

Cátedra Internacional 2016 Escuela Internacional de Verano: conectando los mejores para la educación Propuesta Icosaedro: III Hacia la superación de la condición de extraedad educativa, un paso para la construcción de paz: evaluación del programa “Volver a la Escuela”*

*Linda Johana Ruiz-Gómez***

*Judith Villamizar****

*Frank Molano-Camargo*****

*Andrés M. Bocanegra-Millán******

*María del Pilar Peralta-Ardila******

Recepción: 26 de julio de 2017

Aprobación: 22 de noviembre de 2017

* Artículo de investigación

** Magíster en Educación, Universidad de Jaen, España, Universidad Nacional de Colombia, ljrui@g@unal.edu.co

*** Universidad Javeriana. judith.villamizar@javeriana.edu.co

**** Doctorado en Historia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. f.molano1964@gmail.com

***** Universidad de los Andes. am.bocanegra10@uniandes.edu.co

***** Socióloga, magíster en Sociología, línea de investigación historia, cultura y sociedad. Universidad del Valle. maria.peralta@correounivalle.edu.co

Resumen

El objetivo del presente artículo es analizar el programa educativo creado por la SED (Secretaría de Educación Distrital) “Volver a la Escuela”, conocer -a partir de una propuesta de análisis documental- cómo funciona en nuestro país y comprender sus fortalezas y debilidades, teniendo en cuenta los diferentes escenarios de guerra, conflicto armado, pobreza y desplazamiento, entre otros, que han limitado el acceso a la educación básica y media de la población vulnerable en nuestro país. En primer lugar, se presenta la información disponible sobre la condición de extraedad de la población colombiana y el programa “Volver a la Escuela”. En segundo lugar, se muestran datos estadísticos relacionados con el programa sobre los docentes y el grupo psicosocial asignados, los estudiantes en proceso de formación, los lineamientos del programa, así como sus talleres y algunos elementos de su infraestructura. En tercer lugar, se presentan algunas entrevistas a maestros y estudiantes involucrados en este programa, quienes, a través de sus experiencias, rescatan aspectos claves acerca del desarrollo, las posibilidades y limitaciones que ha tenido el programa. En cuarto lugar, se propone una estrategia de política pública que aporte a la implementación de medidas de fondo en la problemática de la extraedad, las cuales tienen como objetivo mejorar la calidad de la educación, plantear actividades de inclusión interculturales que fomenten la participación y minimicen la brecha de la desigualdad y, sobre todo, invitar a los estudiantes a que terminen su proceso educativo básico. Y en último término, se expone un grupo de recomendaciones y propuestas para mejorar la calidad del programa desde una perspectiva educativa, social y cultural, que garanticen el derecho a la educación de todos los colombianos.

Palabras clave: educación básica y secundaria, conflicto armado, enseñanza Programa “Volver a la Escuela”.

International Professorial Chair 2016
International Summer School: Connecting the
Best for Education
Icosaedro Proposal: III
Towards the Overcoming of the Condition
of Educational Extra-Age, a Step for the
Construction of Peace: Evaluation of “Back to
School” Program

Abstract

The following article seeks to analyze the educational program “Volver a la Escuela” (back to school), created by the SED (Secretaría de Educación Distrital, by its Spanish acronym), to know how it works in our country and understand which are its strengths and weaknesses bearing in mind the different war sceneries, armed conflict, poverty, displacement, among others, which have limited the access of vulnerable population to primary and high school in our country. At first, this article presents available information on extra-age condition in Colombian population and the program “Volver a la escuela”. Secondly, statistics data related to the program, the teachers, the psychosocial support group, the students during their learning process, guidelines of the program, workshops and elements related to its infrastructure are presented. Thirdly, some interviews provided by teachers and students involved in the program are displayed, whose experiences rescue important clues of the development, possibilities and limitations of this program. Fourthly, a political and public strategy is proposed as a contribution for the implementation of substantial measures of the extra-age status. These measures have the objective to improve the quality of education, proposing intercultural inclusion activities which promote participation, minimize the inequality gap, and especially invite students to finish their basic educational process. Finally, a group of proposals and recommendations to improve the quality of the program is exposed, from an educational, social and cultural perspective which guarantees the right of education for all the Colombians.

Keywords: primary and high school, armed conflict, teaching, “Volver a la Escuela” program (back to school).

Introducción

Aunque en las últimas décadas en Colombia se han logrado altos niveles de escolarización y cobertura, persisten condiciones de inequidad y desigualdad que no garantizan el pleno disfrute del derecho a la educación en ciertos sectores que por razones sociales, políticas o culturales han sido marginados del sistema educativo. Entre estos se encuentra la población en “extraedad”. Esta, según el Ministerio de Educación (s.f. b) se define “como el desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño/a o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado”. En esta población se encuentran quienes no han podido finalizar los ciclos de educación básica y media y, por lo tanto, no han gozado de su derecho fundamental a la educación.

En el ámbito institucional se han creado diferentes programas educativos con el fin de atraer a esta población y “acelerar” su aprendizaje. Estos han sido implementados en nuestro país por el Ministerio de Educación y algunas ONG. Una de estas estrategias ha sido el programa “Volver a la escuela. Aceleración secundaria”, que se realiza en Bogotá desde 2011. Este programa fue instaurado como una respuesta urgente a la deserción escolar en Básica Primaria en el orden nacional.

En este artículo se busca analizar la problemática educativa de la población escolar en condición de extraedad, que en muchos casos es víctima del conflicto armado y social de Colombia. Para ello nos proponemos, mediante la revisión del programa de aceleración “Volver a la Escuela”, caracterizar sus fortalezas y debilidades y sugerir mecanismos para su implementación en el ámbito nacional, que sean acordes con las características regionales, sociales y culturales de la población. Con base en esta evaluación, queremos brindar una serie de estrategias de mejoramiento para que este programa escolar se articule a través de un sistema educativo incluyente.

Presentación del problema

En sociedades como la colombiana, que han logrado niveles de escolarización y cobertura universal, persisten condiciones de inequidad y desigualdad que no permiten garantizar el disfrute pleno del derecho a la educación en sectores sociales que por razones sociales, políticas o culturales han tenido que salir o no han podido ingresar al sistema de educación formal. Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f. b), esta condición, que se define como “extraedad”, es:

El desfase entre la edad y el grado y ocurre cuando un niño o joven tiene dos o tres años más, por encima de la edad promedio, esperada para cursar un determinado grado. Lo anterior, teniendo como base que la Ley General de Educación ha planteado que la educación es obligatoria entre los 5 y 15 años de edad, de transición a noveno grado y que el grado de preescolar obligatorio (transición) lo cursan los niños entre 5 y 6 años de

edad. Por ejemplo, un Estudiante de segundo grado debe tener entre 7 y 8 años de edad, si tiene entre 10 o más años, es un estudiante en extraedad. (MEN, s.f. b).

El Estado colombiano ha diseñado diferentes estrategias de “aceleración del aprendizaje”, a fin de promover la vinculación de esta población al sistema educativo. A partir de 1999 se implementó el Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje para niños y adolescentes que entre los 10 y los 17 años no pudieron cursar de manera oportuna la educación básica primaria. En Bogotá, la Secretaría de Educación Distrital, en el 2011, decidió ampliar el programa de Básica Primaria a Básica Secundaria, debido a que una gran cantidad de adolescentes y jóvenes de familias desplazadas por el conflicto o por las condiciones socioeconómicas en las zonas rurales, quedaba excluida de estos niveles educativos. Esta estrategia fue denominada “Volver a la Escuela, aceleración secundaria”. Charry y Guardia (2013), mencionan que según la SED:

Los jóvenes que ingresan a Aceleración Secundaria han tenido, en su mayoría, conflictos con otros, sean sus pares, sus profesores o los habitantes de la ciudad. En parte, su bajo autoconcepto y sus necesidades de apoyo, afecto y orientación en el hogar, los ha llevado a sentirse agredidos por su entorno y esto ocasiona una respuesta aún más agresiva. (p. 31).

Desde entonces, hasta el 2015, según la SED, el programa funciona en las 20 localidades, en las que ha alcanzado una cobertura de 7333 estudiantes, atendidos por 427 docentes nombrados para su implementación, además de los equipos de apoyo de enlaces académicos y psicosociales.

Objetivos propuestos

- Diagnosticar el programa de aceleración “Volver a la Escuela” en edad extraescolar en el ámbito nacional y visualizar sus fortalezas y desventajas.
- Elaborar una estrategia de política pública para afrontar la problemática de la extraedad en la educación secundaria colombiana.

Estado del tema

Desplazamiento, desigualdad y extraedad en la escuela

La permanencia de muchos niños, niñas y jóvenes fuera de la escuela por largos periodos de tiempo, ocasiona que se encuentren en situación de extraedad cuando vuelven a ingresar al sistema educativo. La inclusión educativa se ha convertido en un propósito global para las sociedades y Estados contemporáneos. Por eso, en varios países de América Latina, como Argentina, Salvador, Colombia, entre otros, se han diseñado programas que buscan la inclusión educativa de estudiantes excluidos, para

facilitarles la culminación de sus estudios; hecho que repercute en su calidad de vida. Según el informe de la Cepal (2002), la deserción educativa en América Latina se origina en seis razones: 1. Económicas; 2. Falta de establecimientos educativos; 3. Problemas familiares; 4. Falta de interés; 5. Problemas de desempeño escolar, y 7. Otras razones (citada por Infante & Parra, 2010, p. 77). En países como Colombia es necesario contemplar adicionalmente las condiciones de desplazamiento forzado y la violencia. En pocas palabras, la deserción es un problema multicausal.

En el ámbito nacional, una de las situaciones que caracterizan la deserción escolar y la generación de una población extraedad en la escuela es el masivo desplazamiento interno por las condiciones del conflicto social y armado. Las cifras y estadísticas que muestran tendencias sobre la crítica situación de la población civil en zonas específicas del territorio nacional son diversas. En este contexto, el control territorial ha jugado un papel primordial por los poderes políticos y económicos que este genera.

En Colombia, en su mayoría, el desplazamiento ocurre en las zonas rurales; de los desplazados, un 42 % es población infantil, quienes abandonan sus tierras, colegios y culturas y regresan a las aulas meses e incluso años después, por lo que están en edad avanzada para el grado o nivel educativo que cursan (MEN, 2004).

Existen diversas cifras sobre el fenómeno del desplazamiento en el país. Incluso la línea divisoria entre lo que se entiende por desplazado resulta muy difusa y manipulada por las diferentes instituciones, que definen y procesan qué debe entenderse por esta problemática social. En el 2011, el Gobierno nacional registraba alrededor de 3,7 millones de desplazados internos en el país, mientras que la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES) afirmaba que los registros de este fenómeno reportaban desde mediados de la década del 80 cifras que superan los cinco millones de personas. Las diferencias entre estas cifras son significativas, sin embargo, es claro que estas muestran —por lo menos en el aspecto numérico— la magnitud del problema.

La Revista Semana, en el artículo “Seis millones de víctimas deja el conflicto en Colombia” (2014) informa que “la Unidad de Víctimas registró a la número [sic] 6 millones desde 1984”. No obstante, la Comisión de Seguimiento de la Sociedad Civil reveló que el 34,3% de desplazados internos no están registrados en el sistema del Estado (RUPD). De estas personas no registradas, el 72,8% no declaró su situación de desplazamiento a las autoridades competentes y el 26,2% sí la declaró pero no fue incluido en el Registro (Semana.com, 2014).

De acuerdo con los registros de la ONIC (Organización Nacional Indígena de Colombia), citada en Semana.com (2013), entre el 2002 y el 2009 fueron desplazadas 45 339 personas indígenas, entre quienes resultaron sumamente afectados:

pueblos indígenas Nasa con 10.659, Awá con 9.652 y los Embera con 8.484¹. Asimismo, es importante resaltar el “porcentaje de desplazados afrocolombianos respecto al total se multiplicó año a año en la primera década de 2000 hasta que, en 2011, casi uno de cada cinco desplazados en Colombia fue afrocolombiano (Semana.com, 2013).

Por otro lado, según la

Comisión de Seguimiento a la Política Pública junto a la Corte Constitucional, las mujeres de pueblos indígenas y comunidades afrodescendientes se enfrentan a una triple discriminación. En su mayoría, las familias desplazadas están encabezadas por mujeres, quienes por lo general, se insertan en el mercado del subempleo u empleos del servicio doméstico (PBI Colombia, 2010).

Estas personas han intentado conseguir o consolidar algún tipo de actividad productiva; no obstante, los resultados son deficientes.

La falta de acceso oportuno a la educación se constituye en un hecho de desventaja social y cultural, por cuanto en sociedades en donde el capital cultural y la escolaridad se consideran bienes y derechos estratégicos para quienes los poseen, los sujetos sociales que carecen de estos se encuentran en situaciones estructurales que reproducen su pobreza.

El programa Volver a la Escuela

Son chicos que vienen con una problemática, se trata de personas complejas, niños en extraedad, pero más que todo chicos que vienen por repitencia, chicos con familias disfuncionales, muchos viven o con la mamá o con el papá y también muchos con la abuela, la madrina; cualquier persona menos el papá y la mamá juntos, tienen problemas de consumo, muchachos en calidad de desplazamiento, chicos que dejaron de estudiar... estudiantes que han perdido el año (Entrevista a la coordinadora del programa Volver a la Escuela, en el Colegio Carlos Arango Vélez, comunicación personal, julio, 2016).

Según cifras oficiales, los índices de cobertura están cercanos al 90 %, pero el grave problema de las escuelas colombianas es la deserción, fenómeno que no solo amenaza el derecho a la educación, sino que pone en riesgo el futuro de los menores colombianos con las implicaciones que de ello se derivan. En el 2002, el porcentaje de deserción era del 8 %, y de acuerdo con el Informe sobre el Plan Sectorial 2010-2014, la cifra descendió al 3.07 %, lo cual es, sin duda, un logro —que mereció reconocimiento internacional del Banco Interamericano de Desarrollo (BID)—, pero que deja todavía un número considerable de población que debería estar escolarizada. Según cifras del 2014, cerca de 319 000 niños y adolescentes desertaron de las aulas escolares.

1 IX Informe sobre violencia sociopolítica contra mujeres, jóvenes y niñas en Colombia, Mesa de Trabajo Mujer y Conflicto Armado, diciembre de 2009.

Quizá no haya tema en el campo de la educación tan complejo y difícil como este del abandono escolar. Por momentos se cree que se conocen lo suficiente sus causas, sus desarrollos y consecuencias, pero una mirada un poco más cuidadosa pone en evidencia relieves y aspectos que pueden volver a sorprendernos. En la multidimensionalidad de su territorio se juegan decisiones absolutamente cruciales y dramáticas que, de hecho, tienen la potencialidad de cambiar el curso de una vida. Además, no es el retiro escolar un asunto del azar, pues existen patrones sistemáticos y formas en que se reproducen sus determinantes, como también existen maneras distintas y complejas de materializarse.

Así como la permanencia escolar señala la existencia de éxitos sociales previos, el retiro escolar pone en evidencia complejos mecanismos de exclusión e invisibilidad social. El evento que hace que un niño deje la escuela, debe ser leído como el catalizador de una acumulación de sucesivas formas de marginación social, así el fenómeno del abandono escolar se haya “naturalizado” entre algunos grupos de la sociedad (MEN, 2010, p. 23).

Dentro de las estrategias para prevenir y revertir la deserción se han creado tres programas transversales: Encuesta Nacional de Deserción Escolar, Sistema de Prevención y Análisis de la Deserción, Experiencias Significativas en Permanencia Escolar. El primero permitió actualizar los datos, sistematizarlos y mantenerlos al día de una forma más adecuada a las condiciones actuales de manejo de la información. En el segundo, cada entidad local creó sus propios programas de prevención y análisis; en dicho marco está el Programa de la Secretaría de Educación Distrital SED, “Volver a la Escuela”, motivación inicial del presente trabajo para la Escuela Internacional de Verano. Y en el tercero, se abrió el espacio para que las diferentes instituciones educativas del país den a conocer sus logros y puedan exponer sus problemas en busca de una acción colaborativa más efectiva que los empeños solitarios. Los tres programas mencionados parten de la nueva política educativa “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, decisión de mejoramiento de la calidad educativa del país a 2015.

Además del acceso a nuevos niveles, se busca reducir la deserción y promover la graduación de los estudiantes, para reducir las brechas existentes. Contempla planes de cobertura, fortalecer esquemas de prestación del servicio para todo el país; fortalecer la financiación de la educación desde el preescolar hasta la superior; proveer mejor infraestructura escolar; hacer seguimiento a través de las secretarías departamentales; incluir a las poblaciones vulnerables, a los niños con condiciones especiales, a las poblaciones afectadas por la violencia y a quienes sufren por desastres.

Igualmente, la política establece incentivos para quienes permanecen en el sistema educativo, como es el caso del programa vigente “Ser pilo paga”, y la implementación

de alianzas estratégicas capaces de optimizar las acciones y generar responsabilidad en la sociedad sobre el acceso y la permanencia escolar.

El Ministerio de Educación ha implementado portafolios de estrategias para acceso, permanencia, retorno y financiación de la educación.

Ante la reinserción

La inminencia del posconflicto colombiano abre nuevos retos para todos los sectores, pero el educativo es sin duda el que estará a la cabeza de los procesos de reinserción de jóvenes que fueron reclutados en las filas irregulares desde su preadolescencia; los testimonios crecientes evidencian que hubo toma de menores incluso desde los 9 años; es decir, de niños que no habían tenido acceso al sistema escolar, y que hoy, convertidos en jóvenes, es imperioso incorporarlos al sistema educativo en condiciones de equidad, calidad y orientación especial. Hasta el momento, las experiencias adelantadas son valiosas y exitosas en alto porcentaje, en particular cuando están vinculadas con la vida productiva y la independencia económica personal. Un caso mencionable es el del programa “Técnicos laborales en fruticultura y buenas prácticas agrícolas”, cuya primera cohorte se tituló en noviembre del 2015 con 28 excombatientes de las FARC, el ELN y las AUC (Redacción de El País, 2015). Este tipo de programas se multiplica por todas las regiones con el aporte de la empresa privada y se incrementará una vez las guerrillas desmovilizadas localicen a sus combatientes en las áreas acordadas para su ambientación, capacitación y reincorporación a la vida civil.

Otra preocupación es la prevención del reclutamiento en las zonas donde aún operan grupos al margen de la ley, sin importar su origen y finalidad. Dentro de los programas pensados con dicho fin está “Mambrú no va a la guerra, este es otro cuento”. Este proyecto se trata de una estrategia de prevención de reclutamiento y utilización de niños, niñas, adolescentes y jóvenes a los grupos organizados al margen de la ley y grupos delictivos organizados en barrios o corregimientos en donde hace presencia la Agencia Colombiana para la Reintegración (ACR), con el fin de contribuir al fortalecimiento de la capacidad protectora de las instituciones locales, las comunidades, las familias y los niños, niñas, adolescentes y jóvenes (ACR, 2017).

El programa fortalece la identidad cultural, abre espacios para la formación artística para resistir la guerra, incorpora la lectura como herramienta de aprendizaje, distracción y visión del mundo; abarca todo el territorio nacional y está liderado por jóvenes. Busca la generación de entornos amigables para los menores en condiciones de vulnerabilidad, que permitan su permanencia en la escuela regular y encuentre refuerzo positivo para sus habilidades e inquietudes en espacios de su propia comunidad.

La reinserción implicará, sin duda, procesos en todos los niveles educativos, desde la alfabetización hasta la educación universitaria, pasando por la educación media y la tecnológica; una ardua tarea que la sociedad debe emprender para prevenir el surgimiento de nuevas formas de violencia tanto política como social.

Agencia Colombiana de Reintegración (ACR)

La Agencia Colombiana de Reintegración fue creada hace 12 años con el fin de facilitar el proceso de reincorporación de personas que durante un lapso de su vida estuvieron, por razones sociales y políticas, al margen de la ley; pero también para apoyar a las víctimas que por razones similares abandonaron su tierra y su vida.

En los 17 cuadros de estadísticas de la ACR consultados, se registra información de las condiciones de salud y régimen, labores realizadas, tenencia de vivienda, condiciones de seguridad, y población beneficiada por Acciones del Servicio Social.

Dentro de esta información se encuentra la relacionada con “Asistencia a Educación Superior”, la cual está discriminada por departamentos, y variables de población que ingresó al proceso, que lo culminó y que se encuentra en proceso. Para este reporte se toma el total de la población que ingresó al proceso, con el ánimo de dar una primera mirada a la dimensión de la problemática educativa de los reinsertados y reintegrados. Técnico profesional: 74; tecnológico: 2294; educación superior: 484. Como se evidencia, el 80 % de los requerimientos se concentra en el nivel tecnológico.

De esta manera, el director general de la ARC, Joshua Mitrotti (2016), afirma al respecto: “Procesos como estos, son muy importantes para el futuro escenario del posconflicto. Estas personas y todos los que vendrán después de ellos, necesitan de estas iniciativas para vivir su vida en legalidad, y garantizar que no volverán a delinquir”. La ACR en Colombia presenta además las siguientes cifras, cuya última actualización se produjo el 9 de mayo de 2016:

- 21.769 de los reinsertados han aprobado la básica primaria.
- 13.180 de los beneficiados son bachilleres.
- El 90.1% de vinculados al programa están afiliados al Sistema General de Seguridad Social.
- El 73,3% de desmovilizados, unas 15.692 personas, ocupadas laboralmente (ACR, 2016).

“Volver a la escuela” es pues, una prioridad nacional, no solo para los niños que por diversas razones han desertado de sus estudios, sino para quienes, ya adultos, están a la expectativa de retomar sus estudios para garantizarse a sí mismos un retorno efectivo, sano y productivo a la vida civil.

En Colombia, el Ministerio de Educación Nacional (MEN)² en el año de 1998 implementó procesos para los niños, niñas y jóvenes que tenían como características falta de respeto a la autoridad y normas establecidas, conflictivos, baja autoestima, falta de afecto, problemas económicos, emocionales, desplazamiento, pandillismo, drogadicción, entre otros, lo cual se evidencia y ratifica dentro de la caracterización que se hace de los estudiantes al ingresar al programa mencionado.

Dichos factores hacían que los niños, niñas y adolescentes no accedieran al derecho a la educación y, por lo tanto, se convirtieron en una población excluida y marginada. Para esto se desarrollaron estrategias inclusivas que garantizaran a niños, adolescentes y jóvenes, culminar la educación básica primaria, tales como aceleración del aprendizaje, escuela nueva, telesecundaria, sistema de aprendizaje tutorial, servicio de educación rural y el modelo de educación continuada Cafam, cuyo fin era adquirir los conocimientos básicos necesarios para enfrentar el diario vivir y lograr incorporarse al sistema educativo, sin sentirse rechazados por la edad o situación económica.

En el caso de Bogotá, como la deserción no se presentaba exclusivamente en educación primaria, la situación de extraedad se continuaba en secundaria; por consiguiente, en el 2011 las autoridades educativas sugirieron la ampliación del programa “Volver a la Escuela” en lo concerniente a aceleración secundaria, basado en el enfoque diferencial, enmarcado en la orientación de los derechos humanos, para dar lugar así a los modelos educativos más inclusivos.

Los jóvenes que ingresan a Aceleración Secundaria han tenido, en su mayoría, conflictos con otros, sean sus pares, sus profesores o los habitantes de la ciudad. En parte, su bajo autoconcepto y sus necesidades de apoyo, afecto y orientación en el hogar, los ha llevado a sentirse agredidos por su entorno y esto ocasiona una respuesta aún más agresiva (Charry & Guardia, 2013. p.31).

De acuerdo con la Dirección de Cobertura de la Secretaría de Educación del Distrito (SED, 2015), el programa ha alcanzado una cobertura de 7333 estudiantes atendidos (Figura 1), 71 colegios, 301 aulas, y 427 docentes nombrados para su implementación, además de los equipos de apoyo de enlaces académicos y psicosociales (ver Tabla 1).

2 Según el MEN (1998), la extraedad llegaba al 23 % en zonas urbanas y al 35 o 40 % en zonas rurales.

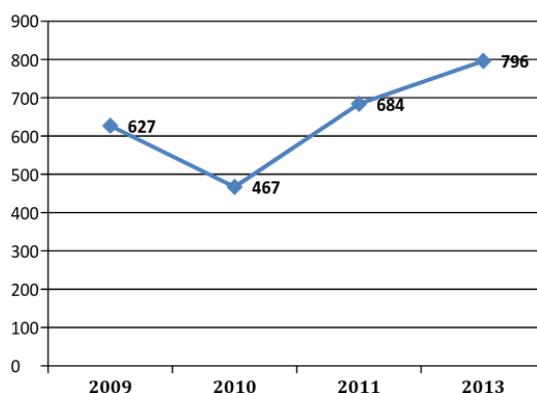


Figura 1. Total de participantes en el proceso de formación del programa “Volver a la Escuela” 2009-2013.

Fuente: Dirección de Cobertura SED (2015)

Tabla 1. Datos estadísticos del programa “Volver a la Escuela” 2015

Modelo	Número aulas	Número docentes	Número estudiantes
Procesos básicos	60	59	1274
Aceleración Primaria	116	117	2670
Aceleración Secundaria	125	251	3392
TOTAL	301	427	7333

Fuente: Dirección de Cobertura SED, reporte de matrícula oficial 2015.

Tabla 2. Principales características del programa

ASPECTO	COMPONENTES	
Marco jurídico y político	Constitución Política: artículos 66 y 67. Ley General de Educación 1994. Decretos 1860 y 3011 de 1997. Decreto 1290 de 2009. Ley 1098 de 2006. Código de Infancia y Adolescencia: artículos 28, 41, 42, 44.	El proyecto “Inclusión Social de la Diversidad y Atención a Población Vulnerable en la Escuela”, parte del marco jurídico de la Constitución y de las leyes y decretos que reglamentan los asuntos correspondientes a infancia y adolescencia; es decir, colombianos en edad escolar; marco jurídico que: “[...] Obliga al Estado a asegurar los medios y condiciones que les garanticen la permanencia en el sistema educativo y el cumplimiento de su ciclo completo de formación [...]”.

ASPECTO	COMPONENTES																																										
Objetivos	<p>1. Restituir el derecho a la educación a los niños, niñas y jóvenes en edades superiores al promedio escolar, que por condiciones sociales, económicas y educativas especialmente difíciles, abandonaron el estudio o no han podido acceder a él.</p> <p>2. Desarrollar para este grupo de escolares un programa de acceso que les ofrezca condiciones, proyectos, metodologías y contenidos pertinentes y adecuados a su situación particular.</p> <p>3. Generar un proceso de nivelación que permita, luego de un tiempo determinado, integrarlos en igualdad de condiciones y posibilidad efectiva de promoción dentro del sistema regular.</p> <p>4. Proporcionar alternativas de refuerzo escolar a los estudiantes del programa que aún con la intervención realizada, necesiten apoyo académico y disciplinar.</p>																																										
Aspectos fundamentales	<p>El lugar de los niños y adolescentes es la escuela, a partir de dicha premisa, la educación es un derecho fundamental “para acceder al disfrute de la dignidad humana”; cuando los niños y los jóvenes, por alguna razón han sido desescolarizados, no pierden su calidad de sujetos de derechos y en consecuencia debe restituirseles su derecho a la educación.</p>																																										
Beneficiarios	<p>El programa tipifica a la población beneficiaria de la siguiente manera: “Niños, niñas y jóvenes vinculados o no al sistema educativo, cuya edad supera en tres años la establecida para el grado de básica primaria o básica secundaria al que aspiran o al que solicitan cupo (de 9 a 17 años). En la siguiente tabla se muestra la extraedad por grados”:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;"><u>BÁSICA PRIMARIA:</u></th> <th colspan="3" style="text-align: center;"><u>BÁSICA SECUNDARIA:</u></th> </tr> <tr> <th>GRADO</th> <th>EDAD REGULAR</th> <th>EXTRAEDAD</th> <th>GRADO</th> <th>EDAD REGULAR</th> <th>EXTRAEDAD</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1º</td> <td>6</td> <td>9</td> <td>6º</td> <td>11</td> <td>14-15</td> </tr> <tr> <td>2º</td> <td>7</td> <td>10</td> <td>7º</td> <td>12</td> <td>15-16</td> </tr> <tr> <td>3º</td> <td>8</td> <td>11</td> <td>8º</td> <td>13</td> <td>16-17</td> </tr> <tr> <td>4º</td> <td>9</td> <td>12</td> <td>9º</td> <td>14</td> <td>17</td> </tr> <tr> <td>5º</td> <td>10</td> <td>13</td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	<u>BÁSICA PRIMARIA:</u>			<u>BÁSICA SECUNDARIA:</u>			GRADO	EDAD REGULAR	EXTRAEDAD	GRADO	EDAD REGULAR	EXTRAEDAD	1º	6	9	6º	11	14-15	2º	7	10	7º	12	15-16	3º	8	11	8º	13	16-17	4º	9	12	9º	14	17	5º	10	13			
<u>BÁSICA PRIMARIA:</u>			<u>BÁSICA SECUNDARIA:</u>																																								
GRADO	EDAD REGULAR	EXTRAEDAD	GRADO	EDAD REGULAR	EXTRAEDAD																																						
1º	6	9	6º	11	14-15																																						
2º	7	10	7º	12	15-16																																						
3º	8	11	8º	13	16-17																																						
4º	9	12	9º	14	17																																						
5º	10	13																																									
No son criterios de acceso	<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 50%;">Aceleración Primaria: 7 u 8 años</td> <td rowspan="2" style="width: 50%; vertical-align: top;">El programa especifica en qué condiciones no puede considerarse que un estudiante está por fuera de la tipificación anterior, en dos casos; igualmente explica de qué forma deben asumirse los casos de estudiantes con discapacidad, y los excluidos por razones de comportamiento.</td> </tr> <tr> <td>Aceleración Secundaria: 11 y 13 años</td> </tr> </table>	Aceleración Primaria: 7 u 8 años	El programa especifica en qué condiciones no puede considerarse que un estudiante está por fuera de la tipificación anterior, en dos casos; igualmente explica de qué forma deben asumirse los casos de estudiantes con discapacidad, y los excluidos por razones de comportamiento.	Aceleración Secundaria: 11 y 13 años																																							
Aceleración Primaria: 7 u 8 años	El programa especifica en qué condiciones no puede considerarse que un estudiante está por fuera de la tipificación anterior, en dos casos; igualmente explica de qué forma deben asumirse los casos de estudiantes con discapacidad, y los excluidos por razones de comportamiento.																																										
Aceleración Secundaria: 11 y 13 años																																											
Criterios de implementación	<p>El Programa presenta once criterios generales para la implementación de aulas del programa en los colegios distritales de Bogotá, que incluyen desde los modelos de programas en ejecución, hasta préstamo de libros de la biblioteca, pasando por características del mobiliario según las edades.</p> <p>Igualmente presenta los procesos administrativos a partir de los PEI, las asignaciones presupuestales, de manera general, y la organización de las actividades culturales de cada institución educativa; también los pasos para la implementación del programa, la apertura de aulas y las estrategias pedagógicas para desarrollar las competencias lógico-matemática, científica, ciudadana y comunicativa.</p>																																										

ASPECTO	COMPONENTES
Criterios de evaluación y promoción	El Programa determina las diferencias que deben contemplarse entre los estudiantes regulares y los reescolarizados y precisa las características de la evaluación: comprensiva, gradual, constante, formativa e integral.

Ahora bien, para el desarrollo del programa se contemplan tres fases, no necesariamente consecutivas, sino ajustadas a las necesidades particulares de los estudiantes: procesos básicos, aceleración del aprendizaje primaria, y aceleración del aprendizaje secundaria; los cuales se ampliarán en los siguientes párrafos. Los procesos básicos han atendido 1274 personas, la aceleración del aprendizaje primaria a 2670, y la aceleración del aprendizaje secundaria a 3392. Todas ellas de la mano de estrategias de nivelación académica y acompañamiento psicosocial.

Procesos básicos: los estudiantes (niñas y niños) acceden a los procesos formales de lectura, escritura y de pensamiento matemático (adquieren el código) y se fortalecen en su dimensión socioafectiva, la adquisición de hábitos de estudio, el manejo de normas y convivencia.

Aceleración primaria: brinda la posibilidad de nivelar los grados de la básica primaria en un año lectivo para los estudiantes que manejen escritura, lectura y operaciones fundamentales. Desde las estrategias pedagógicas se trabaja en las áreas disciplinares propias de la educación primaria y el fortalecimiento de la autoestima a través de la recuperación de la autoconfianza y el afianzamiento de las fortalezas personales.

Aceleración secundaria: cuyo objetivo es nivelar a los adolescentes y jóvenes con el fin de finalizar su ciclo de formación en básica secundaria y acceder a la educación media. Se nivelan en dos ciclos: ciclo I, que corresponde a los grados 6 y 7, y ciclo II para los grados 8 y 9, cada uno en un año. Se fortalece la dimensión cognitiva, socioafectiva y comunicativa y los aprendizajes fundamentales en las áreas del currículo.

En la aplicación en diferentes instituciones educativas del programa “Volver a la Escuela” se han evidenciado ventajas y desventajas en el cumplimiento de los objetivos propuestos. Desde el punto de vista de algunos estudiantes beneficiarios de esta estrategia, las oportunidades que ofrece son incuestionables. Sobre este tema, comenta un estudiante entrevistado:

Fue chévere cursar aceleración porque nos dieron nuevamente la oportunidad de estudiar, ya que en otros colegios no la brindaban, gracias también a los profesores porque ellos estuvieron ahí cuando más los necesitábamos, y siempre que les pedíamos una opinión sobre algo ellos nos la daban, también por ellos pudimos volver al aula regular (Entrevista a estudiante de la IED Cortijo-Vianey, julio 2016).

El entrevistado resalta que son las cualidades humanas y el trato digno y respetuoso lo que más valora, porque se trata de una población que tiende a ser estigmatizada por su condición de extraedad, de ahí que sea en los docentes —en sus actitudes y capacidades— en quienes recaiga gran parte de la responsabilidad para sacar adelante el programa. A propósito, un docente comenta lo siguiente:

En la jornada de la tarde había mucha deserción de los estudiantes porque por ser de aceleración no son aceptados [...] esto me preocupa porque el quehacer del maestro es acoger a un estudiante y no sacarlo, ya si un estudiante que reincide en su mal comportamiento y una cantidad de características... pues institucionalmente y humanamente se les da la oportunidad para que la aprovechen, pero que seamos nosotros los maestros los encargados de estigmatizar, de señalar y de encargarse de sacar a un estudiante eso sí lo veo grave [...] y todavía existe (Comunicación personal con docente del Colegio Carlos Arango Vélez, julio de 2016).

El programa también se ha puesto en marcha en varias instituciones, pero estas no han contado con recursos físicos y humanos suficientes para su aprovechamiento pleno, como es el caso del colegio El Cortijo-Vianey en la localidad de Usme. Según el testimonio de un docente: “la infraestructura es todavía deficiente, pues la falta en términos de amplitud de las aulas es enorme, ejemplo: los mismos laboratorios, los espacios para educación física, lo mismo que para biología y química” (Entrevista a docente del colegio El Cortijo-Vianey, julio 2016). La falta de espacios y recursos apropiados para el programa también afecta los procesos formativos de los estudiantes de aceleración. Cuando los recursos son limitados institucionalmente, se tiende a discriminar a los estudiantes de aceleración, como lo expresa una docente del Colegio Carlos Arango Vélez, de la localidad de Bosa: “cada uno tiene su espacio para trabajar, pero cuando se solicita el aula especializada para un video vienen la serie de excusas” (Entrevista a docente del Colegio Carlos Arango Vélez, julio de 2016).

Situaciones como estas tienden a fortalecer en los estudiantes del programa una autopercepción negativa y de escaso reconocimiento, tal como lo manifestó un estudiante del Colegio Carlos Arango Vélez: “me gustaría que los estudiantes del programa tuviéramos las mismas salidas a museos y parques, igual que los estudiantes de aula regular, para que pudiéramos aprender más” (Entrevista a estudiante del Colegio Carlos Arango Vélez, julio de 2016).

A partir de lo anteriormente expuesto, es necesario que la universalización de este programa contemple la resolución de sus deficiencias y el fortalecimiento de sus logros.

Hacia la superación de la extraedad

En el informe “Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país”, se concluyó que los factores determinantes son de tres tipos, a saber: dimensión institucional, dimensión familiar, dimensión personal.

Dimensión institucional

Se ha estudiado la dimensión institucional entendida como la estructura estatal educativa, para determinar qué condiciones pedagógicas de docentes e instituciones influyen en el problema de la desescolarización:

Apoyo institucional: hace referencia a la atención de necesidades básicas que no necesariamente pueden asumirse por las familias de los estudiantes, como el transporte 60 %, la alimentación 69 %, los uniformes, los útiles escolares y los costos educativos 80 %.

Características de la oferta educativa: estudia los ciclos escolares 85 %, flexibilidad de horarios escuela, pertinencia del plan de estudios y planta docente 78 %.

Ambiente escolar: toma en cuenta tanto los actores internos como los externos, los actores sociales del conflicto, así mismo conflictos y violencia escolar; conflictos entre estudiantes, docentes y directivos y trato inadecuado entre compañeros tienen mayor incidencia en el abandono escolar de instituciones educativas urbanas. En la actualidad, el maltrato escolar se denomina matoneo o *bullying* y empieza a estudiarse seriamente como factor causante del abandono escolar.

Participación escolar: los estudios de este aspecto determinaron, por ejemplo, que la participación es significativamente mayor en la zona urbana; en consecuencia, Bogotá es la ciudad con mayor participación; proporcionalmente el doble que en San Andrés.

Condiciones materiales, zona e infraestructura: es un factor de consideración importante que las instalaciones físicas sean desagradables, la ocurrencia de desastres naturales que alejan a los estudiantes por temor o porque las escuelas colapsan y luego es demorada o imposible su reconstrucción; así mismo, la lejanía de los hogares que implica desplazamientos largos y peligrosos, inseguridad de la zona, ya sea causada por razones de orden público o por violencias propias de las regiones.

Legitimidad institucional: la confianza en el sector educativo por parte de los docentes, en general, es buena, ya que los maestros y directivos manifiestan mayor

confianza en las capitales. Por otra parte, los padres de familia en general desconocen las políticas y son desconfiados o las consideran innecesarias.

Responsabilidad social en la educación de niños, niñas y jóvenes: en un 80 % es de las familias, y entre un 80 a 82 % es de la calidad educativa y la relación Estado-escuela. A estas dos cifras se vinculan el rendimiento académico y la prevención del trabajo infantil.

Conocimiento de políticas institucionales: en ciudades y regiones, los entes educativos conocen las campañas nacionales e incluso las departamentales, por medio de la televisión, la prensa o la radio comunitaria, más que por la comunicación directa con el Ministerio de Educación Nacional y las secretarías departamentales de educación.

Dimensión familiar

El entorno familiar es un factor determinante para la permanencia o abandono de niños y jóvenes en la vida escolar; así, la principal causa de inasistencia y retiro es la “economía doméstica”; situación que con frecuencia exige la “participación en responsabilidades adultas económicas y familiares”; problema al que se unen algunas costumbres inveteradas de exigir el trabajo de menores so pretexto de la formación de su personalidad o de su futuro: deben aprender a trabajar desde la infancia.

Movilidad residencial, el cambio de domicilio por trabajo del padre y de la madre, implica el traslado de los hijos y el alejamiento de la escuela. En este factor influye en gran medida el desplazamiento forzado por las condiciones del conflicto armado, en ocasiones por presión directa y en otras, indirecta. Según el MEN (2010):

[...] no podríamos decir que la percepción entre directivos y docentes es contradictoria si no [sic] más bien complementaria, puesto que en efecto están mostrando las dos caras de la migración interna en el país: por un lado, los flujos de salida se ubican principalmente en las regiones rurales y más marginadas, por otro lado, los territorios de recepción de dichos flujos son precisamente las grandes áreas metropolitanas del país. El fenómeno de la movilidad residencial afecta pues tanto a unos como a otros en dos momentos complementarios del proceso (p.125).

Percepciones sobre educación. Existe una baja valoración de la educación por parte de las familias, que, en consecuencia, consideran la permanencia de los hijos en la escolaridad, de poca importancia. Como se verá más adelante, esta percepción tiene que ver también con el currículo.

En zona rural hay mayor interés por participar en las actividades del colegio, porque se convierte en centro comunitario que lo vincula de manera más cercana con otras instituciones regionales. El caso cultural es un ejemplo de dicha vinculación, en tanto

que en lugares más urbanizados la relación familia-colegio es baja y va disminuyendo a medida que la ciudad se densifica; en Bogotá la participación familiar con el colegio, en especial con la secundaria, es baja.

Acompañamiento educativo. Los padres no acompañan el proceso, hecho que influye en la pérdida de materias por incidencia de la inasistencia. Como en el caso anterior, hay más seguimiento en tareas y asistencia al colegio por parte de las familias en poblaciones pequeñas que en capitales, y más en capitales departamentales que en Bogotá.

Eventos familiares: la muerte de alguno de los miembros del hogar, el desplazamiento forzado de la familia, o la separación de los padres, pueden incidir fuertemente en el fenómeno de abandono escolar de los niños y adolescentes.

Por otro lado, se registra una mayor incidencia de familias víctimas del desplazamiento forzado en la zona urbana, tanto en los directivos (36 % vs. 52 % rural, nunca y casi nunca) como en los docentes (38 % vs. 47 % rural, nunca y casi nunca). Esta situación concuerda con los rasgos de este fenómeno, donde son las zonas rurales los territorios emisores de las familias desplazadas, y las zonas urbanas, principalmente las grandes áreas metropolitanas, los territorios que las reciben. Este fenómeno también presenta una tendencia de correlación directa en el sentido de ser menos frecuente en las instituciones de nivel bajo de deserción y más frecuente en los niveles altos de deserción. Estos resultados ponen de relieve una problemática social y política de primer orden con la producción de desigualdades sociales en el país: el alto flujo migratorio originado por la violencia cuestiona fuertemente la capacidad de las instituciones educativas para absorber y retener esa reciente demanda de educación, originando procesos de desfase entre el aumento de la cobertura y los niveles de permanencia en las instituciones (MEN & Universidad Nacional de Colombia, 2010, p.12).

Ambiente familiar: familia hostil, consecuencias psicoafectivas duraderas. “Al respecto, los resultados de la encuesta muestran que los padres de familia maltratan con mayor frecuencia a sus hijos en las zonas urbanas” (MEN & Universidad Nacional de Colombia, 2010, p. 129).

Dimensión personal

La tercera dimensión corresponde al fuero individual. La trayectoria escolar del estudiante, sus dificultades académicas durante el proceso, las dificultades para rendir en algunas asignaturas, e incluso los problemas sentimentales frecuentes en la adolescencia, pueden desencadenar el abandono escolar. “Según los docentes la extra-edad tiene una mayor incidencia en la zona rural (49% vs. 54% urbano, nunca

y casi nunca) y en el nivel alto de deserción (49% vs. 55% nivel bajo, nunca y casi nunca)”, (MEN, 2010, p. 130).

Expectativas y percepciones sobre la educación: en muchas ocasiones, las ilusiones puestas en la escuela se desvanecen pronto y el sistema no es capaz de hacerlas renacer; los estudios demuestran que a mayores expectativas, es mayor la permanencia. Muchos adolescentes, más que infantes, consideran que ya terminaron sus estudios, que no necesitan más. Al respecto, afirma Hugo Ñopo (citado por Sánchez, 2016), economista de la División de Educación del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), sobre el desinterés de los estudiantes de secundaria: “los contenidos no resultan atractivos para ellos y tampoco llenan sus expectativas. Ahí está el desafío para los pedagogos”. Es frecuente, por otra parte, que la vinculación temprana con el trabajo —oficio de los padres y familiares principalmente—, ganancia de algún dinero para gastos personales y familiares, los lleve a pensar que si sus ascendientes no necesitaron mayores avances académicos para sobrevivir, ellos tampoco los requerirán; pensamiento que incide en la repetición del círculo de pobreza.

Condiciones físicas: en cuanto a la salud, las enfermedades y la discapacidad son potentes disuasorios. Aunque se ha hecho un esfuerzo largo y constante para lograr una educación integradora de la diversidad en esta área, aún falta mucho camino por recorrer. Por otra parte, aunque parezca paradójico, los menores con capacidades excepcionales tampoco encuentran espacio en la escuela tradicional; suelen ser víctimas de rechazo por parte de sus pares e incluso de sus maestros, situación que los lleva a desertar. Solo algunas familias con capacidad económica suficiente pueden asumir los costos de la educación privada y especial para sus hijos con dicha condición.

Eventos de vida: la maternidad y la paternidad temprana, más la primera que la segunda, son factor de abandono del colegio. En la actualidad, los derechos de las madres adolescentes están protegidos y los colegios oficiales en general los tutelan; sin embargo, las labores derivadas de la crianza y manutención de los hijos terminan obligando a sus jóvenes madres a dejar a medio camino su proceso educativo, algunas jóvenes retornan con dificultades considerables para alcanzar el desempeño que antecedió a su embarazo. El abandono de los varones por esta causa es menor, pero también ocurre.

Las directrices ministeriales

En carta circular conjunta y sin fecha (puede inferirse que fue a inicios del 2006) de la viceministra de Educación Preescolar, Básica y Media, y la directora nacional del Programa Familias en Acción, dan orientaciones generales para secretarios de Educación de departamentos, distritos y municipios certificados, enlaces municipales

y coordinadores de unidades regionales en los departamentos del Programa Familias en Acción. Se transcribe a continuación el fragmento pertinente:

El promedio de educación en Colombia es de 8,6 años cursados y debe llegar a 10,6 (desde primero a undécimo). Para esto se necesita que no haya repetición de grados, el promedio que está en 6 % debe bajar a 3 %. Cabe aclarar que la desigualdad entre los departamentos es evidente. En el caso de Antioquia y Santander los porcentajes son más favorables que en las regiones de Arauca y Córdoba, para escoger un par de casos.

En cuanto al número de años cursados la diferencia también es diciente y evidencia las abismales diferencias entre regiones y estratos socioeconómicos:

En Bogotá, por ejemplo, el promedio de años de educación es más de 11, mientras que, en Chocó, que es el más bajo, es de 7 y medio años. El verdadero reto para la sociedad colombiana es lograr equidad de ingresos entre las regiones. El nivel 1 que es 10 por ciento más pobre tiene 5,2 años de educación promedio. El 10 por ciento del nivel más rico, tiene más de 11 años. (Ministerio de Educación Nacional (Deserción escolar), 2012).

El reto actual, además de alcanzar la meta del 100 % de retorno y retención con calidad, está en la población ya reinsertada y de la que se reinsertará en los próximos meses y años, una vez se produzca la firma de los acuerdos del Proceso de Paz en La Habana, su refrendación por el constituyente primario y de quienes abandonen su pertenencia a otros grupos irregulares.

Propuestas para mejorar el programa “Volver a la Escuela”

“[...] hay que empezar a enseñar desde el punto donde se encuentre el niño, no hay otro punto desde donde empezar, pero con niños distintos, tenemos que empezar desde sitios diferentes”. (Michael Stubbs, citado por Palomares, 2004, p.165)

No es un secreto que la educación está en crisis, porque la escuela no está brindando esa anhelada posibilidad de una formación completa del hombre o ciudadano desde una postura filosófico platónica; al contrario, se ha generado una enseñanza obligatoria de temas en forma mecánica sin considerar otros aspectos socioculturales, familiares o escolares dentro de la misma institución, que se hacen necesarios aprehender para convivir en una sociedad pacífica y democrática donde prime el respeto por los derechos humanos. Laverde (2013, p. 36) explica que “La paz justa y duradera, tiene que pasar por la generación de oportunidades reales de educación y empleo para los jóvenes”. Es decir, que si la escuela continúa homogeneizando la educación y no abre nuevas oportunidades desde la institución, la frustración y la deserción escolar seguirán aumentando.

El contexto sociocultural de Colombia —en realidad, de toda América Latina— es diferente al de otros países del mundo, pues si se tienen en cuenta las guerras, la violencia, la deuda externa, la pobreza, el hambre, más otros aspectos que han

afectado nuestra sociedad, se puede dar razón de los efectos devastadores sobre la educación, no solo en términos de infraestructura y cobertura, sino de calidad.

Al pensar en alternativas de mejoramiento, se puede empezar sugiriendo un cambio profundo en el currículo en la escuela pública, pues este debe reformarse hacia una transversalidad que permita la integración de varios saberes desde diferentes disciplinas. A esto, es fundamental sumar la inclusión activa de todos los estudiantes, considerando sus rasgos psicológicos, cognoscitivos y, desde luego, culturales. Recordemos que Colombia, como muchos otros países, está formada por una diversidad de culturas que se desconocen en su totalidad, y justamente ahí está uno de los grandes retos, si no abrazamos a la diversidad, fomentando el respeto y la interculturalidad, va a ser muy difícil crear una sociedad heterogénea donde haya un lugar y una aceptación para cada uno de nosotros.

Con base en lo anteriormente expuesto, los retos que tienen ahora los maestros, con la diversidad de estudiantes que habitan en el aula de clase, son inmensos, no solo desde la preparación académica y pedagógica, sino también desde una impregnación pluricultural que permita un acercamiento con sus estudiantes y entre los mismos estudiantes para construir un conocimiento significativo mutuo.

Devalle de Rendo y Vega (2010), afirman que la formación docente requiere de:

- La complejidad y la diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje;
- La complejidad y la diversidad de los contenidos disciplinares y transversales;
- La complejidad y la diversidad de las poblaciones de niños, adolescentes, futuros docentes, docentes, formadores y capacitadores;
- La diversidad de bagajes culturales, lingüísticos, condiciones socioeconómicas y experiencias de vida personal y profesional de las que cada uno es portador (p.158).

La invitación para los maestros es trabajar en equipos desde sus instituciones en todos los aspectos mencionados, partiendo desde sus propias necesidades, para generar la inclusión tanto de estudiantes como de educandos. Entonces, la propuesta es forjar una escuela inclusiva en y para la diversidad de todos los estudiantes sin ser discriminados por su edad, color, cultura, raza o sus historias de vida.

Finalmente, Laverde (2013), propone como una de las soluciones, que en el aula:

Se necesitan procesos de integración de los profesores en torno a temáticas que propongan al estudiante atractivas vetas de exploración de sus propios talentos y vocaciones. Se necesitan profesionales que puedan ofrecer un conocimiento sólido de su propia disciplina y, a la vez, una disposición a incorporar los intereses y necesidades propias de la adolescencia y de la juventud (p. 38).

Frente a este panorama tan diverso, es necesario reformar el quehacer docente y reformular las preguntas del qué hacer y cómo hacer en el aula. Vivimos en una sociedad muy diferente y los docentes no son el centro de atención, ahora los estudiantes concentran toda nuestra atención y para invitarlos a *volver a la escuela*, esta debe conocerlos e integrarlos.

Conclusiones

El programa “Volver a la Escuela” nace como una alternativa de la Secretaría de Educación Distrital (SED) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) para solucionar el analfabetismo y la falta de la educación en los grados primaria y secundaria, como derecho fundamental de cada colombiano. Sin embargo, como se ha resaltado en este artículo, los esfuerzos aún siguen siendo insuficientes, porque el porcentaje de deserción por parte de estudiantes pobres, en extraedad y que provienen de zonas alejadas y violentas del país, sigue aumentando. Además, la variedad de programas educativos para que los ciudadanos culminen los ciclos de primaria y bachillerato, varían según la zona del colegio, la infraestructura, el ambiente social, entre otros factores que no garantizan ni la permanencia ni la terminación de los estudiantes.

El análisis comparativo realizado en el presente trabajo ilustra muy bien los logros, pero sobre todo los retos que representa la calidad de la educación en los próximos años. Colombia ha avanzado en la cobertura; el Gobierno actual, y desde luego, los próximos, han de afrontar con decisión y de la misma forma el deber de elevar la calidad de la educación pública e incrementar las exigencias y controles a las entidades privadas que prestan el servicio.

Aunque la brecha de calidad entre los colegios privados y públicos ha venido disminuyendo en los últimos años, gracias a las alertas dadas por las Pruebas de Estado nacionales “Saber” y las internacionales “Pisa”, el país está lejos de solucionarla, porque Colombia ha estado enfrentando diversos problemas sociales, políticos y culturales en cada región del país, que han hecho imposible garantizar la educación y, peor aún, en muchos sectores, la educación no es vista ni como una prioridad ni como una herramienta de mejoramiento. Con base en esta información, es urgente y necesario que se creen programas no solo para que todos los ciudadanos terminen sus niveles de primaria y secundaria, también es imprescindible un trabajo fuerte en el ámbito social para evitar o, por lo menos, reducir significativamente el porcentaje de desplazamiento interno que ha aumentado la pobreza y el hambre en las ciudades.

La educación no se impone, esta va acompañada del papel de la familia, la cultura y la política; si estas piezas no trabajan en conjunto y de alguna medida son exitosas individual y grupalmente, será muy difícil lograr una educación de calidad. Además,

porque los estudiantes y los padres de familia necesitan hacer un trabajo de perdón y de respeto frente los estudiantes que provienen de zonas armadas o que pertenecieron a grupos insurgentes. Esto no será posible si no hay un acompañamiento psicosocial de los afectados en todas las zonas del país, pues hasta que estas dolorosas situaciones sociales no se mejoren, será muy difícil que la educación sea significativa.

Actualmente, el país pasa por una situación de oportunidades, en la que debe preparar acciones efectivas para atender a toda la población víctima de conflicto directa e indirectamente, y esto incluye el lograr desarrollar modelos innovadores de educación que permitan llevar modelos de calidad a zonas en donde la presencia institucional era nula, y ocupar los espacios que antes estaban reservados para los grupos armados, para convertir la educación en un factor protector para jóvenes y adolescentes vulnerados.

Como se ha demostrado, la educación es la estrategia más fuerte en contra de la guerra, y si se persigue la premisa de los diálogos de La Habana, de lograr una paz duradera, los modelos de educación atractivos para la población serán fundamentales para conseguir ese objetivo. De esta manera, estrategias como volver a la escuela permiten evidenciar fortalezas y debilidades en este tipo de intervenciones y posibilitan implementar a mayor escala proyectos ajustados que realmente cumplan objetivos.

El posconflicto será, sin duda, la oportunidad de lograrlo. La inversión que el país tuvo que hacer en defensa durante seis décadas, pasará a privilegiar la educación, como garantía del Estado a sus ciudadanos, no solo de movilidad social, sino de no repetición del conflicto por desigualdades infranqueables; y en esta etapa, la educación no será un factor más, sino el principal factor de desarrollo.

Referencias

- Agencia Colombiana de Reintegración –ACR-. (2014, junio). *Caracterización de usuarios (personas en proceso de reintegración)*. Recuperado de: <https://www.reintegracion.gov.co/es/atencion/.../Caracterizacion%20usuarios.PDF>
- Agencia Colombiana de Reintegración –ACR-. (2016, abril). *La reintegración en cifras*. Recuperado de: <http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/Paginas/cifras.aspx>
- Agencia Colombiana de Reintegración –ACR-. (2017, 31 enero). *'Mambrú no va a la guerra' llega a los corregimientos el Mohan y Turbay, en Suratá*. Recuperado de: <http://www.reintegracion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2017/01/mambru-no-va-a-la-guerra-surata.aspx>
- Charry, H. & Guardia, A. (2013). *Lineamientos del modelo de atención a población en extraedad para la nivelación de la educación básica secundaria– aceleración secundaria*. Bogotá: Secretaría de Educación Distrital.
- Devalle de Rendo, A. & Vega, V. (2010). *La diversidad educativa. Una escuela en y para la diversidad el entramado de la diversidad*. Buenos Aires: Larousse.

- Gobernación de Cundinamarca. (2015). *Hacia una educación inclusiva. Reto y compromiso de todos en Cundinamarca*. Recuperado de: http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/OKCartilla_Inclusion%20ultima%20-%20gubernacion%20de%20Cundinamarca.pdf
- Infante, R. & Parra, L. (2010). Deserción escolar y desarrollo social: una mirada sobre el programa “Volver a la Escuela”. *Revista Educación y Desarrollo Social* 2, 75-86. Recuperado de: [file:///C:/Users/Alejandra/Downloads/Dialnet-DesercionEscolarYDesarrolloSocial-5386311%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Alejandra/Downloads/Dialnet-DesercionEscolarYDesarrolloSocial-5386311%20(1).pdf)
- Laverde, M. (2013). Que no mueran nuestros jóvenes de incertidumbre: la reforma a la educación media como estrategia central en el post conflicto. *Magisterio*, (64), 34-39.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.a). *Colombia Aprende. Portafolio de estrategias para reducir la deserción*. Recuperado de: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articulos-307714_recurso_2.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.b). *Extraedad*. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-82787.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Educación para cada situación*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87346.html>
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2010, julio). *Informe final: Identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país*. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293674_archivo_pdf_institucional.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2012, agosto). *Deserción escolar*. Recuperado de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293659_archivo_pdf_abc.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Colombia Aprende. Estos son los retos educativos de Colombia para el año 2015*. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-87521.html>
- Palomares, A. (2004). *Profesorado y educación para la diversidad*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- PBI Colombia. (2010). Colombia: las mujeres desplazadas exigen que se respeten sus derechos. En *IX Informe sobre violencia sociopolítica contra mujeres, jóvenes y niñas en Colombia*. Recuperado de: http://www.pbi-colombia.org/fileadmin/user_files/projects/colombia/files/colombia/100107_boletin_PBI_desplazamiento_2010_WEB.pdf
- Redacción de El País (2015, 11 de nov.). 28 jóvenes reinsertados de Farc y ‘paras’ dejaron las armas para sembrar. *El País.com.co* Recuperado de: <http://www.elpais.com.co/elpais/valle/noticias/28-jovenes-reinsertados-farc-y-paras-dejaron-armas-para-sembrar>
- Sánchez, L. (2016, 16 enero). Cada año más de 300.000 niños y adolescentes abandonan el colegio. *El Tiempo.com* Recuperado de: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16483261>
- Secretaría de Educación del Distrito (SED). (2015, 11 sep.). Descubra cómo enamorarse del estudio para ‘volver a la escuela’. Dirección de Cobertura de la Secretaría de Educación del Distrito (SED). Recuperado de: <http://www.educacionbogota.edu.co/es/sitios-de-interes/nuestros-sitios/agencia-de-medios/noticias-institucionales/descubra-como-enamorarse-del-estudio-para-volver-a-la-escuela>.
- Semana.com. (2013). Crímenes de guerra. Violencia contra afrodescendientes. *Semana.com* Recuperado de: <http://www.semana.com/especiales/proyectovictimas/crimenes-de-la-guerra/violencia-contra-afros/index.html>
- Semana.com (2014, 2 de agosto). Seis millones de víctimas deja el conflicto en Colombia. *Semana.com* Recuperado de: <http://www.semana.com/nacion/articulo/victimas-del-conflicto-armado-en-colombia/376494-3>