

## REPRESENTACIONES SOCIALES PARA UNA EDUCACIÓN EN EMERGENCIA, CASO: San José del Guaviare periodo 2002 - 2008

Gustavo Antonio Zuluaga Trujillo<sup>1</sup>

Colombia ha vivido en medio de una crisis humanitaria como consecuencia de más de 60 años de conflicto armado, especialmente con la acción de grupos insurgentes como las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), el ELN (Ejército de Liberación Nacional), y los grupos paramilitares; estos movimientos han venido afectando a la población de forma directa e indirecta convirtiendo algunos territorios en zonas de combate entre el ejército, la policía antiguerrilla y grupos al margen de la ley, en donde estos grupos confluyen junto con el Ejército Nacional; de esta manera, este fenómeno ha conducido al país a un desplazamiento desde las zonas rurales a las urbanas que se llega a comparar con las peores crisis humanitarias a nivel mundial.

A la vez, este problema se caracteriza por ser un conflicto armado interno; La Licenciada Andrea Guerrero Mosquera define el conflicto armado como “todo acto de beligerancia, sea este o no declarado de una parte a la otra; esos conflictos se presentan bien a nivel interno de un Estado o pueden ser enfrentamientos entre Estados.” (Guerrero Mosquera, 2010, pág. 69) es decir, cuando existe la presencia de fuerzas armadas diferentes a las gubernamentales por oposición al gobierno y a las ideologías políticas, éste se desarrolla en Colombia desde principios de la década de los años 1.960, que ha pasado por una serie de etapas de recrudescimiento, en especial cuando algunos sectores empezaron a finan-

ciarse con el narcotráfico. De esta manera, tiene antecedentes históricos en la violencia, en el conflicto bipartidista de la década de 1.950; sin embargo, la época en que se presentó un mayor incremento ocurrió entre 1.988, cuando estaba en la presidencia Virgilio Barco y se rompieron los diálogos de paz con las guerrillas, hasta 2003.

A pesar del constante accionar del Estado, las guerrillas, grupos de narcotraficantes y paramilitares, durante el inicio de la presidencia de Álvaro Uribe Vélez las cifras del desplazamiento y crisis humanitaria no disminuyeron como se había previsto; de acuerdo con las cifras registradas por el Banco Mundial; cerca de tres millones de personas fueron desplazados internos, los homicidios políticos por año aumentaron de 3000 a 6000 y en cuanto a pobreza Colombia tiene una de las más altas tasas en el mundo, casi el 49.2 % de la población se mantiene en la pobreza. (Banco Mundial, 2008, págs. 10, 27, 45, 87, 88, 116 y 197)

Dentro de las consecuencias que ha traído el conflicto armado en el país se encuentra la interrupción de las formas de subsistencia, desarraigos, secuestros, asesinatos y otras formas de violaciones a los Derechos Humanos, a pesar de la generación de políticas nacionales e internacionales que propenden por su protección, permanecen latentes en el contexto colombiano. Ante esta situación, se han desarrollado diversas políticas en el sector educativo lideradas por el Ministerio de Educación Nacional y otras organizaciones de ayuda humanitaria, de carácter gubernamental y no gubernamental que han intentado hacer frente a las problemáticas referentes a infraestructura,

1 Reseña autorizada en mi condición de Director de la Tesis Doctoral, del Doctorado en Ciencias de la Educación, CADE UPTC. Refrendado. José Pascual Mora García.

cobertura y calidad del servicio educativo para las poblaciones en condición de vulnerabilidad, incluyendo a los desplazados.

Sin embargo, como se menciona en las memorias del seminario y reuniones de sistematización del Grupo Gestor en el marco de la educación en situaciones de emergencia en Colombia:

En muchas de las organizaciones humanitarias, quizás por el carácter intangible de los efectos de la educación, no se ha reflexionado frente al hecho de que una educación pertinente y de calidad se constituye, no sólo en una adecuada herramienta de protección y prevención, sino en la mejor opción para enfrentar la crisis de manera organizada e inteligente. (Ministerio de Educación Nacional, 2008, pág. 2)

Es así, como la educación, más allá de ser un servicio público, se convierte en un instrumento de restablecimiento, reparación y reconstrucción de los recursos físicos y humanos que han sufrido el impacto directo del conflicto armado. A causa de ello, la educación tiene un potencial extraordinario como herramienta para la construcción de la paz y al tiempo para incitar violencia. Por esta razón, el Relator Especial lo ha expuesto en Fundación Dos Mundos de la siguiente manera:

La educación puede jugar un papel fundamental en la promoción de la cooperación y el entendimiento humano. Pero al mismo tiempo, un tipo de educación que no construye la paz, sino que acrecienta las desigualdades sociales y de género, lejos de ser benigna, puede más bien confabular con el conflicto. (Muñoz, 2008, pág. 8)

En efecto, con los riesgos que se enfrentan, el ámbito escolar es un lugar privilegiado para la transformación de la cultura y junto con la familia, constituye los escenarios para la construcción de reglas propi-

cias al ejercicio democrático del poder y del encuentro social, el fortalecimiento de las habilidades ciudadanas y la promoción de un entorno protector y promotor de bienestar emocional.

La educación es, pues, un fin en sí mismo, como una herramienta para el logro de otros fines, puede desempeñar un papel que resguarde la vida y la integridad física de niños y niñas, hacer posible su protección psicosocial y garantizarles un proceso cognitivo que facilite su futuro. A partir de su potencial de favorecer mecanismos de protección, la educación resguarda y sustenta las vidas de los educandos. La escuela, cuando garantiza un espacio protector de la violencia y forma a los y las estudiantes para asumir decisiones informadas y seguras frente a eventuales riesgos, es un espacio propicio para protegerlos de la explotación y del abuso, particularmente de la violencia por razones de género, la explotación sexual y su vinculación a grupos armados de origen legal u organizados al margen de la ley; así mismo, previene su participación en actividades ilícitas o conformación de pandillas. En contextos de conflicto armado se les prepara para enfrentar situaciones derivadas del mismo, como ataques a la infraestructura escolar, accidentes por minas anti personas, violencia sexual, VIH-SIDA y otras enfermedades de transmisión sexual.

A través de la garantía del derecho a la educación puede proveerse bienestar psicosocial a niños y niñas que viven en medio de situaciones de conflicto armado. En términos generales, la escolaridad les brinda un sentimiento de pertenencia, de normalidad, estructura y estabilidad, aun en el marco de situaciones extremas como la violencia armada. Igualmente es relevante para su protección psicosocial “la posibilidad que la educación brinda de socializar, establecer o fortalecer redes sociales con pares, donde puedan dialogar, reflexionar y

brindarles apoyo mutuo, así como desarrollar sentimientos de valía propia, confianza y esperanza en el futuro”. (Fundación Dos Mundos, 2009, pág. 23). Algunos estudios señalan que la existencia de una rutina diaria —al propiciar ritmos y responsabilidades— permite promover bienestar psicosocial y favorece el restablecimiento de un sentido de estructura y propósito en la vida, que puede verse afectado por los hechos de violencia asociados al conflicto.

Por último, debe destacarse que el Estado tiene una responsabilidad directa no solamente con la planeación y entrega del servicio a la educación, sino también a que ésta responda de forma temprana y coherente a las necesidades de la población en general, y más aún, de aquellas que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad, lo cual se logra teniendo pleno conocimiento de las propias comunidades y a su vez de las experiencias que en otros países se han desarrollado con éxito, en torno a la educación en situaciones de emergencia originadas específicamente por conflictos armados.

Los estudios que existen en Colombia, América Latina e Internacionalmente (África y Asia) del tema de la Educación en Emergencia se constituyen en cifras sobre un problema del que no existe un estado del arte actualizado, unificado y pertinente a este contexto. Es por esta razón, que se decidió revisar una documentación exhaustiva de información evidente acerca del tema, donde se requirió de un sustento investigativo muy riguroso, que articulara este proceso de exploración de un estado del arte en Educación en Emergencia basado en historiales y experiencias significativas de países en los cuales se vivió o se vive con conflicto armado interno.

El estado del arte dará una idea global de los problemas más relevantes del tema en cuestión, a la vez nos permite conocer las normas legales, las políticas públicas,

las tendencias, los enfoques, los modelos de atención psicosocial e intervención educativa, los textos existentes, los autores más destacados y los últimos avances en investigación de experiencias significativas a lo largo de los años que propone el estudio.

Dadas las posibilidades anteriores la educación se convierte en una posibilidad para restablecer deberes y derechos mediante acciones de paz, construcción de una sociedad nueva orientada a la formación de un nuevo ser humano comprometido consigo mismo y la paz de su entorno.

Se trata de organizar acciones y posibilidades para aprender los derechos humanos y defenderlos en pro de las comunidades que de alguna manera fueron afectadas por hechos violentos en los cuales los estudiantes se vieron inmersos por la acción de los violentos que en algún momento no permitieron la armonía rompiéndola; es así como la educación se convierte en la acción más apropiada para reestablecer derechos y procurar estabilidad emocional a quienes padecieron la guerra.

Los docentes son miembros necesarios en el contexto educativo mundial; son ellos quienes tienen en sus manos el diseño y la construcción de nuevos ciudadanos para la paz estable y duradera. Ellos son actores principales en la consecución de la paz y el restablecimiento de derechos y funciones sociales que deben representar a las nuevas generaciones, asegurando la paz desde la educación.

Es necesario destacar que es deber de las universidades y facultades de educación propiciar investigaciones que fomenten los estudios relacionados con la educación en emergencias, al respecto Talbot (2005) nos indica que “La Educación en conflictos, emergencias y reconstrucción temprana es un campo emergente de investigación académica, análisis de política y educación” (p. 5). (Talbot, 2005) De tal manera que la educación en situaciones particulares

(emergencia) además de los Estados debe ser analizada como categoría de estudio y ser incluida como parte integral de los programas sociales y humanitarios de cada país.

### Conflicto y posacuerdo

En la parte introductoria del Acuerdo Final de La Habana, 2016, los autores expresan: “Luego de un enfrentamiento de más de medio siglo de duración, el Gobierno Nacional y las FARC-EP hemos acordado poner fin de manera definitiva al conflicto armado interno.”

Según el Diccionario de la Real Academia Española, la palabra “conflicto” proviene de la locución latina *conflictus*, (RAE, 2001) la cual está relacionada con el “choque, golpe o pleito de dos o más individuos.” Está definida como nombre masculino así:

- Combate, lucha, pelea.
- Enfrentamiento armado.
- Apuro, situación desgraciada y de difícil salida.
- Problema, cuestión, materia de discusión. Conflicto de competencia, de jurisdicción.
- Coexistencia de tendencias contradictorias en el individuo, capaces de generar angustia y trastornos neuróticos.
- En desuso: Momento en que la batalla es más dura y violenta.

Los motivos que desencadenaron el conflicto armado interno en Colombia son múltiples y estuvieron influenciados por los partidos políticos de la época, los arraigos culturales radicales, la lucha por la tenencia de la tierra, intereses económicos, las fuerzas armadas a favor o en contra del Estado y la pretensión de un grupo de imponer intenciones e ideologías sobre las de otro grupo, para mantener o cambiar un régimen económico o político, o simplemente usufructuarse a costa del bienestar de las comunidades.

Revisando brevemente la historia del conflicto armado en Colombia durante el siglo XX y lo que va del siglo XXI, (Olano, 2015, pág. 2) el país ha estado inmerso por hechos nefastos que han marcado la nación y que proporcionó el surgimiento de grupos rebeldes por muchas zonas del país y la cual terminó con la firma de un tratado de paz, apoyado por otras naciones. Sin embargo, la violencia continuó debido a las posiciones políticas entre Liberales y Conservadores.

A mediados de siglo XX, desde 1946, se venía presentando una persecución política a los liberales por parte de los conservadores, situación que se agudizó en 1948 con el asesinato de Gaitán, hecho que desencadenó un periodo de violencia a una escala no antes vista. Por ello, se ideó la estrategia llamada “Frente Nacional” que consistía en alternar la presidencia y los cargos ministeriales y públicos por determinados periodos.

En el año 1954 por medio del decreto 1853 firmado por el General Gustavo Rojas Pinilla quien actuara como gobierno militar, decidió terminar con una época de más de 50 años de violencia; el decreto incluía una amnistía total, en los siguientes términos:

Concédase amnistía para los delitos políticos cometidos con anterioridad al 1 de enero del presente año. Para los efectos del presente decreto, se entiende por delitos políticos todos aquellos cometidos por nacionales colombianos cuyo móvil haya sido el ataque al Gobierno, o que puedan explicarse por extralimitación en el apoyo o adhesión a éste, o por aversión o sectarismos políticos (Gaitán Mahecha, 2015, pág. 6)

En épocas más recientes hubo intentos por “solucionar” el conflicto tales como amnistías, comisiones de Paz, dando más libertad de acción a los militares; Julio

César Turbay Ayala dictó decretos concediendo amnistías condicionadas que implicaban la dejación de las armas, sin efectos positivos para conseguir la paz definitiva. Fue en el Gobierno de Belisario Betancur Cuartas, que se iniciaron diálogos con las guerrillas, con el ánimo de restablecer el orden constitucional mediante la política y de manera diferente a los intentos previos por terminar el conflicto con el uso de las armas. Según (Pécaut, 2006, pág. 321), el inicio de diálogos con las FARC sucedió en 1983, el gobierno les propuso amnistía la cual resultó infructífera y conllevó al reinicio de combates.

Posteriormente el gobierno del presidente Virgilio Barco retomó acciones políticas a favor de la paz creando una comisión de violentólogos a quienes encargó de determinar 10 tipos de violencia en Colombia, por su efecto intermitente las acciones de paz no prosperaron y se inició un periodo de secuestros a gran escala como mecanismo para presionar al gobierno y sostenerse económicamente. Luego, el presidente Cesar Gaviria Trujillo programó diálogos con algunos grupos guerrilleros que no llegaron a buen término por falta de voluntad de los actores. Después de este gobierno, asumió como jefe de Estado Ernesto Samper Pizano quien, en medio de un gobierno muy cuestionado, logró algunas liberaciones de secuestrados, pero no demostró mayor deseo de negociar un acuerdo. (Pécaut, 2006, pág. 323)

Para el periodo presidencial 1998-2002, fue elegido Andrés Pastrana Arango como primer mandatario quien como muestra de buena voluntad por parte del gobierno otorgó una “zona de Distensión” en el sur del país. La negociación con las FARC fue inútil y sólo permitió el fortalecimiento de este grupo armado a través del narcotráfico y secuestro, a pesar de haber contado con un amplio respaldo de los EE.UU. Especialmente en cuanto a lucha contra el tráfico de estupefacientes.

Durante los 8 años siguientes el presidente fue Álvaro Uribe Vélez. Durante su mandato instauró el programa de “Seguridad Democrática” con el cual enfrentó la guerrilla dándole bajas importantes a la cúpula administrativa de las FARC; sin embargo, estableció procesos de desmovilización con grupos paramilitares, (Olano, 2015, pág. 5) que a la fecha siguen siendo ampliamente cuestionados.

Fue en el segundo cuatrienio del gobierno de Juan Manuel Santos, que se retomaron diálogos con la guerrilla de las FARC. En agosto de 2012 celebró un encuentro exploratorio, luego dio inicio a varias fases de diálogos y en mayo de 2013 se establecieron los primeros acuerdos; durante el 2014 la agenda se amplió a temas relacionados con víctimas, cultivos ilícitos, educación, salud y a pesar de que hubo momentos de tensión entre las partes firmaron un acuerdo final.

### **Posconflicto o posacuerdo**

Según el informe Basta Ya, (Grupo de Memoria Histórica y CNRR, 2014), durante los pasados 50 años del conflicto armado colombiano han dejado 220.000 muertos, 5,7 millones de víctimas de desplazamiento forzado, un número cercano a los 25.000 desaparecidos y aproximadamente 30.000 secuestrados; hasta la fecha de citación han muerto 177.307 civiles y 40.787 combatientes de los actores armados.

Durante y después de este proceso, el Estado Colombiano ha implementado nuevos términos para nombrar o renombrar apartes de mismo: posconflicto, posconvenio y posacuerdo. Para poder tener claridad en cuanto a la terminología utilizada en este trabajo, es pertinente establecer el término a utilizar y sus razones como palabra indicada para destacar el periodo después de la firma de los acuerdos.

El término posconflicto da la idea de “después del conflicto”, a continuación, se

pueden ver algunas posiciones académicas referente al tema: el Comité Internacional de la Cruz Roja se ha pronunciado al respecto sosteniendo que en el país aún hay conflictos; quedan por resolver situaciones con los autodenominados grupos del ELN (Ejército de Liberación Nacional), las BACRIM (Bandas Criminales), el Clan del Golfo, entre otros, por lo cual el termino posconflicto no es viable. “En Colombia no se puede hablar de postconflicto de manera general, siguen vigentes varios conflictos armados, es mejor hablar de posacuerdo con las FARC”, asegura (Cahen, 2017), coordinador de la Unidad Jurídica del Comité Internacional de la Cruz Roja en Colombia.

Al respecto la periodista Sonia Gómez Gómez (Gómez, 2016), afirma que un conflicto no desaparece por una firma. Esto es solo una parte que luego conlleva a la incorporación de estrategias y cambios para una verdadera transformación del país.

Es necesario aclarar de que los términos pos-acuerdo, posacuerdo y postacuerdo no aparecen en el diccionario de la RAE, la población ha aceptado ampliamente la palabra **posacuerdo**, y ésta junto con posconflicto se utilizan en esta investigación. Se aclara que a nivel mundial es utilizada la palabra posconflicto, mientras que posacuerdo se refiere generalmente, al periodo que inició Colombia desde la firma del Acuerdo Final de la Habana y la implementación del mismo.

### 1. Pregunta de investigación

Dentro de este marco, la pregunta generadora y base del proyecto es:

¿Cuáles son las prácticas educativas (los hechos y acciones realizadas por diferentes organismos nacionales e internacionales y docentes) que sustentan la investigación en Educación en Emergencia dada en el marco del escenario del conflicto armado en Colombia, en el período 2002 – 2008 en el

Municipio de San José del Guaviare?

La respuesta a esta pregunta, dará una visión general del tema que orientará el desarrollo de la investigación propuesta con una mirada pedagógica y social. Por consiguiente, esta tesis pretende abarcar una reflexión teórica y didáctica para el desarrollo de estrategias que fundamentan la Educación en Emergencia en escenarios de conflicto armado.

### Contexto Histórico

En la actualidad, Colombia es un escenario posible para estudiar el conflicto y en prospectiva un posacuerdo; la presente investigación aborda principalmente un municipio que ha sido blanco del conflicto armado y de la beligerancia de los actores de la guerra en el departamento del Guaviare específicamente en el municipio de San José del Guaviare capital del departamento.

San José del Guaviare es un municipio colombiano capital del departamento de Guaviare. Comenzó a formarse en 1960, vinculado a las actividades colonizadoras de la región selvática y como núcleo de apoyo a las mismas. En 1976 recibió el estatus de municipio y su crecimiento demográfico, desde entonces, se ha proyectado rápidamente. El departamento fue marcado por la violencia y los cultivos ilícitos en Colombia, pero los esfuerzos del gobierno nacional han permitido que sus habitantes se concentren cada vez más en actividades agrícolas y pecuarias.

San José del Guaviare, se sitúa en la parte norte de esta división político-administrativa, en una extensión de 42 327 kilómetros cuadrados. La cabecera municipal está a 175 metros sobre el nivel del mar, aproximadamente a 400 km al sur de la ciudad de Bogotá, con coordenadas 2°34'15"N 72°38'25"O

Su terreno es principalmente plano, correspondientes a la transición entre la Orinoquía y la Amazonía, y es regado por va-

rios cursos de agua, entre los que destacan los ríos Guaviare y Guayabero, que además le sirven para comunicarse con las poblaciones cercanas, dentro y fuera del departamento. El río Inírida sirve para delimitar el sudeste del municipio.

La mayoría del territorio está constituido por selvas húmedas tropicales y bosques de galería, aunque en la parte norte se hallan sabanas naturales. En las áreas de influencia de las carreteras y trochas que parten de la cabecera municipal y en diversos puntos de colonización existen terrenos intervenidos donde los bosques han sido substituidos por diversos cultivos o por pastos.

El río Guaviare Comparte con el departamento del Meta el parque nacional Serranía de la Macarena; con el departamento de Caquetá, el parque nacional natural de Chiribiquete y con el municipio de El Retorno, la reserva natural Nukak. El resguardo de los Nuak cubre más del 20 % de la extensión del municipio. Cuenta además con varios resguardos de los indígenas Guayabero, Sikuani, Tucano, Desano, Piratapuyo y Kurripako .

Existen en la región atractivos paisajes de singular belleza, como la serranía de Chiribiquete, declarada parque nacional natural, la cual tiene paredes casi verticales de aspecto espectacular, y numerosos ríos con sus raudales rodeados de espesa selva; se destacan como atractivos turísticos, las serranías de San José y la Lindosa con sus pinturas rupestres, los afloramientos rocosos de la “Ciudad de Piedra”, Puentes Naturales y Los Túneles, Cascada el Diamante, los ríos Inírida y Espejo, el raudal de Tomachipán, las sabanas de la Fuga, La Laguna Damas del Nare donde su espectacular avistamiento del Delfín de agua dulce (*Inia geoffrensis*) hace que sea un paraíso de Toninas, la Cascada del Amor y Las Delicias, el Rincón de los Toros y los balnearios de los pozos naturales, Agua Bonita, Trankilandia y Picapiedra. (Información

proporcionada por la secretaría de cultura de San José del Guaviare)

La educación en emergencia ha venido cobrando importancia en el mundo académico, convirtiéndose en categoría de estudio en programas de maestría y doctorado que la dejan como opción para que los estudiantes investiguen y amplíen conocimientos dándole el estatus de línea de investigación; así lo dice Mora García en su “*Propuesta Interdisciplinaria de Maestría en Educación mención: Cultura de Paz, Derechos Humanos (DDHH) y educación en emergencia (EEE) en la Universidad de Los Andes – Táchira ,...*” (Mora García, 2012, pág. 172)

Según el citado autor la línea de investigación Educación en Emergencia; busca desarrollar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta como primera medida la vivencia de los derechos humanos como forma de erradicar la discriminación y la exclusión de personas de los diferentes sistemas educativos fomentando que a los nuevos profesionales de la educación se les provea de herramientas curriculares y didácticas para hacer presencia y compañía en comunidades vulnerables que por diferentes causas especialmente por estar inmersos en conflictos armados necesitan apoyo legal, moral y bioético.

El artículo de Mora García resalta también la necesidad académica de recuperar la memoria histórica a través del arte como forma de dar a conocer los imaginarios y el pensamiento de los sectores más vulnerables con la inmersión y compromiso de semilleros de investigación que posibiliten estudios de las verdaderas necesidades que las comunidades necesitan para formarse en educadores de paz y capaces de desarrollar teorías emergentes que cusen impactos reales, medibles y cuantificables, útiles a las sociedades en conflicto o posconflicto.

El propósito principal que persigue la mencionada maestría está encaminado a

que las sociedades aprendan a vivir juntos y en paz y a generar habilidades sociales para que los afectados forjen estrategias de paz para ellos mismos y para los demás.

En otro de los artículos de (Mora García J. P., 2012) dedicado a la cultura de paz y la racionalidad dialógica gadameriana, argumenta que para incorporar la tesis gadameriana en la comprensión de la paz; es importante detallar el lenguaje que se usa dado que las palabras pueden generar actitudes favorables o crear divergencias entre las opiniones.

En la creación de escenarios de paz, la ética dialógica gadameriana fundamenta la necesidad humana de crear sistemas de comprensión que desarrollen la hermenéutica no como un método sino como sistema universal de comprensión y análisis de las diferentes posturas, acuerdos y desacuerdos entre las partes dialógicas las cuales, al final deben resultar útiles y vitales en la práctica porque la hermenéutica es práctica y al final será importante para comprender la ética de la responsabilidad centrada en la realidad dialógica.

Teniendo en cuenta el pensamiento gadameriano; en el mismo artículo el Dr. Mora García explica las dimensiones básicas del ser humano en cuanto a su aprendizaje, iniciando con el aprender a ser como forma de estimular los valores humanos que hacen trascender el espíritu del hombre y su capacidad para aceptar la diversidad, la otredad y práctica de la tolerancia ante las diferencias. En cuanto al aprender a conocer; el autor afirma que no es el objetivo final sino una forma para alcanzar la paz conviviendo juntos. Continúa argumentando que la ética de la responsabilidad no es un problema de aprehensión de conceptos, sino más bien el ejercicio de convivir juntos y en paz apoyados en un diálogo sincero que conduzca a acuerdos amparados en la buena voluntad con la condición de mantener una excelente comunicación haciendo volver los derechos

del otro como principio de reconocimiento y de alteridad. En cuanto a la dimensión de aprender a vivir juntos y en paz, el autor refiere la necesidad de generar competencias para la cultura de la paz, el cultivo de la resiliencia y la humanización como parte del crecimiento interior y tener la capacidad de mirar las condiciones de emergencia con las que viven los demás.

Resulta pues un documento apropiado y oportuno para fortalecer la estructura básica del tema de estudio (Educación en Emergencia y conflicto armado) por cuanto el sistema educativo colombiano tiene la obligación de dinamizar u fortalecer las dimensiones del ser humano teniendo en cuenta el principio de alteridad ética como la capacidad humana de verse en el otro y de ser uno con el otro en cuanto a la manera de relacionarse, derechos y deberes se refiere y así garantizar una cultura de paz en la cual la racionalidad dialógica permita el entendimiento y el goce de una paz estable y duradera.

En la prolífica escritura de (Mora García J. P., 2012, págs. 326-327) conmemora la vida y obra de Guillermo Hoyos Vásquez filósofo colombiano cuyas enseñanzas redundaron en aras de una educación de calidad, excelencia y sentido social; su pensamiento filosófico se caracterizó por su orientación hacia el diálogo y la reconciliación. El autor de la reseña lo enmarca como un gran defensor de los derechos humanos y los diálogos de paz en Colombia; además afirma que su obra fundamental consistió en la diferenciación epistemológica entre ciencia, técnica y tecnología.

En el coloquio internacional de paz celebrado en la Universidad de Los Andes (ULA) Táchira, en el marco de su 47 aniversario año 2013; en las memorias del evento, el Dr. José Pascual Mora se refirió a la importancia de tener un programa de paz, derechos humanos y educación en emergencia para mitigar problemas de violencia

intrafamiliar cuyas actuaciones promueven la formación de niños rebeldes, aclara que una de las prioridades de la educación hoy en día radica en la enseñanza en valores. Así mismo invitó a los docentes a vencer la indiferencia y la apatía, manteniendo siempre buena comunicación con los padres de los estudiantes como forma de prevenir y disminuir la violencia en las escuelas. Abrogó también la necesidad perentoria de que las políticas de paz en Colombia deben ser de Estado para garantizar el desarrollo de los diálogos de paz desde lo positivo y formular la integración y educación de la sociedad civil en la construcción de escenarios de paz en los cuales se promueva la transformación de prácticas sociales cotidianas, permitiendo que las políticas de paz sean incluyentes e involucren a todos los sectores incluyendo a los minoritarios de la ciudad. (Prensa ULA, 2013)

Vale la pena destacar el interés del Dr José Pascual Mora García y a la Universidad de los Andes del Estado Táchira (ULA) por apropiarse y promover el tema mediante la consolidación de “un estudio sistemático sobre la historia de la violencia y la dialéctica de la negación ejercida contra los sectores vulnerables y los problemas más inminentes que afectan la paz, los derechos humanos, y la educación en emergencia.” (Mora García J. P., 2014, pág. 294).

Siguiendo la ruta investigativa del señalado académico y autor valdrá la pena resaltar en un capítulo especial de la tesis los resultados de las investigaciones referidas a la educación en emergencia teniendo en cuenta que son muchos los referentes teóricos, epistemológicos y sociales que ha aportado no solamente para su país Venezuela si no para regiones que aún están en armas producto del conflicto armado interno colombiano como por ejemplo el caso de las regiones de Tibú, Hacarí, El Tarra y Teorama ubicadas en el departamento de Norte de Santander. de igual manera,

también ha estudiado y reseñado las experiencias de Haití; México, propiamente el caso de Ayotzinapa con respecto a la educación en emergencia. Actualmente se ocupa de las pedagogías de la resiliencia, tema que para la educación en emergencia resulta de vital importancia, dado que; las personas que han convivido con el conflicto necesitan cercanía con agentes académicos e investigadores que dominen prácticas y técnicas resilientes que ayuden a construir bases de perdón, justicia y reparación.

### **Educación en emergencia y pensamiento humanitario**

La educación en emergencia no ha ocupado tradicionalmente un lugar importante en el pensamiento humanitario. “*Nadie muere de no ir a la escuela*”, por tanto, otras amenazas a la vida como la falta de comida, el refugio o el cuidado de la salud, pueden ser a primera vista más importantes. Los programas educativos que se encuentran en ambientes de conflicto y crisis, han sido vistos como un lujo, y como un tema que desarrolla mejor la comunidad. Esto ha llevado a reconocer la necesidad de que los estados están obligados a aceptar ayuda en el establecimiento de las necesidades educativas de los niños y adolescentes afectados por la emergencia en los casos en que no se encuentren en posición para encontrar dichas necesidades.

De esta manera, el siguiente capítulo tiene como finalidad enmarcar los diferentes conceptos que se relacionan con La Educación en Emergencia especialmente en las experiencias significativas que se encuentran y se infieran del trabajo con los docentes del departamento de Boyacá, en el marco del escenario del conflicto al postconflicto.

El término “educación en emergencias se refiere a la educación formal y no formal en situaciones donde los niños pierden el acceso al sistema educativo nacional

y de su comunidad debido a emergencias complejas o desastres naturales” (Triplehorn, 2001, pág. 3). Como consecuencia del nivel de frecuencia, a la larga duración y a que los conflictos modernos son crónicos por naturaleza, la palabra “emergencia” se refiere no sólo a programas iniciales de educación informal y no formal, también denota el establecimiento de programas de educación formal durante el conflicto; entendiendo la educación informal como un proceso de aprendizaje dado a través de las experiencias cotidianas y de la transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes a partir de la tradición cultural, familiar, comunitaria y de los medios de comunicación; la educación no formal como una aproximación flexible a la educación empleando vías alternativas de desarrollo fuera del sistema formal cuyos contenidos, pueden ser idénticos a los que están disponibles en la escuela o pueden ser diferentes, como en el caso de programas de alfabetización e iniciativas de educación popular que no llevan a una certificación. La educación formal como un sistema educativo con estructuras jerárquicas y progresión cronológica a través de niveles o grados con materiales de inicio y terminación, donde toma lugar una institución que involucra algún tipo de evaluación y finalmente conduce a un certificado o calificación. La educación en emergencias no es normalmente una intervención de un mes o un año; por el contrario, es de largo plazo, un proceso de muchos años que emerge eventualmente con modelos de desarrollo normales.

Los programas de educación en emergencias pueden ser implementados en espacios comunales o en campos de refugiados y de personas desplazadas, éstos buscan apoyar la variedad de respuestas que las comunidades pueden emprender para iniciar la ayuda educativa a sus niños; en una emergencia aguda, antes del aseguramiento

total de agua, comida y refugio, las personas afectadas por la crisis siempre empiezan por brindar educación informal y por la restauración de sistemas de educación no formales para sus hijos. Los padres o acudientes instruyen a sus hijos en permanecer a salvo y saludables, proveyéndolos con habilidades para su futuro, algunos días después de la emergencia, los padres pueden reunir a sus hijos en grupos para actividades similares a las escolares, tales como ejercicios de matemáticas y de lectura, sin material curricular, así como también con deportes y juegos. Esta educación no formal puede convertirse eventualmente en un sistema de educación formal.

Aunque las comunidades afectadas por la crisis emprenden usualmente esfuerzos educativos como una de sus mayores prioridades, ellos frecuentemente no pueden mantener y expandirlos por sí solos, las comunidades regularmente carecen de los recursos materiales para reconstruir y reabastecer las escuelas o para brindar los materiales escolares básicos para sus hijos; es más, ellos casi siempre carecen de habilidades técnicas para dirigir el entrenamiento y las necesidades administrativas de un sistema de educación después de la crisis. Por ejemplo, el currículo de una época pacífica puede necesitar la revisión para incluir temas de “supervivencia”, tales como vivir con minas terrestres, SIDA, educación para la tolerancia y el lidiar con los impactos de la crisis.

A pesar de que la educación en emergencias puede tener algunos de los retos de la educación en países pobres, un ambiente en emergencia requiere programas educativos con prioridades diferentes, considerar diferentes factores y diseñar diferentes actividades a las que podrían desarrollarse en un ambiente pacífico. Este fenómeno se hace evidente durante las primeras fases de la programación educativa en situaciones de emergencia, allí, las actividades educativas

inicialmente se enfocan en la protección, brindando mensajes de supervivencia, apoyo psicológico y estabilidad para los niños que han sido forzados a huir de sus hogares; cuando la situación se estabiliza, los programas educativos pueden enfocarse en expandir el acceso para todos los niños y en mejorar la calidad de los servicios educativos y luego la atención puede orientarse en el desarrollo curricular y en estándares educativos.

Los programas de educación en tiempos de paz surgen para mejorar o establecer entrenamiento y estructuras; en una emergencia, todos los sistemas de entrenamiento y estructuras educativas se pierden normalmente al mismo tiempo y deben ser rápidamente restablecidas: se tienen que identificar los salones de clase, se deben proveer los materiales educativos y se deben reconstruir los estándares de certificación; también deben direccionarse temas de calidad, ya que personas no calificadas, ni entrenadas llegan a ocupar el puesto de profesores y de administradores educativos durante una emergencia y periodo de transición. Se presenta simultáneamente con la necesidad de materiales, entrenamiento, restablecimiento de sistemas dentro de un ambiente inestable y en un corto periodo de tiempo que hace que la implementación de programas de educación en emergencias se convierta en un gran reto.

La educación es de gran prioridad durante una emergencia porque los niños y su futuro están en riesgo, los niños tienen un derecho fundamental a la educación y los programas educativos en emergencias deberían proteger o cumplir con este importante derecho, incluso durante el conflicto; además para apoyar el desarrollo social e intelectual de los niños, los programas educativos pueden brindar protección física de los peligros de un ambiente en crisis, mitigando el impacto psicosocial de la crisis, y facilitando la identificación de los niños que necesitan asistencia especial.

Los programas de educación en emergencias, pueden también beneficiar en gran medida a la comunidad por medio del establecimiento de un sentido de normalidad, adicionalmente, las escuelas pueden ayudar a que las comunidades restablezcan sus relaciones; cuando los padres y líderes trabajan juntos y construyen programas educativos, ellos afirman el control sobre su nuevo ambiente y crean un sentido de triunfo, satisfacción y esperanza. Las escuelas pueden establecer un gran logro con una visión de nueva energía en la comunidad y ayudan a desarrollar la sociedad civil, brindando un lugar de encuentro para deportes, actividades sociales y diálogo comunitario; esta clase de construcción comunitaria es enormemente preferible a relaciones comunitarias forzadas por la formación de milicias o por la búsqueda de venganza.

Los programas de educación en emergencia, también protegen la inversión que las familias y naciones han hecho en sus hijos; cuando una crisis ataca, los difíciles logros familiares y el desarrollo nacional son puestos en riesgo inmediatamente y regularmente son revertidos; es así que, en países donde las familias invierten en la educación de sus hijos protegiendo su futuro a pesar de que éste sea incierto, la no terminación de sus estudios, causa la pérdida de la gran inversión que se había acumulado. (INEE, 2004, pág. 49)

Los logros en el mejoramiento del acceso a la educación para grupos marginales, presentan el riesgo de que: minorías, niñas, niños discapacitados o ciertos grupos de edad se aislen de la escolaridad; aún si el acceso es restringido por un periodo de tiempo relativamente corto, estos niños corren el riesgo de nunca retornar a la escuela o completar su educación, una vez que un niño sale del sistema educativo, él o ella en la mayoría de casos no llega a sentirse totalmente capaz de participar en

programas comunitarios o en la sociedad civil.

Adicionalmente, los programas de educación en emergencias protegen las inversiones nacionales, a partir del mantenimiento de profesores y administradores educativos que han dejado la profesión educativa durante tiempos de crisis y también con el apoyo de asociaciones de padres y profesores, organizaciones del magisterio y otros cuerpos educativos.

De otro modo, las emergencias, pueden brindar nuevas oportunidades para grupos marginales que han incrementado el acceso a la escuela y a formar las bases para que la dirección sea más equitativa en el futuro; consecuentemente, los programas de educación en emergencias con un enfoque incluyente, con representación y participación de la comunidad, pueden forjar trabajos preliminares para el establecimiento de un gobierno ecuaníme y de una sociedad civil. Por medio de la apertura de espacios para la revisión curricular, temas de direccionamiento de acceso y equidad y realizando la formación profesional, las emergencias pueden brindar oportunidades para trabajar con las comunidades en torno a la transformación social, como se expone en la Tabla 1. Creando programas que permitan a los niños asistir a la escuela; además, los programas de educación en emergencias pueden ser un precedente para mujeres, discapacitados y minorías, para que participen en los sistemas comunitarios y gubernamentales; de forma similar, el énfasis de los programas de educación en emergencias sobre el compromiso de las comunidades en el desarrollo de sus materiales escolares locales; por consiguiente, es un precedente para alcanzar el establecimiento de metas, logros y responsabilidades que puede fomentar el desarrollo de otros grupos comunitarios y mejorar las relaciones de los ciudadanos con sus gobiernos.

En este mismo orden de ideas, los estudios de temas innovadores como el que ocupa el presente trabajo, resulta de gran importancia para la sociedad aclarando que el escenario donde juega un rol la Educación en Emergencias no es precisamente el de la “normalidad”, sino por el contrario, son escenarios de conflictos armados en los cuales las comunidades han tenido que padecer los horrores de la guerra; en esas circunstancias es donde las comunidades tienden a ser más vulnerables, y sus derechos humanos son más violados. Para referirse a esta idea, Infante (2013) señala que:

Por otro lado, se tienen las experiencias de países como Bosnia y Herzegovina y El Salvador, los cuales, en diferentes contextos y grados, han logrado mantener la paz durante un largo tiempo y han eliminado casi totalmente las causas de la violencia. En este proceso, la educación desempeña un papel muy importante. El acceso a la educación es una herramienta muy importante no solo para la protección de los niños, sino también para la comunidad en general. La educación suministra protección física, psicológica y cognitiva. En las condiciones propicias, la educación brinda protección física al mejorar las condiciones de seguridad tanto para estudiantes como para profesores. (Infante M. A., 2013)

Es decir, la educación en tiempo de post-conflicto contribuye con los procesos de paz, dado que suma una serie de roles que van más allá de lo exigido en el desarrollo de un programa curricular, se trata de valores agregados, ejercicios dirigidos por docentes en procura de salvaguardar la tranquilidad que brinda la escuela como lugar destinado al aprendizaje y la recreación habitual de las comunidades dado que:

En muchos conflictos, los docentes se

han visto amenazados y obligados a huir, y muchas veces los estudiantes no tienen acceso a las escuelas por hallarse estas rodeadas de campos minados. La protección psicosocial se ofrece a través de la autoexpresión, la expansión de las redes sociales y el acceso a rutinas regulares. Al disponer a los niños y miembros de la comunidad en el papel social de aprendices, la educación les suministra un sentido de pertenencia y de valor. (Infante M. A., 2009)

### Bibliografía

- Banco Mundial. (2008). *Una guía del Banco Mundial*. Bogotá: Mayol Ediciones.
- Bonilla, E. (1994). *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Norma.
- Cahen, D. (15 de Agosto de 2017). Posconflicto v/s Posacuerdo. (N. CARACOL, Entrevistador) Bogotá, Colombia. Obtenido de <https://noticias.caracol.tv.com/colombia/no-se-puede-hablar-aun-deposconflicto->
- Cárdenas, R. M. (2003). *La construcción del posconflicto en Colombia*. Bogotá: Prisma Asociados Limitada.
- CEPAL. (2001). *La migración internacional y el desarrollo de las Américas*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.
- Chaparro Amaya, A. y. (2009). *Génesis y Transformaciones del Estado Nación en Colombia*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). (2005). *Derecho Internacional Humanitario*. Ginebra Suiza: CICR.
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2008). *Cuál es la definición de "conflicto armado" según el derecho internacional humanitario?* Ginebra: CICR.
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2012). IV Convenio de Ginebra Artículo 24. En C. I. Roja, *Los Convenios de Ginebra del 12 de Agosto de 1949* (pág. 168). Ginebra Suiza: CICR.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Bogotá: ECOE diciones.
- Consejo Económico y Social ONU. (2003). *Prevención de la Discriminación; derechos de los no ciudadanos*. Nueva York: ONU.
- Corte Constitucional. (2016). *Constitución Política de Colombia 1991*. Bogotá: BELM.
- Departamento Nacional de Planeación. (2003). *Plan Nacional de Desarrollo 2002 - 2006. Hacia un Estado Comunitario*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Diario Oficial No. 44.632, de 1 de diciembre de 2001. (27 de Noviembre de 2001). Decreto 2562 de 2001. *Por el cual se reglamenta la Ley 387 de 1997, en cuanto a la prestación del servicio Educativo a la población desplazada por la violencia*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Dilthey, W. (1981). *Introducción a las ciencias del espíritu*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Fals Borda, O. (1968). Revoluciones inconclusas en la América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 3(30), 603 - 620. Obtenido de <http://www.jstor.org/stable/3538946>
- Fals Borda, O. (1989). Movimientos sociales y poder político. *Análisis Político*, 49 - 58.
- Fals Borda, O. (2009). *Una sociología sentipensante para América Latina*. Bogotá: CLACSO.
- Fernández y Díaz, P. y. (2002). Investigación Cuantitativa y Cualitativa. *FISTERRA*, 72 - 82.
- Fundación Dos Mundos. (2009). *Escuela y conflicto armado: de bien protegido a espacio protector*. Bogotá: Espacio Creativo Impresores.
- Gaitán Mahecha, B. (1 de Enero de 2015). Temas para pensar en el posconflicto. *Revista Javeriana #811 tomo 151*, 5.

- Gómez, G. S. (10 de Noviembre de 2016). No desaparición del conflicto. *EL TIEMPO*.
- González, S. P. (2005). *Investigación educativa y formación del docente investigador*. Cali: Universidad Santiago de Cali.
- Grupo de Memoria Histórica y CNRR. (2014). *Memorias en tiempo de guerra. Guerrilla y población civil, Trayectoria de las FARC*. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.
- Guerrero Mosquera, A. (2010). Los conflictos en Colombia vistos a través de la obra de Otto MORALES BENITEZ. En O. Morales Benítez, & C. P. Eastman Baraona, *Conflicto ¿motor ofreno del desarrollo?* (pág. 69). Pereira: Fundación Universitaria del Área Andina.
- INEE. (2004). *Normas Mínimas para la Educación en Situaciones de Emergencia, Crisis Crónica y Reconstrucción Temprana*. Asunción: INEE.
- Infante, M. A. (2009). El papel de la educación en situaciones de posconflicto: Estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 21, 223 - 245. Recuperado el 15 de junio de 2015, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-)
- Infante, M. A. (2013). El papel de la educación en situaciones de posconflicto. estrategias y recomendaciones. *Hallazgos*, 21, 223 - 245. Recuperado el 2015, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1794-](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-)
- Instituto de investigación de las Naciones Unidas para el desarrollo social sinopsis. (2005). *Igualdad de género*. Francia: ONU.
- Instituto Interamericano de Derechos Humanos. (2009). *Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos*. San José de Costa Rica: Edisa. S.A.
- Kaldor, M. (2001). *Las nuevas Guerras. Violencia organizada en la era global*. Barcelona: Tusquets.
- Lambach, D. (2007). Oligopolies of Violence in Post Conflict Societies. *GIGA Working papers*, 3-23.
- López Rivas, O. H. (2015). *Historias de Vida*. Tunja: Docotrado en Ciencias de la Educación RUDE COLOMBIA CADE UPTC.
- Maldonado, C. e. (2000). Heurística y producción de conocimiento nuevo en la perspectiva CTS. En P. U. Javeriana, *Estética, ciencia y tecnología. Creaciones electrónicas y numéricas* (págs. 98 -0127). Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Mancilla Sepúlveda, J. G. (2019). *Asesoría metodológica*. Tunja: Docotrado en Ciencias de la Educación RUDE COLOMBIA CADE UPTC.
- Ministerio de Educación Nacional. (2 de Abril de 2006). *Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016*. Obtenido de Plan Decenal de educación: [www.plan-decenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde\\_2006\\_2016\\_compendio.pdf](http://www.plan-decenal.edu.co/cms/media/herramientas/pnde_2006_2016_compendio.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Plan Sectorial 2006 - 2010*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Grupo Gestor de Educación en Situaciones de Educación en Emergencia*. Bogotá: MEN.
- Mora García, J. P. (Enero - Diciembre de 2012). IN MEMORIAM: Guillermo Hoyos Vásquez, el filósofo de la paz, se nos fue. *Heurística*, 326-327. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37310/articulo18.pdf?sequence=1>
- Mora García, J. P. (Enero - Diciembre de 2012). La cultura de paz y la racionalidad dialógica Gadameriana: una mirada sobre la filosofía de la paz en ROTARY. *Heurística*(15), 221-227. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37310/articulo18.pdf?sequence=1>

- Mora García, J. P. (Enero - Diciembre de 2012). Propuesta interdisciplinaria de maestría en educación mención: cultura de paz, derechos humanos (DDHH) y educación en emergencia (eee) en la Universidad de Los Andes- Táchira, núcleo "DR. PEDRO RINCÓN GUTTIÉRREZ. *Heurística*, 15, 172 -189. Obtenido de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/37307/articulo15.pdf?sequence=1>
- Mora García, J. P. (2014). La Maestría de Historia de la Educación para la Paz, los Derechos Humanos y la Educación y la Educación en Emergencias: Una Experiencia Académica y Humanitaria en la ULA Táchira. *Heurística*(17), 291 - 308.
- Muñoz, V. (2008). El derecho a la educación en situaciones de emergencia. *RAZONES Y EMOCIONES educación en situaciones de emergencia*, 19, 8.
- Naciones Unidas. (2015). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. New York: ONU.
- Nicolai, S., & Hine, S. y. (2015). *Educación en Emergencias y Crisis Prolongadas*. Oslo: Instituto de Desarrollo de Ultramar.
- Olano, G. H. (2015). Del conflicto al posacuerdo. *Academia Colombiana de Jurisprudencia*, 189 - 229.
- ONU. (2005). *Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo*. Nueva York: ONU.
- Organización de las Naciones Unidas. (2005). *Informe de Desarrollo Humano*. Nueva York: UNU.
- Pécaut, D. (2006). *Crónica de cuatro décadas de política colombiana*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.
- Pérez, T. H. (2001). Conflicto y posconflicto en Colombia: una mirada a la política de seguridad democrática. *Magistro*, 129 - 150.
- Prensa ULA. (12 de abril de 2013). Coloquio Internacional de Paz. *Coloquio Internacional de paz, Derechos Humanos y Educación en emergencia*. (M. Otero, Recopilador) Táchira, Venezuela: Oficina de Prensa ULA. Obtenido de <http://prensa.ula.ve/usuario/12>
- Procuraduría General de la Nación. (2010). *Código de la Infancia y la Adolescencia*. Bogotá: Graficov Ltda.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2005). *Informe sobre Desarrollo Humano 2005*. Madrid: Ediciones Mundi - Prensa.
- RAE. (2001). *Diccionario de la lengua española (22.a ed.)*. Obtenido de [rae: http://www.rae.es/rae.html](http://www.rae.es/rae.html)
- Solano, P. E. (25 de mayo de 2013). Epistemología Hermenéutica. México, Campeche, Ciudad de México. Obtenido de <http://epistemologiahermeneutica.blogspot.com.co/>
- Soto, D. y. (2016). Simposio: "Los retos de la pedagogía frente a los conflictos sociales y la inclusión de poblaciones vulnerables". *Historia de la Educación Latinoamericana*, 18(26), 19. Recuperado el 19 de junio de 2018, de [http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0122-](http://www.sci.unal.edu.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0122-)
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudios de caso*. Madrid: Educaciones Morata.
- Stenhouse, L. (1986). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid : Morata.
- Talbot, C. (2005). Estudios recientes y vacíos de la educación actual. *Migraciones Forzadas Centro de Estudios Sobre Refugiados*, 5. Obtenido de <http://www.fmreview.org/es/pdf/RMF22/RMF22.pdf> [Consulta: 2014, junio
- Triplehorn, C. (2001). *Education. Care & Protection of Children in Emergencies a Field Guide*. Connecticut: Save the Children Federation.
- UNESCO. (2005). *International Conference, Globalization and Education for sustainable development, sustaining the future*. Belgium: UNESCO.

- UNESCO. (2011). *La UNESCO y la Educación*. París: UNESCO.
- UNICEF. (2001). *Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño*. México: DIF - UNICEF.
- UPEL. (1994). *Corrientes del Pensamiento Pedagógico*. (U. P. Libertador, Ed.) Caracas: Italgráficas S.A.
- Uprimny, R. (17 de abril de 2005). *wikispaces.com*. Obtenido de Otra mirada del conflicto: <https://otramiradadelconflicto.wikispaces.com/.../existe+o+no+conflicto+arm...>
- Uprimny, Y. R. (2004). *Orden Democrático y Manejo de Conflictos*. Bogotá: Servigraphic Ltda.
- Van Dijk, T. (1980). *Texto y contexto semántica y pragmática del discurso*. Madrid: Cátedra.
- Zango, M. (2011). Tesis Doctoral. *La Gestión Integral de los Riesgos Naturales en el Marco de los Derechos Humanos de Tercera Generación. El caso de los efectos inducidos por la sismicidad en El Salvador (Centroamérica)*. Sevilla, Universidad Pablo de Olavide, España.