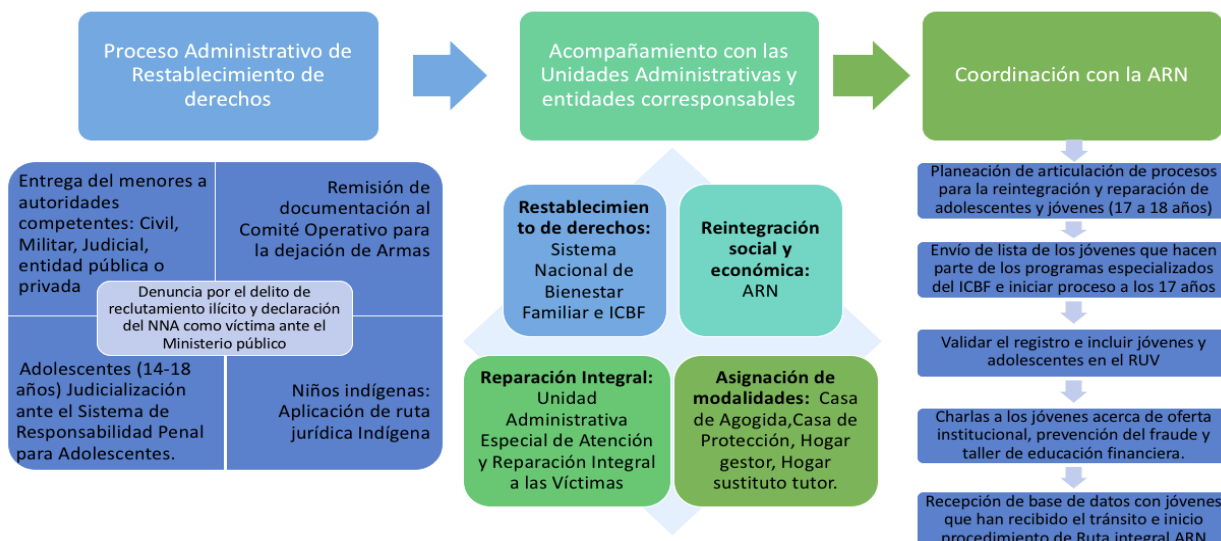
particulares, sino también que deben contemplar o considerar una ley especial de responsabilidad penal sobre los menores y desarrollar procesos que no re-victimicen a los menores y no desconozcan la corresponsabilidad de la familia y de las comunidades en la participación de los niños en la guerra. Logrando así un enriquecimiento de las políticas públicas ya existentes con el fin de detener el ciclo de reclutamiento y participación de los menores en la guerra.

En las últimas décadas, la violencia política y conflictos armados en la región han dejado (y siguen dejando) una enorme cifra de víctimas entre las cuales se encuentran centenares de niños arrastrados a la guerra y a los cuales se les han violado de forma sistemática todos los derechos de los niños: a la vida, la educación, la salud y la alimentación, a no tomar parte en la violencia, a un desarrollo armoniosos de su personalidad, entre otros. Han sido los niños blancos de barridas con propósitos genocidas y estrategias para desestabilizar y desmoralizar comunidades. Los conflictos armados tienen valores, principios, normas, significaciones y actores que constituyen el universo dentro del cual los niños nacen, y si sobreviven, crecen y se desarrollan dentro de ella. La guerra cambia las relaciones interpersonales y familiares, las contamina con sus valores y su violencia. La guerra legitima la muerte y desconoce el derecho a la vida (UNICEF, 1998, p. 31).

Por lo general, aunque se consideran las condiciones físicas y más aún psicológicas que se derivan de la participación de los niños en la guerra; al salir de ella, los niños no tienen “posibilidad alguna de participación en las decisiones que los afectan” (UNICEF, 1998, p. 34) o no son informados de forma adecuada del proceso que seguirán.

En la última etapa de DDR, por lo general, se le proporciona a los excombatientes y a sus familias ayudas para la satisfacción de sus necesidades básicas. Sin embargo, de acuerdo con Fisas (2011) en el caso particular de los niños soldado, lo fundamental es proporcionarles “escolaridad en sus comunidades de origen y lo más rápidamente posible. Su estancia en los campos de acantonamiento debe ser breve (...) y no es conveniente que los menores reciban retribuciones monetarias” (Fisas, 2011, p. 11), puesto que por lo general su cuidado durante esta etapa está a manos del ICBF, el cual ha desarrollado una ruta especial para la reintegración de los menores que puede evidenciarse a continuación.

**Ilustración 1** Ruta de DDR del Programa de Atención a Niños, Niñas y Adolescentes desvinculadas de Grupos Armados Irregulares del ICBF



**Fuente:** Elaboración propia. Datos del ICBF, ARN y el Proceso de Reparación Integral a cargo de la Unidad de Víctimas.

De acuerdo con Páez (2002) en el caso de los niños, la reintegración inicia una vez el juez determina el lugar de ubicación del NNA, en su mayoría centros de atención especializada del ICBF. Sin embargo, aunque el ICBF en conjunto con la ARN plantean una ruta concreta para el proceso de DDR, no se puede desconocer que existe un vacío en cuanto a la fase final de reintegración, ya que el ingreso de los menores a la ruta integral ofrecida por el ARN sólo inicia una vez estos se encuentren en el rango entre 17 y 18 años de edad. Previo a esto, los NNA realizan actividades de seguimiento estándar propias de cada una de las modalidades que ofrece el programa, destinadas a una atención de salud física y mental que no incluye la participación de otros miembros de la sociedad civil, lo cual puede chocar con el fin principal de la política nacional de reintegración la cual “está basada en el desarrollo de las comunidades que reciben a los desmovilizados, esto con el fin de legitimar el proceso y propiciar espacios de reconciliación nacional” (Gómez & Labrador, 2010, p. 16).

Del mismo modo, “la palabra ‘reintegración’ alude al proceso a largo plazo de reinserción en la comunidad, cuando se construye un medio para ganar la vida y se regresa al estilo de vida que se requiere en tiempos de paz” (Anderlini y Conoway 2006, citados por Gómez & Labrador, 2010. p. 44). Lo habitual es entonces, que durante esta fase de reinserción se ofrezca una serie de servicios como chequeos médicos, valoración de daños tanto físicos y psíquicos, atención básica

(alimentación, higiene, vestuario y calzado), y en el caso particular de los niños (aunque aún no se considera dentro de la ruta de reintegración) información sobre su estatus y sus posibilidades de reintegración, además de una oferta educativa que haga parte integral del proceso de reintegración a la vida civil en la comunidad de acogida donde es reubicado el menor.

Después de la primera fase de reinserción empieza la reintegración; como grupos vulnerables, los desmovilizados no cuentan con herramientas adecuadas para poder reintegrarse a la vida económica y social, y los niños como sujetos de atención prioritaria dentro de esta categoría deben involucrarse de forma más rápida en procesos de escolarización que les permitan incluirse en la sociedad y empezar a configurar un proyecto de vida fuera de la criminalidad en tanto pueden ingresar a la ruta integral del ARN. Por lo cual, al igual que con los adultos, es necesario de acuerdo con Fisas (2011) proporcionarles medios de vida sostenibles y una participación en microproyectos, educación, trabajos en servicios públicos (especialmente para la reconstrucción de las infraestructuras dañadas por el conflicto), entre otras actividades de acuerdo con la edad de los menores. En esta fase “los programas de reintegración también deben tratar las necesidades especiales de otros grupos destinatarios que no han sido desmovilizados oficialmente (...) como gente joven que ha crecido en campos militares” (Fisas, 2011, p. 12).

### *¿Por qué reintegración en el sistema educativo?*

De acuerdo con Angarita (2012) por lo general una característica de los NNA que ingresan a los GAOML es que su movilización se presenta a causa de los bajos niveles de escolaridad o debido al inconformismo e insatisfacción con la escuela. Del mismo modo, la mayoría de los niños que ingresan a los grupos armados han vivido en zonas afectadas por el conflicto y donde la misma escuela no es considerada como un centro de protección para los menores; únicamente en el 2013 se reportaron 26 incidentes o ataques a escuelas y 51 niños fueron reportados como secuestrados entre el 2009 y el 2010 de acuerdo con informes del Consejo de Seguridad ONU (2012).

Fajardo (2014) afirma que un individuo que ha sido objeto de violencia en su niñez, “tiende a repetir el ciclo de violencia con sus propios hijos. De la misma forma, una persona que en su niñez ha sido entrenada en los antivalores de la guerra, necesita de una gran atención y ayuda para poder superar las lesiones psíquicas y emocionales”(p. 21) Es aquí donde el rol de la escuela se vuelve fundamental, ya que no solo es la encargada, junto con la familia, de formar a los niños en valores democráticos o en competencias ciudadanas; sino que también debe fortalecerse y convertirse en facilitadora de procesos de reincorporación y reintegración, consolidando estrategias de apoyo y

construyendo un ambiente protector que le permita al niño superar las secuelas de la guerra y resocializarse; adaptarse a su nueva realidad y desarrollar habilidades que le permitan construir un proyecto de vida alejado de la criminalidad como ciudadanos activos e informados.

El reclutamiento y entrenamiento de niños y niñas destruye en ellos estructuras de valores fundamentales para la vida social. De acuerdo con Fajardo (2014) entre más joven sea la víctima, mayor será el efecto de la exposición a una educación basada en el odio, en donde los crímenes de lesa humanidad son algo natural que puede asegurar la propia supervivencia, y en donde las acciones violentas son un método común de relacionamiento entre las personas. Por lo cual, la escuela debe ofrecer un entorno protector en el que toda la comunidad educativa pueda ayudar a la reeducación de los menores desvinculados en valores democráticos, competencias cívicas, empatía y mantenimiento de la paz.

Del mismo modo, para el proceso de DDR, la comunidad es un actor decisivo, pues en palabras de Gómez & Labrador (2010) debe ser una ruta que incluya a toda la sociedad y no sólo a quienes estuvieron involucrados en situaciones de violencia. Es así, que la estrategia de reintegración basada en desarrollo comunitario impedirá la reaparición de hechos de violencia que perturben la paz y será posible cumplir el propósito central de los programas de DDR “restablecer el monopolio legítimo del uso de la fuerza por parte del gobierno, haciendo énfasis en la reforma y desarrollo de las instituciones” (Cubides, 2006, citado por Gómez & Labrador, 2010, p. 31).

La reintegración está relacionada directamente con la paz y la reconciliación social, procesos que no pueden ser impuestos y que requieren de la cooperación de todo el aparato ciudadano. A largo plazo, el reintegro también depende del proceso de democratización, del desarrollo económico a nivel local y nacional y de la formación de una sociedad civil independiente. (Fisas, 2011, p. 47).

### **Marco Legal, normas de protección y DDR de menores**

Del mismo modo, es necesario destacar que, si bien existen una serie de normas destinadas a la protección de los menores contra el reclutamiento forzado y su vinculación a GAOML, poco hay en materia de reincorporación de los mismos. En las normas se encuentran una serie de decretos que si bien establecen su estatus de víctimas y la necesidad de que reciban una atención especializada, no especifican en qué consiste dicha atención integral y qué estrategias deben aplicar las instituciones educativas para apoyar el restablecimiento de sus derechos. Si bien en las diferentes normas se habla de la importancia de la cooperación intersectorial en la que se menciona tanto al MEN como

al ICBF, no se explica en qué medida las acciones de los mismos serán reglamentadas o qué acciones focalizadas deberá realizar cada institución, tal como lo afirman Valencia, Merchan y Castro (2017) a la fecha, desde las universidades públicas, las organizaciones sindicales y el Ministerio de Educación Nacional, no se cuenta con un proyecto de formación para los excombatientes de las FARC y tampoco existen condiciones financieras o pedagógicas que tenga en cuenta las expectativas y horizontes de los excombatientes considerando la coyuntura política del post-acuerdo. (Para ver el detalle de algunas de las normas más importantes en materia de DDR y en las cuales se destacan aquellos aspectos relativos a los menores desvinculados, ver anexo 1).

Así mismo, aunque en la mayoría de las normas se habla de una corresponsabilidad de las diferentes instituciones del estado, de la sociedad y la comunidad educativa, es difícil encontrar acciones concretas que apunten no solo al proceso de reincorporación de los menores excombatientes, sino también al proceso de reincorporación al sistema educativo, considerando que este es uno de los derechos de los menores que deben ser restituidos. Empero, aunque la Resolución 2620 de 2014 establece algunas directrices para que las instituciones educativas públicas puedan acoger a los menores desvinculados, no se establecen presupuestos para el apoyo al desarrollo de estos programas o para la formación de docentes y demás miembros de la comunidad educativa, ni planes que contribuyan a la adaptación de estos menores al entorno escolar o el acompañamiento especial que requieren.

## **5. Metodología**

Debido a las particularidades del proyecto, que gira en torno al proceso de reintegración educativa de niños desvinculados de grupos armados; se desarrolló como una investigación cualitativa, como estudio de caso, con el fin de analizar la realidad social, por medio de procesos de indagación y descripción además del uso de herramientas especialmente diseñadas para la población infantil tales como la implementación de rutinas de pensamiento, el método del cuento inconcluso y las entrevistas no estructuradas (Ver anexos 1). Es así, que el presente proyecto de investigación plantea distintas fases de acción:

- a.** Revisión de literatura y precisión de categorías de análisis
- b.** Caracterización de la población
- c.** Identificación y análisis de los imaginarios sociales de la población escolar en torno al proceso de reintegración en el ámbito educativo de los niños desvinculados de grupos armados.

- d. Construcción del perfil de los niños desvinculados a partir de la información recopilada.
- e. Análisis y contraste entre los hallazgos y aspectos fundamentales de los programas de reintegración adelantados por el ICBF, y del gobierno nacional (cátedra de educación para la paz y competencias ciudadanas).
- f. Realización de recomendaciones para la implementación de mejoras en políticas públicas existentes, la cátedra de educación para la paz y lineamientos de educación ciudadana.

### ***Breve caracterización de la población***

Para la presente investigación se contó con la participación de estudiantes de la Institución Educativa Oficial José Joaquín Casas, ubicados en los grados tercero, cuarto y quinto. La institución está ubicada en el municipio de Chía, departamento de Cundinamarca y atiende en sus diferentes jornadas, a un total de 3.128 estudiantes de estratos 1, 2 y 3. La población de niños y niñas en su mayoría, se encuentran en situaciones vulnerables o hacen parte de programas de protección y adopción por el ICBF. Pueden ser atendidos en las modalidades de jornada regular, aceleración en el aprendizaje, aprendizajes básicos y ciclos de programas que consisten en niños/as de extraedad<sup>3</sup>. El contexto socioeconómico de estos niños/as y adolescentes se ve marcado por la falta de recursos para cubrir necesidades básicas lo que ocasiona que el ambiente escolar se vea afectado.

Del mismo modo, se aclara que, como se mencionó con anterioridad la elección de esta IEO se realizó teniendo en cuenta tanto las características de la población a la que atiende como el desarrollo cognitivo de los niños pertenecientes a los grados tercero, cuarto y quinto que les permiten configurar imaginarios sociales y participar activamente en un sistema social particular, como la participación de los estudiantes en actividades relacionadas con el desarrollo de cátedra de educación para la paz y desarrollo de proyectos relacionados con competencias ciudadanas. Así mismo, se destaca que las IEO como José Joaquín Casas poseen convenios con programas especiales de atención para niños desvinculados de grupos armados del ICBF.

En la sección de primaria se atienden a 548 niños, de los cuales 177 conforman la muestra de la presente investigación y cuyas características generales son detalladas en los siguientes gráficos y tablas. Se aclara que, debido a las características cualitativas de este estudio y el objetivo del mismo

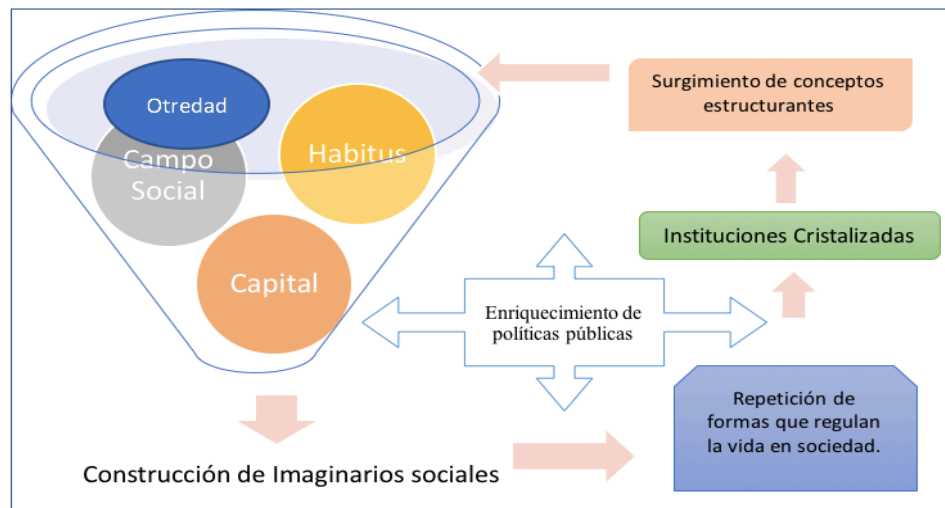
---

<sup>3</sup> Cuando se habla de extraedad se hace referencia a aquel niño/a o joven tiene dos o tres años más por encima de la edad promedio esperada para cursar un determinado grado y sufren de alguna discapacidad.

no se pretendía hacer uso de una muestra representativa, sino que los resultados pudieran ser considerados como una primera fase o prueba piloto de un proyecto de mayor envergadura.

***Categorías de análisis***

De acuerdo con la información recopilada tanto en el estado del arte como en el marco teórico, fue posible determinar cuatro categorías de análisis centrales: los tres elementos de la triada Bourdiana (habitus, campo social y capital) sumados al concepto de otredad (el cual implica la asignación de atributos físicos y emocionales con los que se dota a otro y que condicionan la forma de ver y actuar con otros), los cuales serán utilizados como categorías configuradoras del concepto de imaginario social que son reproducidas de forma constante y configuran aquellas instituciones cristalizadas (como puede ser la escuela) que terminan por repetir los elementos que conforman el imaginario y reproducen los mismos comportamientos y respuestas una y otra vez (ver ilustración 1).



*Ilustración 2: Configuración de los imaginarios sociales – Construcción propia*

La identificación de estos elementos (la triada sumada al concepto de otredad) en el proceso investigativo fueron ejes clave para la identificación de imaginarios sociales desarrollados por los niños en torno a los menores desvinculados de GAOML y a los procesos de reintegración al sistema educativo. Del mismo modo, estas categorías fueron empleadas para desarrollar estrategias que puedan contribuir a la transformación de dichos imaginarios y que puedan apoyar el proceso de reintegración educativa de los menores por medio del enriquecimiento de políticas públicas



existentes que incluyan un trabajo específico con la comunidad que no participó de forma directa en el conflicto, pero cuyo rol es fundamental para el mantenimiento de la paz.

## 6. Instrumentos de recolección de información

Como se ha mencionado, fue necesario el desarrollo de dos instrumentos específicos de recolección de información que tuvieran en cuenta las características propias relacionadas con el desarrollo cognitivo y lenguaje de los niños participantes y que pudieran recolectar la información requerida de acuerdo con las categorías de análisis ya identificadas. Así mismo, se aclara que estos instrumentos, propios de la investigación en Educación, fueron puestos a prueba por medio de esta prueba piloto y son sometidos a control y a la posibilidad de realizar ajustes para que puedan ser aplicados con un número mayor de población, de ser necesario. A continuación se realiza una breve explicación de la conformación y desarrollo de los instrumentos de recolección de información:

### *Rutina de pensamiento – “I see, I think, I wonder”*

De acuerdo con Ritchhart, Church y Morrison (2014) “cuando hacemos visible el pensamiento no solamente obtenemos una mirada acerca de lo que el estudiante comprende, sino también acerca de cómo lo está comprendiendo.” (p. 44). En este sentido, las rutinas de pensamiento parten de una estrategia de enseñanza y aprendizaje desarrollada por el Proyecto Cero de Harvard<sup>4</sup> y basada en la teoría del Pensamiento Visible, sustentando que todos los seres humanos contamos con la capacidad de desarrollar nuestro pensamiento y al crecer somos capaces de dar solución a problemáticas cada vez más complejas. Esta estrategia como su nombre lo indica busca hacer visible el pensamiento de los niños mediante el empleo de dinámicas de clase y la incorporación de organizadores gráficos dentro del aula que lleven al niño a desarrollar su pensamiento por medio de la reflexión, la observación, la realización de preguntas y la asociación de conocimiento nuevo con saberes previos.

En particular, el propósito central de la rutina “I see, I think, I wonder” (yo veo, yo pienso, yo me pregunto) implica animar a los niños a realizar observaciones e interpretaciones basadas en la reflexión de lo observado con el fin de despertar su curiosidad acerca de nuevas temáticas, busca que los niños puedan hacer conexiones entre lo conocido y lo desconocido que se presenta a ellos por medio de imágenes. En este caso, relacionadas con niños desvinculados del conflicto armado.

<sup>4</sup> I see, I think, I wonder: En español, veo, pienso, me pregunto.

<sup>5</sup> El proyecto Cero de Harvard, está centrado en el desarrollo de investigaciones acerca del aprendizaje y el desarrollo cognitivo de los individuos, y busca indagar acerca del desarrollo de la inteligencia, el pensamiento, la creatividad, entre otros relacionados con la enseñanza y aprendizaje. Dicho proyecto, está ligado a la Escuela de Educación de la Universidad de Harvard.

El ejercicio de observación de imágenes (ver anexo 2b) se acompaña con preguntas generadoras que conducen a los niños a reflexionar en torno a lo observado e interactuar haciendo visibles sus pensamientos, preguntas y sentimientos frente al tema trabajado.

Así mismo, debido a la particularidad del instrumento, es necesario aclarar que las rutinas de pensamiento aplicadas en cada uno de los grupos serán grabadas en formato de audio y transcritas (ver anexo 6), posteriormente se hará uso de matrices cuyo fin es ubicar los conceptos y términos usados por los niños en las categorías de análisis establecidas. (Ver anexo 5, tabla de sistematización por categorías).

### *Cuento inconcluso*

La metodología del cuento inconcluso, ha sido utilizada en diferentes investigaciones relacionadas con la identificación de imaginarios sociales y percepciones acerca de temas puntuales; esta herramienta está especialmente diseñada para el trabajo con niños y de acuerdo con Urmeneta (2009) para la búsqueda de conocimiento social no organizado, que la psicología social y la sociología del conocimiento han denominado Representaciones Sociales o Imaginarios sociales, que se constituyen como conocimientos que no son producidos de forma individual, sino dentro de las fronteras de un grupo o comunidad social particular, ya que es mediante la interacción con otros que el sujeto puede construir una imagen de sí mismo, de otros y de la sociedad a la que pertenece.

Es importante destacar que el cuento inconcluso es utilizado como una herramienta para el análisis del discurso infantil con el propósito de identificar el contenido de imaginarios sociales que ha construido producto de procesos de interacción tanto con adultos como con los pares que conforman la sociedad en la que viven. Esta herramienta, se constituye como una técnica cualitativa de carácter proyectivo que “ha sido probada y empleada con éxito en dos estudios previos sobre la representación social infantil y adolescente sobre la inmigración y el otro inmigrante, y sobre la norma y la transgresión social” (Urmeneta, 2009, p.3), entre muchos otros.

En el presente estudio, se desarrolló un cuento corto relacionado con la participación y desvinculación de un personaje de un grupo armado que tras acuerdos de paz deja las armas e intenta adaptarse a una nueva vida. En este se les pide a los niños que completen la historia, pero también que asignen al personaje características físicas y emocionales, además de un campo social propio; al mismo tiempo que se les pide reflexionar sobre la posibilidad de que un personaje con estas características pueda hacer parte de su salón de clases. El cuento entonces, se presenta como

una estrategia lúdica que permite la identificación del discurso y comprensión de la realidad de los niños y niñas participantes frente a un fenómeno de coyuntura nacional (Ver anexo 2).

### *Utilización de las herramientas para la identificación y análisis de imaginarios sociales*

En relación con la utilización de los instrumentos antes mencionados para la identificación y posterior análisis de los aspectos que conforman los imaginarios sociales (teniendo en cuenta las categorías de análisis), se hizo uso de dos tipos de matrices con el fin de organizar la información recolectada y facilitar el proceso de análisis de la misma.

La primera matriz (ver anexo 4) fue diseñada con el fin de recopilar los datos demográficos y las respuestas concretas a las preguntas hechas a los niños al finalizar el cuento inconcluso, las cuales están relacionadas directamente con las categorías de análisis establecidas y cuya información contribuye a llenar de significado cada una de las categorías que contribuirán a la identificación final de los imaginarios sociales de los estudiantes; dichas respuestas fueron sistematizadas y ubicadas en la matriz sin ningún cambio o corrección respetando forma de escritura de los niños, estilo, palabras utilizadas e incluso errores gramaticales y ortográficos ya que en un posterior análisis dichos elementos contribuyen a la identificación de resultados y el surgimiento de categorías emergentes.

Por su parte la segunda matriz, (Ver anexo 5) buscaba recopilar palabras repetitivas, conceptos y apreciaciones de los niños identificadas en el desarrollo de los cuentos, mediante categorías de color y subcategorías en las cuales se ubicaron dichos aportes y se organizó la información para su posterior análisis. Del mismo modo, en el caso de las rutinas de pensamiento, al ser aplicadas por medio de la realización de una actividad de clase con los diferentes grupos de niños (por cursos), el desarrollo de las mismas fue grabado en audio y transcrito con el fin de identificar palabras repetitivas, conceptos resaltados por los estudiantes, características, identificación de relaciones, entre otros aspectos, que al igual que en el caso anterior, fueron ubicados de acuerdo con las categorías de análisis y se tuvieron en cuenta para la realización de conteos de conceptos o apreciaciones repetitivas acerca de las situaciones que eran planteadas por los niños e identificación de posibles categorías emergentes.

Así mismo se aclara que al ser actividades de interacción oral que buscan identificar los imaginarios de los niños, esta rutina de pensamiento si bien posee un marco general de preguntas generadoras ¿qué ven? ¿qué piensan? ¿qué se preguntan?, con respecto a una imagen particular, la realización de otras preguntas de profundización en algunas apreciaciones presentadas por los niños depende de la

dinámica propia del grupo y de la utilización de habilidades propias de la docencia que ayuden a mantener la dinámica de participación, que no sugieran las respuestas a los niños y no cuestionen por medio de apreciaciones de valor dichas participaciones.

## **7. Consideraciones éticas y disposiciones legales**

Para el desarrollo del proyecto, especialmente teniendo en cuenta que contó con la participación de menores de edad, se determinaron una serie de consideraciones éticas. Entre estas se encuentran el diseño y firma de consentimientos informados que fueron repartidos tanto a las directivas del colegio donde se llevó a cabo la implementación y a los padres de los menores (Ver anexo 3). Del mismo modo, se tuvo en cuenta el consentimiento verbal de los niños para participar en la investigación y su firma en el formato entregado a los padres.

Así mismo, se tomaron las medidas necesarias para garantizar el respeto a la dignidad de los participantes, el empleo de lenguaje apropiado y la aplicación de estrategias pedagógicas para la aplicación de los instrumentos para prevenir tensiones y evitar generar una afectación en los menores y salvaguardar la vida privada. Así mismo, se informó a los niños de todos los detalles del proyecto y se estableció un compromiso con la institución para publicar los resultados del proyecto en los medios más idóneos para la comunidad educativa con todos los requisitos de protección de la información personal y datos proporcionados por los menores. Por tal motivo, aunque en los resultados de la investigación se destacan algunos apartes de los aportes de los niños, estos son presentados en la misma forma en la que los menores los escribieron o se expresaron sin alterar gramática u ortografía y del mismo modo, aunque se conserva la edad del participante, el nombre asignado es cambiado para proteger su identidad.

## **8. Resultados**

### ***La construcción de los imaginarios sociales***

#### ***Los niños y la otredad***

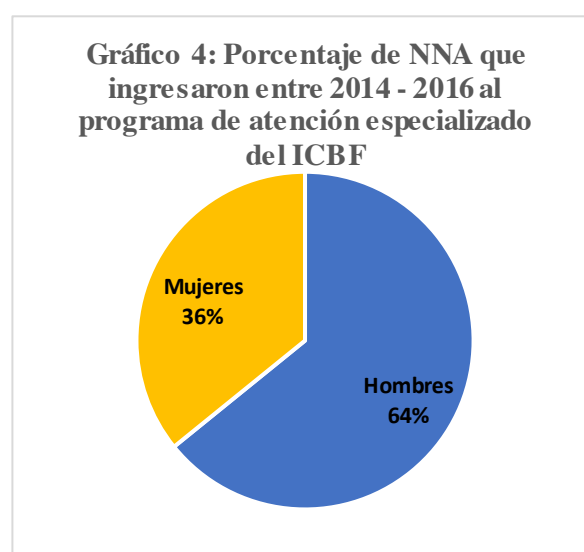
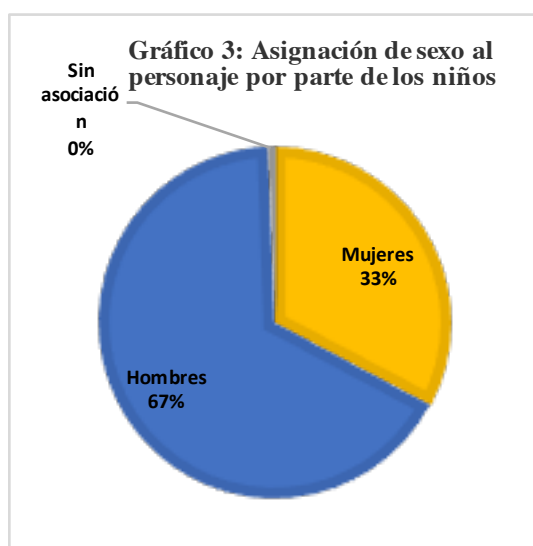
De acuerdo con Castoriadis (1957) la mirada del otro no es la que permite construir el imaginario, sino que el imaginario mismo hace que dicha imagen de otro exista. Así mismo Randazzo (2012) establece que, debido a que los imaginarios sociales nos permiten entender el sentido social de las cosas y por supuesto afectan nuestra forma de relacionarnos con otros, la construcción del otro se basa en una ingeniería simbólica que nutre de atributos, estereotipos y arquetipos a ese otro y

condiciona la forma en la que nos relacionamos con él. En este caso en particular, el lenguaje empleado por los niños y sus afirmaciones llenan de atributos físicos y emocionales e incluso de habilidades de respuesta ante situaciones cotidianas a un personaje (un niño o niña desvinculado de grupos armados) el cual interactúa en un contexto particular y con el cual deben establecerse relaciones o comunicarse de formas particulares de acuerdo con el imaginario de ese otro, u otredad que ya ha sido construido.

De acuerdo con los informes presentados por el ICBF y el Observatorio de Bienestar de la Niñez en el 2016; entre noviembre de 1999 y el 2016, han ingresado al programa especializado del ICBF para la reincorporación de los menores desvinculados, 6.126 NNA, y según Human Rights Watch (2006) aunque no hay datos precisos se ha establecido que más de 11.000 están en las filas de las GAOML en Colombia; de acuerdo con estos mismos datos la mayoría de los niños combatientes hacen parte de las FARC y los testimonios de los niños aseguran que las unidades en las que servían, estaban integradas en su mayoría por menores combatientes. Estos y otros estudios relacionados con esta tema han permitido identificar y construir un perfil de los niños desvinculados entre los que se resaltan las siguientes características: Una población mayoritariamente masculina, sin pertenencia a algún grupo étnico, reclutados en 27 de los 37 departamentos del país, que por lo general poseen características sociales y culturales que se convierten en los principales factores de riesgo de reclutamiento como “su nivel de vulnerabilidad por victimización sexual, violencia intrafamiliar y pertenencia étnica (..)” (ICBF, 2013, p.10).

En contraste, de acuerdo con la información recopilada en la investigación ha sido posible construir un perfil de los niños desvinculados de GAOML a partir de las características de las categorías que conforman los imaginarios sociales de los estudiantes de la IEO José Joaquín Casas y demás datos recolectados. Primeramente, los participantes realizan una descripción del perfil de los niños desvinculados basándose en dos sub-categorías identificables: la primera relacionada con un perfil físico y la otro con un perfil psicológico que asocian con las secuelas que les dejó la guerra y terminan por afectar tanto su comportamiento, como su relacionamiento con otros; realizando así una construcción de la otredad que determina los vínculos que puede o no desarrollar el personaje con otros. Dichas sub-categorías fueron identificadas al ubicar los hallazgos en las matrices de organización de la información (Ver anexo 5). Los datos más relevantes son presentados a continuación.

De acuerdo con lo establecido en uno de los objetivos de la investigación, fue posible realizar la construcción de un perfil de los niños desvinculados a partir de los imaginarios sociales identificados. En dicho perfil, se resalta la asignación de características masculinas o femeninas a los personajes, dadas tanto a lo largo de los cuentos construidos como al momento de asignar un nombre particular a los personajes a lo largo de la aplicación de dicho instrumento (evidenciada en el gráfico 3) un 67 % de los niños asigna rasgos masculinos evidenciables en los artículos que usan para describir a su personaje; mientras que un 33 % atribuye características femeninas. En el análisis de los datos únicamente un individuo no asignó ninguna de estas categorías al personaje y se describe como indeterminado, representando un 0,5 % del total de los participantes. A continuación, se presentan dos gráficos que muestran el comparativo de los imaginarios de los niños y los datos reales de desvinculación presentados por el observatorio del bienestar de la niñez del ICBF.



Es posible identificar que, los individuos que participaron en la investigación asumen que al llegar a la institución educativa o salir de los grupos armados poseen un perfil físico o características relacionadas con aspectos fenotípicos y condiciones de salud particulares. Al preguntarles a los niños acerca del perfil de los niños desvinculados relacionado con las características físicas, la mayoría de los niños asigna características relacionadas con persona con problemas de desnutrición o muy delgado (haciendo uso en su mayoría de la palabra “flaco” o que iba a “morir de hambre”), que llega maltratado o herido a causa de la guerra. Otras atribuciones físicas que les asignan tienen que ver con malas condiciones de salud e higiene; se los describe como personas con problemas de

salud como secuelas de la guerra, sucios o que se presentan con la ropa gastada o rota generalmente trajes militares y portando algún tipo de arma. Sin embargo, aunque hay una especie de consenso en los aspectos mencionados anteriormente, también, en menor medida, se presentan una variedad de consideraciones físicas en las que los describen como cansados, fuertes, sanos o limpios.

Lo anterior, demuestra no solo la configuración de una idea vaga acerca del aspecto físico de los menores excombatientes, sino además un vocabulario restringido a la hora de realizar descripciones completas, posiblemente a causa del estadio de desarrollo en el que se encuentran y debido a que aún están configurando una imagen de sí mismos. Por lo general, las descripciones más detalladas se evidencian en los escritos de los niños de mayor edad y muy rara vez se presentan solas o no están acompañadas de una descripción emocional. Es necesario destacar que la mayoría no le dan relevancia o no incluyen una descripción física de sus personajes en el desarrollo de la historia, sino únicamente en el momento de contestar las preguntas de profundización y ninguno de los participantes asigna características raciales o manifiesta que sus personajes pertenezcan a algún grupo étnico o minoría.

En contraste con la descripción física, la descripción psicológica de los niños excombatientes se presenta no solo con una mayor cantidad de vocabulario, sino que además el 77 % de los niños mencionó diferentes características emocionales de los menores, incluidas en las historias desarrolladas por medio del cuento inconcluso y que jugaban un rol fundamental en el desarrollo de la misma; hasta el punto que una reacción emocional podía determinar el regreso de los menores a la guerra o el desarrollo de un proyecto de vida alejado de la criminalidad.

Las palabras más utilizadas para describir este aspecto eran “feliz” o “triste” además de reacciones de miedo o temor, o la presencia constante de respuestas fisiológicas como el llanto para expresar tanto la tristeza como la alegría por el regreso o el reencuentro con amigos y familia. Estas descripciones fueron usadas por los niños sin discriminación de grado. Sin embargo, tal como en el caso anterior, al crecer los niños emplean un vocabulario más específico para describir estos aspectos, se destaca el uso de palabras para descripciones más abstractas positivas como, valentía, arrepentimiento, deseo de superarse o fuertes al resistir o sobrevivir a la guerra; al igual que descripciones negativas expresadas con palabras como “furioso/a” “rebelde” “nervioso/a” “bravo/a” “grosero/a”, “brusco” en incluso “peliador” o “malcriado/a”.

Sin embargo, aunque es evidente la configuración de un perfil físico y psicológico por parte de los menores entrevistados acerca de los menores desvinculados, es necesario destacar el surgimiento de

una categoría emergente relacionada con la capacidad de configuración de vínculos emocionales y relacionamiento con pares que es mencionada como fundamental para los niños en la construcción del imaginario de otro. Dicha categoría emergente y sus resultados particulares es mencionada a continuación.

Por lo general, en el desarrollo de los cuentos, se detallan dificultades del personaje para relacionarse con otros al ingresar al colegio; presentan conductas inapropiadas que iban desde desobediencia y peleas, hasta causar daño físico a sus compañeros y demás miembros de la institución. Del mismo modo, muchas de las descripciones realizadas demuestran una necesidad emocional del personaje de encontrar a alguien que le brinde protección o “conseguir amigos” como una forma de dejar atrás las vivencias de la guerra.

De este modo, casi la totalidad de los individuos consideran que al llegar los niños necesitan algún tipo de ayuda que puede ser brindada por ellos mismos, por profesores o autoridades de la institución, tal como lo relatan las dos siguientes niñas “con el tiempo maria fue sendo normal lla no les pegaba a los niños ella guisiosa ... ella deajo deser asi por que la llevaron donde la psicóloga” (Laura, 10 años). “Empeso a pegarle a los demás compañeros un día el saco una arma y le dijo a un niño que no le pegara osino lo mataba (...) la mama hablo con la rectora que el niño abia estado en la guerra y la rectora atenta le dijo consigue un ayudante para que el pueda ser un niño de bien y la mama lo hiso y el niño se deajo ayudar y supero eso (...)” (Liliana, 11 años) (sic.)<sup>6</sup>

Asimismo, durante el momento inicial de la rutina de pensamiento en la que se muestran las imágenes a los niños, estos realizan descripciones de “señores de la guerra” o “soldados”; igual que en los casos anteriores son los niños de grados superiores quienes reconocen más detalles en las imágenes e identifican niños con expresiones de asombro. Incluso algunos mencionan que son imágenes de niños en la guerra civil del país, los nazis o que son de las FARC. Por esto, cuando se les dice que los retratados en las imágenes son niños que fueron a la guerra, por lo general afirman que “eso no se puede porque son muy pequeños”, “las armas son muy pesadas” o “los niños no deberían estar en esos lugares”.

Los niños asocian además una posición de bienestar y felicidad al rendimiento académico, un mejor rendimiento implica felicidad y estar rodeado de amigos, e incluso poder salir adelante; mientras

---

<sup>6</sup> La sigla “Sic.” Será utilizada a lo largo del texto para aclarar al lector que los apartados son tomados de forma textual de los escritos de los niños, sin realizar correcciones gramaticales ni ortográficas.



que bajas calificaciones e inconformidad con el colegio representan un regreso a la guerra, soledad, tristeza o incluso el aumento de manifestaciones violentas.

A lo largo del desarrollo de sus escritos, para un 98 % de los niños los vínculos emocionales son fundamentales y se relacionan con la necesidad de sentir pertenencia a una familia o a un grupo de amigos. Aunque las reacciones de la comunidad a donde los personajes llegan se presentan como recelosas o que pueden rechazarlos, los niños evidencian que lo más importante es la reacción de amigos y familia, el perdón brindado por los mismos y la oportunidad de reivindicarse ante ellos por las acciones emprendidas en la guerra, mediante la permanencia en el colegio o la ayuda y buen trato a otros.

Es evidente, que los niños ya han construido un imaginario social con respecto a la otredad, en este caso representada en los menores desvinculados de grupos armados; la cual, está nutrida tanto de aspectos físicos y psicológicos asignados a estos menores, como la inclusión de una serie de *vínculos afectivos*, que son considerados una categoría emergente dentro del concepto de otredad, puesto que de acuerdo con los datos recopilados afectan tanto el rendimiento y comportamiento de los menores desvinculados, como las habilidades y oportunidades que se les asignan a esos otros para poder desarrollar proyectos de vida, la elección de profesiones, estabilidad económica o la configuración de una familia, entre otros.

#### ***Una mirada infantil del habitus de los niños desvinculados de GAOML***

De acuerdo con los planteamientos teóricos, “el *habitus* es a la vez un sistema de esquemas de producción de prácticas y un sistema de esquemas de percepción y de apreciación de las prácticas” (Bourdieu, 2000, p. 134). Hace referencia a acciones concretas y aspectos comportamentales que determinan la relación del individuo y su desenvolvimiento en un campo social determinado, incluyendo predisposiciones de los individuos desarrolladas a causa de experiencias previas tanto de un sujeto como las asignadas a un otro.

Si bien el análisis permitió identificar acciones asignadas tanto a los personajes, como a los miembros de la comunidad y los mismos niños; muchas de éstas están en constante interacción o dependen de las características que conforman la otredad y dependen del campo social donde se encuentra el personaje. Teniendo esto en mente, al igual que en el apartado anterior, es posible realizar una distinción del *habitus* en dos momentos diferentes. En primer lugar, los niños establecen una diferencia clara entre aquellas acciones emprendidas en la guerra y en segundo lugar aquellas realizadas una vez es dejado el grupo armado.

En el campo social de la guerra, los niños asignan a los personajes la realización de acciones violentas que debían realizar en contra de su voluntad, tal como lo expresa Andrés de 11 años “el no quería ir ala rilla porque el no quería entrenar (...) lo obligaron a estar en la guerra siendo niño y undia lo cogio la asfar y el no quería estar hay y el con su ejercito no quería guerra (...) (sic)”. Como es evidente en esta y otras intervenciones, se tienden a incluir dentro de las tareas de los niños en la guerra, la realización de crímenes expresados con palabras como “había lastimado muchas personas”, “mato humanos” o “disparaba armas” e incluso asumen que en la guerra debían obedecer las órdenes de superiores por temor a morir. Del mismo modo, al referirse a las FARC como “la asfar” no solo se está evidenciando un imaginario con respecto al grupo armado más asociado con la guerrilla, sino que es evidente la elaboración de una identificación de este grupo armado por aquello que ha sido escuchado, de ahí la dificultad para poder escribirlo de forma adecuada. Cabe destacar que este es el único grupo guerrillero que es mencionado por los niños y que dentro de su vocabulario y desarrollo cognitivo asocian como enemigo, ubicándolo como sinónimo de guerrilla o grupo armado.

Si bien, se evidencia la construcción de un “habitus” ligado a los conocimientos o experiencias previas de los niños tal como lo expresa la teoría; debido a que la construcción del habitus implica la configuración de acciones concretas en el marco de un campo social, es necesario mencionar que un solo participante dentro del desarrollo del cuento inconcluso y el rumbo del personaje en su historia describe cómo al estar en la guerrilla a los menores se les asignan labores que no están relacionadas con asesinatos o lucha, sino con trabajos de limpieza y ayuda a los guerrilleros. “Era orible porque los trataban mal y los mandaban a ser las cosas que ellos no acian y ha beses les pegabal por no aserlo como les ponían a la bar las botas de los guerrilleros y cuando no asian caso los castigaban y lo ponían arecoger el reguero de los otros y también allebar esos baldes de agua.” (Lorena, 12 años). (sic.)

Por lo general, los niños que describen la participación de sus personajes en la guerra por medio de la representación de situaciones traumáticas en las que son obligados a lastimar a seres queridos o ver cómo sus amigos morían. Así mismo, especialmente los niños de menor edad que describen estos sucesos, son incapaces de asociar la figura de un excombatiente con un niño, afirmando que al llegar de la guerra trabajarán o vivirán con sus esposos e hijos, o con algún tipo de pareja sentimental, algunos incluso describen la edad del personaje “tenía 30 años, ya no iba al colegio” o especificando que pasaron muchos antes de que pudieran volver de la guerra. Igualmente (sobretudo los niños de menor edad entre 7-9 años), tienden a considerar o presentar la guerra como un

“trabajo”, un oficio que pueden hacer los niños y adultos, del que pueden ir y venir de sus casas sin restricción alguna.

Lo anterior, no se aleja de las caracterizaciones de los niños que hacen parte de los programas de atención especializada para menores desvinculados del ICBF, en los que se aclara que en los GAOML no se muestra indulgencia por la edad de los niños,

(...) les asignan las mismas tareas que a los adultos. Los que incumplen reglas menores de disciplina tienen que cavar trincheras o letrinas, despejar el bosque, cortar y llevar leña o hacer labores de cocina. Si pierden el arma, pueden ser obligados a entrar en combate sin ella hasta que puedan recuperar otra del enemigo (...) Varios niños dijeron a Human Rights Watch que les habían ordenado que llevaran a cabo la ejecución de otro menor. Algunos dijeron que los habían seleccionado deliberadamente porque la víctima era su amigo o amiga.” (Human Rights Watch, 2006, p. 7)

Nuevamente, en el desarrollo de las rutinas de pensamiento la mayoría de los participantes coincide en que la guerra no es un lugar apto para los menores porque no están preparados, pues dicen que son menores de edad y estar allí puede causar la muerte. Del mismo modo, los grupos con individuos de mayor edad (grados 5º) afirman que a los niños no se les pueden dar armas, e incluso mencionan el derecho a la libertad y la posibilidad de haber entrado a la guerra porque los papás los mandaron o los obligaron. Por tanto, no solo se evidencia una asignación de habitus correctos o incorrectos de los NNA, además se manifiesta abiertamente el ejercicio de los derechos como comportamiento necesario en la infancia, creando una relación directa entre habitus y campo social, fundamental para el desarrollo del imaginario tal como lo establece la teoría de Castodiaris.

Empero, si bien los niños ven como “normal” el habitus de manejo de armas dentro del campo social de la guerra; en el campo conformado por la escuela, el uso de los elementos propios de la guerra se rotula como una acción que no debe ser realizada o un habitus incorrecto. “Era una niña mala porqué en la guerrilla la habían enseñado hacer mala con las personas que encontrara y le pegaba o la matara, ella trato de portarse bien o sino la expulsaban (...)” (Gabriela, 11 años) (sic.)

En el imaginario de los niños, habitus relacionados con la guerra son catalogados como amenazas, pero también como una razón por la cual los menores desvinculados no tienen amigos o no son capaces de establecer relaciones con sus pares. Es necesario afirmar que, al ser consideradas como negativas, los niños afirman que dichas acciones deben ser corregidas o penalizadas generalmente a través de regaños por parte de superiores o sanciones propias de la escuela como la suspensión o la expulsión.

Los menores tienden a presentar la posibilidad de una “reeducación” en la que se le debe enseñar a los niños a portarse de forma adecuada, aprender las reglas y normas de convivencia de la institución; pero también en las que se les enseñe a recibir cariño y comprensión por parte de sus compañeros o maestros, superando así lo que “hicieron” en la guerra. Son los niños de grados superiores quienes recalcan la importancia de que la comunidad educativa reciba a estos niños con sentimientos de tolerancia y comprensión puesto, que a su parecer los pequeños excombatientes llegan con fuertes situaciones de depresión, sensaciones de mucha tristeza o soledad e incluso tendencias de suicidio que pueden ser “solucionadas” al rodearse de amigos, encontrar una familia y poder aprender en el colegio.

Por lo general los niños relatan cómo al llegar a la institución se “portan mal” o “les pegan a otros niños”, “son malcriados y groseros”, “no hacen caso y son rebeldes” entre otros; pero con el tiempo son capaces de adaptarse y empezar a relacionarse con otros. Usualmente tienden a justificar el mal comportamiento con las experiencias vividas en la guerra o a las enseñanzas recibidas allí, tal como se evidencia en los siguientes casos:

- “Se portaba mal cogio costumbres en la guerrilla y el nunca habia hido a una escuela y ellos lo obligaban a matar los obligaban a una cosa que ellos no quieren y cuando yeguen a la escuela tenemos que darle consejos para que ellos no se sientan solos” (Paula, 9 años)
- “Pero como julio fue a la guerrilla y le enseñaron a manejar armas etc. Cuando llego a la escuela comenso a portarse mal y como todos sabían que el estaba en la guerrilla nadie se le acercaba, pero como en el colegio lo educarían...” (Daniel, 10 años) (sic.)
- “Sak comenso a pelear como un loco y comenso ser un estudiante muy malo y el antes era un buen niño antes pero por la selva se volvió un niños muy violento (...) (Matías, 11 años) (sic.)

No obstante, aunque realizan una justificación de dichos habitus por considerar que están permeados por “comportamientos aprendidos en la guerra”, estas acciones se consideran como diferentes y se catalogan como “malas”, pues en su vocabulario no es posible que una vez fuera de los grupos armados se sigan realizando acciones violentas que atenten contra la vida o integridad de otros. De acuerdo con los niños, aquellos que no son capaces de adaptarse, terminan volviendo a los grupos armados, mientras que aquellos que lo logran, tienen la posibilidad de reconstruir vínculos emocionales con amigos y familia e incluso desarrollar proyectos de vida exitosos. Sin embargo, la adaptación o aceptación de los menores desvinculados por parte de la comunidad, depende de la

manifestación de una actitud de arrepentimiento y la realización de habitus de reivindicación por las acciones cometidas en la guerra que pueden resumirse en los siguientes puntos:

**a)** La protección de los más débiles; se asocia con el cuidado de los niños que sufren “matoneo” en el colegio y la lucha contra quienes los hostigan, mediante actos heroicos que implican usar “habilidades” aprendidas en la guerra para propósitos nobles, o incluso ser capaces de defender al país. “y luchar muy duro para salvar a nuestro país de los corruptos y a protegerlos de los corruptos y que no les pase nada...” (Catalina, 9 años) (sic.)

**b)** La elección de profesiones u oficios relacionadas con el cuidado a otros, como medicina, la docencia, o carreras relacionadas con las fuerzas públicas, la policía o las fuerzas militares; en las cuales desarrollarán acciones como “atrapar a los más malos” o evitar la guerra. “Todos estaban orgullosos de el asta se bolbio capitan de el ejercito y se gano la primera medalla oficial... llegaría bien y con un buen empleo.” (Lina, 7 años) (sic.)

**c)** Pedir perdón públicamente y a su familia comprometiéndose a no volver a la guerra, los niños representan escenas en las que los personajes hacen grandes travesías en busca de su familia para pedirles perdón, invocan a Dios o reúnen a todo el colegio o el salón y cuentan lo que hicieron cuando pertenecían a grupos armados; mostrando un sincero arrepentimiento y un rol de víctimas, se les permite reencontrarse tanto con padres como con nuevos amigos. “El loplano todo se escapo y se devolvió para su villa y los papás le hacían preguntas artas preguntas y dijo es una larga historia” (Luisa, 9 años) (sic.)

**d)** Tener un buen rendimiento y comportamiento en el colegio; según los menores el rendimiento en el colegio es un indicador de bienestar, consideran que estudiar y permanecer en la escuela les ayudará a aprender que la violencia no es buena. Permanecer en el sistema educativo se convierte en una forma de resarcir los errores de la guerra; y terminar el colegio o ir a la universidad es visto como el mayor logro alcanzable y la seguridad de que no volverán a realizar actos violentos, sino que podrán “cumplir sus sueños”, hacer que su familia y amigos se sientan orgullosos sin importar los sacrificios. “Se sentía mal pero cuando pensaba que habia entregado las armas descansaba Ana Maria se dedico a estudiar y no bolvio a hacer mas guerra” (Natalia, 9 años) (sic.)

Sobre este aspecto, es posible identificar cómo ha medida que los niños crecen manifiestan juicios hacia la sociedad que no recibe a los niños de forma amable. Para ellos, al ver llegar a un niño que

participó en el conflicto, los adultos (la comunidad en general) y aun sus compañeros reaccionan rechazándolo, maltratándolo o manifestando sentimientos de temor, “Julian llegó al colegio y lo recibieron muy mal por que mato a muchas personas en la guerra” (Luis, 9 años). En oposición, ellos afirman que, aunque les daría un poco de miedo al inicio podrían llegar a “ser sus amigos” porque “toca ayudarlo para que no siga en la guerrilla” (Diana, 9 años) o “todos los niños merecen otra oportunidad” (Diego, 11 años) (sic.).

Los menores incluso plantean la posibilidad de que exista una especie de intermediario que les ayude a relacionarse con otros, un nuevo amigo, alguien que también llegó de la guerra o un niño nuevo que le presenta a sus compañeros y les muestra que no es peligroso acercarse a ellos. Generalmente, para los participantes ubicados en los grados de cuarto y quinto, el hacer o no amigos más la adaptación a la escuela son los factores determinantes para volver o no a la criminalidad.

Es claro que, aunque los niños parecen haber construido un imaginario relacionado con el habitus adecuado para cada campo social (en la guerra y fuera de ella), aún no cuentan con el vocabulario adecuado e incluso con el conocimiento para entender cómo la guerra puede estar sustentada en factores ideológicos, o cómo una persona a causa de las acciones emprendidas puede ser tanto víctima como victimario, como es el caso de los niños soldado. Para los individuos, las alianzas en la guerra no existen al igual que la presencia de más de dos bandos, o la posibilidad que como primera medida los niños hayan decidido voluntariamente adherirse a un grupo armado.

La complejidad del contexto del posconflicto aún no ha sido asignada a una categoría particular pues para ellos no existe o es difícil presentar un proceso de transición entre la entrega de armas y la reintegración de los individuos a la sociedad. Habitualmente, para los más pequeños (entre los 7 y 8 años) aunque el regreso de la guerra de los excombatientes es un triunfo, no hay una expresión clara de temporalidad ni existe la posibilidad de que “los malos” (como llaman a los grupos armados) puedan desaparecer por completo; puesto que son presentados como entidades abstractas que aparecen y desaparecen de la vida de los personajes dependiendo de su comportamiento, la presencia de una familia que los proteja, o de su propia habilidad para escapar y empezar una nueva vida lejos del conflicto.

### *El capital desde la perspectiva de los niños*

El capital hace referencia a todas aquellas herramientas o recursos con las que cuenta el individuo para poder sobrevivir en un campo social determinado, o para destacarse en el mismo y está

directamente relacionado con el habitus. De acuerdo con Guerra (2010) en la teoría Bourdiana son los capitales movilizados o la mezcla de los mismos, los que determinan la especificidad de cada campo social; dichos recursos o capitales pueden agruparse en a) Recursos de naturaleza económica, el dinero como capital principal; b) Recursos de naturaleza cultural, nivel de conocimientos, estudios o preparación en alguna institución educativa; y c) Recursos sociales, en los que se incluyen las capacidades de movilizar redes de relaciones en beneficio propio.

Sin embargo, el análisis de la información permite llenar dichas categorías con sub-categorías emergentes reconocidas por los menores participantes de acuerdo con su actual trayectoria de vida y vivencias propias de la infancia. En el caso concreto de la presente investigación, el capital que es asignado por los niños a los menores desvinculados estará relacionado con estas cuatro categorías, entendiendo que, tanto los campos sociales, como los capitales, se limitan a los escenarios mejor conocidos por los niños, la escuela y la familia, considerando las limitaciones que conlleva su actual desarrollo del lenguaje. Todo esto, luego de realizar un análisis de los instrumentos aplicados y un conteo de las palabras más utilizadas, considerando además las características propias del estadio de desarrollo de los menores de acuerdo con su rango de edad y, ubicando los elementos relacionados con el capital en la matriz de análisis de la información.

En este sentido, dichas categorías emergentes implican que, aunque se tratará el aspecto de recursos económicos, para los niños el tema económico no juega un rol central ni es considerado como un factor determinante en el caso de los niños excombatientes. Aunque los niños de mayor edad (aquellos ubicados en 5º) tienden de forma esporádica a atribuir características de pobreza con frases como “llego solo como con 100 pesos”, “llegaría arruinado” o “tendría que vivir en una casa de cartón con sus papás porque es pobre”, aún se consideran como conceptos vagos o que no se han formado por completo por lo que no se les atribuye mayor importancia.

No obstante, aunque los niños de 3º o 4º de primaria no priorizan los temas económicos, ni los mencionan directamente, sí es posible destacar que la mayoría no concibe la posibilidad de que los niños desvinculados no puedan acceder a algún tipo de vivienda por precaria que esta sea ó a una escuela regular o especializada, “vivía con su familia en una casita pequella donde dormía en una camita tan pequella con 5 covijas porque alla asia mucho frio”(Isabella, 8 años) (sic.) Del mismo modo, mencionan la existencia de un trabajo que les permita “salir a adelante” o como medio de sustento.

Para los niños los mecanismos que se usan para garantizar los mínimos básicos de alimentación y atención no son discutidos, ni mencionados, simplemente se ha desarrollado la conciencia de que deben estar presentes. Lo que se debe tal vez, al poco o nulo manejo de las finanzas por parte de los niños y que la institución educativa se vea como una aseguradora por lo menos de los mínimos básicos de nutrición debido a los programas de alimentación escolar (PAE).

En cuanto a los recursos de naturaleza cultural, es posible identificar que los niños destacan la importancia del desarrollo de un proyecto de vida ligado a la formación académica. Los menores tienden a atribuir a la escuela un rol protector, presentándola como un escenario en el que se enseñan principios y valores o normas básicas de convivencia que los alejen de la criminalidad; “si estudiaría en un colegio para aprender modales y el colegio sería muy grande” (Oscar, 10 años); “ella pensaba que la escuela era lo mismo que estar en la guerra la profesora siempre la regañaba por que le pegaba a los compañeros... pasó mucho tiempo y ella fue aprendiendo la lección...” (Sofía, 9 años) (sic.).

Como ya se mencionaba, la permanencia en una institución educativa les garantiza no volver a los GAOML y se convierte en el requisito para poder reencontrarse con su familia. Para los niños, de acuerdo con lo expresado en las rutinas de pensamiento, la vinculación a grupos armados implica automáticamente la separación de su núcleo familiar. Puesto que, para los niños en la construcción de su imaginario social, aquellos que han sido parte GAOML fueron separados de sus familias o llevados lejos de su lugar natural de residencia. Muchos incluso, trazan rutas que dirigirán los proyectos de vida de los niños desvinculados iniciando con la escuela, pasando por la educación superior y evidenciando un posterior desarrollo profesional que les ayude a “cumplir sus sueños”, regresar con sus familias, asegurarse un bienestar, o conformar una familia, tal como se evidencia en los siguientes casos “si siguio en ese colegio para pasar a la universidad” (Kevin, 10 años) (sic.); “ba air a estudiar ba a ser la vida comoera antes y va a lograr sus sueños y metas.” (Julia, 11 años) (sic.).

En este sentido, analizar de las respuestas de los menores, es posible afirmar que para ellos la escuela juega un rol tanto de campo social como de capital, convirtiéndose en un aspecto tan distintivo del niño que para ellos resulta difícil concebir que los niños no puedan acceder por lo menos en algún momento a algún tipo de institución educativa a lo largo de su proceso de crecimiento, sin importar las condiciones de la misma o por las situaciones por las que hayan tenido que atravesar. Es así que un 97,7 % afirma la pertenencia de sus personajes a algún tipo de colegio y sólo un 3 % considere esto como una imposibilidad. “Va a estudiar en un colegio porque el quiere



ser educado ya no quiere ser mas como era antes, es bonito porque lo ba a ser como su casa.” (Manuel, 12 años) (sic.).

En cuanto a los recursos sociales, los niños consideran como fundamental el desarrollo de relaciones entre pares y miembros de la familia. En cada una de las historias presentadas los niños mencionan al menos una vez las palabras “amigo” o “amigos”. En el desarrollo de las situaciones por las que atraviesa el personaje, por lo general, empieza recibiendo malos tratos de la sociedad que después termina por aceptarlo “al verlo llegar se asustarian un poco pero despues serian sus amigos o amigas” (Estefanía, 11 años) (sic.).

No obstante, aunque se realiza un mayor énfasis en que este personaje no es recibido por sus compañeros de clase, al igual que en el caso anterior, con el tiempo consigue un compañero que también estuvo en la guerra o un nuevo amigo que se acerca a él y le sirve como puente con la comunidad más próxima, sus amigos del salón o colegio. Para los niños la conformación de por lo menos un vínculo con un par le asegura dejar de sentirse sólo y permanecer dentro de la escuela desarrollando un proyecto de vida. Como puede evidenciarse en los siguientes casos:

- “Fernanda la aceptaron pero nadie era amigo de ella y ella bolbio a la gerra y se enfrentó con los demás buenos y los mataba y después era la más mala de todos...”(Ximena, 9 años) (sic.).
- “Todos lo miraban raro porque era de la guerrilla y nadies queria ser amigo de el asta que un día un niño se le acerco ahablarle y felipe comenso a yorar de alegria (...) el otro niño le dijo a todos que felipe no hacia daño y todos comensaron hablar con el y se puso muy feliz y se le olvidó todo lo malo” (Tomás, 11 años) (sic.).
- “No lo acedtaban en la escuela porque avia matado mucha jente y porque venia de la guerra y nadie quisieron ser sus amigos (...) un día llegó un niño de la guerra y nadie quería ser amigos de ellos dos (...) después de un tiempo llegaron mas niños de a guerra y todos ellos se isieron muy pero muy amigos”(Carla, 10 años) (sic.).

Así mismo, la conformación de nuevos vínculos de amistad ve acompañada por la descripción de emociones como el temor a no ser aceptados, el nerviosismo, la angustia e incluso tristeza profunda; pero también está rodeada, en algunos casos, con experiencias previas que son atribuidas a niños excombatientes, como la pérdida de amigos en la guerra o el hecho de haber cometido crímenes como la principal barrera para relacionarse con otros y ser aceptados en un círculo social. Es así que se plantea la posibilidad de esconder elementos de su pasado con el propósito de alcanzar la

aceptación, o se describen escenarios de matoneo en el que los niños se involucran y que pueden llegar a incluir escenas de escarnio público por parte de alguien que conocía su historia y la transmite a otros. Algunos de los ejemplos más destacados con respecto esto son:

- ¿Cómo lo recibirían en el colegio? “Bien porque ellos no ban a saber de donde viene y lo ban a acoger y ba a aser muchos amigos” (Luis, 12 años) (sic.)
- “miren el mata umanos, y balentina le respondió: almenos yo no letube miedo y llono queria aserlo pero metoco” (Fernanda, 10 años) (sic.)
- “Se sientió contenta pero maria no queria contar su historia y que mato indiscretamente a mucha jente inocente para que no la maltrataran” (Karen, 10 años) (sic.)

Del mismo modo, el vínculo con los miembros de la propia familia se presenta como algo prácticamente irrompible y un capital fundamental para los niños; en la mayoría de los casos relatan cómo al llegar de la guerra, sus personajes se encuentran en serias dificultades para encontrar a su familia, se habla de reencuentros en los que el mayor temor del niño soldado es volver a su hogar y no ser reconocido por sus padres, o en los cuales la mayor necesidad de los niños es contar su experiencia en la guerra a unos padres o amigos que los daban por perdidos, muertos o no sabían de su paradero. “los niños digieron tu Santiago no moriste estaban muy preocupados la maestra le dijo santiago estas aquí peliaste y Santiago dijo aquí estoy pelie mucho pero estoy vivo” (Juan, 9 años) (sic). “cuando salió se encontró a su familia por las calle (...) fue y le dijo buscas a tu hijo kevin y dijo si tu sabes donde esta y le dijo sisoy yo y le dijo tu no eres mihijo kevin (..) y lo demostró cantando porque kevin cantaba muy bien. (Bryan, 11 años.) (sic).

La conexión emocional al ser recibidos de nuevo por su familia se presenta además acompañada de muestras de afecto como abrazos, llanto de alegría e incluso palabras de perdón por la separación, como lo describe Jhon, de 10 años, “al verlo todos colocarse muy feliz la familia y arrarlo darle vesos.”(sic) No obstante, aunque este vínculo familiar es uno de los recursos más importantes para los niños, también puede ser presentado de forma trágica en la que la venganza por la injusticia o la muerte juega un rol central. “el niño creo que termino muriendo en la guerra y el otro se enfureciomucho porque era suhijo ha sique mato a todos por siempre” (Teo, 8 años) (sic). Para los niños una reacción violenta ante la noticia de la muerte de un niño se presenta como normal y el sentimiento de venganza es la primera opción para que la familia o padres puedan enfrentar el dolor de la pérdida.

La identificación de estas distintas clases de capitales o recursos nos dejan entrever la importancia que los niños asignan especialmente a dos de estos tipos de capitales. En primer lugar, a los aprendizajes de la guerra como el desarrollo de una moralidad y conductas ciudadanas con el tiempo (capital cultural), y en segundo lugar a la conformación de vínculos y relaciones entre pares, familia e incluso con autoridades de las instituciones educativas; recursos fundamentales para el desarrollo de proyectos de vida exitosos y que eviten la reincidencia en la criminalidad (capital social).

Del mismo modo, aunque para algunos de los niños los recursos económicos son mencionados de forma vaga y pueden determinar aspectos como el lugar de vivienda e incluso el tipo de vestimenta, no son considerados como relevantes a la hora de desarrollar un proyecto de vida, como lo son relacionarse con otros o poder acceder a la educación. En pocos casos, el dinero se presenta como una meta a largo plazo o un indicador de bienestar para los menores desvinculados. Sin embargo, posiblemente el privilegio dado a los demás capitales sobre el económico se deba a que aún los niños no tienen contacto con una realidad o autonomía financiera comprensible, no reciben ingresos económicos de forma directa y de hacerlo, manejan sumas de dinero muy pequeñas y en ocasiones especiales, lo que les hace considerar a este como el menos importante de los capitales.

### ***La escuela: campo social construido por los niños***

El campo social es aquel escenario social de acción en el que es posible el desarrollo del habitus que se configura mediante redes y relaciones sociales, “Bourdieu define al campo social como una esfera de la vida social que se ha ido autonomizando de manera gradual a través de la historia en torno a cierto tipo de relaciones, intereses y recursos propios” (Guerra, 2010, p. 397), los cuales solo pueden funcionar con los agentes que intervienen en ellos y el uso de diferentes recursos.

De acuerdo con el análisis de la información, es posible afirmar que si bien los niños reconocen tres ámbitos sociales: la comunidad, la escuela y la familia; son las dos últimas a las que dotan una mayor cantidad de relaciones, recursos y las que consideran como escenarios fundamentales de desarrollo de los NNA y pueden ser descritos como subcampos sociales. De acuerdo con Guerra (2010) “los agentes sociales son producto de su historia, la historia del campo social en su conjunto y de la experiencia acumulada por un trayecto dentro de un subcampo específico.” (p. 393)

El colegio y la familia son presentados como los escenarios más importantes en el proceso de desarrollo del niño, pero también como escenarios de protección que evitarán el retorno a la guerra. Para los niños la escuela se convierte en un sistema social, y adquiere una idea de país para ellos, en

el cual hay normas o autoridades y es posible construir relaciones con otros, formarse, suplir sus necesidades básicas (como el alimento) y desarrollarse como individuos. Para muchos de ellos, el bienestar de los niños desvinculados de grupos armados recae en la idea de poder contar con una familia bien sea biológica o adoptiva y la posibilidad de asistir al colegio ya sea para aprender o para hacer nuevos amigos.

Al preguntar por una descripción particular de estos escenarios, el colegio es presentado como un ambiente de paz que le enseña a los niños valores y los ayuda a olvidar las acciones de la guerra o aprendizajes de la misma. “(..)y los niños ysieron unas carteleras disiendo que no alla mas guerra que Colombia sea un país de paz y bien (...)” Maria, 8 años (sic.), “que sea un colegio de paz y bien que no halla maltratos y que todos lo niños sean buenos y no malos” (Cristian, 10 años) (sic) pero también son considerados como campos sociales en los cuales pueden confluir un variado número de agentes y en los que una irrupción violenta por parte de los niños desvinculados puede generar una desestabilización y daños irreparables “Todos los estudiantes murieron porque Paco había escondio un cuchillo, después de encargarse de ellos fue contra prosores, después a los directores y el hizo rendia a algunos brabucones que estaban en la escuela... (Omar, 9 años) (sic).

La escuela es un campo que se presenta rodeado de una especie de sacralidad, que funciona de una forma determinada y tiene la capacidad de transformar la vida de quienes pasan por él, por lo cual es el escenario en donde las acciones más relevantes se desarrollan. Generalmente los niños presentan ideas de un colegio público, haciendo alusión, al nombre mismo de su colegio o describiendo el espacio físico del mismo.

Así mismo, en sus descripciones concretas los niños tienden a priorizar una estructura con “muchos salones” “con baños y cafetería” y “un patio para jugar”, “bonita y grande”. 44 % de los participantes presenta, aparte de una representación física, descripciones que aluden a la presencia de profesores “ayudadores”, clases divertidas y un entorno en el que se pueden configurar nuevas relaciones, escenarios de paz en el que hay “muchos amigos” y en donde las descripciones acompañadas de aspectos emocionales e interacción entre los agentes juegan un rol central. “Estudiaría en un colegio grande con muchos amigos el colegio no biolento yo lo resiviria con paz y que ese niño sea bienvenido al colegio.” (Lucas, 11 años); “es grande muy decorado y que todos seportarian bien y que ninguno podria irse a retoria y que ubiera paz y no gerra.” (Julieth, 9 años) (sic).

Sin embargo, aunque la escuela juega un rol central, también sus condiciones pueden configurarse como un premio para aquellos que volvieron de la guerra o como castigos para aquellos niños soldados con los cuales, expresan los niños, es muy difícil convivir, “sería un colegio para niño que estuvieran en la guerra y esa escuela era fea porque era asustadoto”. (Lorenzo, 11 años). Es así que la proporción de niños que no consideran la posibilidad de que los NNA ingresen al sistema educativo son únicamente un 7,9 % sustentando que los niños desvinculados “ya eran grandes por eso no estaban en colegio” o porque habían muerto en la guerra; solo un 2,8 % afirma que no pueden ingresar como consecuencia de haber estado en la guerra o porque serían “expulsados”.

### *La escuela como campo social de reintegración*

Teniendo en cuenta la construcción de dichos imaginarios además de la ya demostrada importancia que tiene para los niños el sistema educativo y las relaciones que en éste pueden configurarse, es preocupante, de acuerdo con Páez (2002) la falta generalizada de infraestructura y presupuesto para educación, sobre todo en las zonas rurales de las cuales provienen el 95 % de los niños y niñas desvinculados y registrados en los programas de atención del ICBF y en los cuales la escolaridad rural está en un 50 % menos, en relación con la escolaridad urbana.

Como se ha evidenciado, en los imaginarios de los niños la escuela juega un rol fundamental en el desarrollo integral de los niños, al convertirse en un escenario de protección y seguridad para el menor donde confluyen no solo un gran número de agentes, sino también en donde se conforman vínculos considerados como vitales para los menores. Es así que, el fortalecimiento de la escuela y las redes que convergen en la misma, es fundamental en los procesos de reintegración de los menores desvinculados y en la prevención de proceso de re-victimización; “la niñez en países afectados por conflictos armados como Colombia, requiere de manera imperativa mecanismos preventivos ante este evento: de ellos depende el futuro de muchos niños y niñas colombianos, sobre todo aquellos en condiciones de mayor vulnerabilidad”. (ICBF, 2013. p. 8). La escuela debe convertirse en el ámbito por excelencia para la protección y restitución de derechos a los niños afectados por la violencia como el escenario con los recursos suficientes para sensibilizar a la comunidad y formar en valores ciudadanos.

De acuerdo con Sandra Téllez, rectora de la Institución Educativa Oficial José Joaquín Casas, quien cuenta con más de 7 años trabajando en el colegio, uno de los principales retos de las instituciones educativas de carácter público es que puedan ser confiables y ganen credibilidad por parte de la comunidad; son instituciones que deben estar preparadas para atender a la diversidad por medio de

la flexibilización curricular, especialmente cuando el país se encuentra en una situación de posguerra. Sin embargo, de acuerdo con (Anzelín & Torrado, 2009) al tener en cuenta la realidad social y económica del país caracterizada por la pobreza, exclusión y conflicto armado, es evidente la ausencia de marcos orientadores y reguladores en intervenciones relacionadas con la infancia y “la existencia de múltiples planes y programas desarticulados, con baja inversión y precarios sistemas de información, la visión sectorizada de las intervenciones; las insuficientes coberturas y baja calidad de los programas, y la ineficiencia de la gestión en el ámbito local” (p. 29).

Lo anterior, no solo termina por debilitar a la escuela, sino además dificulta la capacidad real de los directivos y la comunidad educativa en general para poder hacer frente de forma adecuada a las problemáticas de los niños que ingresan a ella y también dificultan su capacidad para poder responder a las necesidades de las poblaciones que convergen en las instituciones. Un ejemplo de esto, es la misma institución donde se realizó el trabajo de campo, al indagar con la rectora acerca de los procesos de reintegración al sistema educativo de los menores desvinculados de GAOML, afirma que no han recibido lineamientos por parte de las entidades competentes del gobierno acerca del proceso a seguir para garantizar la reintegración de los menores excombatientes. Según ella, únicamente se ha recalcado la idea de que hay un país en posguerra y que es necesario atender en la diversidad, por lo que el único plan que podría aplicarse es el decreto de educación inclusiva para la población en discapacidad, más conocido como “PIAR”<sup>7</sup> y que no tiene conocimiento de instituciones o herramientas que estén encargadas de forma exclusiva de los procesos de reintegración de los menores.

Sin embargo, no solo las falencias institucionales se convierten en un riesgo tanto para la escuela como para los niños, sino que sumadas a las características de los contextos como, la presencia de actores armados ilegales en las zonas más vulnerables, dificultan la tarea de la escuela y evitan que pueda cumplir con su rol como garante de derechos de los menores. De acuerdo con Páez (2002) es común encontrar casos de NNA desvinculados que provienen de comunidades marginales que presentan un alto nivel de convivencia con alguno de los actores armados o que los miembros de su familia hagan parte de ellos.

No obstante, en lugares donde la ausencia del estado es una constante, es evidente que las labores que no se cumplen en cuanto a formación de la comunidad y de los mismos niños son suplidas por los GAOML; un ejemplo perfecto es la “Guía para el trabajo de los Clubes Infantiles Bolivarianos-

---

<sup>7</sup> Decreto 1421 del 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa para la población con discapacidad.

(CIB)” una estrategia desarrollada por las FARC en zonas rurales dirigida a niños entre los 5 y 12 años y sus familias, mediante la cual buscan ayudar a la educación”, orientación y formación de la infancia para que desde temprana edad puedan convertirse en luchadores por los cambios sociales y que termina por aprovechar la condición de vulnerabilidad de los menores y aumentar su exposición a un posible reclutamiento.

Dicha “Guía” no solo incluye los principios de la organización que serán impartidos a los niños, además relata una serie de actividades culturales y deportivas que sumadas a la planificación de talleres para padres buscan formar en principios revolucionarios a los menores. Sin embargo, lo sorprendente es la organización de dicha guía en la que se estipulan no solo reuniones semanales sino además una serie de símbolos y uniformes que deberán ser portados por los niños, el desarrollo de las actividades culturales, la obligatoriedad de realizar planes de seguimiento a los niños, la presentación de informes e incluso la realización de murales que identifiquen a las comunidades participantes.

Empero, esta no es la única herramienta desarrollada para promover la ideología revolucionaria en este caso de las FARC, sino que además ha sido publicado y repartido un cuaderno de formación “Marulanda y las FARC para principiantes”<sup>8</sup>, un texto ilustrado que cuenta con dos ediciones y prólogos escritos tanto por Iván Márquez como por Pablo Catatumbo en el que se busca reivindicar la vigencia de la lucha armada como derecho, diseñado para niños, niñas y adolescentes.

Estas dos estrategias, nos demuestran que, mientras el Estado lucha por aumentar los planes de cobertura y calidad educativa; los GAOML han tomado el control de los procesos de formación de los menores desarrollando planes detallados para garantizar su “bienestar y formación”; convirtiendo a la escuela no en un escenario de protección sino en un campo social altamente vulnerable. Así las cosas, es urgente enriquecer políticas públicas relacionadas con procesos de reintegración de los menores, formación ciudadana y cátedras de educación para la paz, por medio de estrategias realmente efectivas que incluyan a la comunidad y puedan prepararla para trabajar con los diferentes actores que hacen parte de los procesos de DDR y re-transformando a la escuela en un campo social generador de paz.

Actualmente en la IEO José Joaquín Casas, aunque no han llegado casos de menores desvinculados de grupos armados, si existe un convenio entre la institución y el ICBF para recibir a niños con

---

<sup>8</sup> El texto puede consultarse de forma gratuita en línea en la página de las FARC-EP: <https://www.farc-ep.co/pdf/2-edicion-Manuel-para-Principiantes.pdf>

estas condiciones, por lo que la escuela debe contar con los elementos adecuados para atender a las necesidades educativas particulares de los mismos y contribuyan a su proceso de reintegración, tal como se manifiesta en la investigación de Sojoen (2012) acerca de procesos de reintegración de menores en Kivus, mencionada anteriormente.

Sin embargo, vale la pena destacar que dentro de la institución, se cuenta con la presencia de padres que hacen parte de los programas de reintegración del ARN y cuyos hijos también están matriculados en la institución. En total hay 7 casos en toda la primaria que según la rectora “llegan maltratados psicológicamente” debido a las vivencias traumáticas a las que han sido expuestos, entre ellas ver asesinar a uno de sus padres (tal como es el caso de 2 niños que estudian en la institución), según ella estos niños requieren generalmente de un proceso diferente pues tienden a ser más dispersos, activos e incluso un poco agresivos, por lo que la capacitación docente, el adecuado acompañamiento de los menores y la sensibilización de la comunidad, es esencial.

De acuerdo con la rectora, el rol de la comunidad educativa para garantizar dicha reintegración al sistema educativo es en primer lugar aceptarlos, y, en segundo lugar, reconocerlos como sujetos de derechos. Por lo cual, es fundamental realizar actividades que promuevan tanto la aceptación, como la convivencia y el fomento de espacios de construcción social en las diferentes actividades curriculares y extracurriculares, contando con dinámicas flexibles como ellos lo necesitan. Hasta que los niños no se nivelen en respuestas sociales con interacción con otros, es importante que no estén en aulas numerosas, pero que se les brinde la posibilidad de interactuar con las actividades de la institución.

Del mismo modo, teniendo en cuenta las características únicas de los NNA desvinculados de GAOML, es necesario desarrollar estrategias de trabajo con toda la comunidad educativa, para evitar la reproducción de casos de matoneo hacia aquellos que están ingresando al sistema educativo. Aunque fueron mínimos los casos en los que los niños manifestaban en sus discursos comportamientos de intolerancia, miedo o una perspectiva casi aterradora de los menores desvinculados, a lo largo del desarrollo de las rutinas de pensamiento y en los cuentos inconclusos, si existieron casos que se deben resaltar al reproducir escenarios violentos que deben revisarse con atención en los cuales los niños afirmaban en relación con la llegada de niños desvinculados de GAOML que:



- “Luego llego y a todos los estudiantes los murieron por que Paco habia escondido un cuchillo, despues de encargarse de ellos fue contra los profesores, despues a los directores y el hizo rendir a algunos brabucones que estaban en la escuela”. (Mateo, 9 años) (sic).
- “quisiera ecerrarlo en la carcel. Si llega al salón yo lo que hara es gritar y agacharse, botar la mesa intentar llegar a ellos y pegarles (...) no sería su amigo por ser mala persona.” (Kevin, 10 años) (sic).
- “Mike era guerrillero y tenia 2 bazucas 3 escopetas 5 pistolas y 2 franco. entonces e niños se enoja con pepito ponsio y le metió un disparo pepito ponsio murió y Mike B se sintió poderoso y se mato y mato a santos y a su papa.” (Ramiro, 9 años) (sic)
- “y Diana yego al coelgio y latrataban mal y diana un dia los compañeros le dijeron asechino y le saco una pistola y lo amenaso y le dijo que si lo seguía amenazando lo iva a matar y el niño no lo volvió a molestar” (Ingrid, 8 años) (sic).

Este hallazgo demuestra que, es necesario educar en el respeto a la diferencia y la diversidad, además de fortalecer la formación en competencias ciudadanas que incluyan valores para el fomento de la reconciliación, considerando el trabajo en conjunto con padres y estudiantes como uno de los ejes centrales de cualquier estrategia de reintegración al sistema educativo de los menores desvinculados.

En este sentido, es necesarios destacar que si bien, fue promulgada la Ley 1732 de 2015 en la que se decreta la obligatoriedad de la cátedra de educación para paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media con el fin de promover escenarios de convivencia, armonía y la instrucción de la solución pacífica de los conflictos; además de la articulación de las temáticas propuestas en diferentes áreas del conocimiento, “en la configuración de la Ley se evidencian ausencias de múltiples voces, acumulados teóricos, resultados de investigaciones, tradiciones en la formación pedagógica, etc.” (Valencia, Merchan y Castro, 2017. p. 131)

Aunque ya existen una serie de lineamientos para la formación en competencias ciudadanas desarrollados por el MEN, en los que se incluyen tres grupos de competencias ciudadanas: convivencia y paz, participación y responsabilidad democrática, y pluralidad, identidad y valoración de las diferencias; que conforman las dimensiones fundamentales para el ejercicios de la ciudadanía y defensa de los derechos humanos; no es posible encontrar en las mismas, indicadores que hablen acerca de la reincorporación de menores, de la participación de los mismos en la guerra, o de la importancia de la reconstrucción de la memoria histórica en temas relacionados con el conflicto armado del país.

Del mismo modo, en materia de educación superior Valencia, Merchan y Castro (2017) afirman que si bien el MEN registra una serie de lineamientos de política en educación superior inclusiva, expedida en el 2003; tampoco se contempla el grupo poblacional de excombatientes; e incluso en los programas educativos flexibles, tampoco es posible encontrar lineamientos pedagógicos propios o presupuestos focalizados para hacer frente a esta temática.

### ***Estrategias para la reincorporación educativa de los NNA desvinculados***

Por todo lo anterior, es posible afirmar que es necesario desarrollar no solo estrategias que nos ayuden a identificar los imaginarios de los menores con respecto a la reintegración educativa de los NNA desvinculados, sino también realizar un trabajo con la familia y la comunidad educativa como corresponsables de la protección de los menores de acuerdo con la normatividad nacional.

De acuerdo con la investigación de Valencia, Merchan y Castro (2017) es fundamental pensar en un proyecto de formación para excombatientes, que no solo requiere de una normatividad clara, sino además de la inclusión de una perspectiva pedagógica crítica en la que se pueda hacer uso de soportes de la educación rural, educación para el trabajo y desarrollo humano con un enfoque territorial; junto con la inclusión de un acompañamiento permanente para los desvinculados en áreas psicosociales, pero también en el reconocimiento de saberes y un proceso efectivo de validación de los diferentes ciclos escolares. Lo cual apoyaría la reglamentación ya existente en la resolución 2620 del 2014 sobre la educación para menores desvinculados de GAOML.

Dicha pedagogía crítica de la que hablan los autores, consiste no solo en la integración de diferentes saberes y el reconocimiento de las características propias de los diferentes casos de desvinculación, sino también un trabajo intersectorial efectivo que apoye la implementación de los diferentes programas de formación. Es necesario empezar por desarrollar un proceso en el cual las instituciones educativas, en todos los niveles, puedan reconocer la importancia del momento histórico que se está viviendo, pero también la importancia de desarrollar currículos flexibles que puedan ser implementados e incluyan no solo aspectos relacionados con el grupo poblacional de excombatientes o menores desvinculados sino también temas relacionados con Derechos Humanos, solución pacífica de conflictos, ciudadanía; memoria individual, colectiva e histórica; reconciliación, víctimas y por supuesto convivencia en el ámbito escolar, municipal y nacional.

Se destaca la necesidad de potenciar iniciativas que puedan juntarse para afirmar la exigencia del derecho a la educación de esta población, y de formular una política, con sus respectivas estrategias de concreción, que decida, fortalezca y agencie el proceso a formativo con los excombatientes, en

cual debe atenderse desde múltiples perspectivas: étnicas, culturales, comunitarias, etarias, generacionales, territoriales, simbólicas y de género (Valencia, et.al, 2017. p.133).

De acuerdo con el análisis realizado, en el estado del arte, la revisión normativa y la entrevista con la rectora es posible afirmar que para garantizar la adecuada reintegración de los menores debería desarrollarse una estrategia que incluyera tanto un trabajo con la comunidad educativa como con los menores desvinculados y que pudiera ser desarrollado de forma simultánea e incluso ser trabajadas dentro del desarrollo curricular como proyectos de aula. Dichas estrategias que serán detalladas a continuación podrían ser incluidas en el desarrollo o fortalecimiento de las políticas públicas ya existentes que promuevan el derecho a la educación de estos menores y potencie su proceso formativo al mismo tiempo que se fortalecen la cooperación de las diferentes instituciones a cargo de la reintegración de los NNA.

*Tabla 1 Propuesta de estrategias para la reintegración de menores desvinculados de grupos armados al sistema educativo*

<b>Estrategias para el trabajo con la comunidad</b>	<b>Estrategias para el trabajo con los menores desvinculados</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sensibilización general de docentes, estudiantes y padres de familia acerca de la situación actual del país, (post-guerra) y sus implicaciones, introducción de nuevo vocabulario y realización de ejercicios de reflexión.</li> <li>- Trabajo con flexibilización curricular para atender a las necesidades de los menores.</li> <li>- Realizar capacitación de los docentes para que puedan atender las necesidades psicosociales particulares de los menores desvinculados y conozcan el diagnóstico completo de los niños.</li> <li>- Realización de charlas con los padres del menor y las familias en general.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar pruebas de entrada que incluyen tanto diagnósticos psicosociales como académicos, permitiendo el reconocimiento de saberes y adecuada ubicación en el ciclo y modalidad académica.</li> <li>- Ubicar a los niños en los grupos con menos tensión, en donde se presenten las menores problemáticas y de ser posible que puedan hacer parte inicialmente de los programas de aceleración con grupos más pequeños y personal experto en traumas psicosociales.</li> <li>-Realizar un seguimiento continuo por parte del orientador de la institución y de ser posible contar con el apoyo de personal especializado de la ARN tal como se realiza en el caos de los</li> </ul>

<p>- Activar alarmas para identificar y prevenir casos de matoneo y realizar la intervención correspondiente aplicando estrategias propias para los casos de acoso a menores desvinculados de GAOML.</p> <p>-Fortalecer los lineamientos de la cátedra de educación para la paz y la convivencia incluyendo temas de memoria histórica, conflicto armado y resolución pacífica de conflictos, además de temas relacionados con los derechos de los menores y las estrategias para la prevención de la vinculación de los mismos a grupos armados y procesos de restitución de derechos.</p> <p>-Realización de actividades de integración con la comunidad educativa con el fin de disminuir posibles casos de discriminación.</p> <p>-Establecer acuerdos intersectoriales con el sector salud, para establecer planes de atención en salud física, social y emocional; además del fortalecimiento de la cooperación con las agencias del gobierno encargadas de los procesos de reintegración y reparación de víctimas del conflicto armado.</p>	<p>adultos.</p> <p>- Fortalecer actividades relacionadas con el arte como canalizadoras de la violencia y expresión de emociones tal como lo establecen los lineamientos de educación artística del MEN, además de la promoción de actividades de recreación y deportes enfocadas a este fin.</p> <p>- Potenciar capacidades de los menores desvinculados y hacer uso de estrategias lúdicas de reparación a través de la literatura, memoriales y cartografía corporal, entre otras estrategias que puedan acompañar el proceso de reintegración de los menores al mismo tiempo que se valoran las experiencias vividas y se configuran escenarios de protección.</p> <p>- Articulación de los procesos académicos y psicosociales con actividades cotidianas con el fin de que el niño pueda recibir acompañamiento especial en el proceso de reincorporación a la sociedad civil y desarrollo de proyectos de vida.</p> <p>- Mantener informado al niño acerca de su proceso de reincorporación, retos y fortalezas y demás aspectos necesarios para que sea parte activa su propio proceso y conozca la ruta a seguir.</p>
--	--

Finalmente, es necesario reconocer que “los estudios basados en evidencia, constituyen una herramienta fundamental para fortalecer dichas políticas y programas preventivos en torno al reclutamiento y la utilización de la niñez en el conflicto armado.” (ICBF, 2013, p. 8), pero también, para desarrollar y fortalecer políticas públicas que le ayuden a la comunidad educativa a

sensibilizarse y estar preparada para poder atender a las necesidades de los niños, desde aquellas particulares de los niños desvinculados, hasta las de aquellos para los cuales la imagen de un niño soldado despierta temores, dudas y curiosidad. La escuela debe contar con los mejores recursos y estrategias para cumplir con uno de sus principales roles, el de ser garante y agente de protección y restitución de los derechos de los niños, las niñas y adolescentes sin importar sus condiciones.

## 9. Conclusiones

- La interconexión de los diferentes aspectos encontrados en las categorías de análisis (habitus, campo social, capital y otredad) y la consistencia de dichas relaciones, hace visible la construcción de imaginarios sociales por parte de los niños con respecto al NNA desvinculados de los GAOML y al proceso de reintegración educativa. Si bien, de acuerdo con la teoría no es posible desarrollar un solo imaginario social ya que, la configuración de este depende de las experiencias propias del individuo y la categorización que hace el mismo de los elementos percibidos en la realidad; si es posible afirmar que existen rasgos comunes en dichos elementos de los imaginarios sociales de los niños relacionados con la de la escuela como un escenario de protección, la importancia de la consolidación de vínculos y el relacionamiento con pares como formas de garantizar la adaptación al entorno escolar y la idea de que el colegio es el escenario por excelencia de aprendizaje de normas y valores sociales además de un agente fundamental en la superación de las secuelas de la guerra.
- Con respecto al concepto de otredad, los niños han dotado a los personajes tanto de aspectos físicos como psicológicos además de una serie de vínculos afectivos que son considerados una categoría emergente y que los niños consideran fundamentales para su desarrollo y reintegración educativa. Sin embargo, la limitación de esta categoría recae en la idea de que debe ser analizada en conjunto con la triada Bourdiana pues la construcción de otro no puede ser desvinculada al contexto en el que este se desarrolla, una historia de vida propia, una forma de comportarse y una serie de capitales que en conjunto configuran la idea de otro. En este sentido, para los niños de mayor edad es más fácil identificarse o considerar la posibilidad de niños que regresan de la guerra y puedan ingresar al campo social de la escuela, por lo que existe una configuración más clara del concepto de otredad que para los niños de menor edad, quienes no atribuyen en sus escritos las características de un soldado a un niño o afirman que la desvinculación de grupos armados se limita a adultos o es visto como un trabajo al que se puede entrar y salir a voluntad.

- Los niños asignan un significado a la categoría de habitus haciendo uso de sus conocimientos previos o experiencias que configuran sus opiniones acerca del comportamiento adecuado o negativo de un niño en un campo social determinado.
- Para los niños el capital más valioso asignado a su imaginario de los niños desvinculados de grupos armados está relacionado con los vínculos afectivos. Del mismo modo, la asignación de significados a las categorías propias de capital está relacionadas con las vivencias infantiles y por lo tanto el factor económico no es considerado como relevante.
- Dentro de la identificación de las características comunes de los imaginarios sociales identificados, especialmente al hablar de campo social y capital resulta evidente que la escuela es considerada como el campo social por excelencia para los procesos de reintegración y del mismo modo, es visto como un escenario esencial en el desarrollo de vínculos y adquisición de aprendizajes fundamentales para el desarrollo de proyectos de vida y superación de las secuelas de la guerra, pero también es vista por los niños como un escenario dotado de toda clase de relaciones y agentes altamente sensible a la incursión de individuos (en este caso niños desvinculados de GAOML) que no conozcan las normas de funcionamiento o atenten ante el orden ya establecido dentro del mismo como horarios, comportamiento con otros, elementos prohibidos, rendimiento académico, entre otros.
- La asignación de características negativas o relacionadas con conductas violentas a los personajes aumenta a medida que los niños crecen, al igual que la presentación de la incapacidad o dificultad que los menores desvinculados para relacionarse con otros o ser aceptados por los demás miembros de la sociedad.
- Los diferentes planteamientos de los niños, aunque sencillos, permiten entrever características consolidadas de estos aspectos e incluso el reconocimiento tanto de problemáticas o estrategias que podrían desarrollarse con el ingreso de los NNA al sistema educativo.
- Tanto el proceso de desarrollo cognitivo de los niños como las dificultades manifestadas la hora de expresar sus opiniones acerca de una realidad compleja, hacen evidente la importancia del lenguaje en la configuración de los imaginarios sociales.
- El discurso infantil se convierte en una herramienta fundamental para el desarrollo de estrategias de acción que contribuyan a enriquecer las políticas públicas y estrategias pedagógicas enfocadas a la educación ciudadana, y educación para la paz, reintegración social. Por lo cual, la implementación tanto del instrumento de cuento inconcluso como de las rutinas de pensamiento contribuyeron a la recolección de información más detallada.

- Se reconoce la importancia de incluir dentro de los lineamientos pedagógicos nuevo vocabulario que pueda emplearse en los programas de formación dentro de las instituciones educativas, que le permita a los niños categorizar la nueva información, desarrollar un panorama más amplio de la realidad política y social, y configurar un pensamiento crítico de las problemáticas que aquejan al país además de posibles estrategias que desde sus posibilidades pueden contribuir a los procesos de reconciliación.
- Es evidente tal como lo afirma la teoría, que es precisamente la interacción de las características particulares en el mundo infantil las que les permiten a los niños decidir qué información proveniente de la realidad es asignada a categorías como el habitus, el campo social, el capital o la otredad; y cuáles son asimiladas mediante una contrastación entre el conocimiento previo aprendido ya sea por impartición, vivencias o incluso por la observación y la repetición de conductas de su entorno social más próximo, la familia y la escuela.
- Los imaginarios sociales tienden a afectar la interacción del individuo con la realidad y pueden condicionar sus reacciones ante situaciones o historias de vida que son comprendidas o medidas a través de dichos imaginarios. En un posible escenario que implique la convivencia con niños desvinculados de GAOML dichos imaginarios pueden condicionar sus rangos de acción y las respuestas ante el ingreso de un “otro” con una historia de vida diferente y alejada de lo que consideran debería ser la vida de un niño o niña.
- Se identificó la configuración de imaginarios sociales que adquieren una característica de rigidez con el pasar del tiempo, ya que las interacciones y aprendizajes impartidos a los niños no los contradicen.
- Es evidente la existencia de instituciones cristalizadas, es decir de aquellas que no favorecen el cambio y promueven la repetición de los imaginarios en el tiempo, ya que especialmente las instituciones educativas, no cuentan con estrategias de acción para sensibilizar a los niños y presentarles los aspectos fundamentales de la coyuntura nacional relacionada con el post-conflicto y el mantenimiento de la paz.
- El apoyo de la familia y los miembros de la comunidad educativa son un rasgo fundamental, al igual que la participación en procesos de acompañamiento que ayuden a que el niño pueda superar las secuelas de la guerra y recuperarse tanto física como emocionalmente, y desarrollar un proyecto de vida alejados de la criminalidad.
- Aunque se han realizado esfuerzos importantes en materia legal e inversiones en la creación de instituciones para la prevención del reclutamiento infantil; la estructura estatal y las dinámicas del conflicto colombiano, además de la insuficiencia de dichas instituciones aún dificultan significativamente el papel del estado en la protección de los menores tanto de las dinámicas de

conflicto armado como en la reducción de factores de vulnerabilidad y el desarrollo de estrategias afectivas para su reintegración al sistema educativo.

- Si bien existe una normativa nacional con respecto a la protección de los menores en el conflicto armado, no se identifican directrices claras que guíen la ruta de reintegración de los menores desvinculados al sistema educativo y tampoco acciones pedagógicas concretas que deberían implementar las instituciones educativas formales para atender dicha población o trabajar con la comunidad educativa.
- El rol de la comunidad educativa es fundamental en el enriquecimiento de políticas públicas que favorezcan los procesos de reintegración de los NNA al sistema educativo; el fortalecimiento de estrategias como la cátedra de educación para la paz y los lineamientos de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional (MEN).
- Es necesaria la identificación de imaginarios sociales puesto que pueden contribuir al desarrollo de planes de acción que involucren a la población infantil y que contribuyan al mejoramiento de los procesos de socialización, reconciliación, construcción y mantenimiento de la paz desde una pedagogía crítica.

*“Por lo mismo, nuestra educación conformista y represiva parece concebida para que los niños se adapten por la fuerza a un país que no fue pensado para ellos, en lugar de poner un país al alcance de ellos para que lo transformen y engrandezcan” Gabriel García Márquez (Por un país al alcance de los niños, 1998).*



## 10. Referencias

- Agudelo, G. D. (diciembre de 2010). Reconstrucción Analítica Del Proceso De Desarme, Desmovilización Y Reinserción Con Las Autodefensas Unidas De Colombia, 2002-2007. *Perfil de la coyuntura económica* (10), 147-191.
- Angarita, C. (2012). *Niñez y conflicto armado: Desde la desmovilización hacia la garantía integral de derechos de infancia*. Bogotá, Colombia : Ediciones Uniandes.
- Anzelín, I., & Torrado, M. C. (2009). La primera infancia en al agenda local colombiana. Análisis y recomendaciones. En Rosemberg, F., Torrado, M., Anzelin, I., Guaqueta, C., Gaitán, M. & Bejarano, D. *Retos para las políticas públicas de primera infancia* (pp. 29-65). Bogotá: Observatorio sobre primera infancia Centro de Estudios Sociales CES.
- ARN. (2017a). Agencia Colombiana para la reincorporación y la normalización. Recuperado de <http://www.reintegracion.gov.co/es>
- ARN (2017b) La Reintegración en cifras- Bases de datos. Recuperado de <http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/Paginas/cifras.aspx>
- Baczko, B. (1999). *Los imaginarios sociales. Memorias y esperanzas colectivas*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Bordieu, P. (2000). *Cosas dichas* . Barcelona: Gedisa.
- Castoriadis, C. (2007). *La institución imaginaria de al sociedad* . Buenos Aires : TUSQUETS.
- Céspedes, S. M. (2015). Disposiciones, trayectorias e imaginarios sociales de Estado y ciudadanía en el proceso de reintegración de guerrilleros y paramilitares en Colombia. *Revista Colombiana de Sociología*, 38(1), 185-209.
- Congreso de Colombia. (23 de diciembre de 2002). Prorrogação de vigencia de la Ley 418 de 1997. [Ley 782 de 2002].
- Congreso de Colombia. (8 de noviembre de 2006) Código de Infancia y Adolescencia. [Ley 1098 de 2006]

CONPES 3554 (2008), Política nacional de reintegración social y económica para personas y grupos armados ilegales, recuperado de: <https://goo.gl/NEnu1w>

Consejo de Seguridad ONU. (2012). *Informe del Secretario General sobre los niños y el conflicto armado en Colombia*. Recuperado de: [http://static.iris.net.co/semana/upload/documents/Doc-2305\\_201253.pdf](http://static.iris.net.co/semana/upload/documents/Doc-2305_201253.pdf)

Constitución Política de Colombia. [Const.] (1991) 36ª Edición, Legis.

Corte Constitucional, Sala Penal. (8 de marzo de 2005) Sentencia C203. [MP. Manuel José Cepeda].

El Espectador (2 de noviembre de 2016) Un plan para reintegrar a los niños soldados. *El Espectador*. Recuperado de: <https://colombia2020.elespectador.com/pais/un-plan-para-reintegrar-los-ninos-soldados>

El Tiempo (16 de mayo de 2016) El reto de borrar las heridas a los niños después de la guerra. *El Tiempo*. Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16594521>

Fajardo, L. A. (2014). *Reclutamiento de niñas y niños como crimen internacional de las FARC en Colombia*. Bogotá, Colombia : Universidad Sergio Arboleda.

Fisas, V. (2011). Introducción al Desarme, Desmovilización y Reintegración (DDR) de excombatientes. *Quaderns de Construcció de Pau*, 1(24), 1-20.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2016). UNICEF Child Alert-Colombia. Recuperado de: <https://weshare.unicef.org/archive/UNICEF-Colombia-Child-Alert-2AMZIFHKSQT.html>

Guerra, E. (2010). Las teorías sociológicas de Pierre Bourdieu y Norbert Elias: los conceptos de campo social y habitus. *Estudios Sociológicos*, 28(83), 383-409.

Gomez, M., & Labrador, K. (2010). *DDR: Desarme, Desmovilización y reincorporación en Colombia*. Bogotá, Colombia : Fundación Antonio Restrepo Barco.

Gutiérrez, L. (diciembre de 2007). La prensa como creadora de estereotipos sobre los reinsertados y el proceso de paz en Colombia. *Palabra Clave*, 10(2), 11-25.

- Human Rights Watch. (2006). *Aprenderás a no llorar* . Recuperado de: [http://pantheon.hrw.org/legacy/spanish/informes/2003/colombia\\_ninos.html](http://pantheon.hrw.org/legacy/spanish/informes/2003/colombia_ninos.html)
- ICBF. (2013). *Observar para proteger: Enfoques alternativos para valorar la dinámica y el riesgo de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes por GAOML en Colombia*. Recuperado de: <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/Observatorio1/Archivo/2013/publicacion-39.pdf>
- ICBF. (2016). *Lineamiento técnico de las modalidades del programa de atención especializada para el restablecimiento de derechos a niños, niñas y adolescentes víctimas de reclutamiento ilícito, que se han desvinculado de grupos armados organizados al margen de la ley* . Recuperado de: <https://goo.gl/Anx6Vg>
- Jares, X. R. (1992). *Educación para la paz*. Madrid, España: Ministerio de Educación y Ciencia.
- ONU, Departamento de operaciones de Peacekeeping. (2000). *Disarmament, Demobilization and Reintegration of excombatants in a peacekeeping environment: Principles and guidelines*. New York, Estados Unidos : United Nations .
- Ortega, P., Merchán, J., & Castro, C. (junio-diciembre de 2017). ¿Para cuándo vamos a dejar el porvenir? Formación de excombatientes: una política en formación. *Educación y Ciudad* (33), 127-138.
- Páez, E. (2002). *Las niñas en el conflicto armado en Colombia*. Bogotá, Colombia : Terre des Hommes .
- Pintos, J. L. (2004). Inclusión-Exclusión: imaginarios sociales de un proceso de construcción social. *SEMATA Ciencias Sociales y Humanidades*, 17-52.
- Randazzo, F. (2012). Los imaginarios sociales como herramienta. *Imagonautas*, 2(2), 77-96.
- Ritchhart, R., Chruch, M., & Morrison, K. (2014). *Hacer visible el pensamiento*. Buenos Aires: Paidós.
- Santacruz, M. & Arana, R. (2002) Experiences and psychosocial impact of the El Salvador civil war on child soldiers. *Biomédica*, 22(2), 283-397.

- Salazar, H. A. (2014). *Conflicto interno y paz en: Colombia, visibilización desde la academia*. Bogotá, Colombia : Universidad de Ciencias aplicadas y Ambientales U.D.C.A.
- Salazar, S. (julio de 2010). Documento de sistematización de imaginarios, desafíos y logros de procesos de reconciliación en Bogotá y Medellín. Recuperado de: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/kolumbien/08552.pdf>
- Silva, A. R. (2010). Trama moral e imaginarios sociales en el aprendizaje de la Independencia en Argentina. FOLIOS, 43-60. Suárez, B. H. (2004). Imaginarios de jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano y madres tutoras en hogar tutor del ICB. Recuperado de: <http://javeriana.edu.co/biblos/tesis/medicina/tesis10.pdf>
- Sojen, M. (2012). *Reintegrating Young combatants in the Kivus: what former child soldiers says*. (Tesis de maestría). Department of Development Studies Faculty of Economics and Social Sciences University of Agder, Noruega.
- Springer, N. (2005). *Desactivar la guerra. Alternativas audaces para consolidar la paz*. Bogotá, Colombia: Alfaguara.
- Thevenot, A. & Quintero, J. (2015) Imaginario social del padre, imago paterno y función paterna: reflexiones y preguntas sobre el maltrato infantil y la autoridad parental. *Informes Psicológicos*, 15(2), 140- 163.
- Urmeneta, A. R. (julio, 2004). “*La Inmigración vista por los Niños y las Niñas. Investigación exploratoria en la ciudad de Barcelona*”. Trabajo presnetado en: I Reunión Científica Internacional, Talavera de la Reina. Valencia, Germania.
- Urmeneta, A. (2009). Nosotros y los otros: ¿Cómo representan los niños y las niñas las normas sociales? *Actualidades Investigativas en Educación* , 9(3), 1-29.
- UNICEF. (1998). *Violencia e Infancia* . Bogotá: UNICEF, Oficina regional para América Latina y el Caribe.
- UNICEF. (2006) *Compilación de observaciones finales del Comité de los Derechos del Niño sobre países en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: UNICEF y OACHNUD.

- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2015). *Procedimiento articulación de restablecimiento de derechos, reintegración social y económica y reparación integral a jóvenes y adolescentes víctimas de reclutamiento ilícito*. Recuperado de: Atención y Reparación Integral a las Víctimas : <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/0procedimientarticulacionderestablecimientodederechosreintegracionsocialyeconomica.pdf>
- Universidad de La Sabana. (2016) *Informe de calidad de vida Sabana Centro cómo vamos*. Recuperado de: [https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos\\_de\\_usuario/Documentos/Documentos\\_Empresa\\_y\\_Sociedad/La\\_Sabana\\_como\\_vamos/Informe-de-Calidad-de-Vida-Sabana-Centro-Como-Vamos-2016.pdf](https://www.unisabana.edu.co/fileadmin/Archivos_de_usuario/Documentos/Documentos_Empresa_y_Sociedad/La_Sabana_como_vamos/Informe-de-Calidad-de-Vida-Sabana-Centro-Como-Vamos-2016.pdf).
- Valencia, G. D. (diciembre de 2010). Reconstrucción Analítica Del Proceso De Desarme, Desmovilización Y Reinserción Con Las Autodefensas Unidas De Colombia, 2002-2007. (U. d. Antioquia, Ed.) *Perfil de la coyuntura económica* (10), 147
- Vallés, J. (2002). Actos operativos y experiencias internacionales en desmovilización. En Universidad de los Andes, Niñez y Conflicto armado: Desde la desmovilización hacia la garantía integral de derechos de infancia, Bogotá, Colombia: Ediciones Uniandes.

## 11. Anexos

### 1. Tabla- Marco normativo sobre DDR para menores desvinculados- Construcción propia

Instrumento	Norma Aprobatoria	Aspectos relacionados con DDR para menores
Convención sobre los Derechos del Niño	Tratado Internacional, Ley 12 de 1991	<p><b>Art. 38:</b> Compromiso de los estados de respetar las normas de derecho internacional relativas a los conflictos armados; no participación de niños menores de 15 años en hostilidades y protección y cuidado de menores afectados por el conflicto armado</p> <p><b>Art. 39</b> Adopción de todas las medidas necesarias para promover la recuperación física y psicológica y la reintegración social de todo niño</p> <p><b>Art. 40</b> Trato acorde con las características y dignidad del menor en caso de haber infringido las normas penales y será informado de su proceso.</p>
Reglamentación de la Ley 418 de 1997, prorrogación modificación en materia de reincorporación a la sociedad civil	Decerto 128 de 2003	<p><b>Art. 22.</b> Los menores desvinculados de organizaciones armadas serán entregados al ICBF por la autoridad que corrobore su desvinculación, y recibirán protección y atención especializada.</p> <p><b>Art. 24</b> el ICBF desarrollará trámites administrativos para incluir a menores al programa especial de protección que tendrá un enfoque específico y se atenderá el interés superior del niño.</p> <p><b>Art. 25</b> El Ministerio del Interior el ICBF determinaran la forma de recepción de beneficios educativos y económicos producto de la desvinculación. El ICBF desarrollará los planes necesarios para la restitución de derechos.</p>
Aprobación del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados	Ley 833 de 2003	<p><b>Art. 4</b> Los Estados adoptarán todas las medidas necesarias para prevenir el reclutamiento de menores.</p> <p><b>Art. 6.</b> Los Estados adoptarán todas las medidas posibles para que quienes hayan sido reclutados o utilizados en hostilidades sean desmovilizados o separados del servicio. De ser necesario prestarán asistencia para su recuperación física, psicológica y reintegración social.</p> <p><b>Art. 7.</b> Desarrollo de cooperación técnica y asistencia financiera para procesos de rehabilitación y reintegración social de personas víctimas de actividades contrarias al protocolo.</p>
Ley de Justicia y Paz	Ley 975 de 2005	<p><b>Art. 8.</b> Derecho a la reparación comprende restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no repetición de conductas. La reparación colectiva se orientará a la reconstrucción social de las poblaciones afectadas por la violencia.</p>

		<p><b>Art. 10.</b> Uno de los requisitos para la elegibilidad para la desmovilización colectiva implica que le grupo ponga a disposición del ICBF a la totalidad de menores reclutados.</p> <p><b>Art. 38.</b> Se adoptarán las medidas adecuadas para proteger la seguridad, el bienestar, la dignidad y vida privada de las víctimas. (entre ellos NNA).</p> <p><b>Art. 41.</b> Tanto órganos judiciales con entidades de apoyo considerarán las necesidades especiales de niños y niñas que participen en el proceso.</p> <p><b>Art. 64.</b> La entrega de menores por parte de GAOML no será causal de pérdida de los beneficios de la presente ley</p>
Código de Infancia y adolescencia	Ley 1098 de 2006	<p><b>Art. 10.</b> La familia, la sociedad y el Estado son corresponsables de su atención, cuidado y protección.</p> <p><b>Art. 11.</b> Cualquier persona puede exigir a las autoridades competentes el cumplimiento y restablecimiento de derechos de los NNA, el Estado tiene la responsabilidad inexcusable para garantizar la realización y restablecimiento de derechos de los NNA.</p> <p><b>Art. 20</b> los niños serán protegidos contra guerras y conflictos armados internos y reclutamiento y utilización por parte de GAOML; además de contra las peores formas de trabajo infantil.</p> <p><b>Art. 26.</b> Derecho al debido proceso.</p> <p><b>Art. 176.</b> Está prohibida la entrevista y utilización en labores de inteligencia de menores desvinculados de GAOML por parte de autoridades de la fuerza pública.</p>
Creación de la Comisión Intersectorial para la prevención del reclutamiento y utilización de NNA en GAOML	Decreto 4690 de 2007	<p><b>Art. 1</b> La comisión intersectorial tendrá como objeto orientar y articular las acciones de las diferentes entidades de orden nacional e internacional para prevenir la vulneración de los derechos del niño y protegerlos contra el reclutamiento, utilización y violencia sexual por parte de grupos armados.</p> <p><b>Art. 3</b> Entre las funciones de la Comisión se encontrarán la coordinación y orientación de políticas públicas de prevención de reclutamiento a nivel nacional y local, identificar los programas que deben fortalecerse, realizar seguimiento periódico al plan de acción contra el reclutamiento y definir estrategias para la gestión presupuestal destinada al desarrollo de programas y proyectos de la Comisión.</p>
Ley de Víctimas y restitución de Tierras	Ley 1448 de 2011	<p><b>Art. 3, párrafo 2,</b> Serán considerados víctimas aquellos niños desvinculados de grupos armados al margen de la ley.</p> <p><b>Art. 184.</b> Cuando los NNA hubieren sido víctimas de reclutamiento ilícito, podrán acceder a indemnización sólo si fueron desvinculados antes de cumplir la mayoría de edad.</p> <p><b>Art. 185.</b> Se constituirán fondos fiduciarios en caso de que se reconozca indemnización a favor de niños o adolescentes.</p>

		<p><b>Art. 187.</b> El Estado deberá garantizar en su conjunto procesos de construcción de convivencia y restauración de relaciones de confianza. Es el ICBF quien impartirá directrices para política de reconciliación.</p> <p><b>Art. 190.</b> Todos los NNA víctimas del reclutamiento ilícito tendrán reparación integral y estará a cargo del ICBF; al cumplir la mayoría de edad entrarán al proceso de reintegración de la Alta Consejería para la Reintegración Social y Económica de Personas y Grupos Alzados en Armas</p>
Marco jurídico para la Paz	Acto Legislativo 01 de 31 de julio de 2012	<p><b>Art. 1.</b> Artículo transitorio, tratamiento penal especial sujeto a condiciones como contribución al esclarecimiento de la verdad y a la reparación de víctimas y desvinculación de menores de edad reclutados de forma ilícita en poder de los grupos armados.</p>
Directrices, criterios y procedimientos para la prestación del servicio educativo de menores desvinculados e hijos de desmovilizados	Resolución 2620 de 2014	<p><b>Art. 2.</b> Los departamentos, distritos y municipios definirán en la secretaría de educación al responsable de aspectos administrativos y pedagógicos para la prestación de servicios educativos a menores víctimas del conflicto armado.</p> <p><b>Art. 3.</b> No serán requisitos para la matrícula documentos de identidad ni certificados de aprobación de niveles de escolaridad, únicamente la certificación expedida por el defensor de familia del ICBF.</p> <p><b>Art. 4</b> podrán acceder al servicio de educación formal en secuencia regular, y la entidad prestará servicio educativo a estudiantes con necesidades especiales de aprendizaje.</p> <p><b>Art. 5.</b> Las secretarías distritales reportarán el número de estudiantes matriculados y usarán la opción de número de identificación establecido por la secretaría de educación para registrar el reporte de matrícula de los menores sin documento de identidad.</p> <p><b>Art. 7.</b> Los establecimientos educativos estatales que presten el servicio a estas poblaciones deberán apoyar programas de formación de los docentes que atienden población víctima de conflicto interno teniendo en cuenta sus necesidades educativas.</p>
Decreto único reglamentario del sector inclusión social y reconciliación	Decreto 1084 de 2015	<p><b>Art. 2.2.7.3.4.</b> Se podrá reconocer por indemnización administrativa, por reclutamiento de menores hasta 30 salarios mínimos mensuales legales.</p> <p><b>Art. 2.2.7.2.17.</b> Se diseñarán estrategias de comunicación para las garantías de no repetición especiales para NNNA en coordinación con la Comisión Intersectorial de prevención al Reclutamiento Forzado. Parágrafo 1. Difusión y divulgación en las escuelas públicas a través de material escolar, cuadernos, cartillas, etc. y material pedagógico además de formación a familia, docentes y comunidad educativa, coordinación entre La Unidad</p>



		<p>Administrativa Especial para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas, el MEN y el ICBF.</p> <p><b>Art. 2.2.7.7.20</b> La Unidad Administrativa en coordinación con el MEN y el ICBF diseñará e implementará una pedagogía social para la reconciliación que sea aplicada en el territorio nacional.</p>
--	--	---

## 2. Instrumentos de recolección de información



**Preguntas:**

1. ¿Estudiará en un colegio? ¿Cómo sería ese colegio?

---

---

2. ¿Cómo lo/ la recibirían sus compañeros?

---

---

3. ¿En dónde viviría? ¿Con quién?

---

---

4. ¿En qué condiciones llegaría? Descríbelo (física y emocionalmente)

---

---

5. ¿Qué podrán hacer las otras personas al verlo/verla?

---

---

6. ¿Va a seguir haciendo lo que hacía en la guerra? ¿Qué hará ahora?

---

---

7. ¿Qué pasaría si llega a tu salón?

---

---

8. ¿Tú serías su amigo? ¿Por qué?

---

### b. Imágenes rutina de pensamiento- “veo, pienso, me pregunto”



### 3. Modelo de consentimiento informado

Estimado(a) padre/madre de familia

Como parte de mi proyecto de grado para optar al título de politóloga de la Universidad de La Sabana, Yo Maria Camila Pedraza, estoy realizando una investigación que tiene como objeto conocer los imaginarios sociales de los niños entre los 8 y 11 años en torno a los menores de edad desmovilizados que hacen parte de procesos de reintegración al sistema educativo. Por tal motivo, solicito a usted autorizar la participación de su hijo/hija en dos actividades, 1. Un cuento inconcluso y 2. Una rutina de pensamiento, cuyos detalles particulares serán comentados con usted previo a la aplicación de los mismos.

La participación de su hijo en este proceso es voluntaria y la información proporcionada sólo será utilizada con fines académicos. La participación de su hij@ será anónima, por lo tanto, el nombre y otros datos personales no aparecerán en caso que los resultados del estudio sean publicados o utilizados en investigaciones futuras. Para dar su autorización, agradezco pueda firma el formato que se encuentra a continuación.

Agradezco su participación.

Nombre del niño: \_\_\_\_\_ edad: \_\_\_\_\_

Colegio: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Yo \_\_\_\_\_ identificado con la cédula \_\_\_\_\_, autorizo a mi hij@ \_\_\_\_\_ a participar en el proceso de investigación de acuerdo con los parámetros que ya me han sido informados y me declaro de acuerdo con el uso que se dará a la información que mi hij@ proporcione durante el mismo.

\_\_\_\_\_  
Firma del padre

\_\_\_\_\_  
Firma del niño



## 6. Transcripción rutinas de pensamiento

### a. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 302

**MCP:** Entonces le voy a mostrar unas imágenes, esperemos a que nuestro compañero se siente...ya les voy a mostrar, les voy a mostrar estas dos imágenes que yo les traje esta es una y esta es otra quiero que me digan simplemente que ven en la imagen. Levanten la mano.

**Niño 1:** soldado

**MCP:** levantando la mano, tu que levantaste la mano primero.

**Niño 2:** unos señores con un arma

**MCP:** Unos señores con un arma listo, quien mas... tu

**Niño 3:** un señor con una escopeta

**MCP:** un señor con una escopeta ... ehh tu

**Niño 4:** soldado

**MCP:** quien mas... tuuu

**Niño 5:** unos señores que van a la guerra

**MCP:** y ahorita que me dirían ustedes si les digo que esto no son señores adultos si no son niños, que pensarían de eso

**Niño 6:** un niño con una escopeta

**Niño 7:** que no se puede

**MCP:** ¿por qué no se puede? vamos a escuchar nuestro compañero que está hablando dime

**Niño 7:** porque no se puede porque los puede matar en la guerra

**MCP:** tu dime

**Niño 8:** porque son menores de edad

**MCP:** ¿porque los menores de edad no pueden ir a la guerra?

**Niños:** porque son muy pequeños

**MCP:** ¿por qué más?

**Niños:** por que las armas son muy pesadas... y nos las saben usar

**MCP:** que me dirían ustedes si yo les digo ... préstenme atención ... si yo les digo que hay niños que sí estuvieron en la guerra en la vida real

**Niño 9:** los matarían

**MCP:** qué creen que hacían esos niños en la guerra

**Niño 9:** disparar

**MCP:** que más ...

**Niños:** matar, pelear

**MCP:** qué otra cosa y porque creen que esos niños terminaron allá en la guerra

**Niño 9:** porque los papás los mandaron

**MCP:** ¿por qué más?

**Niños:** los obligaron, los mandaron a robar (risas)

**MCP:** qué me dirían ustedes si yo les digo que estos niños ... resulta, no sé si ustedes han oído hablar que el gobierno, ósea el presidente hizo un acuerdo con unos señores, que son los señores de las FARC ¿si han oído de eso?

**Niños:** siiii

**MCP:** y en ese acuerdo estas personas dijeron que iban a soltar a los niños, que los niños ya no iban a estar en la guerra, pero y esos niños donde estarán...

**Niño1:** En la guerra.

**Niño 8:** en la casa

**MCP:** ¿en la casa haciendo qué?

**Niños:** amigos, aburridos, muertos

**MCP:** ah están muertos, y que más

**Niño 8:** en un ataúd

**MCP:** y... qué tal si uno de esos niños llega aquí

**Niños:** ¡ay, ay!

**MCP:** ¿qué pasaría?

**Niño 7:** nos matarían

**MCP:** ¿los matarían a ustedes?

**Niños:** sí....

**MCP:** ¿serían peligrosos?

**Niños:** sí..., no...

**MCP:** ¿Quién dice que sí, levante la mano?

**MCP:** ¿Quién dice que no levante la mano? ... uno que diga que sí ¿por qué dice eso?  
Haber quién dijo que sí levante la mano.

**Niño 10:** yo... yo...

**MCP:** tu dime por qué sí

**Niño 10:** porque nos comienzan a perseguir

**MCP:** y quién dijo que no

**Niño 7:** yo...!

**MCP:** haber tu dime

**MCP:** vamos a escuchar a nuestro compañero, tu dime porque dices que no vendrían a hacer cosas malas

**Niño 7:** porque son niños

**MCP:** listo perfecto ya vieron estas dos imágenes ahora se acuerdan que yo les dije que me iban ayudar a terminar un cuento

**Niños:** sí, yo soy muy perezoso para escribir

**MCP:** buenooooo

**Niño 9:** si el es muy perezoso...

**MCP:** pero como me van ha ayudar todos porque a mi me encantan las ideas que ustedes tienen .... siéntate porfa

**MCP:** entonces es una historia la vamos a leer todos y usted me va ayudar a completarla, se acuerda que les dije ... si ven estas rayitas que ven acá

...

### **b. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 303**

**MCP:** Entonces... shhhh... listos pónganme atención ¡aquí! ¡Los tres niños que están allá al fondoooo! aquí pónganme atención aquí... gracias

**Asistente:** dónde es tu puesto hijo...

**Niño 1:** Yo estoy en mi puesto...



**MCP:** Los tres niños de allá a su puesto

**Niño 2:** ¡Ayudaaaaa! ¡Ayudaaaaa!

**MCP:** sentados todos ... yo la semana pasada vine a enseñarles una cosa... el que no este sentado no le puedo dar la actividad.

**Asistente:** A tu puesto hijo por favor.

**MCP:** ¿Listos? yo traje unas imágenes y ustedes me van a ayudar a contestar unas preguntas, pero esas preguntas las van a contestar uno a uno y levantan la mano (...) listo les voy a mostrar rápido esto.

Miren las dos imágenes, ¿alguien me dice, ¿qué ve en las imágenes?

**Niño 1:** COSAS!

**MCP:** no, levanta la mano,

**Niño 2:** Un guerrillero

**Niño 3:** Colores

**MCP:** tú qué ves

**Niño 4:** Armas

**MCP:** tú...

**Niño 5:** una pistola muy grande

**MCP:** tú. qué ves

**Niña 1:** una pistola con un señor

**MCP:** ¿y tu muñeca?

**Niña 2:** unos señores con un carro

**MCP:** ¡Tu! ¿estabas levantando la mano o ya no?

**Niño 5:** una escopeta con unos niños

**Varios niños:** profé una metralleta

**Niña 3:** ropa y un chupete

**MCP:** Listo ahora les voy a decir algo... estos señores que están acá en esta fotoooo no son señores son niños, niños que están en la guerra...

**Niño 2:** se los dije

**MCP:** ¿qué piensan ustedes acerca de eso? qué piensan, levanten la mano

**MCP:** Tu que opinas

**Niño 4:** ehh no sé

**MCP:** ¿Está bien o está mal que estén ahí?

**Niños:** ¡Está maaal!

(Ruido...)

**MCP:** Van a levantar la mano y me van a decir por qué... Silencio porque o sí no, no escucho lo que están diciendo.

**Niño 5:** los niños no deben de pelear

**Niño 6:** Porque los niños no deben de estar en la guerra

**MCP:** TU

**Niño 7:** por que son demasiado menores y si... nada...

**MCP:** Tu

**Niño 5:** Profe porque son demasiado menores y se los lleva la policía

**Niño 9:** Ellos deben estudiar y no permitir estar allá

**MCP:** Tu

**Niño 10:** Son muy pequeños ... y ellos deberían estar en el colegio

**MCP:** Tu dime

**Niños:** ¡Profe! (ruido)

**MCP:** Y la última pregunta... silencio todos... antes de levantar la mano escuchas la pregunta, ¿Qué pasa si esos niños que estuvieron en la guerra vienen aquí, al salón con ustedes, a estudiar con ustedes?

**Niños:** ¡Nos matan!

**MCP:** ¿los matarían?

**Niños:** Siiii

**Niños:** Nooooo

**Niño 12:** No, nos incendiarían

**Niño 8:** Los mandaríamos a la cárcel

**MCP:** ¿Ustedes los mandarían a la cárcel?

(risas)

**Niño 10:** Nos ponemos a “pelear” con ellos a la guerra

**MCP:** A tu puesto... siéntate en tú puesto, en tú puesto...

**MCP:** ¿Les enseñarías a qué?

**Niño 3:** Les enseñaría a los niños cosas para que aprendan

**Niño 13:** Les enseñaría a orinar

**Niño 9:** Les enseñaría a hacer tareas...

**Niño 7:** Yo les enseñaría modales

**MCP:** Listo miren lo que vamos a hacer ahora... Dime la última

**Niño 12:** Les enseñaría a bailar

**MCP:** Tu rápido

**Niño 10:** Les enseñaría a aprender la vida

...

### c. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 401

**MCP:** Listo... entonces... lo primero que me van a decir es que ven en las imágenes, nada más. Levantando la mano porque o si no yo no escucho niños. A ver empecemos por aquí que tu levantaste la mano primero.

**Niño 1:** ahhh... un soldado con un arma

**MCP:** tú

**Niño 2:** Militares

**MCP:** Ehh... La niña de atrás... la última

**Niño 3:** un carro, pasto y árboles

**MCP:** Listo... quién más... tú

**Niño 4:** El ejército vigilando las calles

**MCP:** Tu... Qué viste, qué es eso

**Niño 5:** Un pastor

**MCP:** Tu qué viste...

**Niño 6:** Soldados

**MCP:** Soldados... tú

**Niño 7:** Guerra

**MCP:** Bueno y que me dirían ustedes si yo les digo que estos no son señores adultos, sino niños... qué pensarían

**Niño 8** ¡Sí ahí se ven!

*(Inentendible)*

**MCP:** Dime porque crees que son niños

**Niño 8.** Porque se ven que son pequeños y que las armas les queda grande

**MCP:** ¿Que la ropa le queda grande y que las armas le quedan grandes también?

**Niños:** Siii...

**MCP:** Listo... Tú cuéntame

**Niño 10:** Por la estatura

**MCP:** Por la estatura... y ¿qué creen qué hacen esos niños ahí?

**Niños:** Cuidando las calles... vigilando

**MCP:** ¿Tu? Cuidando, pero y ¿qué hace un niño en la guerra?

Niño 8: pelando y matar....

*(Risas)*

**MCP:** ¿Matar?... y qué mas hace un niño en la guerra.... ¿qué dijiste?

**Niño 12:** Echar plomo

**MCP:** ¿Echar plomo un niño chiquito?

**Niño 13:** SI... si...

**MCP:** Silencio porque o si no, no podemos escuchar lo que dicen los amigos.

**Niño 13:** Si porque si las “far” ya tiene mucha violencia lo puede hacer también

**MCP:** Exacto... y ¿tu? Qué ibas a decir

**Niño 14:** Que los niños no deberían estar ahí

**MCP:** ¿Los niños no deberían? ¿por qué los niños no deberían estar en la guerra?

**Niño 3:** Porque... (gritos...)

**Niño 4:** ¡Por que sino los matan muy rápido!

**MCP:** Espérame porque ya te di la palabra y le toca a tu amigo

**Niño 3:** Porque no es apto para ellos

**MCP:** ¿Por qué mas? dime

**Niño 8:** Porque son muy pequeños para eso

**MCP:** ¿Son muy pequeños?... ¿y tú qué dices?

**Niño 15:** no pueden controlar las armas

**Niño 3:** Si... claro que siiiii

**Niño 5:** No porque son menores de edad

**MCP:** ¿Y por qué los menores de edad no pueden estar ahí?

**Niño 10:** Porque los pueden matar

**Niño 11:** Por que los pueden matar

**MCP:** Les voy a hacer otra pregunta... ustedes han oído que hace poquito el señor presidente... por favor silencio... El señor presidente hizo unos acuerdos con los señores de las FARC para que ya no haya más guerra

**Niño 1:** Si

**Niños:** No

**MCP:** Quién si levante la mano...

**MCP:** Wow hartos... ¿y qué escucharon sobre eso? Quién me quiere decir ...

**Niño 3:** Santiago usted

**MCP:** ¿Tu me quieres decir? ... cuéntame qué escuchaste sobre eso

**Niño 12:** ...

**MCP:** ¿Nada escuchaste? ... tú cuéntame que estas súper participativo

**Niño 4:** Queee... que no haya más guerra

**MCP:** Que no haya más guerra... pues en esos acuerdos también firmaron que los niños que estaban en la guerra tenían que salir... ¿qué pasa si esos niños llegan al colegio?

**Niños:** Se vuelven delincuentes

**Niños:** Se vuelven inteligentes

**MCP:** ¿Se vuelven más inteligentes?

**Niños:** NOOOOO

**Niño 2:** Si, aprenden nuevas cosas

**(Gritos)**

**MCP:** Shhh... Vamos a hacer silencio... ¿quién dijo que vendrían a matar? ¿tú qué dices?

**Niño 16:** qué van a aprender a manejar las armas

**MCP:** Ósea ¿se van a un colegio para aprender a manejar las armas y a pelear?

**Niño 16:** SI

**MCP:** ¿Sí?... ok...

**Niños:** no, no, no.

**MCP:** Ósea, ¿a este colegio no llegarían?

**Niño 2:** Eso se llama cárcel

**Niño 11:** Si... por la mañana había policías

**MCP:** ¿Ah sí?

**Niño 10:** Si porque había otros niños... un niño y.... unos niños traían dulces que por dentro traían droga

**Niño 11:** Si porque se llevaron... no puedo decir...

**Niño 10:** Cocaína

**MCP:** Listo esas eran las preguntas que yo les tenía... les vamos a repartir estas hojitas...

...

#### **d. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 403**

**MCP:** Yo me llamo Camila y voy a hacer una actividad con ustedes... Yo vengo de la Universidad de La Sabana listo... Entonces lo primero que vamos a hacer es que yo les voy a mostrar dos imágenes y ustedes me van a levantar la manito y me van a decir qué ven ¿listo? ... bueno estas son las dos imágenes ahora si díganme qué vieron ... los que quieran participar levanten la mano

**Niño 1:** Un señor y la guerra

**MCP:** ¿TU? ¿no?

**Niño 2:** Un señor y una pistola

**MCP:** Tu

**Niño 3:** Señores preparados para cazar animales

**MCP:** Señores preparados para cazar animales... Y el último

**Niño 4:** YO, YO, YO,

**MCP:** Dime

**Niño 4:** Señores preparados para ir al bosque

**MCP:** Listo y ahora... pongan atención, qué dirían ustedes si yo les digo que estos señores no son señores sino son niños

**Niño 5:** Son soldados

**MCP:** ... Son niños soldados

**Niño 5:** tan chiquitos

**MCP:** ¿tan chiquitos y con armas?

**Niño 4:** ¡Una escopeta!

**Niño 6:** Van a atracar ese bus

**MCP:** ¿Qué están haciendo esos niños con armas?

**Niños:** violencia

**MCP:** y ¿por qué terminaron ahí en la guerrilla? ¿por qué creen ustedes?

**Niño 7:** Porque ...

**MCP:** Levanten la mano los que van a hablar

**Niño 7:** porque eran rebeldes

**MCP:** Tu

**Niño 8:** Porque no les hacían caso a los papás

**MCP:** Tu

**Niño 9:** porque eran desjuiciados en el estudio y no hacían trabajos

**MCP:** No hacían trabajos... ¿algo más?

**MCP:** ¿Es bueno o es malo que esos niños estén ahí en la guerra?

**Niños:** Maaaloooo

**Niño 10:** porque los matan de una vez

**MCP:** Porque los matan... ¿por qué mas?

**Niños 3:** Por que no

**MCP:** ¿Qué tendrían que estar haciendo esos niños?

**Niños:** estudiando

**MCP:** ¿Y qué más?

**Niño 5:** pues yo no se porque los niños se rebelan

**Niño 8:** haciendo tareas

**Niño 4:** estudiando

**MCP:** Resulta que esos niños... hace poquito el presidente hizo un acuerdo con la guerrilla ¿sí? Para que ya no hubiera más guerra y resulta que esos niños van a volver a estudiar. ¿Qué pasa si esos niños llegan acá al colegio? ¿cómo serían?

**Niños:** ¡Malos! ¡Rebeledes!

**Niño 7:** No tan malos

**MCP:** Malos, rebeldes... ¿Qué mas? ¿se portarían muy mal? ¿y ustedes los recibirían como amigos suyos o no?

**Niños:** NOOOO

**MCP:** ¿Por qué?

(Inentendible)

**MCP:** Levanten la mano... ¿por qué? ... por qué dime

**Niño 12:** por me enseña a disparar

**MCP:** ¿Te enseñaría a disparar? Y ¿qué otra cosa?

**Niño 2:** Por que nos enseña cosas de delincuentes

**MCP:** Ahh, ok, listo perfecto

**MCP:** Entonces ahora, ya vieron las dos imágenes ¿verdad? Ahora les vamos a entregar unas hojitas, esas hojitas tienen un cuento que vamos a leer entre todos...

...

#### e. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 501

**MCP:** Bueno listo, entonces como yo ya les había contado yo vengo de la Universidad de La Sabana, yo me llamo Maria Camila, y estoy haciendo un proyecto, y en ese proyecto necesito que ustedes me ayuden. Ahorita vamos a hacer dos actividades, la primera es que yo les voy a mostrar unas imágenes que están acá y ustedes van a levantar la mano, los que quieran participar, y me van a contar qué ven en esas imágenes. ¿listo?...

**Niño 1:** ¡yasssss!

**MCP:** Y las preguntas... y luego, lo que voy a hacer yo, les voy a entregar unas hojitas, estas hojitas tienen un cuento que vamos a leer, es cortito y el cuento es especial porque esta incompleto, no tiene un final, ustedes le tienen que poner el final a ese cuento y también... no dice el nombre del personaje principal, ustedes deciden cuál es.

**MCP:** Entonces, primero vamos a empezar con esto

**Niño 2:** ¿Es inventado?

**MCP:** ¿Dime?

**Niño 2:** Toca inventado

**MCP:** Inventado el nombre, inventado el personaje

**MCP:** estas son las dos imágenes que yo tengo acá, qué ven en la imagen primero... a ver... ¡tu! cuéntame

**Niño 3:** -

**MCP:** Necesito que hables súper duro

**Niño 3:** Una persona

**MCP:** Tú qué ves

**Niño 4:** Como... un soldado armado

**MCP:** ¿Tu?

**Profesora:** Hablen duro

**MCP:** Hablen duro por que o si no, no los escuchamos. Cuéntame

**Niño 5:** Un cazador

**MCP:** ¿Atrás?

**Niño 6:** Un soldado confundido

**MCP:** Tú

**Niño 7:** eh... un militar

**MCP:** Y... atrás ¿tu?

**Niño 8:** ehh... hombres y muchas personas

**Niño 9:** un guerrillero

**MCP:** Muchas personas... listo. Y hora, esperen que les voy a hacer otra pregunta, tranquilos. Resulta que estos son, qué serán señores grandes...

**Niño 5:** ¡Niños!

**MCP:** ¿o niños?



**Niños:** ¡Niños!

**MCP:** Niños, exactamente, estos son niños que han estado en la guerra... qué opinan ustedes sobre esos niños que han estado en la guerra. ¿Qué tienen que decir?

**Niño 10:** Nada...

**MCP:** Tu que no has hablado

**Niño 11:** Ehhh... que los secuestro

**MCP:** Que los secuestraron... ok.

**Niño 7:** los secuestraron y los forzaron a hacer trabajos que no querían

**MCP:** Los forzaron a hacer trabajos que no querían... ¿alguien mas? ¡tu!

**Niño 13:** Ps... las personas que... las personas que no (-) murieron en... no tuvieron hogar, las "tragieron" a la guerra para que... no pudieran atacar a los que le hicieron lo mismo.

**MCP:** Perfecto, listo... ¿quién mas? Tú cuéntame

**Niño 14:** los separaron de sus familias y por eso terminaron allá

**MCP:** ¡Tu!

**Niño 15:** Este... los rescataron y lo obligaron a hacer el trabajo de ellos

**MCP:** Los obligaron... ok. ¿todos dicen que los obligaron? Ahora, resulta que hace poco el presidente firmó un acuerdo con las personas de la guerrilla...

**Niño 5:** Con las FARC

**MCP:** Con las FARC, perfecto... y en ese acuerdo dijeron que ya no iba a haber mas guerra ¿se acuerdan?

**Niños:** siii...

**MCP:** ¿Han oído hablar de eso?

**Niños:** Siiii...

**MCP:** Listo, pues resulta que en ese acuerdo también dice que los niños ya no pueden estar en la guerra... Mi pregunta es: ¿Qué pasa si esos niños llegan a este colegio o a este salón? ¿qué pasaría? ¿cómo creen que ellos se portarían?

**Niños:** MAALL, MAL

**MCP:** Levanten la mano... ¿quién? Tú, cuéntame cómo se portarían

**Niño 15:** Se portarían muy mal porque los enseñan a ser guerrilleros

**MCP:** Quién mas no ha hablado... tú no has hablado...

**Niño 16:** Yo creería que bien, pues porque no estaban en un colegio...

**MCP:** ¿Y tu?

**Niño 17:** Porque cogieron las costumbres de otra parte...

**MCP:** Entonces, ¿se portarían mal o bien?

**Niño 17:** Mal

**MCP:** Quién mas no ha hablado... tú no has hablado...

**Niño 18:** Tratarían de hacer lo mejor... porque no han estado en colegio

**MCP:** Ósea, tratarían de portarse lo mejor que pudieran para poder adaptarse al colegio ¿sí?

**Niño 18:** si

**MCP:** Y... ¿quién mas?... tú dime

**Niño 19:** y ellas... sería malo porque ellos a veces podrían hacer guerra... dentro de nosotros

**Niño 10:** ¡dentro del colegio!

**MCP:** ¿Dentro del colegio?... bueno listo... esas eran las preguntas que tenía con estas imágenes, ahora vamos a ver el cuento ¿listo?...

...

#### f. Transcripción de Rutina de pensamiento curso 503

**MCP:** Buenos días para todos, yo me llamo Maria Camila, yo vengo de la Universidad de La Sabana

**Niños:** (Ruido)

**MCP:** Les recomiendo por favor, silencio. Voy a hacer una actividad con ustedes, pero necesito que estén súper atentos a lo que vamos a hacer. Van a ser dos actividades en las que ustedes me van a ayudar. Primero les voy a mostrar las imágenes y después les voy a hacer preguntas. Uno a uno levanta la mano, lo que quieran contestar, y hablan. ¿Listo? Y la segunda les voy a dar... vamos a leer un cuento súper cortito y ustedes lo tienen que terminar ¿listo?

**Niños:** Bueno

**MCP:** Entonces, les voy a mostrar las imágenes. ¿Ok? Estas imágenes, son las dos imágenes que van a ver acá. ¿Qué ven en las imágenes? levanten la mano

**Niños:** ¡Soldados!

**MCP:** Levanten la mano porque no o si no, no escucho a nadie

**Niño 1:** soldados que si...

**MCP:** Levanta la mano... dime

**Niño 2:** Un soldado con un arma y un...

**Niños:** un chupo gigante

**Niño 3:** y un niño con un arma

**MCP:** Vamos a esperar mientras los amigos levantan la mano

**Niño 4:** un niño con un arma y... unos niños ahí...

**MCP:** ¿un niño con un arma y niños con...?

**Niño 4:** Niños con armas

**MCP:** Tú, dime

**Niño 5:** Terroristas

**MCP:** Terroristas... ¿tu?

**Niño 6:** ---

**MCP:** Sh... Hacemos silencio para no repetir lo que dijo nuestro compañero

**Niño 7:** El ejército y niños en la guerra civil

**MCP:** ¡Tú!

**Niño 8:** Las FARC

**MCP:** Allá atrás, tú

**Niño 9:** los Nazis

**MCP:** Tu

**Niño 10:** El ELN

**MCP:** El ELN... es una guerra... Listo. Ahora les voy a hacer la segunda pregunta. ¿Listo? La segunda pregunta es: Estos niños que están acá... estos que están acá no son adultos son niños, son niños en la guerra. ¿Qué opinan ustedes sobre eso?

**Niños:** Esta mal

**MCP:** no, vamos a levantar la mano para hablar... dime

**Niño 3:** Esta mal

**MCP:** ¿Por qué está mal?

**Niño 3:** No es bueno darle un arma a un niño

**MCP:** Tú cuéntame

**Niño 11:** Los niños tenemos derecho a la libertad

**MCP:** Los niños tienen derecho a la libertad, perfecto. ¿Tu?

**Niño 12:** eh... se me olvidó

**MCP:** Bueno... sigue tú

**Niño 13:** No hay que enseñarles a los niños a usar armas

**MCP:** Tú

**Niño 14:** por que no, no los pueden enseñar a usar armas

**MCP:** Y otra pregunta ¿ustedes por qué creen que estos niños terminaron en la guerra? ¿por qué?

**Niño 9:** porque son nazis

**Niños:** ahhhhhh...

**Niño 15:** porque los secuestraron

**MCP:** Tu

**Niño 16:** porque los raptaron para pedirle

**Niño 17:** por dinero

**MCP:** Los raptaron... tú

**Niño 13:** porque estaban llenos de delincuencia

**Niño 10:** Los obligan

**MCP:** Tú

**Niño 18:** porque están solos

**MCP:** Tu... el último

**Niño 19:** eh... eh...eh

**MCP:** Se te olvido... el último y ya

**Niño 12:** Por dinero

**MCP:** Listo, y ahora (...) y ahora se acuerdan que... les vamos a repartir unas hojitas, listo...

...

## 7. Transcripción entrevista Sandra Téllez (Rectora I.E. José Joaquín Casas)

**Camila:** Como tu ya conoces, la investigación que estoy realizando tiene que ver con el proceso de reintegración de los niños que han hecho parte de grupos armados. Entonces, digamos que quisiera hacer las primeras preguntas sobre... tu experiencia laboral, cuánto tiempo llevas trabajando en esta institución, y un poco cuál ha sido el reto más grande que has enfrentado como rectora en esta institución.

...(Interrupción) ...

**MCP:** entonces la pregunta era, retomando, cuánto tiempo llevas trabajando en la institución y cuál ha sido el mayor reto que has tenido

**Sandra:** Bueno... yo llevo trabajando... seis años y medio, voy a cumplir siete. Siete años en la institución y bueno, realmente es un colegio que recibí como con 16 áreas críticas, y el mayor reto era... volverlo a... instalar como una institución educativa confiable para la comunidad e ir incrementando su cobertura. Entonces todo lo que he hecho, muchas estrategias es mejorar en esas áreas críticas para que la comunidad crea en la institución y me vuelvan a llegar niños, así que lo hemos ido logrando.

**MCP:** ¿Cuántas modalidades tiene la institución?

**Sandra:** 5 modelos, tenemos: Modelo de educación regular donde atendemos en jornada única; Aprendizajes básicos que es para niños con discapacidad cognitiva, de 9 a 13 años; Aceleración del aprendizaje que es para niños de 9 a 13 años con bastante problema psicosocial; en Modelo flexible para jóvenes y adultos en la jornada tarde; y Educación para jóvenes y adultos en la jornada noche.

**MCP:** Listo, perfecto. Eh... ¿aproximadamente cuántos niños atiende el colegio?

**Sandra:** En jornada única atendemos 1250, En aprendizajes básicos y aceleración son 98, en la tarde son 302 y en la noche son 174.

**MCP:** Y... más o menos de primaria ¿tienes el dato o no?

**Sandra:** Primaria son 548

**MCP:** Listo, perfecto... eh... y ¿cuántos profesores están encargados de la sección primaria?

**Sandra:** De primaria tenemos 18 maestros

**MCP:** 18 maestros, listo, Eh... ¿qué sabes tú de la situación actual de los niños que han sido desvinculados de los grupos armados?

**Sandra:** Pues realmente no sé mucho, eh... conozco algunos casos que nos han llegado, no tanto que los niños hayan participado de la acción guerrillera, sino los papás. Entonces los papás si han sido desmovilizados y han llegado a Chía y tenemos algunos niños.

**MCP:** Y ¿Cómo ha sido el proceso como de adaptación de esos niños al colegio? Ha sido, digamos regular, han tenido algunos aspectos importantes... ¿qué ha hecho el colegio?

**Sandra:** Pues, algunos casos, realmente que me acuerde tengo como siete; siete casos en toda la primaria; dos de ellos están en aceleración y los como en otros cursos, realmente son niños que llegan... muy maltratados psicológicamente porque han tenido que ver cosas brutales, entre eso, por ejemplo, dos de aceleración vieron matar a su papá, lo mataron delante de ellos... Eh... pues son niños un poco... digamos más distraídos en el aula, como... más activos también, activos no sino dispersos. Pero pues otras cosas mayores no, si son más dispersos en el aula.

**MCP:** Bueno... y eh... digamos que cuál es tu percepción acerca de esos niños en el sentido de qué, tu crees que podrían llegar a la institución casos como este, niños que hayan participado en conflicto armado?

**Sandra:** Pues, claro... pueden llegar pues eso es la, es una situación del país y muy seguramente puede que lleguen... pero... pues realmente no sé si por quedar aquí en Chía han llegado esos papás pero no los niños... no realmente no... y en caso de que llegaran yo creo que, pues nuestro colegio tiene la política de educación inclusiva muy instaurada, así que lo que hacemos es recibirlos sin ninguna objeción y lo que haya que acompañarlos, se acompañan más teniendo en cuenta el último decreto que nos dice que con cualquier situación psicosocial o de discapacidad hacer los PIAR. Los PIAR son planes integrados de aprendizajes regulados.

**MCP:** Ah... ok, perfecto... eh... y el, digamos aparte de ese decreto hay algún otro lineamiento que haya dado el gobierno para estos casos... les han informado que pueden llegar o no ha habido ninguna...

**Sandra:** No eso... digamos que no nos informan porque se supone que un país eh... en posguerra puede llegar, o sea siempre nos hablan de que este es un país en posguerra que debemos estar preparados para la atención a la diversidad, entre esos niños que puedan haber participado en la guerra, en la guerrilla y ya están desmovilizados; y entonces lo que nos han hecho es ese decreto básicamente para que estemos muy atentos de la diversidad, de la situación individual de los niños y así mismo flexibilicemos los currículos para atenderlos.

**MCP:** Listo, ¿conoces algo sobre la ruta de reintegración de los niños? Que hicieron parte de grupos armados?

**Sandra:** No, no conozco.

(Risas)

**MCP:** Lo que pasa es que hay algunos planes en la Agencia Colombiana para la Reintegración, pero están más enfocados hacia adultos que hacia niños.

**Sandra:** Yo conozco los de adultos porque en la noche tengo 8 reinsertados

**MCP:** Ah...

**Sandra:** en noche estudiando, conozco el plan y la ruta que hay que hacer con ellos

**MCP:** Y que puedes decir mas o menos de ese plan, cuál es el proceso a seguir

**Sandra:** El proceso a seguir de lo que recuerdo... lo que, lo que digamos, ellos en primer lugar debemos nosotros hacer la atención, o sea, ellos salen; llegan primero a personería, personería legaliza su situación como reinsertados, de ahí pasan a Secretaría de Educación, los mandan a nuestra institución... allí toca hacerles un... una entrevista inicial con psicólogo de acuerdo al acompañamiento para luego, una persona que mandan de la Agencia de Integración Social, ella pues hace acompañamiento y exigencia porque pues para... por estudiar les dan un dinero ¿sí?

**MCP:** Um jum...

**Sandra:** Si estudian les dan un auxilio, entonces... ella esta muy pendiente de los rendimientos académicos como de los avances psicosociales en compañía con nuestro orientador. Y nosotros pasamos un informe semestral a la Agencia de Reintegración junto con la persona que está allí muy pendiente, ella casi visita el colegio cada mes. Es como así que trabajamos.

**MCP:** Eh... bueno y digamos teniendo en cuenta esto, y la experiencia que tu has tenido cuáles crees que podrían ser el proceso a seguir para reincorporar a estos niños, consideras que debe haber un lugar intermedio donde ellos deban estar o que ingresen inmediatamente como al sistema educativo regular.

**Sandra:** Bueno yo... creo que depende mucho de siempre el caso... tu sabes que en educación generalizar no, pero pues obviamente si requieren más bien... no creería yo tanto de un sitio y luego llegar a colegio, sino de estar en el colegio, pero con un acompañamiento especial, como veo que lo hacen con los adultos ¿no? Que veo que tiene una persona muy especial acompañándolos siempre en todos los procesos tanto educativos como psicosociales en sus hogares. Igual para los niños puede ser que ingresen al colegio, pero con esa compañía permanente, ese apoyo psicosocial que necesitan, una orientadora, un psicólogo...

**MCP:** Pero como especial para esos casos

**Sandra:** Para ellos, si... para ellos... exclusivamente para ellos.

**MCP:** Listo, perfecto. Y eh... tu crees que actualmente existen herramientas, recursos, o hay entidades suficientes que permitan al Estado atender de forma efectiva a esos niños

**Sandra:** pues yo no los veo mucho la verdad, yo no conozco, Personería y Comisaría de Familia son como las dos garantes digamos de, de esta situación, aunque yo no sé si en la Agencia de Reintegración existen, pero yo no los conozco.

**MCP:** Pero... como tener una entidad aparte encargada únicamente de los niños... ¿no existe?

**Sandra:** No la hay... pues yo no la conozco.

**MCP:** Perfecto, Tu... cuál crees que podría ser la modalidad más adecuada de las que maneja la institución digamos para atender a esos niños.

**Sandra:** A mi se me hace que aceleración del aprendizaje... los niños estos que yo tengo de papás en la noche se nos han adaptado mejor en el modelo de aceleración, duran un año allí y después de esa nivelación... no es nivelación sino es ver cómo (Interrupción) ... Aceleración lo que hace es cómo ubicarlos en los logros de un grado de primaria y que la maestra identifique dónde están mejor, en qué grado digamos

**MCP:** Um jum

**Sandra:** Entonces de acuerdo con esa nivelación, luego si van al aula regular y eso nos ha funcionado, porque es que aceleración trabaja por módulos integrados y trae muchas experiencias de la realidad, entonces hay muchos niños que emancipan cosas que les han sucedido ahí, sin que ellos hayan participado en guerrilla, lo que te digo, sino que vivieron por sus papás.

**MCP:** Ajá, y digamos cómo ha sido la capacitación para los docentes que trabajan contigo para digamos que ellos puedan hacer frente a una atención efectiva a esos casos como especiales que llegan.

**Sandra:** Lo que pasa es que, a nosotros, ellos, esos niños han encajado en que tienen problemas psicosociales, entonces ellas siempre reciben capacitación específica para atender niños altamente vulnerables en lo psicosocial, entonces ellos van... van... hay un operador que se llama "dividendos

por Colombia”, un operador es una fundación donde las capacitan, nos ayudan a hacer diagnósticos para los niños, nos dan materiales, también a veces nos llevan psicólogos que apoyan mas la labor, entonces... las maestras se deben capacitar dos veces al año, cómo en cómo flexibilizar currículos y cómo tratar un poco mejor en el aula a niños que o bien son hiperactivos, o son muy dispersos, o son muy agresivos.

**MCP:** ok, Y... a los profesores que están en la modalidad regular, por decirlo así, hay alguna capacitación para esos caso o no.

**Sandra:** mm no..

**MCP:** No existe...

**Sandra:** No, no señora no la hemos hecho... solamente para el modelo de aceleración

**MCP:** Pero... ¿es un plan de la institución?

**Sandra:** Claro, nos toca capacitarlos porque o si no, de pronto se empieza a dar ... situación de posguerra.

**MCP:** Emmm ... Cuáles crees que podrían ser las medidas implementada por la institución para reintegrar a estos niños... en qué sentido, como las medidas que ustedes podrían tomar, capacitación con docentes, o cómo sería el trabajo digamos con los niños mismos que van a ser digamos sus compañeros para garantizar esta reintegración.

**Sandra:** Tendría que ser como una sensibilización general, tanto a profesores como a estudiantes ¿no?, frente al tema, hay que sensibilizarlos... luego yo si creo que... es importante hacer una... como una prueba de entrada, como un diagnóstico. Primero obviamente pues mirar el nivel psico... emocional y luego cómo están académicamente, eh... colocarlos en os grupos de menor tensión, en los que nosotros llamamos de menor tensión en donde haya menor problemática. Casi que dejarlos como un caso diferencial muy único y trabajar la flexibilización del currículo de acuerdo a sus necesidades, intereses, características. ¿sí?, o sea, tratarlos casi como niño específico para aplicar modelo diferencial educativo.

**MCP:** Listo, perfecto... digamos...

**Sandra:** Obviamente con seguimiento del orientador, o sea, un seguimiento constante con, ojala con un apoyo externo de la agencia de reintegración social.

**MCP:** Listo... Em... se me fue la pregunta que te iba a hacer... (risas)... em... cuál sería el reto más grande para reintegrar a estos niños al sistema educativo

**Sandra:** Pues... digamos que...

**MCP:** Y, garantizar la permanencia de esos niños en el sistema educativo

**Sandra:** pues para reintegrarlos el reto más grande te digo que es, cómo sensibilizar la comunidad... es un reto grande porque la comunidad en general no tiene e, ni claridad, ni como... sensibilidad frente al caso, no. O sea, todavía como que no entendemos que es la situación propia del país, porque es un país en posguerra, entonces la gente, las personas si llegan a saber tanto niños, como papás como maestros... ¡ay! Viene pues lo aterrador, ¿no? ¿y ahora qué hacemos?... y entonces; primero hay que sensibilizar la comunidad; segundo que los maestros tengan claro, digamos ese diagnóstico de rendimiento y de comportamiento, y eh... lógicamente ya después venir con ese acompañamiento permanente del psicólogo es importante. Hacer charlas continuas, talleres de padres también frente al tema, y a los papás de ellos hacerles también acompañamiento para que allá en sus casas acompañen el proceso de formación.

**MCP:** Listo perfecto, y ¿crees que podrían llegarse a presentar casos de matoneo hacia los niños... si conocen este tipo de situación?

**Sandra:** Por eso te digo que la comunidad lastimosamente no esta preparada y nosotros aún vemos que niños con una discapacidad cognitiva, con un asperger, inclusive con una simple situación física, vemos que hay otros que los matonean. Entonces es muy posible, que si no se sensibiliza y se les pone en claro qué es lo que ocurre, con respecto a los... a las... a los derechos y posibilidades pueden incurrirse fácilmente en matoneo.

**MCP:** y qué mecanismos de acción tiene la institución para estos casos de matoneo...

**Sandra:** O sea, en general nosotros lo que hacemos es descubrir quién es el víctima, y victimario, digamos... y los empezamos a decrementar a través de... primero de, de descubrir muy bien puntos débiles y fuertes tanto del uno como del otro. Conversaciones profundas con orientación escolar, citación a padres de familia y... poner en claro las estrategias, la intervención de todos los docentes que inter... que tienen que ver... que interactúen con estos muchachos. Pero si ya la cuestión es muy profunda, empezamos por también llevarlos al comité de convivencia, el comité de convivencia; si se extrapola mas va al comité de convivencia municipal y personería interviene, cuando las cosas son ya de grueso calibre.

**MCP:** Y ya para terminar... eh... hace poco salió un decreto sobre cátedra de educación para la paz, cómo lo esta manejando la institución y si digamos los lineamientos que se han dado, incluyen la posibilidad de que estos niños que han hecho parte de un grupo armado ingresen a la institución, o no se ha dicho, digamos nada concreto.

**Sandra:** En concreto para los niños porque van a ingresar no, con respecto a la, a los niños de reinserción no... pero si la cátedra de la paz la estamos trabajando desde el año pasado y lo relacionamos mucho con formación del carácter, porque tiene todo que ver con formación en valores y formación del carácter. Y cuando se forma el carácter, pues vamos a minimizar riesgos con matoneo, con agresión infantil...

**MCP:** Y cuál crees tu qué es el rol de la comunidad educativa para que garantizar que estos niños se puedan adaptar efectivamente

**Sandra:** ¿El rol? Primero es aceptarlos, ¿sí? El rol de toda la comunidad contando con papás y demás es que... los acepten, que los reconozcan como un ser sujeto de derechos, eh... que... en las actividades propuestas, digamos si vamos a hacer un taller de padres para los padres de ellos, pues se haga un taller para todos, que los acepten; y compartir espacios de construcción social en actividades específicas como curriculares.

**MCP:** Tu crees que digamos, de la aceptación de esa comunidad educativa de los niños y padres depende que estos niños permanezcan en el sistema

**Sandra:** Eso... no solamente de la aceptación, debe haber aceptación y el currículo y las dinámicas deben ser... flexibilizadas... para atenderlos como ellos lo necesitan. Es decir, eh... por ejemplo, a mi criterio hasta que los niños no se nivelan en respuestas sociales con interacción grupal, el grupo debe ser menos... el aula debe estar menos en tensión; es decir, debemos llevarlos a aulas menos numerosas por eso hablo de aceleración que son 25 niños versus otras aulas que son de 32, 36 y más. Ellos irían a aulas más pequeñas, eh... tendrían la posibilidad de interactuar con todas las actividades que se hacen en la institución, extracurricular y curricularmente. ¿si me explico? Es decir no por estar en aceleración no van a poder estar en izadas de bandera generales, poder salir a los desfiles, poder ir a las salidas pedagógicas, etc.

**MCP:** Listo, perfecto. Muchas gracias

**Sandra:** No señora, con muchísimo gusto.

**MCP:** Muchísimas gracias

**Sandra:** Bueno corazón...

*...FIN DE LA GRABACIÓN...*

## **8. Lista de siglas**

ANR – Agencia Nacional para la Reincorporación y la Normalización

AUC – Autodefensas Unidas de Colombia

BRACRIM- Bandas Criminales Emergentes

DDR – Desarme, Desmovilización y Reinserción

DIH- Derecho Internación Humanitario

ELN- Ejército de Liberación Nacional

ICBF- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar

IEO- Institución Educativa Oficial

FARC- Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia

GAOML- Grupos Armados Organizados al Margen de la Ley

MEN- Ministerio de Educación Nacional

NNA- Niños, Niñas y Adolescentes

PAE- Programa de Alimentación Escolar

PIAR- Planes Individuales de acuerdo a los ajustes razonables – Educación Inclusiva

UNICEF- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia