

# Conociendo reglas e inventando estrategias

*Apropiación de bienes materiales y simbólicos  
del campo escolar por niños, niñas y adolescentes  
víctimas del desplazamiento forzado*

*Camilo Andrés Valderrama Alarcón*

**Colección: Socialización Política**



# Conociendo reglas e inventando estrategias

---

*Apropiación de bienes materiales y simbólicos  
del campo escolar por niños, niñas y adolescentes  
víctimas del desplazamiento forzado*

**Camilo Andrés Valderrama Alarcón**



**Colección: Socialización Política**

**Conociendo reglas e inventando estrategias**

*Apropiación de bienes materiales y simbólicos del campo escolar  
por niños, niñas y adolescentes víctimas del desplazamiento forzado*

**Autor**

© Camilo Andrés Valderrama Alarcón

Libro ISBN: 978-958-8467-11-5

Primera edición 2012 CINDE

Reimpresión 2013 CINDE

© **Fundación Centro Internacional de Educación  
y Desarrollo Humano - CINDE**

Calle 93 # 45 A 31 - Barrio La Castellana - Bogotá, Colombia.

PBX: (571) 745 1717

[www.cinde.org.co](http://www.cinde.org.co)

**Director General**

Alejandro Acosta Ayerbe

**Director Maestría Desarrollo Educativo y Social**

Juan Carlos Garzón

**Editora**

Alba Lucía Bernal Cerquera

**Corrector de Estilo**

Camilo Diagama Briceño

**Diseño y Diagramación**

Johny Adrián Díaz Espitia

**Impresión**

JAVEGRAF

Reservados todos los derechos.

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra.

**Impreso en Colombia**

*En memoria de Hernando Valderrama Bonilla*



## **Contenido**

---

<b>Prólogo</b>	15
<b>Presentación</b>	19
<b>Capítulo 1</b> Una aproximación al desplazamiento forzado desde la escuela	26
<b>Capítulo 2</b> Derecho a la educación en el marco del conflicto armado colombiano	55
<b>Capítulo 3</b> Bases teóricas para una interpretación del complejo mundo de la escuela	72
<b>Capítulo 4</b> Restauración del derecho a la educación de los menores desplazados: más allá del problema de la cobertura y el subsidio escolar	84
<b>Capítulo 5</b> El desplazamiento forzado: factor que reconfigura a la escuela	140
<b>Bibliografía</b>	147



## ***Índice de Tablas***

---

<b>Tabla 1</b>	23
Nivel de formación de docentes en áreas rurales y urbanas	
<b>Tabla 2</b>	28
Principales Instituciones Educativas Distritales con población desplazada	
<b>Tabla 3</b>	33
Retención escolar entre estudiantes desplazados, Bogotá 2010	
<b>Tabla 4</b>	34
Distribución por edades de la población participante IED Paraíso Mirador	
<b>Tabla 5</b>	37
Distribución por edades de la población participante IED Sierra Morena	
<b>Tabla 6</b>	39
Porcentaje de deserción escolar en áreas urbanas y rurales de Colombia, 2009	
<b>Tabla 7</b>	46
Acciones de los grupos armados para motivar el desplazamiento forzado	

<b>Tabla 8</b>	86
Objetivos y metodología empleada en la investigación	
<b>Tabla 9</b>	90
Relevancia dada por los padres y estudiantes al componente académico	
<b>Tabla 10</b>	99
Faltas al manual de convivencia en relación con el tiempo de incorporación a la escuela urbana	
<b>Tabla 11</b>	109
Prioridades asignadas a la escuela	
<b>Tabla 12</b>	118
Estudiantes beneficiados con recursos materiales	

## ***Índice de Figuras***

---

<b>Figura 1</b>	31
Institución Educativa Distrital Paraíso Mirador	
<b>Figura 2</b>	32
Barrio Paraíso Mirador	
<b>Figura 3</b>	35
Institución Educativa Distrital Sierra Morena	
<b>Figura 4</b>	35
Barrio Sierra Morena	
<b>Figura 5</b>	38
Distribución por género de la población participante IED Sierra Morena	
<b>Figura 6</b>	43
Actores responsables del desplazamiento forzado	
<b>Figura 7</b>	97
Faltas al manual de convivencia: agresión física	
<b>Figura 8</b>	97
Faltas al manual de convivencia: normas de convivencia	

<b>Figura 9</b> Faltas al manual de convivencia: normas de convivencia	98
<b>Figura 10</b> Registros de violencia entre estudiantes desplazados	124
<b>Figura 11</b> Registro de violencia entre estudiantes desplazados	124
<b>Figura 12</b> Aspectos valorados por los estudiantes acerca de sus profesores	127
<b>Figura 13</b> Reglas del salón de clase	129
<b>Figura 14</b> Acuerdos de Aula	129
<b>Figura 15</b> Espacios abiertos de la escuela	132
<b>Figura 16</b> La escuela rural y el espacio abierto	133
<b>Figura 17</b> La escuela rural y el espacio abierto	134

## ***Agradecimientos***

---

Este libro es el resultado del proceso de investigación desarrollado por el autor, el cual fue catalogado por la Universidad Pedagógica Nacional como tesis meritoria de maestría en el año 2012. Su publicación es posible gracias a la colaboración de muchas personas e instituciones, el autor desea expresar su agradecimiento en particular a las siguientes:

A la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -CINDE- que hizo realidad la publicación del trabajo, y cuyo programa de Maestría en Desarrollo Educativo y Social, desarrollado en convenio con la Universidad Pedagógica Nacional, fortaleció la capacidad investigativa del autor en el área educativa y social.

A Elsa Rodríguez, Coordinadora de la Maestría, por su constante respaldo a nivel administrativo e institucional.

A Jorge Enrique Ramírez, director del presente trabajo, y a los jurados Alex Trujillo y Luis Fernando Escobar, de quienes el autor recibió importantes observaciones, que siempre mostraron un gran respeto por las ideas de éste.

A la Secretaría de Educación Distrital, en particular a la Coordinación del programa de Inclusión e Integración de Poblaciones y a la Oficina de Cobertura.

A José Rizal quien con sus ideas orientó permanentemente este proyecto investigativo.

A la Rectora de la IED Paraíso Mirador, Judith Guevara, y al Rector de la IED Sierra Morena, Ernesto Morales, al igual que a los coordinadores, docentes, estudiantes y padres de familia de estas instituciones.

A Jorge Andrés Rivera, por sus observaciones sobre el estilo literario de este documento, así como por su optimismo respecto de la función educativa y social de semejante trabajo.

A Hernando Valderrama, Cecilia Alarcón, Norma Vargas y María Paula Valderrama, quienes en momentos de dificultad siempre ofrecieron su apoyo y afecto al autor.

*La economía que el discurso neoliberal erige como modelo debe algunas de sus características, supuestamente universales, al hecho de estar inmersa en una sociedad determinada, es decir enraizada en un sistema de creencias y de valores y una visión moral del mundo, en suma, un **sentido común económico**, ligado, como tal, a las estructuras sociales y a las estructuras cognitivas de un orden social particular.*

(Bourdieu, 2001, p. 30)

*Frente a un modo de dominación tan complejo y refinado, en el que el poder simbólico tiene un lugar tan importante, hay que inventar nuevas formas de lucha. Dado el lugar particular de las «ideas» en este dispositivo, los investigadores tienen un papel eminente que desempeñar. Para ello deben contribuir a dar a la acción política nuevos fines –la demolición de las creencias dominantes– y nuevos medios –armas técnicas, basadas en la investigación y en el dominio de los trabajos científicos–, y armas simbólicas, capaces de socavar las creencias comunes dando una forma sensible a las adquisiciones de la investigación.*

(Bourdieu, 2001, p. 59)

El autor que se toma como referencia en la presente investigación, del cual he seleccionado dos enunciados que ilustran los alcances de su compromiso intelectual y político, hacen posible tanto, destacar las virtudes y logros del presente libro, como ubicar algunas de las deudas, que se traducen en retos, que el investigador seguramente no dudará en retomar en sus futuras producciones académicas.

En términos de los logros, cabe resaltar la “apuesta” principal del investigador y con la cual arriesga una relectura de la perspectiva teórica que estructura su trabajo de investigación: el reconocimiento no solo de la apropiación de reglas por parte de niños y jóvenes víctimas del desplazamiento forzado y sus familias, sino también de los intentos de estos actores por crear o afectar las reglas que restringen el acceso a los bienes materiales y simbólicos que se disputan en el campo escolar. En este contexto, la identificación de cómo se produce el acceso a los espacios abiertos, como otro de los bienes que entran a formar parte de la apropiación que generan los estudiantes dentro de la escuela, le permite al autor dar cuenta de la invención de estrategias para acceder a ese otro bien simbólico y material del campo escolar que escapa al típico control y regulación y que hace posible, por lo menos parcialmente, manifestaciones de libertad y diversas expresiones de la subjetividad de los niños y jóvenes.

Más allá del uso de algunas de las nociones de Bourdieu para abordar la dinámica que se produce con el ingreso a la escuela de los niños, los jóvenes y sus familias que han sido violentadas con el desplazamiento forzado, resulta valiosa la sensibilidad del investigador para capturar las múltiples tensiones que se generan en el campo escolar y que configuran nuevas exclusiones –promovido por el asistencialismo que no configura sujetos políticos, ni fortalece el dominio de saberes escolares que hagan posible romper estos ciclos de miseria–; otras formas de confrontación y disputa –marcadas por la competencia por bienes básicos entre grupos que comparten condiciones de precariedad–; así como las complicidades que ratifican el denominado por Bourdieu “efecto destino”, ahora no solo presente en algunos actores de la escuela, sino también en las expresiones de los padres de familia que naturalizan las desigualdades sociales atribuyéndoles causas orgánicas.

En este contexto, los llamados a afectar la dinámica escolar, incluso tendrían que superar la aspiración de una defensa de los derechos económicos, sociales y culturales, cuya lógica pareciera, sigue centrada en lograr la inclusión al orden preexistente y lograr que se amplíe el número de jugadores económicos. Requerimos con urgencia concebir nuevas formas de organización social –en las que la escuela es solo un actor y en tal sentido no le podemos endilgar, ni la total responsabilidad de la reproducción de las desigualdades, ni tampoco la capacidad para superarlas–, que se traduzca en acciones políticas y formas de movilización social que afecten la posición en que se ubican los dominadores y éstos, a su vez, ubican a los dominados.

Esto demanda, entre otras acciones, una nueva relación entre los investigadores, los movimientos populares, las instituciones escolares, las familias, los actores sociales, los responsables de la política, que nos permita unir esfuerzos a una tarea común: reconfigurar las estructuras sociales y cognitivas que han dado lugar a estas naturalizaciones de la desigualdad y a este sentido común económico, del que nos habla Bourdieu, que hace incontrovertible incluso las posibilidades de cambio.

Bajo esta perspectiva, a la escuela, en todo caso, le cabe una problematización central frente a su escaso interés por el acceso al capital cultural y social que esta puede ofrecer, así como su desconocimiento de otras formas de capital cultural, algunas de ellas articulables a los procesos de apropiación de los saberes legítimos y que en su conjunto, podrían contribuir a afectar esta dinámica de múltiples exclusiones. Esto no implica abandonar la labor de brindar apoyo y estímulo afectivo a quienes han sido sistemáticamente despojados de un lugar en el mundo, que como lo muestra esta investigación, también paradójicamente, da la posibilidad al despliegue de estrategias que les permite

a los actores afirmarse y encontrar alternativas de acceso a aquellos bienes que hacen parte de los mínimos que tendría que ofrecer una sociedad que dice llamarse civilizada: alimentación, vestido, educación, salud.

“*Conociendo reglas e inventando estrategias*” es una interesante y valiosa forma de empezar a contribuir a la producción de conocimiento en torno a nuestras graves problemáticas sociales y educativas. De continuar por esta senda, las tareas son múltiples y las exigencias compartidas: simultáneamente controvertir la doxa que justifica el orden existente y luchar por la defensa de los valores más altos de la humanidad.

***Olga Cecilia Díaz Flórez***

Decana Facultad de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional

El desplazamiento forzado en Colombia no es algo nuevo, crónicas que datan del siglo XVI constatan los abusos a los nativos y el despojo territorial al que fueron sometidos. A finales de la década de 1990 e inicios de la del 2000 existió una agudización que alcanzó la cifra de 1'600.000 personas. Según CODHES, en el año 2010 Colombia fue el país con mayor población desplazada del mundo.

Millones de personas han tenido que abandonar sus regiones, en su mayoría rurales, y migrar hacia las grandes urbes. El desplazamiento forzado ha sido la causa más frecuente de este fenómeno. Aquellas personas han dejado atrás familiares, amigos, propiedades y estilos de vida, obligadas a incorporarse de manera abrupta a un contexto social que en la mayoría de los casos les resulta totalmente extraño y adverso. Algunas de las diferencias que históricamente han existido entre la ciudad y el campo, y que causan la dificultad de adaptación a los nuevos lugares de asentamiento, podrían ser evidenciadas en los siguientes aspectos:

- Las economías de las zonas rurales se basan fundamentalmente en la agricultura y la explotación minera, mientras en las urbanas predomina el comercio, los servicios y la industria. Esto significa que las habilidades requeridas para producir en el campo y la ciudad no son las mismas, razón por la cual los campesinos adultos encuentran un obstáculo a la hora de

generar ingresos para el sostenimiento de sus familias, y muchos menores de edad se ven obligados a abandonar su educación formal para obtener algún tipo de ingreso económico.

- El promedio de años de educación formal en áreas urbanas es superior al rural. La Encuesta Nacional de Calidad de Vida 2010, realizada por el DANE (2011), encontró que en las ciudades la población de 20 a 34 años tiene en promedio 10,9 años de educación formal, frente a 6,6 años de la población rural del mismo rango etario. Por lo que concierne a las personas mayores de 34 años, dicho estudio señala una relación de 8,1 y 3,8 años, respectivamente. De igual manera, la encuesta muestra que la tasa de analfabetismo es casi cuatro veces mayor en el campo (14%) que en las ciudades (4%). Así pues, el bajo nivel educativo de las familias desplazadas que llegan a las ciudades es otra variable que dificulta su adaptación a los nuevos lugares de asentamiento, mucho más cuando las personas son analfabetas.
- Los niveles de pobreza son mayores en el campo que en las ciudades. Según cifras del DANE (2011), el 65% de los jefes de hogar de las zonas rurales se considera pobre y el 48% percibe que los ingresos del hogar no alcanzan a cubrir los gastos mínimos, mientras que en la ciudad tales juicios son hechos, respectivamente, por el 40% y el 31% de los jefes de hogar. Esto permite inferir que muchas de las familias desplazadas se encontraban en la pobreza antes de ser expulsados violentamente de sus territorios. Y sus condiciones económicas empeoran al llegar a la ciudad, porque allí los gastos son mayores (arriendo, alimentación, transporte, servicios públicos, entre otros), de modo que muchos tienen que sufrir la indigencia.

Las diferencias mencionadas, entre otras, explican por qué para las familias campesinas desplazadas es tan difícil obtener recursos necesarios para la supervivencia en las ciudades, como los de alimentación y vivienda, lo cual les genera además problemas psicológicos y físicos, sobre todo a los menores de edad.

A estos problemas se suma la enorme dificultad de hacer efectivo el derecho fundamental a la educación. En algunos casos el retiro de los niños, niñas y adolescentes del sistema educativo es permanente; en otros es temporal. El tránsito de la escuela rural a la urbana no es nada fácil, puesto que las dinámicas escolares de estos dos contextos son distintas y pueden afectar la permanencia en el sistema educativo de los estudiantes desplazados. He aquí las principales diferencias entre tales contextos:

- Los colegios ubicados en zonas rurales se caracterizan por su baja densidad de población estudiantil. Según el DANE, en el año 2010 había en las zonas rurales 36.190 establecimientos (jornadas), que impartían educación primaria a un total de 1'451.878 estudiantes, mientras que en las ciudades se contaba con 18.586 establecimientos (jornadas) de educación primaria, para atender a 3'180.948 estudiantes. Igualmente, en este mismo año se encontró que la matrícula bruta de educación en las zonas urbanas del país fue de 8'157.988 estudiantes, mientras que en el área rural alcanzó los 2'624.732. Estos datos muestran importantes diferencias en el número de personas que forman parte de las escuelas rurales y urbanas, lo cual genera una mayor competencia por acceder a los bienes ofrecidos por éstas.
- En el campo existe la tendencia a trabajar con el modelo pedagógico de Escuela Nueva, que se caracte-

riza por la orientación de un único profesor para diferentes grados y asignaturas; en contraste, en las ciudades los colegios cuenta con un profesor para cada asignatura. Esto significa para los menores desplazados un importante cambio en su relación con los docentes, tanto al nivel del seguimiento académico como del emocional, pues la dinámica pedagógica que se establece entre un único profesor y pocos estudiantes en el aula es más cercana que la establecida entre varios profesores y un gran número de estudiantes.

- Los procesos pedagógicos adelantados con los menores en el campo se ven constantemente interrumpidos, lo que repercute negativamente en su formación académica.
- El nivel académico de los docentes es otro elemento que diferencia las dinámicas de las escuelas. La información suministrada por el DANE señala que en el área urbana existe un mayor porcentaje de docentes con formación a nivel de posgrado; estas características evidentemente repercuten en lo pedagógico y en el proceso de formación académica que se adelanta con los estudiantes. La Tabla 1 especifica la información al respecto.
- Las tasas de deserción en las zonas rurales son mayores que en las ciudades (Tabla 6).
- Los estudiantes de colegios urbanos tienen mejor desempeño en las pruebas SABER, las cuales, según el Gobierno Nacional, sirven para dar cuenta de la calidad de la educación. Al realizar un análisis de la base de datos del ICFES, se encuentra que en el segundo semestre del 2010 el 4,6% de los estudiantes de áreas rurales obtuvo puntajes ubicados entre los 100 mejores del país, en contraste con el 18,2% de los estudiantes de la zona urbana.

**Tabla 1. Nivel de formación de docentes en áreas rurales y urbanas**

Área	Porcentaje de docente en Primaria con formación a nivel de Posgrado: Maestría o Doctorado	Porcentaje de docente en Básica Secundaria y Media con formación a nivel de Posgrado: Maestría o Doctorado
Rural	17,3%	17,6%
Urbana	23%	28,2%

**Fuente:** DANE, 2010 datos sin publicar. Cálculos propios

El flujo precipitado en los altos volúmenes de población desplazada hace que los Gobiernos Nacional y Local se vean limitados al proveer la infraestructura y la logística necesarias para atenderla. Esto conlleva a una intensa competencia entre los miembros de esta población por la obtención de recursos que satisfacen las necesidades básicas, generando distintos tipos de enfrentamiento no solo entre desplazados, sino además entre los habitantes de los sectores locales que igualmente requieren de asistencia social.

La legislación colombiana ha realizado ciertos avances para restablecer los derechos que les han sido negados a las personas desplazadas por la violencia, como lo son la Ley 387 de 1997, con los Decretos Reglamentarios 2569, 951 y 2562, y la Ley 1448 de 2011, conocida como Ley de Víctimas, entre otras. Sin embargo, la implementación de dicha normatividad no ha sido exitosa, a juzgar por las Sentencias de la Corte Constitucional T-258 de 2001, T-098 de 2002, T-215 de 2002 y T-025 de 2004.

En lo que atañe a la restauración del derecho a la educación, la política educativa nacional ha avanzado en la creación de programas relacionados con el acceso y la per-

manencia de los menores desplazados en la escuela, como se verá más adelante. Sin embargo, estas estrategias no son suficientes para el pleno goce de este derecho. Según Katarina Tomasevski, primera relatora especial de la ONU en materia educativa, los Estados tienen la responsabilidad de garantizar el derecho a la educación de una manera amplia, lo cual incluye aspectos relacionados con infraestructura, dotación y lo pedagógico. La política educativa nacional, al minimizar la importancia que tienen estos dos aspectos, dificulta la articulación de las poblaciones desplazadas al sistema educativo, incrementando el riesgo de generar procesos de exclusión, pues no todos los estudiantes se encuentran en igualdad de condiciones económicas, culturales y cognitivas.

Es pertinente, entonces, preguntarse por las relaciones que se han establecido entre la escuela y los menores desplazados, cuando los componentes de tipo pedagógico y de contexto no han sido prioridades de la política educativa nacional. La teoría construida por el sociólogo francés Pierre Bourdieu reúne elementos que permiten reflexionar sobre esta pregunta.

Uno de los conceptos más importantes de Bourdieu para comprender las dinámicas que se están presentando en la escuela es el de *campo*. Este permite identificar relaciones entre los diferentes sujetos que forman parte de las instituciones educativas. Dichas relaciones se caracterizan por los posicionamientos de los diferentes agentes interesados en acceder y controlar los bienes que brinda la escuela. Otros conceptos fundamentales en la teoría de Bourdieu son los de *habitus* y *capital*: el primero de estos hace referencia a un esquema de percepción y apreciación del mundo, construido por cada individuo en concordancia con su historia de vida; el concepto de capital, por otra parte, permite comprender los canjes de bienes materiales

o simbólicos en el mundo social, sin limitarse a las explicaciones del análisis económico. Para el sociólogo, existen otros tipos de capital que también posibilitan intercambios, como el capital cultural y el social.

Este libro contiene los resultados de un proyecto de investigación a nivel de maestría, que se desarrolló en el año 2011 en las Instituciones Educativas Distritales Sierra Morena y Paraíso Mirador. El proyecto abordó el problema educativo anteriormente expuesto, con el objetivo de identificar las estrategias que los niños, niñas y adolescentes en condición de desplazamiento desarrollan para articularse a las dinámicas propias de estos establecimientos educativos. En consecuencia, el presente texto aporta reflexiones para la labor pedagógica de los docentes, mostrando la importancia de implementar modelos educativos flexibles, de acuerdo con los cuales el apoyo interinstitucional para la atención a la población desplazada es vital. De esta manera se puede reconocer las faltas y potencialidades de esta población, evitando que sean pasadas por alto y se haga aún más difícil adelantar los procesos de adaptación de la misma al nuevo entorno escolar. En este sentido, la política pública educativa debería enfocar su mirada al componente pedagógico, brindando mucho más que la oferta de cupos en el sistema escolar.