

INVESTIGARE

CENTRO DE INVESTIGACIÓN
EN POLÍTICA CRIMINAL

La no garantía del derecho a la restitución de los baldíos como consecuencia de la protección a la explotación de recursos naturales no renovables

- Tatiana Romero Guío

Vulneración del derecho a la educación de los niños víctimas del conflicto armado en el municipio del Carmen - Norte de Santander ubicado en la región del Catatumbo

- Cindy Camila Flórez



UNIVERSIDAD EXTERNADO DE COLOMBIA

1-16 **La no garantía del derecho a la restitución de los baldíos como consecuencia de la protección a la explotación de recursos naturales no renovables**
- Tatiana Romero Guío

17-47 **Vulneración del derecho a la educación de los niños víctimas del conflicto armado en el municipio del Carmen - Norte de Santander ubicado en la región del Catatumbo**
- Cindy Camila Flórez

Directora:
Marcela Gutiérrez

Editor:
Angélica María Pardo

Asistente editorial:
Diego Alejandro Borbón

Comité editorial:
Marcela Gutiérrez
Ana Lucía Moncayo
Angela Marcela Olarte
Bibiana Ximena Sarmiento
Angélica María Pardo López

LA NO GARANTÍA DEL DERECHO A LA RESTITUCIÓN DE LOS BALDÍOS COMO CONSECUENCIA DE LA PROTECCIÓN A LA EXPLOTACIÓN DE RECURSOS NATURALES NO RENOVABLES

DEICY TATIANA ROMERO GUÍO¹

Resumen:

El texto propone analizar el parágrafo 1 del artículo 67 de la ley 160 de 1994 (en adelante literal a) a la luz del derecho de las víctimas a la restitución de tierras. Esta norma establece una de las causales de inadjudicabilidad de los baldíos, y consiste en la prohibición de adjudicar baldíos que se encuentran dentro de un radio de 2.500 m alrededor de zonas donde se adelanten procesos de explotación de recursos naturales no renovables (en adelante RNNR). Se determinará cómo la existencia de esta norma y el conocimiento tardío de los operadores judiciales dificulta de alguna manera el goce efectivo de los derechos de las víctimas a la restitución de tierras. Es por eso que se analizará las complejidades del derecho de la restitución de las víctimas del conflicto y el choque de este derecho con las razones que hicieron surgir el literal a. Lo anterior para demostrar la constante desvalorización del

¹ Magister en Derecho Constitucional. Universidad Externado de Colombia. Correo: dtatianarguio@gmail.com

campesino frente al problema estructural de la tierra en Colombia y verificar si se garantiza de manera efectiva el derecho a la reparación integral en el marco de la justicia transicional.

Palabras clave: restitución de tierras, adjudicación de baldíos, víctimas del conflicto, reparación integral.

Introducción

A lo largo de la historia de la lucha por la tierra en Colombia, se ha producido normas relacionadas con los derechos sobre la tierra, mediante las cuales se ha buscado asignar o reconocer el derecho de goce y titularidad de las tierras. Igualmente, con el fin de dignificar a las víctimas del conflicto y en aras de garantizarles el goce efectivo de sus derechos, se ha construido una serie de textos normativos que consagran medidas de protección, atención y reparación que buscan prevenir y superar los efectos del conflicto armado interno. Un ejemplo de estas normas lo constituye la ley conocida como la ley de víctimas y de restitución de tierras -ley 1448 de 2011-.

Esta ley establece también disposiciones relativas a la acción de restitución y a la formalización de tierras como una de las medidas de reparación. Sin embargo, para cumplir con las medidas de restitución de tierras, es necesario revisar de manera sistemática todas las normas que regulan los temas concernientes al acceso a la propiedad. Dentro de este mundo normativo se encuentra el literal a. En dicha norma se establece una de las causales de inadjudicabilidad de los baldíos, y consiste en la prohibición de adjudicar aquellos que se encuentran dentro de un radio de 2.500 m alrededor de zonas donde se adelanten procesos de explotación de RNNR. La existencia de esta norma y el conocimiento tardío de los operadores judiciales de restitución obstaculiza el goce efectivo de los derechos de las víctimas a la restitución de tierras, tal como veremos en el presente texto.

En el presente artículo se analizó el contenido de dicho párrafo a la luz del derecho de las víctimas a la restitución de tierras, con el fin de determinar de qué manera choca el literal a con la política de restitución de tierras y qué posibles justificaciones están detrás de la falta

de garantía del derecho a la restitución de los baldíos que se encuentran dentro de un radio de 2.500 m alrededor de zonas donde se adelanten procesos de explotación de RNNR.

Con el propósito de contestar dicho interrogante, el presente artículo se propuso tres objetivos específicos. En primer lugar, analizar el derecho de las víctimas a la restitución de tierras y sus complejidades en el contexto colombiano; en segundo lugar, estudiar los fundamentos del literal a; y, en tercer lugar, identificar las razones de la insuficiencia de los anteriores fundamentos a la luz de los intereses de las víctimas con derecho a la restitución.

Para cumplir con los objetivos propuestos se recurrió a una investigación deductiva, analítica y descriptiva de una realidad que no se corresponde con la gravedad de la violación a los derechos humanos contra la población campesina, como lo es el desplazamiento forzado y el despojo de tierras. Todo esto debido a un problema estructural relacionado con el acceso y la explotación de la tierra. Esta descripción permitirá contextualizar el problema de investigación, así como servir de antecedente al análisis de proceso de restitución de tierras, el cual se desarrolla durante muchos años y al final, después de casi 5 años, interviene un actor (la Agencia Nacional de Tierras) en esta dinámica, quien se encuentra ante una disposición normativa que obstaculiza el cumplimiento de las órdenes de restitución de tierras en favor de las víctimas del conflicto.

I. La tierra en Colombia y su relación con el desplazamiento y el despojo.

¿Por qué la tierra ha jugado a lo largo de la historia un papel preponderante en el desarrollo del conflicto armado interno en Colombia, el desplazamiento y el despojo? Para empezar, el problema de la concentración de la propiedad en Colombia es tan evidente que las cifras así lo reflejan. Oxfam indica que el 1% de las *Unidades de Producción Agropecuarias* más grandes acapara más del 80% de la propiedad rural, mientras que el 99% restante se reparte menos del 20% de la tierra (Oxfam, 2017). Estas cifras de desigualdad en la propiedad rural han empeorado como consecuencia del conflicto armado interno del cual se han servido muchos para apropiarse de más tierra, despojando al campesinado. Igualmente, en medio de la guerra se han usurpado baldíos pertenecientes a la Nación, así como presentado muchos

despojos en áreas de interés de extracción minera y de ecosistemas sostenibles (Oxfam, 2017).

Dentro de los factores que demuestran la relación entre los intereses por la tierra y el desarrollo del conflicto se encuentran las dinámicas originadas por la explotación minero-energética; los modelos agroindustriales; y las alianzas criminales entre paramilitares, políticos, servidores públicos, élites locales económicas y empresariales, y narcotraficantes (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2013).

Algunos de los desplazamientos de la historia más reciente del país se han producido por la explotación minero-energética a gran escala. Los desplazamientos han surgido no solo por la vía de las armas, sino amparados bajo el discurso impuesto por el Estado del desarrollo, de la utilidad pública y del interés social. Así, por ejemplo, cuando se ubican los lugares de mayor violencia en Colombia, estos coinciden con las zonas de explotación minero-energética. Casos como el del Cesar en donde el desplazamiento se ha configurado a partir del reasentamiento forzado de cerca de 1.430 personas a causa de la explotación del carbón, desarrollada por empresas como Drummon, Glencore, Colombia Natural Resource y Vale Coal Colombia, evidencian un problema mayor al momento de darle cumplimiento a los fallos de restitución de tierras, ya que los predios a restituir han venido presentando superposición con proyectos minero-energéticos (Bautista & Plazas, 2018).

En efecto, empresas extractivas se han beneficiado del conflicto armado para promover la reconfiguración territorial al no tener o al disminuir los posibles opositores en dichos territorios (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2015). El informe del Centro Nacional de Memoria Histórica, *Una Nación Desplazada*, muestra cómo algunas adjudicaciones de los proyectos extractivos sobre predios objeto de restitución han desconocido la situación de violencia y de vulnerabilidad de las víctimas (2015, pág. 139).

Los procesos de restitución de tierras han permitido identificar que en diversos casos el despojo de tierras obedece al interés empresarial de establecer proyectos agroindustriales, mediante mecanismos legales e ilegales, promoviendo procesos de integración de terrenos,

cambio en el uso de la tierra, compra de parcelas y usurpación de tierras amparados, incluso, en el fenómeno de las estrategias de inserción económica de los grupos armados ilegales en las zonas donde se llevan a cabo los proyectos agroindustriales (Comisión Colombiana de Juristas, 2017).

Con el fin de establecer si las empresas participaron en el despojo y abandono forzado de tierras, la Comisión Colombiana de Juristas, luego de analizar 40 sentencias de restitución de tierras, estableció que en 29 de ellas las empresas opositoras no adquirieron la propiedad con buena fe exenta de culpa (2017). En dicho análisis se evidencian las posibles relaciones entre la adquisición de la tierra por parte de empresas y las dinámicas del conflicto armado interno, ligado a intereses económicos por el dominio de la tierra y los recursos naturales, configurándose de esta forma la relación entre tierra, despojo y desplazamiento forzado.

II. La existencia del literal a y el conocimiento tardío de esta disposición por los jueces de restitución de tierras como obstáculos para la restitución de tierras.

La disposición normativa anteriormente citada impide adjudicar baldíos que se encuentran dentro de un radio de 2,5 km de zonas donde se adelanten procesos de explotación de RNNR.

Esto significa que cuando un predio se encuentra dentro del radio de 2,5 km de zonas donde se adelanten procesos de explotación de RNNR no es susceptible de adjudicación, aún cuando el juez de restitución de tierras haya declarado y reconocido el derecho al acceso a la propiedad. Esta situación en Colombia es preocupante ya que como se indicó anteriormente, los predios con altos índices de desplazamiento forzado, despojo, abandono forzado, están ubicados en las mismas zonas en donde se adelantan procesos de explotación de RNNR, y al encontrarse en las mismas zonas, el radio de los 2,5 km los cubre y por ende estos predios quedan excluidos de los procesos de restitución de tierras, lo que implica que ni siquiera desde la Unidad de Restitución de Tierras se inicie el proceso en fase administrativa respecto de este predio.

Al consultar el Geovisor de la Agencia Nacional de Hidrocarburos, -herramienta que permite visualizar gráfica y dinámicamente capas de información- se puede observar a través del mapa de tierras el estado de las áreas disponibles en Colombia frente a las áreas asignadas con contratos de hidrocarburos, las áreas reservadas, y las que se encuentran dentro del procedimiento permanente de asignación de áreas (Agencia Nacional de Hidrocarburos, 2020) áreas que bloquean el territorio colombiano en un 79.6% viéndose afectados más de cinco millones de campesinos con la destinación de esas extensiones de tierra (Senado de la República, 2012). Información que se presenta a través de bloques de exploración, y al confrontar la dimensión de las áreas disponibles respecto al radio de 2,5 km establecido en la norma objeto de estudio, se traslapa con estas áreas protegidas, lo que en consecuencia deviene en la imposibilidad de proceder con la adjudicación de los baldíos ordenados por los jueces de restitución de tierras.

Esta problemática no es evidente por cuanto los operadores jurídicos al momento de expedir las sentencias desconocen el contenido de la norma del artículo 67, esta dificultad se presenta al momento de darle cumplimiento a la orden judicial. El problema es que los jueces y magistrados deberían advertir la existencia de obstáculos con el fin de determinar tempranamente si los derechos a la restitución y al desarrollo de la actividad minera entran en colisión o no. Este análisis no se debe hacer con la superposición o traslape de los predios con estas zonas mineras, hay que ver mas allá y en razón de lo contemplado en el literal a el análisis debería abarcar esta distancia que también afecta la adjudicación de los baldíos reconocidos en los fallos de restitución. El análisis debería tener en cuenta las afectaciones reales sobre el predio solicitado en restitución, para que con base en ello los jueces y magistrados puedan establecer las mejores medidas tanto para las víctimas como para los demás involucrados en el proceso (Morris Rada, Bautista, & Davila, 2020).

Analizando las cifras que muestra la Unidad de Restitución de Tierras frente a los informes presentados por la la III Encuesta de Verificación Nacional de la Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, se evidencia que de las 6.638.195 hectáreas estimadas como despojadas solamente el 5,7%, que corresponde a 380.832 hectáreas (Ministerio de Agricultura. Unidad de Restitución de Tierras, 2020), se encuentran

reconocidas en sentencias de restitución de tierras. Y este análisis contemplado en el papel, es decir en las sentencias, porque frente al efectivo cumplimiento las cifras no guardan la real proporción. Así las cosas, el cumplimiento efectivo de las órdenes proferidas por los jueces de restitución es diferente a lo que muestran esas cifras. Incumplimiento sistemático de los fallos de restitución que obedece en gran proporción a las circunstancias fácticas de los predios.

La existencia de la norma o el conocimiento tardío de esta disposición por parte de los operadores judiciales es un problema que afecta la política de restitución de tierras ya que, si bien la Ley 1448 de 2011 contempla unos términos perentorios para el desarrollo del proceso de restitución -el cual dura de 8 a 10 meses-, la realidad nos ha mostrado que el proceso de restitución de tierras demora más de 5 años. El llegar a conocer la existencia del literal a en la etapa posfallo (5 años después de iniciar todo el trámite) atenta contra el goce efectivo de los derechos de las víctimas del conflicto.

III. El literal a del párrafo 1 del artículo 67 de la ley 160 de 1994 a la luz del derecho a la reparación de las víctimas del conflicto armado.

La existencia del literal a, modificado por la ley 1728 de 2014, no tendría problema si en Colombia hubiera más de diez millones de hectáreas despojadas (Villaveces & Sanchez, 2015). Pero lo que se demostró en las secciones anteriores es que no existe esa dimensión de tierra para restituir y al mismo tiempo la mayoría de los territorios están dados en explotación minera. Entonces, ¿cómo se va a restituir la propiedad a las víctimas del conflicto? La existencia del literal a genera una profunda contradicción en el contexto de restitución de tierras.

La aplicación de la disposición analizada frente a los derechos a las víctimas conlleva a la postergación de las demás órdenes que se encuentran en las sentencias de restitución de tierras ya que el cumplimiento de las órdenes se da mediante la mecánica de relevo. Esto es, de la orden relacionada con la restitución jurídica y material de los predios surge la orden relativa a la asignación de vivienda y de proyectos productivos. Son órdenes que implican

obligaciones conjuntivas, es decir, requiere de un trabajo coordinado de las instituciones quienes deben actuar bajo esta dinámica de relevos para lograr su cumplimiento (Morris Rada, Bautista, & Davila, 2020, pág. 32). En tales circunstancias, al no cumplirse de manera efectiva la restitución jurídica y material se retrasa el cumplimiento de las órdenes consecuentes, y en casos en los que se debe optar por la modulación del fallo se demora aún más la garantía de la reparación integral a las víctimas.

IV. La razón de fondo: la desvalorización del campesinado frente al privilegio del modelo económico del empresario.

Con la prevalencia en la aplicación del literal a frente a la ley de restitución de tierras, se demuestra una vez más, la vulnerabilidad de las economías rurales y de las poblaciones campesinas que las constituyen. Y dan paso a considerar la afirmación contundente de una falta de reconocimiento a los campesinos como actores sociales plenos de derechos y una carencia de políticas de desarrollo rural consistentes y continuas, que generen condiciones para que puedan superar sus niveles de pobreza y los conflictos que los afectan (Programa de las Naciones Unidas PNUD, 2012)

Con esto se muestra como a pesar de mantener un discurso en garantía de los derechos humanos, en favor de las víctimas que sufrieron los más aberrantes vejámenes en cuanto a violaciones de derechos humanos. El campesino colombiano víctima del conflicto armado interno y por ende la política rural ha estado subordinada al modelo de desarrollo industrial. El campesinado ha tenido que vivir con actores poderosos en sus territorios y la medida de sus luchas ha estado relacionada con los enemigos que ha tenido que enfrentar y las alianzas que ha podido establecer (Programa de las Naciones Unidas PNUD, 2012)

Durante décadas las luchas del campesinado colombiano han estado relacionadas con la integración en el modelo de desarrollo rural, la definición de pautas, el cumplimiento y garantía de derechos. A lo que se adiciona la ausencia del Estado, o de las diferentes instituciones, y la desvalorización recurrente de los campesinos de parte de la misma sociedad. La desvalorización del campesinado conlleva a que a pesar de que existan normas,

-como por ejemplo la ley 1448 de 2011 que intentan garantizarle el goce efectivo de sus derechos-, este no sea tenido en cuenta como un sujeto con derechos y posibilidades de desarrollo.

Lo anterior ya que, con la aplicación del literal a el campesino no podrá ser propietario de sus tierras, no podrá entrar en la dinámica de la economía como ente productor, no podrá configurarse como un sujeto activo capaz de integrarse en la dinámica global como actor fundamental e incluso no podrá ser visto nunca como empresario. Lo que resulta inadmisibles en términos de equidad, justicia, dignidad y democracia para el campesinado. (Romero Guío, 2021)

Por tanto, se requieren criterios de inclusión económica, social y política; se requiere reconocer el problema de fondo, y llegar a consensos acerca del valor de la igualdad y del valor del campesinado en nuestra Nación, a través del reconocimiento de su aporte y sus capacidades, con el fin de obtener el reconocimiento social y político de los campesinos como actores sociales con plenos derechos como ciudadanos con capacidad de representarse políticamente y de participar en los proyectos nacionales de desarrollo (Programa de las Naciones Unidas PNUD, 2012). Si a las comunidades rurales y a los campesinos se les apoya con un verdadero desarrollo rural integral que les garantice el acceso a la propiedad, a la tierra, a los recursos y la participación en la vida social y política en igualdad de condiciones, tiene elementos para progresar en la globalización.

CONCLUSIONES

1. La existencia de la ley de víctimas y restitución de tierras, per se, no implica la garantía y el goce efectivo de los derechos de las víctimas del conflicto armado interno en Colombia. Con la ley 1448 de 2011 se establecieron un conjunto de medidas y acciones para lograr dicho propósito. Sin embargo, se debe articular todo el sistema normativo dada la multiplicidad de disposiciones normativas -de todo tipo, leyes, decretos, acuerdos, resoluciones, circulares-, así como la diversidad de actores que intervienen en

todas las fases del proceso de restitución de tierras y que deben acatar y cumplir con variados preceptos normativos.

Con esto se quiere decir que con el solo hecho de darle cumplimiento a las medidas establecidas en la ley 1448 de 2011 no se está cumpliendo con la deuda histórica que se tiene con las víctimas del conflicto armado interno en Colombia, en cuanto al reconocimiento, protección y goce efectivo de los derechos a la reparación integral. De manera que, se debe buscar la armonización de todas las disposiciones normativas relacionadas con la política de tierras y evitar que exista choque entre las mismas, puesto que la aplicación normativa puede llegar a desconocer derechos.

2. Una de las normas que entra en colisión con las ordenes emanadas por los jueces de restitución de tierras es el literal a, norma que prohíbe las adjudicaciones de baldíos dentro de un radio de 2.5 km alrededor de las zonas de explotación de RNNR. De los resultados de la presente investigación se logra concluir que el interés económico prevalece sobre el reconocimiento de los derechos de las víctimas, quienes bajo ciertos supuestos también podrían acceder a estos predios en condiciones similares que las empresas extractivistas, permitiendo de esta forma la intervención del campesino como un sujeto activo con aportes a la economía rural y nacional.
3. En la práctica, se le da mayor valor a lo contemplado en la ley 160 de 1994 que a los postulados de la ley 1448 de 2011 en cuanto al acceso a la propiedad de los campesinos víctimas del conflicto armado interno en Colombia. La ley 1448 de 2011 guardó silencio en cuanto a esta situación que obstaculiza el cumplimiento de las ordenes de restitución de tierras, y lo que empeora el panorama es que las reformas del literal a, las cuales fueron posteriores a la ley 1448 de 2011, tampoco tuvieron en cuenta la política de tierras al no referirse en sus motivos a las víctimas y su derecho a la restitución.
4. Frente a la problemática y análisis de esta investigación, se propone la armonización del derecho a la reparación integral de las víctimas y el literal a, en aras de favorecer a las víctimas, de garantizarles su reconocimiento y posicionarlos en el sistema económico

como un actor que aporta de manera positiva. En concreto se propone un ajuste normativo a partir de los antecedentes legislativos que mencionan las condiciones geográficas de Colombia y que permite un uso y explotación del suelo dependiendo la región. También se propone el uso de herramientas tecnológicas que permitan identificar con mayor precisión las zonas de explotación de RNNR. Esto en aras de permitir el acceso a la propiedad al campesino en las mismas condiciones de dignidad y reconocimientos que otros actores tales como quienes se dedican a la explotación minera.

BIBLIOGRAFÍA

- Absalón, M. (1999). *Reforma Agraria: una ilusión que resultó un fracaso*. Bogotá: Credenciales.
- ACNUR, A. C. (2019). *Tendencias Globales. Desplazamiento forzado en 2018*. Ginebra, Suiza.
- Agencia Nacional de Minería. (2018). Concepto técnico: Baldíos inadjudicables en explotaciones de minerales fósiles. Bogotá.
- Agencia Nacional de Hidrocarburos. (26 de noviembre de 2020). Obtenido de <https://www.anh.gov.co/hidrocarburos/oportunidades-disponibles/mapa-de-tierras>.
- Alpargatero, L. (2011). La política pública de desplazamiento forzado en Colombia: De la entropía a la termodinámica del no equilibrio. *Tesis*. Bogotá.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá.
- Bautista, A. J., & Plazas, L. (2018). Tensiones entre la política extractivista y la restitución de tierras y los derechos territoriales. *Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado*.
- Cámara de Representantes. (1992). Proyecto de Ley 114 de 1992. *Exposición de motivos, Gaceta del Congreso 131 de 1992*. Bogotá.
- Cámara de Representantes. (2013). Proyecto de ley 226 de 2012. *Gaceta del Congreso 449 de 2013*. Bogotá.

- Cámara de Representantes. (2013). Proyecto de ley 226 de 2012. *Gaceta del Congreso 352 de 2013*. Bogotá.
- Carvajal, J. J., Posada, P. A., García, A. M., Zapata, C. A., Horta, C. M., & y, A. N.-T. (2011). *Realidades del despojo de tierras: Retos para la paz en Colombia*. Medellín: Instituto Popular de Capacitación.
- Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad - DEJUSTICIA. (2016). *Módulo Pedagógico: La restitución de tierras y territorios*. Bogotá.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. . Bogotá.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Una Nación desplazada: Informe Nacional de Desplazamiento Forzado en Colombia*. Bogotá.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2016). *Tierras y conflictos rurales. Historia, políticas agrarias y protagonistas*. Bogotá.
- Colombia, Cancillería de. (26 de abril de 2020). https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/Fotos2016/12.11_1.2016nuevoacuerdofinal.pdf.
- Comisión Colombiana de Juristas. (2017). *Restitución de tierras y empresas: oportunidades y desafíos*. Bogota.
- Comisión Colombiana de Juristas. (2019). *Radiografía de la Restitución de Tierras en Colombia*. Bogotá: Comisión Colombiana de Juristas.
- Comisión de Derechos Humanos de Naciones Unidas. (2005). *Principios sobre la restitución de las viviendas y el patrimonio de los refugiados y las personas desplazadas*.
- Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre el Desplazamiento Forzado. (2010). *Tercer Informe de Verificación sobre el cumplimiento de derechos de la población en situación de desplazamiento*. Bogotá: Codhes.
- Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre el Desplazamiento Forzado. (2016). *El reto ante la tragedia humanitaria del desplazamiento forzado. Análisis sobre el estado de cosas inconstitucional*. Bogotá: Codhes.
- Comisión de Seguimiento y Monitoreo a la Implementación de la Ley 1448 de 2011. (2019). *Sexto Informe*. Bogotá: Defensoría del Pueblo, Contraloría General de la República, Procuraduría General de la Nación y Mesa Nacional de Participación de Víctimas.

Congreso de la República de Colombia. (1912). Ley 110 de 1912 . *"Por el cual se sustituyen el Código Fiscal y las leyes que lo adicionan y reforman"*. Bogotá.

Congreso de la República. (1959). Ley 2 de 1959. *Sobre Economía Forestal de la Nación y Conservación de Recursos Naturales Renovables*. Bogotá.

Congreso de la República. (1993). Ley 70 de 1993. *"Por la cual se desarrolla el artículo transitorio 55 de la Constitución Política"*. Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 160 de 1994. *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Reforma Agraria y Desarrollo Rural Campesino, se establece un subsidio para la adquisición de tierras, se reforma el Instituto Colombiano de la Reforma Agraria y se dictan otras disposiciones*. Bogotá.

Congreso de la República. (2007). Ley 1152 de 2007 Por la cual se dicta el Estatuto de Desarrollo Rural, se reforma el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural, Incoder, y se dictan otras disposiciones . Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1448 de 2011. *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*.

Congreso de la República. (2014). Ley 1748 de 2014 Por la cual se dictan normas de distribución de terrenos baldíos a familias pobres del país con fines sociales y productivos y se dictan otras disposiciones. Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (2017). Acto Legislativo 03 del 23 de mayo de 2017 . *"Por medio del cual se regula parcialmente el componente de reincorporación política del acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera"*.

Congreso de la República de Colombia. (2021). Ley 2078 de 2021. *"Por medio de la cual se modifica la Ley 1448 de 2011 y los Decretos Ley Etnicos 4633 de 2011, 4634 de 2011 y 4635 de 2011, prorrogando por 10 años su vigencia"*. Bogotá.

Corte Constitucional de Colombia. (2004). Sentencia T-025 de 2004.

Corte Constitucional. (6 de diciembre de 2019). Auto 642 de 2019. Bogotá.

Cruz, E., & Guzman, A. (2016). Restitución de tierras y derecho al medio ambiente en Colombia: Tensiones y proximidades en torno a la situación de los campesinos en zonas de reserva forestal. *Redalyc*.

- Fajardo, D. (2001). La tierra y el poder político; la reforma agraria y la reforma rural en Colombia. Bogotá .
- Fajardo, D. (2014). *Estudio sobre el origen del conflicto social armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad Colombiana*. Bogotá: Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas.
- Fuentes, A. (2011). Marcos Legales de Acceso a la Tierra. Estudio Colombia. *Coalición Internacional para el Acceso a la Tierra* .
- Goebertus, J. (2008). Palma de aceite y desplazamiento forzado en zona bananera "trayectorias" entre recursos naturales y conflicto. *Colombia Internacional*, 152 a 175.
- Gonzalez, L. F., Soto, J. F., Ramírez, O., Camargo, J., Lizcano, A., July, D., . . . Viana, A. (2018). *De la Restitución formal a la restitución material: la etapa posfallo del proceso de restitución de tierras*. Bogotá: Comisión Colombiana de Juristas.
- Hernández, E. (1999). El desplazamiento forzado y la oferta estatal para la atención de la población desplazada por la violencia en Colombia. *Reflexión Política Universidad Autónoma de Bucaramanga*.
- Ibañez, A. M., & Querubín, P. (2004). Acceso a Tierras y desplazamiento forzado en Colombia. *CEDE Universidad de los Andes*.
- Jiménez, A. R. (2012). *Política Agraria y Postración del Campesinado Colombiano*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Kroc, I. (2019). *Tercer informe diciembre 2016-diciembre 2018. Estado efectivo de implementación del Acuerdo de Paz de Colombia 2 años de implementación*. Bogotá.
- Legrand, C., & Palacios, M. (2011). *¿De quién es la tierra? Propiedad, Politización y protesta campesina en la década de 1930*. Bogotá, Colombia: Fondo de Cultura Económica.
- Martín Peré, E. (2020). Las adjudicaciones de tierras y la nulidad de los actos administrativos a la luz de la ley de víctimas y restitución de tierras y su jurisprudencia. *Temas Socio-jurídicos*.
- Ministerio de Agricultura. Unidad de Restitución de Tierras. (18 de julio de 2020). Obtenido de <https://www.restituciondetierras.gov.co/estadisticas-de-restitucion-de-tierras>

- Morris Rada, C., Bautista, A. J., & Davila, J. (2020). ¿Restitución de papel? Notas sobre el cumplimiento del posfallo. 32.
- Office of the United Nations High Commissioner for Human Rights. (2006). *Rule of law-Tools for Post-Conflict States, Prosecution Initiatives*.
- Oxfam. (2017). *Radiografía de la Desigualdad*. Oxfam, Internacional.
- Palacios, M. (1996). *Entre la legitimidad y la violencia. Colombia 1875-1994*. Bogotá: Norma.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (1996). *Informe sobre Desarrollo Humano*. Nueva York.
- Programa de las Naciones Unidas PNUD. (Mayo de 2012). Colección Cuadernos Informe Nacional de Desarrollo Humano. *El campesinado: reconocimiento para construir país*. Bogotá.
- Ramelli, A. (2011). *Jurisprudencia penal internacional aplicable en Colombia*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Reyes, A. (2010). Guerreros y campesinos. El despojo de la tierra en Colombia. *Estudios Socio-jurídicos*.
- Romero, D. (20021). La no garantía del derecho a la restitución de los baldíos como consecuencia de la protección a la explotación de recursos naturales no renovables.
- Salgado, C. (2010). *Procesos de desvalorización del campesinado y antidemocracia en el campesino Colombiano*". Bogotá: Universidad Javeriana.
- Senado de la República. (1994). Proyecto de Ley 176 de 1994. Primera ponencia. Gaceta del Congreso 54 de 1994. Bogotá.
- Senado de la República . (2006). Proyecto de Ley 030 de 2006. Por la cual se dicta el Estatuto de Desarrollo Rural, se reforma el Instituto Colombiano de Desarrollo Rural, Incoder, y se dictan otras disposiciones . Exposición de motivos. Gaceta 246 de 2006. Bogotá.
- Senado de la República. (2007). Acta de conciliación. Gaceta 291 de 2007. Bogotá.
- Senado de la República. (2011). Proyecto de ley 46 de 2011. Exposición de motivos. Gaceta del Congreso 548 de 2011. Bogotá.
- Suárez, L. (2019). *Fundamento Jurídico de la acción judicial de restitución y formalización de tierras y su carácter predominante como medida de reparación*. Iusta.

- Tierras y Derecho al Territorio del Centro de Investigación y Educación Popular CINEP/Programa por la Paz. (2015). *El modelo extractivo y sus riesgos para la implementación de la política de restitución de tierras: El caso Cesar*. Bogotá.
- Unidad Administrativa Especial de Gestión de Restitución de Tierras Despojadas. (2014). *La restitución de tierras en Colombia: del sueño a la realidad*. Bogotá.
- Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (agosto de 2020). <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/reparacion-integral-individual/286>. Obtenido de <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/reparacion-integral-individual/286>: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/reparacion-integral-individual/286>
- Uprimny, R., & Lasso, L. M. (2004). *Verdad, reparación y justicia para Colombia: Algunas reflexiones y recomendaciones. Conflicto y seguridad democrática*. Bogotá: Fundación Social FESCOL.
- Uprimny, R., & Sanchez, C. (2010). *Propuestas para una restitución de tierras transformadora. Tareas pendientes: propuestas para la formulación de políticas públicas de reparación en Colombia*. Bogotá: Centro Internacional para la Justicia Transicional.
- USAID. Programa de Justicia Para una Paz Sostenible. (2018). Boletín N° 17. *Conversatorio Nacional de la Especialidad de Restitución de Tierras: Diálogo de saberes jurídicos frente al proceso judicial de restitución de tierras. Conversatorio Nacional de la Especialidad de Restitución de Tierras: Diálogo de saberes jurídicos frente al proceso judicial de restitución de tierras*. Cali.
- Villaveces, J., & Sanchez, F. (2015). *Tendencias históricas y regionales de la adjudicación de baldíos en Colombia*. Bogotá.

VULNERACIÓN DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LOS NIÑOS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO EN EL MUNICIPIO DEL CARMEN- NORTE DE SANTANDER UBICADO EN LA REGIÓN DEL CATATUMBO

CINDY CAMILA FLÓREZ PICÓN¹

Resumen

El derecho a la educación, analizado bajo estándares de satisfacción y garantía no debe leerse a través de estándares de cobertura o inversión, para lograr determinar su efectivo cumplimiento. Así las cosas, y atendiendo a los enfoques propuestos por Katarina Tomasevski (adaptabilidad y accesibilidad), el Derecho a la educación en Colombia, debe comprender un análisis contextual del ejercicio de este derecho.

En ese sentido, el presente trabajo expone un abordaje del modelo educativo actual implementado en la región del Catatumbo y el municipio de el Carmen- Norte de Santander, analizado desde los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad, el primero de ellos estudiado desde las tres dimensiones que lo componen (dimensión material o física, Dimensión económica y de no

¹ Abogada, Especialista en Seguridad Social, Magister en Derechos Humanos y Democratización, Conciliadora en Derecho, Docente universitaria e Investigadora. Correo electrónico: camif3017@hotmail.com

discriminación), y el segundo enfoque a partir del carácter flexible que la educación debe atender de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

De lo que se concluye que la educación debe ser entendida como una herramienta que permite el ejercicio de otros derechos y la construcción de un mejor proyecto de vida, para lo cual no solo basta con impulsar los estándares de cobertura e inversión, sino que es necesario atender problemas como es el conflicto armado. Para lo cual la educación y los nuevos modelos educativos pueden ser herramientas fundamentales para alcanzar este objetivo.

Palabras Clave

Educación, Enfoque de Accesibilidad, Enfoque de Adaptabilidad, Conflicto Armado, Municipio de El Carmen.

Tabla de Contenido

Introducción	6
1. Contexto de la investigación y las causas de la violencia en la región del Catatumbo	8
1.1. Evolución de la educación como derecho.	10
1.2. Desarrollo del enfoque de accesibilidad del derecho a la educación	11
1.3. Desarrollo del enfoque de adaptabilidad del derecho a la educación	12
2. Desarrollo de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad en Colombia y las tensiones que se presentan entre estos enfoques	13
2.1. Factores que permiten el cumplimiento del enfoque de accesibilidad.	15
2.2. Factores que permiten el cumplimiento del enfoque de adaptabilidad.	16
3. Los impactos del conflicto armado colombiano en el ejercicio del derecho a la educación en el Municipio del Carmen en la región del Catatumbo	17
3.1. Relación del conflicto armado con el derecho a la educación	17
3.2. Impactos del conflicto armado en la Región del Catatumbo desde la perspectiva de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad del derecho a la educación.	19
4. Modelos pedagógicos para el ejercicio del derecho a la educación en contextos de conflicto armado.	22
4.1. Etnoeducación.	24
4.2. Escuela Nueva.	25

4.3. Educación Comunitaria.....	26
Referencias.....	29

Introducción

El derecho a la educación ha alcanzado a través de la historia una gran relevancia social, a tal punto de considerarse como un derecho fundamental, dicha connotación ha sido de tal magnitud, que ninguna sociedad o Estado democrático se concibe sin consagrar este derecho al interior de sus constituciones. Pese a lo anterior, los retos que presenta este derecho en el contexto colombiano se dan por el contexto de conflicto armado en el que se ven afectados múltiples actores, y aspectos que determinan su materialización como ocurre el acceso, la infraestructura, el capital humano, entre otros.

En este sentido, es necesario analizar el derecho a la educación desde los estándares de adaptabilidad y accesibilidad, toda vez que permiten realizar un diagnóstico de la efectividad del goce de este derecho en una realidad como la que atraviesa Colombia, donde las garantías son permeadas por las diferentes necesidades básicas insatisfechas, la inequidad social y, por supuesto, el conflicto armado, factores que obstaculizan de manera grave su cumplimiento.

Pese a que en la actualidad los índices de matrícula, inversión y calidad de la educación se miden por parte de las instituciones desde perspectivas como la cobertura y los resultados individuales e institucionales obtenidos en las pruebas de estado; han surgido a través de la historia movimientos encaminados a reestructurar y fortalecer otros enfoques de la educación que han sido invisibilizados, desconocidos o en otros casos inobservados. Por esta razón es importante hacer un análisis del derecho a la educación y una evaluación de su garantía y satisfacción a partir de diferentes enfoques o perspectivas lo que permite, tomar tanto el estudiante y la sociedad desde un nuevo paradigma en donde dejan de ser sujetos pasivos y meros receptores de contenidos académicos, y pasan a ser sujetos activos que promueven un desarrollo y evolución continua del derecho a la educación.

El presente artículo pretende resolver la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo el conflicto armado colombiano ha afectado el ejercicio del derecho a la educación en sus enfoques de accesibilidad y adaptabilidad en los niños, niñas y adolescentes del municipio de El Carmen-Norte de Santander, ubicado en la región del Catatumbo?

En este sentido, este trabajo se propuso analizar la vulneración del ejercicio del derecho a la educación en un contexto donde se desarrolla un conflicto armado interno como es el caso colombiano y, en consecuencia, la afectación que este tiene en la población de niños, niñas y adolescentes que ingresan a la educación básica primaria en la región del Catatumbo, tomando como referencia el municipio de El Carmen. Es necesario precisar que por su amplitud se estudiará el derecho a la educación desde dos de los cuatro enfoques que fueron propuestos y desarrollados por la autora Katarina Tomasevski² como son la accesibilidad y adaptabilidad visualizando las obligaciones de las instituciones y de los actores claves en el derecho a la educación, considerando que el enfoque de asequibilidad (disponibilidad) se relaciona con el enfoque de accesibilidad ya que debe existir una educación gratuita y de calidad para todos los niños, niñas y adolescentes; de igual manera el enfoque de adaptabilidad tiene correlación directa con el enfoque de aceptabilidad que se ve reflejado en los modelos pedagógicos como propuestas de solución en las ofertas educativas generando una satisfacción a las personas a quienes va dirigido y permitiendo su cumplimiento, estos enfoques con posterioridad fueron considerados como indicadores que permiten evaluar e indicar los elementos propios de una política pública en esta materia.

El propósito y justificación de esta investigación surge de la necesidad de analizar la relación existente entre las dinámicas del conflicto armado en la región del Catatumbo y el ejercicio del derecho a la educación, específicamente la educación básica primaria desde los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad.

^{2 2} Katarina Tomasevski (1953-2006) fue una de las principales defensoras y promotora del derecho a la educación, logró revestir al derecho a la educación de una amplia importancia, al considerar que este derecho (el derecho a la educación) es el derecho que le facilita al ser humano el acceso a sus DESC, su contribución como investigadora en derechos humanos ha permitido sentar los fundamentos de las políticas actuales de los Organismos Internacionales encargados de la Infancia, la Salud y la Educación, K. Tomasevski nació en Yugoslavia en 1953, abogada de la Universidad de Zagreb, Maestra en Leyes de la Universidad Harvard, Doctora en Jurisprudencia y Relaciones Internacionales, Trabajo en Colaboración con el “Defence for Children International”, fue la primera Relatora Especial de las Naciones Unidas para el Derechos a la educación, son lo que consolidó su prestigio y reconocimiento internacional, para mayor información consultar: Revista Trimestral de Educación Comparada “perspectivas”, N° 145, 2008, Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000178980_spa

La metodología empleada en la presente investigación es de corte cualitativo, con un enfoque hermenéutico y un diseño documental, toda vez que se realizó una interpretación del ejercicio del derecho a la educación, en un lugar y un contexto determinado, para lo cual se empleó el estudio y análisis de fuentes de información especializada, como son los artículos de revistas indexadas, investigaciones realizadas en la región, sentencias de la Corte Constitucional de Colombia, planes de desarrollo, libros electrónicos y doctrina específica que resuelven conceptos sobre educación, conflicto armado, y los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad. De igual forma es preciso mencionar que una de las limitaciones derivadas de las condiciones de seguridad en el territorio fue la imposibilidad de realizar el trabajo de campo previsto con el objetivo de realizar observación participante.

La estructura de este artículo estará compuesta por cuatro partes: la primera parte aborda el análisis contextual del Catatumbo, así como las causas de la violencia en esa región. En el segundo capítulo se aborda el desarrollo de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad desarrollados por Katarina Tomasevski, así como las tensiones existentes entre estos. El tercer capítulo aborda los impactos del conflicto armado en el ejercicio del derecho a la educación en la región del Catatumbo. La cuarta parte abordará los modelos pedagógicos para el ejercicio del derecho a la educación en contextos de conflicto armado y finalmente, se expondrá una serie de conclusiones.

1. Contexto de la investigación y las causas de la violencia en la región del Catatumbo

El conflicto armado colombiano se ha caracterizado por desplegarse en todo el territorio nacional con una evolución y desarrollo de más de 50 años; así lo afirma el Centro Nacional de Memoria Histórica en su informe “¡Basta YA!” (2013, pág. 111). El conflicto armado ha significado no solo el escalamiento y la permanencia de la violencia, sino también una afectación y vulneración de derechos fundamentales de la población que ha padecido esta situación.

En este sentido, resulta claro que los impactos de la lucha armada desarrollada en este territorio ha tenido efectos diferenciados en ciertas poblaciones -mujeres, niños y niñas, población indígena, población afro, población en condición de discapacidad entre otras- y algunos territorios, de acuerdo con determinados aspectos como, por ejemplo, la posición geográfica, el desarrollo y

modelo productivo, el nivel de cumplimiento o garantía de los niveles de necesidades básicas insatisfechas (NBI), la falta de presencia estatal, entre otros. Lo anterior ha generado distintas violaciones a los derechos civiles y políticos, así como a los derechos económicos, sociales y culturales también conocidos como DESC.

Desde un enfoque territorial, si bien el enfrentamiento armado ha tenido presencia en todo el territorio nacional, también existen territorios afectados por la presencia de grupos armados, tal como ocurre con aquellos localizados en la región del Catatumbo, en el departamento de Arauca, el sur de Meta, norte de Caquetá, el bajo Putumayo, en los departamentos de Nariño, Cauca y Valle (Salas, 2016, pág. 50). Lo anterior teniendo en cuenta las épocas, los actores armados y las dinámicas del conflicto armado, existiendo la posibilidad de que los niveles de violencia puedan haber variado o aumentado en otras regiones. Sin embargo, y para efectos del presente artículo, se tendrá como límite geográfico la situación presentada en la Región del Catatumbo.

La población de la región del Catatumbo está conformada por colonos y comunidades indígenas, y su actividad económica se ha desarrollado alrededor de la producción petrolera y carbonífera, producción agropecuaria de baja escala, cultivos de coca, tráfico de armas y contrabando de gasolina; la región del Catatumbo se encuentra entre las más pobres del país, resultado del abandono histórico del Estado colombiano. Adicionalmente, la región muestra niveles muy elevados de necesidades básicas insatisfechas (NBI), que en promedio son del 40% en el sector urbano y del 80% en el sector rural. El analfabetismo es del 33% en promedio para mayores de 15 años: casi la mitad de la población sólo tiene educación básica primaria y otro 30% no tiene ninguna educación.

Frente a la anterior afirmación, el PNUD sostiene que “existen reservas probadas de 17 millones de barriles de petróleo (...) y más de 600 mil hectáreas de la región del Catatumbo están comprometidas en la producción y explotación de hidrocarburos” (2014, pág. 14). Así las cosas, este contexto evidencia por un lado la diversidad del territorio del Catatumbo y, por otro, las múltiples conflictividades y carencias que se presentan de manera simultánea en esta región.

En consecuencia, la problemática relacionada con los factores de adaptabilidad y accesibilidad de la educación reviste mayor trascendencia y se puede materializar en un incremento de las dificultades que puede presentar la región en la actualidad y en un futuro.

1.1. Evolución de la educación como derecho.

La educación ha sido definida a partir de sus características, por la identificación de sus fines y objetivos y, en algunos casos, en relación con la labor de quien educa, haciendo de esta manera que el concepto muchas veces resulte ser más familiar sin tener en cuenta cuál es su verdadero significado. Así por ejemplo se ha considerado que la educación:

Consiste en preparación y formación para inquirir y buscar con sabiduría e inteligencia, aumentar el saber, dar sagacidad al pensamiento, aprender de la experiencia, aprender de otros. Es el intento humano más importante entre los hombres para transformarse y mantenerse unidos siendo parte uno del otro en la estructura de la cultura diferenciándose e identificándose a través de intercambios simbólicos y materiales (León, 2007, pág. 8).

Katarina Tomasevski en el marco de las conferencias del X congreso Nacional de Educación Comparada, hace un análisis de la evolución del derecho a la educación al interior de las Naciones Unidas, en donde evidenció la necesidad de fijar una visión global de la educación, la cual se logró a través de complejas negociaciones, en la cual diversas instituciones adelantaron un proceso de construcción de un consenso global, dirigido a establecer y cumplir un conjunto de objetivos cuantitativos mínimos en los que todos los actores implicados estuviesen de acuerdo. Uno de esos acuerdos tuvo como expectativa lograr la educación gratuita en el nivel de básica primaria (2006, pág. 24). Sin embargo, a manera de crítica, en la actualidad el derecho a la educación, más que un derecho universal, ha tenido la connotación de un derecho selectivo. Desde una perspectiva que va más allá de la formalización de la educación como un derecho, y su consagración en la normatividad de diferentes países, lo cierto es que el acceso a la educación, la permanencia al interior de las instituciones que prestan este servicio, y su culminación, en varias

oportunidades se ve influenciada por factores como la capacidad económica, la inversión estatal para lograr una educación de calidad, y la garantía de que las necesidades de la vida diaria de la población que ingresa y que quiere educarse sean satisfechas para que no se conviertan en una razón que incremente la deserción escolar.

La conversión de la educación a la categoría de derecho ha sido una transición progresiva y se ha ido desarrollando a través de procesos de superación de las exclusiones. Katarian Tomasevski sintetiza esta transformación de la educación en tres etapas. La primera de ellas fue la concesión a aquellas poblaciones históricamente discriminadas como son: las comunidades indígenas, los esclavos y los servidores domésticos; la segunda etapa está relacionada con la integración de estos grupos segregados a la oferta educativa, y la tercera etapa, es la adaptación de estos grupos poblacionales, lo que significa el establecimiento de una “enseñanza al derecho igualitario de todos a la educación y a los derechos paritarios en ese ámbito” (Tomasevski, 2002, pág. 11)

Así las cosas, el derecho a la educación se ha ido resignificando como una forma de contrarrestar la permanencia de las situaciones y las causas de vulnerabilidad, y se convierte en lo que Katarina Tomasevski define como un “medio para la reducción de la pobreza” (2004, pág. 6) o de reconstrucción del tejido social. Pese al gran potencial que tiene el derecho a la educación, su finalidad creadora y reconstructora, se ha visto limitado por varios obstáculos, relacionados con situaciones socioeconómicas, contextuales como el conflicto armado.

1.2. Desarrollo del enfoque de accesibilidad del derecho a la educación

La definición de accesibilidad, en palabras de Köster, “se refiere a que todos tengan posibilidades reales de disponer de una oferta educativa de calidad” (2016, pág. 6). La dimensión o el enfoque de la accesibilidad supone la existencia de tres dimensiones que se interrelacionan entre sí: la accesibilidad material o física, la dimensión de la no-discriminación, y la accesibilidad económica (Naya & Dávila, 2006, pág. 111). Estos elementos tienen como resultado el acceso de la persona al ejercicio efectivo de su derecho a la educación, así como también el disfrute de este.

La dimensión de la accesibilidad material o física hace referencia a la existencia de los centros educativos, el mejoramiento y creación de vías de comunicación que permitan el acceso de los niños, niñas y adolescentes a estos centros de educación, la implementación de medios de comunicación y tecnologías de información para acceder al derecho de la educación de forma virtual y, sobre todo, que las capacidades de los Estados para garantizar el acceso al derecho de la educación vaya de la mano con la aplicación del principio de progresividad que supone que este enfoque debe propender por evitar medidas y situaciones de carácter regresivos, en todos los diferentes niveles educativos (Tomasevski, 2004, pág. 12).

Por otro lado, la dimensión de la no discriminación se explica dentro de una jurisdicción en donde todas las personas tengan la posibilidad de participar en procesos educativos sin ser discriminados o excluidos (Köster A. J., 2016, pág. 6). O que por otra parte, la ubicación, la falta de acceso o vías de comunicación, e incluso el currículo que se imparte al interior de estos centros educativos, no se conviertan en elementos que excluyan, segregan y discriminen a la población, por lo que es imperioso que dentro del derecho a la educación se rompa con las barreras de acceso a este derecho y no convertir a la educación considerada como un espacio de participación comunitaria en una barrera más para aquellos que no tuvieron participación en su construcción .

En cuanto a la accesibilidad económica, la educación debe garantizarse en igualdad de proporciones y condiciones a toda la población, más aún cuando se trata de educación básica primaria, con lo cual se debe promover la gratuidad de la misma, o la aplicación de medidas concernientes a lograr que el poder adquisitivo, la acumulación de capital y demás características propias de la economía no tengan como consecuencia el detrimento o el goce selectivo de la educación. Esta accesibilidad económica puede estar representada en infraestructura, matrículas, alimentación, vías de acceso y demás elementos que sean determinantes para acceder al ejercicio de este derecho.

1.3. Desarrollo del enfoque de adaptabilidad del derecho a la educación

Por otra parte, el enfoque de la adaptabilidad es definido como aquella educación con vocación deontológica de ser compatible con los requerimientos, intereses y condiciones específicas de la totalidad de los niños y niñas en todas las sociedades y comunidades de acuerdo a sus contextos

sociales y culturales. La adaptabilidad incluye dentro de su desarrollo “el diseño de una oferta educativa para niños excluidos de la educación formal” (Köster A. J., 2016, pág. 6)

En este sentido se puede afirmar que la definición del enfoque de adaptabilidad se desarrolla con fundamento al cambio de paradigma introducido con la entrada de vigor de la Convención Sobre los Derechos del Niño (NU, 1989). Este instrumento internacional promueve la postura en la que el niño o niña ya no es quien se adecua a los parámetros y estándares de la institución educativa, sino que, es la institución educativa la que se adapta a las características de los niños, niñas y adolescentes y a sus necesidades y facultades. Lo anterior en complemento de principios introducidos en la misma convención como lo es el principio del interés superior del niño (NU, 1989).

La adaptabilidad, debe tener una gran consideración frente a la pertinencia del currículo y la oferta educativa teniendo en cuenta el contexto y las poblaciones específicas, a sus necesidades tanto individuales como sociales o comunitarias. En consecuencia, la adaptabilidad hace referencia a aquellas condiciones que garantizan la permanencia de la población que accede al servicio educativo, y esto supone la flexibilización necesaria por parte de las instituciones educativas que permita dar respuesta y adaptarse a las necesidades y particularidades de los y las estudiantes, y la diversidad social, comunitaria, sus posturas políticas, condiciones económicas, etc.

Así las cosas, no basta hablar sobre la satisfacción de la educación con garantizar el acceso de la población, sino también garantizando la permanencia de la población, y esta permanencia se ve reflejada en diferentes aspectos como es la calidad de la educación brindada, los programas de estudio, los métodos aplicados, las cualidades y calidades de los docentes, los recursos pedagógicos etc.

2. Desarrollo de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad en Colombia y las tensiones que se presentan entre estos enfoques

Desde un punto de vista de la normatividad internacional, como se refirió en apartes anteriores, el derecho a la educación se encuentra consagrado en el Pacto Internacional de los Derechos

Económicos, Sociales y Culturales, y desde el punto de vista del ordenamiento jurídico colombiano, la constitución contempla el derecho a la educación desde una doble connotación. Por un lado, se encuentra en el capítulo de los derechos económicos sociales y culturales, y por otra parte, pero le otorga un carácter prevalente y de derechos fundamentales en tanto se tratan de derechos de los niños y niñas (Constitución Política, 1991, artículo 44).

El artículo 67 de la Constitución Política consagra el derecho a la educación³, cuya aplicación ha sido orientada por el desarrollo de la jurisprudencia de la Corte Constitucional que en el ejercicio de sus funciones de manera reiterada ha resaltado el carácter relevante del componente de la accesibilidad y la adaptabilidad. En palabras de la Corte Constitucional “los Estados tienen el deber de adoptar las medidas positivas que permitan a individuos y comunidades disfrutar el derecho a la educación y les presten asistencia” (Corte Constitucional, Sentencia T-198, 2019, pág. 16)

El desarrollo de los enfoques de adaptabilidad y accesibilidad, en el marco del sistema educativo colombiano genera diferentes tensiones que están relacionadas, en primer lugar se encuentra aquella relacionada con la adopción de medidas para eliminar barreras que desincentiven el ingreso al acceso a la educación, en contraposición con las obligaciones derivadas del componente de adaptabilidad en la que se promueva la permanencia en el sistema educativo (Corte Constitucional, Sentencia T-198, 2019).

En segundo lugar, otra de las tensiones identificadas entre la accesibilidad y la adaptabilidad, hace referencia a la satisfacción de estos dos componentes de manera simultánea en los distintos contextos que se pueden presentar. Por ejemplo, se puede mencionar que en lo que atañe a la satisfacción del enfoque de accesibilidad, al preocuparse por garantizar el ingreso de niños a través de educación virtual, puede ir en detrimento de la accesibilidad de aquellos niños y niñas que hablan

³ Asamblea Nacional Constituyente, Constitución Política de Colombia, 20 de julio de 1991, Art. 67, “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, que será obligatoria entre los cinco y los quince años de edad y que comprenderá como mínimo, un año de preescolar y nueve de educación básica.

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

La Nación y las entidades territoriales participarán en la dirección, financiación y administración de los servicios educativos estatales, en los términos que señalen la Constitución y la ley”, Disponible en: <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>.

una lengua originaria, o a aquellos que tienen alguna limitación audiovisual o aquellos que ni siquiera tienen acceso a los medios virtuales

2.1. Factores que permiten el cumplimiento del enfoque de accesibilidad.

Como se mencionó en el capítulo anterior, la accesibilidad es el enfoque encaminado a garantizar el mayor número de ingreso de niños y niñas al sistema educativo, para lo cual es necesario contar con ciertos elementos específicos que permitan garantizar y promover este objetivo como son:

Vías de acceso: consideradas como los medios seguros que permitan interconectar a la población con las unidades o instituciones educativas, permiten no solo garantizar el ingreso, sino también una seguridad y celeridad en el disfrute de este derecho, estas vías de acceso pueden ser diferentes dependiendo la región, la ubicación de los niños, y niñas o de las mismas instituciones (Comisión de Derechos Humanos, 1999).

Gratuidad de la educación: este elemento garantiza el incremento de los índices de escolaridad, en razón del derecho a la igualdad. Este aspecto de la accesibilidad permite no solo incrementar la población matriculada y presencia de niños y niñas en las instituciones educativas, sino también incrementar los niveles de cobertura de la educación (Comisión de Derechos Humanos, 1999).

Infraestructura: este componente permite que la educación cuente con unidades con las capacidades para atender y brindar una educación adecuada y de calidad, que esté provista con herramientas (aulas de clase, polideportivo, Puntos de Internet, etc.), servicios públicos (agua potable, luz, etc.) que permitan una adecuada interacción entre educandos y educadores (Comisión de Derechos Humanos, 1999).

Dotación: la educación no solo necesita a los estudiantes y un lugar donde impartir conocimiento, sino también contar con las herramientas propias para lograr la interiorización y apropiación de todo lo que se imparte al interior de las aulas, por lo cual es necesario contar con la dotación adecuada, (libros, internet, material audiovisual, etc.) que permita disminuir la barrera técnica y económica y permitir a los estudiantes acceder al conocimiento.

Medios de Transporte: no solo es necesario contar con las vías de comunicación como elemento para el acceso a la educación, sino también es necesario contar con el medio que permita garantizar

la movilidad de las personas a estos lugares, más aun cuando se trata de lugares que adicionalmente a estar separados de los centros educativos, también tienen características geográficas, rurales o de acceso complicadas, por lo que contar con un medio de transporte se verá reflejando en la seguridad en la asistencia de esta población (Comisión de Derechos Humanos, 1999).

2.2. Factores que permiten el cumplimiento del enfoque de adaptabilidad.

En materia de adaptabilidad, las medidas o factores que se deben garantizar están directamente relacionadas en primer lugar con la permanencia de todas aquellas relacionadas con la accesibilidad, y adicionalmente deben extenderse a otra serie de acciones como son:

Lenguaje: la educación impartida debe responder a las necesidades, capacidades y características de la población que se está educando. si se trata de educación en comunidades indígenas, será indispensable que los contenidos transmitidos puedan ser comprendidos por la población, por lo que se deberá brindar la educación en este lenguaje o en su defecto contar con la traducción oficial. Lo mismo ocurre con población con capacidades diversas como para lo cual se deberá incentivar la docencia con capacidad de comunicarse con lenguaje de señas o braille.

Identificación de las necesidades y el contexto de la población: la educación debe responder a las necesidades de las personas a educar, con lo cual se garantiza el interés y las ganas de aprender a solucionar las problemáticas sociales, contextuales y cercanas de la población, entender el contexto y el entorno en el cual se desarrolla su diario vivir (Pérez L. , 2005).

Satisfacción de necesidades básicas: situaciones como el hambre, la propagación de enfermedades, falta de acceso a servicio públicos domiciliarios, internet o computadores, pueden ser elementos que pueden motivar la deserción escolar, sin embargo, la dotación de estos elementos no solo garantiza la accesibilidad, sino también la adaptabilidad de la educación a las situaciones particulares de la población, y la garantía de la permanencia de esta en las instituciones educativas.

Adecuación de la infraestructura a las capacidades diversas de la población: es cierto que muchas veces, la infraestructura ha sido pensada en el grueso de la población, sin embargo, la adaptación de esta, a las características y necesidades de las poblaciones minoritarias y más aun a aquellas con capacidades diversas (personas en silla de ruedas, invidentes o con baja visión entre otras), necesitan que la infraestructura sea más amigable con sus características específicas, para

lo cual es necesario que los docentes, el currículo, y la infraestructura se adecue a sus necesidades (Pérez L. , 2005).

3. Los impactos del conflicto armado colombiano en el ejercicio del derecho a la educación en el Municipio del Carmen en la región del Catatumbo

3.1. Relación del conflicto armado con el derecho a la educación

El municipio del Carmen se encuentra ubicado sobre la Cordillera Oriental al nororiente del departamento de Norte de Santander. Limita al norte con Venezuela, al sur con el municipio de Ocaña, al occidente con el departamento del Cesar y al oriente con el municipio de Convención, en la actualidad es considerado como un bien de interés cultural de carácter nacional (Alcaldía municipal de el Carmen, 2020)

Bajo la óptica que ha tenido el conflicto armado colombiano sobre el territorio de El Carmen, sobresale que la calidad de vida registrada, tanto para el sector urbano como para el rural, presenta un alto índice de necesidades básicas insatisfechas (UNDP, 2014). Por otra parte, ACNUR (2004) afirma que uno de los factores generadores de violencia está relacionado con la disputa entre las organizaciones armadas al margen de la ley, en algunos casos caracterizados por contar con una presencia superior a los 30 años de permanencia en el territorio. Antes de la entrada en vigencia del acuerdo de paz y la dejación de las armas, las FARC eran la guerrilla más fuerte de la región y mantenían un enfrentamiento activo con las autodefensas.

Uno de los impactos más palpables que ha tenido el conflicto armado en el ejercicio del derecho a la educación, se determinan por aquellas acciones armadas o no armadas dirigidas contra la población infantil, así como también la amenaza y constreñimiento de la cual los docentes han sido víctimas, acciones que han alcanzado a convertirse en el objetivo de una estrategia militar, hasta el punto de ser una práctica recurrente UNESCO (2011). La segunda misión de verificación de derechos humanos, realizada por la Comisión por la Vida, la Reconciliación y la Paz del Catatumbo (2019), evidenció que las dificultades presentadas en el municipio de El Carmen, a causa de la presencia armada de la región no solo está relacionada con la presencia de grupos al margen de la ley sino que, adicionalmente, miembros de las fuerzas militares han incurrido en acciones con las

cuales estigmatizan a los habitantes de la región señalándolos como guerrilleros, lo cual sucede con los niños, niñas y maestros.

Esta problemática agrava la situación del ejercicio del derecho a la educación, con ocasión de las diferentes vicisitudes que padecen los maestros y docentes que se encuentran en las zonas en que se vive día a día en las zonas de conflicto armado, teniendo en cuenta lo que acertadamente Vélez afirma, al mencionar que en los docentes convergen dos roles como son: por una parte, como líderes y voceros de las comunidades, encargados de representar y promover la satisfacción de las necesidades de la comunidad, y por otra, como figuras de autoridad, con capacidad para incidir en la organización, y poder de decisión o de consejeros en la toma de decisiones, lo que los ha convertido en objetivos militares y objetivos de amenazas y repercusiones, lo cual en muchas oportunidades los ha obligado a huir o negociar su permanencia en el territorio bajo unas condiciones específicas (2010, pág. 41).

Los elementos que pueden fortalecer o impulsar la vinculación o el reclutamiento de niños, niñas o adolescentes en el marco del conflicto armado, este ligado a la influencia de factores relacionados con las necesidades básicas insatisfechas tales como: la pobreza, necesidad y carencia de los recursos mínimos de supervivencia y a los demás factores de vulnerabilidad de este grupo poblacional (Ortiz, 2017), esta posición es ampliada por parte del Centro Nacional del Memoria Histórica que identifica unos elementos motivantes subyacentes como son las condiciones socioeconómicas, familiares, afinidad ideológica, búsqueda de identidad, situaciones de agravio o venganza, creencias y referentes alrededor del poder (CNMH, 2017).

Sin embargo, más allá de las causas o factores que generan e incentivan las practicas del reclutamiento forzado, es importante evidenciar que esta práctica hace parte un fenómeno histórico, que no es homogéneo ni tampoco es estático, y las dinámicas están determinadas por aspectos relacionados como el territorio, la población, las políticas internas del grupo armado, el fenómeno del reclutamiento de niñas, niños y adolescentes de acuerdo con lo reportado por Alarcón (2019, pág. 14) es una práctica cotidiana en escenarios de conflicto armado interno, y pese a que las cifras no han sido muy claras a lo largo de la historia, existió un fuerte incremento entre los años 1997 y

2005 con un total de 9.199 casos de reclutamiento, cuyo índice más alto se posiciona en el año 2003 con un total de 7136 niños, niñas y adolescentes reclutados por los diferentes actores .

Así las cosas, se puede mencionar que las relaciones que tiene el conflicto armado con el ejercicio del derecho a la educación en la región del Catatumbo son inversamente proporcionales, en el sentido de que, a mayor intensidad de conflicto, las garantías para el ejercicio del derecho a la educación se verán mermadas, y los niveles de exclusión y deserción se incrementarán.

3.2. Impactos del conflicto armado en la Región del Catatumbo desde la perspectiva de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad del derecho a la educación⁴.

Para comprender los impactos del conflicto armado en los enfoques de accesibilidad del derecho a la educación y determinar cómo y de qué manera el conflicto armado y sus dinámicas de violencia logran inmiscuirse en las diferentes dimensiones (material o física, no discriminación y económica), las cuales serán analizadas y comprenderán simultáneamente las diferentes vertientes en las que el conflicto armado ha repercutido en la población (amenazas y hostigamiento a niños, niñas adolescentes y docentes, reclutamiento forzado de población infantil, y la utilización de minas antipersonas, y munición sin explotar).

El análisis realizado desde el enfoque de la accesibilidad en su *dimensión material o física*, es impactado por parte del conflicto armado en tanto que las instalaciones, instituciones o centros educativos han sido continuamente objeto de ataques, ocasionando el deterioro de las instalaciones y en algunos casos hasta su destrucción, y desde la perspectiva o la victimización de los docentes con ocasión de los hostigamientos, y amenazas padecidos están muy ligadas con la falta de una infraestructura que garantice la prestación de este servicio y el ejercicio de este derecho, la protección de la población que alberga, y que adicionalmente permite fácilmente identificar a estos lugares así como al personal docente como objetivo militar.

Desde la Dimensión de la *No Discriminación* propio del enfoque de accesibilidad, se puede afirmar que las dinámicas del conflicto armado y sus consecuencias, amplían la brecha en el

⁴ Toda vez que la situación del conflicto armado en la región hizo imposible la aplicación del trabajo de campo, el presente capítulo se desarrolló con el apoyo de los resultados evidenciados en otros trabajos académicos desarrollados en otros municipios de la región, que exponen el impacto del conflicto armado y efectos similares.

ejercicio del derecho a la educación, desde una perspectiva relacionada con la igualdad de oportunidades, toda vez que aquellas personas que padecen mayor zozobra y temor por las causas y consecuencias del conflicto armado, consideraran menos prioritario acceder a los centros educativos, donde las diferentes formas como se materializa la violencia en las familias tiene diferentes repercusiones como es el desplazamiento, la separación familiar, determinados de esta manera, que el conflicto armado, impone criterios de segregación, exclusión, y discriminación a los niños, niñas y adolescentes (Aragall, 2010).

Finalmente, haciendo énfasis en la *dimensión económica*, el conflicto armado impacta el enfoque de accesibilidad al derecho a la educación en tanto que los niveles altos de necesidades básicas insatisfechas, la inseguridad alimentaria, y la falta de oportunidades, son factores aprovechados por parte de los grupos armados para atraer a la población joven para hacer parte del conflicto, en aras de garantizar un sustento en sus familias, es claro que la situación económica tiene efectos no solo en el acceso a la educación, sino también en la permanencia en estos espacios, de ahí que no solo basta con acabar con la violencia o el conflicto armado, sino también es necesario garantizar medidas de satisfacción de las necesidades básicas de los hogares de los niños, niñas y adolescentes, para que su prioridad, y la concepción de la educación como herramienta de superación no se vea tergiversada y desvalorada por la necesidad de garantizar las necesidades actuales.

El método de las Necesidades Básica Insatisfechas, es considerado como un mecanismo que advierte la identificación de carencias críticas de la población y la caracterización de la pobreza, y en tal sentido resulta importante determinar como el conflicto armado ha logrado tener un impacto económico con efectos en el ejercicio del derecho a la educación, así por ejemplo, el reclutamiento forzado, motivado por la consecución de recursos económicos para superar la situación de pobreza extrema, puede considerarse como un factor que afecta el enfoque de accesibilidad en la dimensión económica, a tal punto de que para los niños, niñas y adolescentes resulta imperioso garantizar las fuentes de subsistencia por encima del ejercicio del derecho a la educación.

Esta práctica (reclutamiento forzado) así como el desplazamiento forzado no solo separa a la población de niños, niñas y adolescentes de su núcleo familiar, sino que adicionalmente conlleva

efectos colaterales, como son el incremento de los niveles de pobreza, la reafirmación en la vinculación a grupos armados, y como consecuencia la separación de las instituciones educativas y en el mejor de los casos el ejercicio de este derecho en periodos de extra edad.

Desde el enfoque de la adaptabilidad del derecho a la educación, y su relación con las dinámicas del conflicto armado, son bastante perjudiciales, toda vez que el amedrentamiento, el pavor, la situación de zozobra permanente en la que somete a la comunidad y a la población infantil, no permiten que el modelo educativo se adecue a las necesidades de esta población, o desde otra perspectiva incrementa el nivel de intensidad y la variedad de necesidades que deben atenderse desde la educación, situación que puede ser identificada con las historias recopiladas por el CNMH (2018),

En cuanto al análisis que se debe realizar desde el enfoque de la adaptabilidad, es importante destacar que el objetivo de este enfoque es garantizar la permanencia de los estudiantes en el servicio educativo, y garantizar el ejercicio de este derecho, por lo tanto, este enfoque están encaminado a atender las evidencias resultantes de la accesibilidad, así las cosas, si dentro del enfoque de accesibilidad se identifican situaciones de discriminación, el enfoque de adaptabilidad deberá atender estos elementos para evitar la deserción escolar a causa de actos o situaciones de discriminación.

Un ejemplo que aclara lo anterior, está relacionado con el “Programa de Alimentación Escolar (PAE) estrategia diseñada para fortalecer la política de permanencia escolar” (MINEDUCACIÓN, s.f.), En suma, pese a que las dinámicas propias entre los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad han evidenciado que no existen únicamente tensiones entre estos enfoques, sino también son escenarios de dialogo y complementariedad, lo cierto es que el conflicto armado colombiano afecta de manera particular y conjunta a estos enfoques, así por ejemplo:

Los obstáculos que el conflicto armado impone de manera conjunta a los enfoques de adaptabilidad y accesibilidad se ven representados en la falta de programas de inclusión de población desplazada en centros educativos (*adaptabilidad de estos centros a las características y necesidades de la población víctima del conflicto*), que provea alimentación, transporte y demás

servicios básicos (*accesibilidad económica*), así como una educación si bien no cambian la existencia del conflicto armado en la región, si ayude a mitigar las secuelas que esta dinámica deja marcada en la memoria de esta población.

En este sentido a manera de crítica, es necesario que dentro de los planes de desarrollo, y los correspondientes rendiciones de cuentas, no solo se preste importancia criterios de cobertura o inversión en dotación, sino también en acciones que contrarresten las causas y las consecuencias del conflicto armado, esto en aras de garantizar el cumplimiento de los enfoques de adaptabilidad y accesibilidad en sus diferentes dimensiones, y en garantía de los derechos de los niños, niñas y adolescentes.

4. Modelos pedagógicos para el ejercicio del derecho a la educación en contextos de conflicto armado.

La problemática que suscita el conflicto armado colombiano en el ejercicio del derecho a la educación, vista desde una perspectiva de los enfoque diferenciales, conlleva a la implementación de soluciones de carácter estructurales, que no solo deben atender el deber ser de la educación, sino también una manera de enfrentar los aspectos particulares del conflicto armado, y más aún aquellas dinámicas que separan físicamente a la población de niños, niñas y adolescentes de sus núcleos familiares, tales como el desplazamiento forzado, el reclutamiento forzado, el hostigamiento o amenazas a la población y finalmente las consecuencias derivadas del uso de minas antipersona y munición sin explotar.

Sin embargo y a manera de crítica, la actividad estatal en materia de indicadores se ha visto reflejada únicamente en aspectos que exaltan la inversión de recursos, y el desarrollo de una concepción de Estado “benefactor” que refleja su influencia en el territorio, en materia de cobertura, ampliación del personal docente, y la dotación de computadores, bibliotecas y demás insumos materiales para poder dictar una cátedra, pero se deja por fuera, aquellas situaciones o condiciones inmateriales, como es la seguridad de los estudiantes y de los docentes, el temor que el contexto presenta, y sus necesidades particulares.

Así las cosas, es importante referir que una cosa es la inversión en la educación y otra muy diferente es la realización y goce efectivo de este derecho. Entendiendo la realización como el espacio en donde los educandos sienten que se han apropiado de un conocimiento que les va a servir para su proyecto de vida. La educación se convierte en una herramienta que les garantiza reducir las brechas de diferenciación y discriminación existentes, entre estas personas y aquellas que tuvieron mejores condiciones de vida, en donde la distancia de la inequidad existente entre lo rural y lo urbano sea reducida significativamente.

La propuesta que se puede plantear para atender el componente educativo en un contexto de conflicto armado, con gran diversidad cultural social territorial, como es el caso de la región del Catatumbo y específicamente de el Carmen, surge en primer lugar del reconocimiento de diferentes modelos de educación, los cuales son ricos en saberes, autoridades y modelos de aprendizaje, que pueden nutrir de manera generosa, el modelo educativo clásico.

Así por ejemplo, sería interesante plantear un modelo educativo construido por la comunidad tal como lo realiza la educación comunitaria, que tiene como objetivo velar por el cumplimiento y satisfacción de los intereses de la comunidad, para lo cual los contenidos, los objetivos, los profesores son producto del consenso social, en pro de garantizar el bienestar común, lo cual aunado con las características propias de la etnoeducación, el reconocimiento de la diversidad étnica, cultural y ancestral no solo se logra recuperar la educación tradicional sino que adicional se logra cohesionar a la comunidad y empoderarla en diferentes aspectos que trascienden el aula de clase, tal como es la estructura administrativa y el trabajo comunicativo.

Y finalmente, al involucrar las características de la escuela nueva, con sus nuevos modelos de aprendizaje, y métodos de enseñanza, no solo se logra atraer al estudiante en el proceso de aprendizaje, sino que adicionalmente se logra certificar un proceso de aprendizaje más amplio, que en conjunto con la escuela clásica, se logra garantizar que los niños, niñas y escuelas de esta región, puedan en términos de competitividad, apropiarse de las herramientas que la educación significa para la superación de las necesidades y dificultades sociales, así como de los herramientas que permitan una construcción de paz.

4.1. Etnoeducación.

La etnoeducación, se caracteriza por incentivar y promover la educación propia para los grupos étnicos e indígenas (Arbeláez & Vélez, 2008), y se origina con el objetivo de reivindicar el respeto de las culturas autóctonas y la autonomía cultural.

La etnoeducación o educación propia, se cimenta bajo unos pilares u objetivos esenciales como es el reconocimiento de los saberes tradicionales, el mantenimiento de los usos y costumbres tradicionales, el rescate de la lengua autóctona, el posicionamiento del pensamiento indígena y la inclusión del proceso educativo desde una perspectiva comunitaria, la etnoeducación entendida como el reconocimiento del de derecho cultural, resulta como bien lo menciona Castillo (2007) es el resultado de dos tipos de lucha, el primero de ellos referida a la lucha por la otra escuela y la segunda es la lucha por el reconocimiento étnico, de los afro descendientes y raizales.

Frente, al enfoque de accesibilidad, desde sus tres dimensiones se puede observar que la misma comunidad, resguardo o grupo social, es el encargado de estructurar un programa académico, que permita el acceso a toda la población, que reduzca las barreras económicas bajo criterios de igualdad de oportunidades de acceso y que cambie el paradigma de relación entre escuela y estudiante, donde los índices de discriminación se vean reducidos a su mínima expresión, en razón de que se aplica una educación bajo parámetros de igualdad ,en donde es la escuela la que se acerca al individuo y no el individuo el que va a la escuela.

Por otra parte, empoderar, y fortalecer este tipo de modelo educativo garantiza que, desde la autonomía territorial, se logre contrarrestar aspectos relacionados con el conflicto armado desde sus orígenes, e incluso garantizar herramientas para contrarrestar al menos desde el punto de vista de las oportunidades la separación y la recuperación de niños, niñas y adolescentes vinculados al conflicto armado.

4.2. Escuela Nueva.

Por otra parte, otra herramienta que permitiría el fomento de la educación aplicando los enfoques de adaptabilidad y accesibilidad propuestos por Katarina Tomasevski, se identifica con el modelo educativo denominado como la “Escuela Nueva”, que plantea un modelo didáctico y educativo en donde el niño, la niña o el adolescente se convierte en el centro del proceso y en el que converge tanto la enseñanza como el aprendizaje, y se deja a un lado el rol del maestro como autoridad y portador de conocimiento (Días & Gutierrez, 2019),

El maestro no solamente se encarga de brindar o proporcionar instrucciones y “conocimiento” sino también debe proporcionar un ambiente que estimule las respuestas del estudiante, se deja a un lado su carácter autoritarista, y debe brindar conciencia de su fuerza y lo convierte en un actor activo de su propio porvenir, evidenciando las necesidades, características particularidades de los educandos, la escuela nueva en materia de accesibilidad brinda una educación teniendo en consideración las características diferenciales de la población, sin que esto se convierta en una razón para promover la exclusión o segregación al interior de la clase.

Si bien, este modelo de educación plantea su interés en el niño, niña o adolescente, también es importante plantear que la aplicación sobre los nuevos modelos o métodos de aprendizaje como el aquí propuesto, puede lograr tener una mayor receptividad y mejores resultados que los propuestos bajo el esquema de la cátedra magistral propia del modelo educativo clásico, en ese sentido no solo se trata de la adaptabilidad a una serie de contenidos necesarios para los estudiantes, sino también conlleva a replantear un modelo de como acercarse al adolescente, de cautivarlo con lo que se enseña, lo que asegura mayor nivel de persuasión para tomar acciones y un estilo de vida alejado de la ilegalidad o de la tentación de hacer parte de grupos armados. Y con eso se desincentiva el conflicto armado.

4.3. Educación Comunitaria.

Finalmente otra de las propuestas que se han incentivado en la región, en aras de garantizar el enfoque de adaptabilidad y no concentrarse únicamente en el de accesibilidad es el fortalecimiento de la educación comunitaria, configurada a partir de los usos y sentidos que se adquieren a partir de las relaciones con la educación popular (Ochoa, 2014) este tipo de educación está integrada a través de los esfuerzos unificados entre el pueblo y las autoridades con el ánimo de mejorar las condiciones económicas, sociales y culturales, lo cual permite no solo cumplir con las características propias de accesibilidad, sino también desarrolla continuamente a través de un discurso dialógico y vivencial el criterio de adaptabilidad propuesto por Katarina Tomasevski.

La educación comunitaria parte de unos elementos importantes y es el principio de la contextualización, en donde se requiere tener en consideración el accionar de la comunidad, el contexto sociocultural y educativo, que pueden ser abordados desde la educación, y los objetivos de esta educación comunitaria serán alcanzados solo si se tiene en cuenta la diversidad y las influencias sociales, este último principio es el carácter sistémico y de orden lógico desde la diversidad. (Gómez, 2008), elemento esencial para determinar las necesidades actuales como es la construcción de paz a partir de los modelos educativos propuestos, más un estableciendo que esta construcción de paz se constituye en un elemento a la cual la educación debe adaptarse y definirla como una necesidad prevalente y generalizada en una gran parte de la población colombiana.

Conclusiones

1. El conflicto armado colombiano ha tenido graves y negativas repercusiones en el ejercicio del derecho a la educación de los niños y niñas de la región del Catatumbo y específicamente de los niños y niñas del municipio de El Carmen. Estas implicaciones han cercenado las opciones del proyecto de vida de estos niños y ha limitado la oferta educativa institucional, afectando y atacando desde elementos básicos como es la infraestructura, la disponibilidad de docentes e incluso elementos más trascendentales como son las aspiraciones de los niños y niñas víctimas del conflicto.
2. No toda afectación negativa está centrada en el conflicto armado, sino también está relacionada con la falta de apoyo institución y estatal. Este último que se ha caracterizado por la ausencia en los sectores más alejados de la capital y que en el mejor de los casos no ofrece la condiciones necesarias para garantizar una oferta educativa que atienda las necesidades de la población, sino que se ha preocupado por evidenciar medidas de cobertura más que niveles de accesibilidad, se ha preocupado por reducir el analfabetismo, más allá que de rescatar el lenguaje propio, se ha preocupado por construir nuevas escuelas, más que por fortalecer la una educación que atienda a las diversidades que componen la población colombiana.
3. La balanza en la que se equilibran los enfoques de la educación colombiana, relacionadas con la accesibilidad y la adaptabilidad difícilmente pueden ser iguales, hasta tanto no se recupere, se incentive y se deje de menospreciar los modelos educativos propios y se brinde una educación diferenciada, toda vez que es notorio que la misma comunidad sea campesina, étnica o de cualquier otra índole, está en la capacidad de identificar la necesidades de los niños y niñas, ajustando la educación a los intereses de estos y estos facultándose de poder seleccionar o enriquecerse donde los contenidos educativos que ofrece la educación comunitaria o la etnoeducación y la educación propio del modelo educativo urbano.
4. Un aspecto fundamental que debe contener un modelo educativo en contextos de conflicto armado, debe estar encaminado a estructurar no solo el cumplimiento de los enfoques de accesibilidad y adaptabilidad, sino que adicionalmente debe buscar brindar una atención a las fallas estructurales sociales, y esto es tratar las causas y factores que agravan el conflicto

armado, tales como el reclutamiento, el desplazamiento forzado, el hostigamiento y señalamiento de la población estudiantil así como docente, lo cual se puede lograr a partir de brindar una educación para la paz.

5. Finalmente, en el desarrollo de todo el estudio relacionado con el derecho a la educación , se tiene como común denominador que el conflicto armado tiene efectos negativos que desincentivan cualquier aspecto relacionado con el cumplimiento y satisfacción del derecho a la educación y el proyecto de vida de las población infantil, de tal suerte que si las causas del conflicto armado colombiano no desaparecen, el derecho a la educación, y el cumplimiento de los enfoques de adaptabilidad y accesibilidad seguirán siendo parte de una necesidad básica insatisfecha, con efectos negativos acentuados en la población de mayor nivel de vulnerabilidad.

Referencias

- Comisión por la Vida, la Reconciliación y la Paz del Catatumbo. (2019). *Segunda Mision de Verificacion Humanitriaia, Region del Catatumbo*. Obtenido de <http://asociacionminga.co/wp-content/uploads/2019/06/Informe-Segunda-Misi%C3%B3n-Catatumbo-2019.pdf>
- Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación. (2019). *Catatumbo Sostenible, Informe de Gestión*. Obtenido de <https://id.presidencia.gov.co/Documents/190809-Resumen-resultados-Catatumbo%20Sostenible-2019.pdf>
- ACNUR. (2004). *Algunos indicadores sobre la situación de derechos humanos de la region del Catatumbo*. Obtenido de <https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/09283A00DE2FA24DC1256F3C004A6818-govcol-col-21oct4.pdf>
- ACNUR. (2009). *Reclutamiento armado de niños en Colombia obliga a indígenas a salir de sus tierras*. Obtenido de <https://www.acnur.org/noticias/noticia/2009/8/5b7e7003b/reclutamiento-armado-de-ninos-en-colombia-obliga-a-indigenas-a-salir-de-sus-tierras.html>
- Aguilar, A. (s.f). *Educacion*. Obtenido de <https://es.calameo.com/read/00576652041bfbc86ecc>
- Alarcón Palacio, Y. E. (noviembre de 2019). *Reclutamiento forzado de niños, y niñas (abduction) en el conflicto armado colombiano: los menores de 18 año como victimas con protección especial reforzada en el DIH y DIDH*. Obtenido de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/vnijuri/article/view/26150/22486>
- Alcaldía municipal de el Carmen. (2020). *El carmen*. Obtenido de <http://elcarmen-nortedesantander.gov.co/MiMunicipio/Paginas/Presentacion.aspx>
- Alianza Complejo de Educación Superior Rural-Catatumbo. (2018). *Libro de Estudio de Pertinencia de Educación Superior Rural de la Región del Catatumbo*. Obtenido de https://ufpso.edu.co/ftp/pdf/dependencias_apoyo/osearc/ESTUDIODEPERTIENCIADEEDUCAIONSUPERIORRURALDELAREGIONDELCHATATUMBO.pdf
- Amezquita, C. (2012). *Del componente de adaptabilidad del Derecho a la Educación en el Servicio Educativo del sector Oficial en Colombia*. Obtenido de https://www.academia.edu/1879441/Del_componente_de_adaptabilidad_del_Derecho_a_la_Educacion%C3%B3n_en_el_Servicio_Educativo_del_sector_Oficial_en_Colombia.
- Aragall, F. (2010). *La accesibilidad en los centros educativos*. Obtenido de https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/LA_ACCESIBILIDAD_EN_LOS_CENTROS_EDUCATIVOS.pdf
- Arbeláez, J., & Vélez, P. (2008). *La Etnoeducación en Colombia, una mirada indígena*. Obtenido de <https://core.ac.uk/reader/47237340>
- Arévalo, L. (2016). *Caracterización y Análisis de la Incidencia de la (in) Comunicación en la apropiación social de la memoria en Relación con los sucesos de violencia política: en el caso del munisipio del Carmen en Norte de Santander*. Obtenido de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/5810/1094244232.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html
- Castillo, E. (2007). *Etnoeducación y políticas educativas en Colombia: la fragmentación de los derechos*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3074529.pdf>
- CNMH. (2013). *¡BASTA YA! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad*. Obtenido de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- CNMH. (2017). *La guerra escondida, Minas Antipersonal y Remanentes Explosivos en Colombia*. Obtenido de http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes-accesibles/la-guerra-escondida_accesible.pdf
- CNMH. (2017). *Una Guerra sin Edad, Informe Nacioanl de Reclutameinto y Utilización de Niños, niñas y Adoelsncetes en el Conflcito Armado Colombiano*. Obtenido de <https://www.jep.gov.co/Sala-de-Prensa/Documents/una-guerra-sin-edad.pdf>
- CNMH. (2018). *Escuelas con Memoria, Voces y memorias del docentes del Catatumbo*. Obtenido de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/catatumbo/descargas/escuelas-memoria.pdf>
- CNMH. (2018). *Historias y Colores de mi Region: Voces y memorias de niños, niñas y adoelscnetes del Catatumbo*. Obtenido de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/catatumbo/descargas/historias-colores.pdf>
- Comisión de Derechos Humanos. (1999). *Informe preliminar de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Sra. Katarina Tomasevski, presentado de conoformidad con la resolución 1998/33 de la COMision de Derechos Humanos*. Obtenido de <https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/G99/101/37/PDF/G9910137.pdf?OpenElement>
- Comité DESC. (2016). *Sextos informes periódicos que los Estados partes debían presentar en 2015*. Obtenido de <http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=4slQ6QSmlBEDzFEovLCuW8ftAHml%2bquhhbhZ%2bhU6tg2byLCPIFiQDG8U9a5buAL%2f0aMcX3Raf2bnJM6Rem3ZZTd%2bwhQGxChiiqInpEDSOrmVMaFkTv59rXbQ1beqr0fs>
- Corte Constitucional . (2019). *T-209*. Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/T-209-19.htm>
- Corte Constitucional. (2019). *T-198*. Obtenido de <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/T-198-19.htm>
- Cortés, P. (2012). *Tendencias de acumulación, violencia y desposesión en la región del Catatumbo*. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/cienciapol/article/view/41513/43129>
- Días, A., & Gutierrez, N. (2019). *Historia y evolución de la Escuela Nueva como modelo educativo en Colombia*. Obtenido de <http://repositorio.uco.edu.co/bitstream/handle/123456789/223/ARTICULO%20DE%20REFLEXION%20Escuela%20Nueva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Díaz, B. (2017). *La escuela tradicional y la escuela nueva: Analisis desde la pedagogia crítica*. Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/33326.pdf>
- DNP. (2013). *Conpes 3739*. Obtenido de https://corponor.gov.co/publica_recursos/POBLACION_VULNERABLE/Conpes_3739_de_2013.pdf
- El Tiempo. (2017). *El 63 % de la coca está solo en tres departamentos del país*. Obtenido de <https://www.eltiempo.com/justicia/conflicto-y-narcotrafico/produccion-y-cultivo-de-coca-en-los-departamentos-de-colombia-2017-109304>
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A.-R., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M., & Federick, C. (1973). *Aprender a ser. La educación del futuro*. Obtenido de https://www.berrigasteiz.com/monografikoak/inklusibitate/pub/unesco_aprender%20a%20ser.pdf
- Foronda, F. (2018). *La adaptabilidad en las organizaciones. Una revisión teórica del concepto y los elementos que la configuran como una capacidad organizacional*. Obtenido de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/9952/1/ForondaFrank_2018_AdaptabilidadOrganizacionesRevision.pdf
- Gamboa, A., Urbina, J., & Prada, R. (2019). *Conflicto armado y vulnerabilidad: determinantes del abandono escolar en la region del Catatumbo*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/338168442_Conflicto_Armado_Vulnerabilidad_y_Descolaridad_Determinantes_del_Abandono_Escolar_en_la_Region_del_Catatumbo
- Gómez, A. (2008). *Proceso de educacion Comunitaria: Zonas de contactos interaccionales de Potencialidades Comunitaria y Orientacion Educativa*. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/remo/v5n13/v5n13a07.pdf>
- HRW. (2019). *LA GUERRA EN EL CATATUMBO, Abusos de grupos armados contra civiles colombianos y venezolanos en el Noreste de Colombia*. Obtenido de https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/colombia0819sp_web_0.pdf
- Jaimes, N. M. (2010). *Efectos directos del conflicto armado en la region del Catatumbo: desplazamiento, pérdida de capital humano y alteración en el maercado laboral*. Obtenido de http://revistas.unipamplona.edu.co/ojs_viceinves/index.php/FACE/article/view/255
- Köster, A. (2016). *Educación Asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblso indigenas en México: Una revisión estadística*. Obtenido de Revista de Educación, Alteridad: <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746763003.pdf>
- Köster, A. J. (2016). *Educación asequible, accesible, aceptable y adaptable para los pueblos indígenas en México: Una revisión estadística*. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746763003.pdf>
- La Opinión. (2018). *Sin clases cuatro escuelas del Catatumbo por la guerra*. Obtenido de <https://www.laopinion.com.co/region/sin-clases-cuatro-escuelas-del-catatumbo-por-la-guerra-158583#OP>

- León, A. (2007). *Qué es la educación*. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/20200/articulo2.pdf;jsessionid=B366EA023114F2EB339EC7BB0863D500?sequence=2>
- Loingsigh, G. (2007). *Catatumbo, un reto por la Verdad*. Obtenido de <http://observatoriosocial.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2012/05/un-reto-por-la-verdad.pdf>
- Martínez, A. A. (1989). *La educación y los Derechos Humanos*. Obtenido de <https://cdhngo.org/home/wp-content/uploads/2019/09/04.04.2019-LA-EDUCACI%C3%93N-Y-LOS-DERECHOS-HUMANOS.pdf>
- Mineducación. (2012). *Derecho a la Educación en Emergencias, Guía para la reflexión y la acción*. Obtenido de <https://www.valledelcauca.gov.co/loader.php?lServicio=Tools2&lTipo=descargas&lFuncion=descargar&idFile=22619>
- MINEDUCACIÓN. (s.f.). *Enfoque del Programa de Alimentación Escolar*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-323866_archivo_pdf_enfoque_PAE.pdf
- Montanez, M. (2015). *La educación como derecho en los Tratados Internacionales: Una lectura desde la educación inclusiva*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5307824>
- Naya, L., & Dávila, P. (2006). *El Derecho a la Educación en un Mundo Globalizado (I)*. Obtenido de <http://centroderecursos.alboan.org/ebooks/0000/1378/5-NAY-EDU-I.pdf>
- NCR. (2018). *UNA NUEVA GENERACIÓN EN RIESGO*. Obtenido de <https://nrc.org.co/wp-content/uploads/2018/08/Comunicado-Red-de-Protecci%C3%B3n-Catatumbo-1.pdf>
- NU. (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*. Obtenido de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/cescr.aspx>
- NU. (1989). *Convención Sobre los Derechos del Niño*. Obtenido de <https://www.ohchr.org/sp/professionalinterest/pages/crc.aspx>
- OACNUDH. (2019). *Presentación en Cúcuta del Informe Anual de la Alta Comisionada de la ONU para los DDHH sobre Colombia*. Obtenido de <https://www.hchr.org.co/files/Pronunciamientos/2019/Informe-2019-cucuta.pdf>
- Ochoa, M. (2014). *La educación comunitaria en el marco de acción de las organizaciones sociales campesinas: alternativa al proyecto educativo rural en la región del Catatumbo*. Obtenido de <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/2293/TE-17246.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OEI. (2010). *2021 Metas Educativas: La Educación que Queremos para la Generación de los Bicentenarios*. Obtenido de <https://www.oei.es/historico/metas2021.pdf>
- ONU. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Obtenido de <https://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals/goal-4-quality-education.html>
- Ortiz, W. (2017). *Reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes: de víctimas a victimarios*. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5846736.pdf>

- Pérez, J. (2018). *Fotogramas del medio y Bajo Catatumbo, Conflicto armado, transformaciones territoriales e interculturalidad entre campesinos e indígenas Bari*. Obtenido de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1425/1/DDA-spa-2018-Fotogramas_del_Medio_y_Bajo_Catatumbo_conflicto_armado_transformaciones_e_interculturalidad_entre_campesinos_e_indigenas.pdf
- Pérez, L. (2005). *Derecho e indicadores una perspectiva*. Obtenido de <https://revistas.idep.edu.co/index.php/educacion-y-ciudad/article/view/205/195>
- PNUD. (2014). *Análisis de conflictividades y construcción de paz*. Obtenido de <https://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/Paz/undp-co-catatumbo-2014.pdf>
- Presidencia de la República de Colombia. (2019). *LÍNEA DE POLÍTICA PÚBLICA DE PREVENCIÓN DEL RECLUTAMIENTO, UTILIZACIÓN, USO Y VIOLENCIA SEXUAL CONTRA NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES POR PARTE DE GRUPOS ARMADOS ORGANIZADOS Y GRUPOS DELICTIVOS ORGANIZADOS*. Obtenido de <http://www.derechoshumanos.gov.co/Prensa/2019/Documents/191119-Linea-pol%C3%ADtica-Preveni%C3%B3n-RUUVS.pdf>
- Romero, F. (2012). *Conflicto Armado, Escuelas, Derechos Humanos y DIH en Colombia*. Obtenido de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/44001/45250>
- Ruis, A., & Quiroz, E. (2014). *Educación comunitaria: una propuesta alternativa para los pueblos indígenas de Oaxaca – México*. Obtenido de <https://journals.openedition.org/polis/10107>
- Ruiz, M. (2014). *El derecho a la Educación y la Construcción de Indicadores Educativos con la Participación de Indicadores Educativos con la Participación de Escuelas*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/306932990_El_derecho_a_la_educacion_y_la_construccion_de_indicadores_educativos_con_la_participacion_de_las_escuelas
- Salas, L. (2016). *Conflicto Armado y Configuración Territorial: Elementos para la Consolidación de la Paz en Colombia*. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/biut/v26n2/v26n2a05.pdf>
- Sarasvati. (2015). *Niños a la escuela y no a la guerra. La educación para la paz como estrategia para la prevención del reclutamiento infantil. Caso de análisis: San Juan de Nepomuceno, Montes de María (2003-2014)*. Obtenido de https://www.urosario.edu.co/Home/Principal/noticias/Documentos/Resena_Articulo_LinaPerea.pdf
- Secretaría de Educación del Norte de Santander. (2020). *Establecimientos Educativos de El Carmen*. Obtenido de <http://sednortedesantander.gov.co/index.php/33-directorio/el-carmen/26-el-carmen>
- Secretaría del Senado. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr002.html#67
- Semana. (2018). *Los docentes también han sido víctimas de amenazas de grupos al margen de la ley*. Obtenido de <https://www.semana.com/educacion/articulo/quienes-son-los-docentes-que-han-sido-amenazados/574316>
- Springer, N. (2012). *Como corderos entre lobos, del uso y reclutamiento de niñas, niños y adolescentes en el marco del conflicto armado y la criminalidad en Colombia*. Obtenido de http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informe_comoCorderosEntreLobos.pdf

- Tomasevski, K. (2002). *Contenido y Vigencia del Derecho a la Educación*. Obtenido de https://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos.Interno/BD_1231064373/Contenido%20y%20vigencia.pdf
- Tomasevski, K. (2004). *Indicadores del Derecho a la Educación*. Obtenido de <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>
- UNDP. (2014). *Catatumbo: Análisis de conflictividades y construcción de paz*. Obtenido de <https://www.undp.org/content/dam/colombia/docs/Paz/undp-co-catatumbo-2014.pdf>
- UNESCO. (2011). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. Obtenido de Capítulo 3. La educación y los conflictos armados: la espiral mortífera.: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-part2-ch3-es.pdf>
- Véga, P. (2014). *Lógica Política de la Degradación de la Guerra en el Conflicto Armado Interno Colombiano Caso Región del Catatumbo 1998-2011*. Obtenido de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/14855/VegaRodriguezPedroLeon2014.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vélez Posada, M. A. (2010). Obtenido de https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/481/MariaAdelaida_VelezPosada_2010.pdf;jsessionid=481D3538D5C0A04C975CFD9C8661DCCE?sequence=1