

**LA ESTRATEGIA DE COOPERACION INTERNACIONAL DE UNICEF EN
COLOMBIA DURANTE EL PERIODO 2002 - 2010 COMO
COMPLEMENTO A LOS ESFUERZOS NACIONALES EN MATERIA DE
COBERTURA EDUCATIVA. CASO DE ESTUDIO: “LA ESCUELA BUSCA
AL NIÑO”**

OLGA LUCÍA RODRÍGUEZ TOLOZA

**COLEGIO MAYOR DE NUESTRA SEÑORA DEL ROSARIO
FACULTAD DE RELACIONES INTERNACIONALES
BOGOTÁ, D.C, 2015**

“La estrategia de cooperación internacional de UNICEF en Colombia durante el período 2002 - 2010 como complemento a los esfuerzos nacionales en materia de cobertura educativa. Estudio de caso: La Escuela Busca al Niño”

Estudio de caso
Presentado como requisito para optar al título de
Internacionalista

Presentado por:
Olga Lucía Rodríguez Toloza

Dirigido por:
Luis Miguel Barreto Clavijo

Semestre I, 2015

RESUMEN

El presente estudio de caso tiene como objetivo determinar el papel de la cooperación internacional de UNICEF en Colombia con respecto a los esfuerzos nacionales en materia de cobertura educativa, teniendo como referencia la evolución de la estrategia La Escuela Busca al Niño –EBN- a través de los proyectos que la componen. Se analiza cómo este tipo de experiencias generan resultados más allá de la atención de una necesidad específica, al punto de contribuir de manera activa a la formación de capacidades adecuadas para comprender y enfrentar dicha necesidad. La valoración del contexto, del tipo de actores participantes y las condiciones en las que participan en cada proyecto permitirá una mejor comprensión del caso.

Palabras clave

Cooperación internacional, cobertura educativa, UNICEF, Escuela Busca al niño

ABSTRACT

The present study case has as a single objective to determine the role of UNICEF's Development aid in Colombia regarding domestic efforts aimed to education coverage, having La Escuela busca al Niño strategy's evolution, through the projects which formed it. It analyses how this experiences produce outcomes beyond attention of specific needs, to the point of contribute actively to appropriate capacity building in order to understand and deal with such need. Projects' context, actor and condition assessment allows for a better understanding of the case.

Keywords

Development aid, education coverage, UNICEF, Escuela Busca al Niño.

一は全、全は一

Ichī wa Zen, Zen wa Ichī.

Todo es Uno, Uno es Todo.

*A Olga y a José Joaquín,
por su gran fortaleza, entereza y apoyo incondicional.*

AGRADECIMIENTOS

Este texto, más allá de ser un simple requisito de grado, representa el cierre de una etapa crucial en mi vida. Muchas personas me acompañaron en este viaje y sé que algunos de ellos sentirán tanto alivio como yo al finalizar este ciclo.

Agradezco a mi madre por su afecto, su fortaleza colosal ante las dificultades, por inculcarme el valor del sentido común y la importancia de mantenerse fiel a los principios propios, ante todo y ante todos. Su apoyo incondicional a lo largo de todos estos años ha sido vital para mí.

A mi padre le agradezco sus grandes esfuerzos para despertar en mis hermanos y en mí el amor por el aprendizaje y la necesidad de ser personas íntegras en un mundo como en el que vivimos.

A mis queridos amigos Oscar, Julián, Jessica, Yanneth y Natalia, por el apoyo y refugio brindados todos estos años. Mi gratitud hacia ellos es inmensa.

A mis hermanos Marcela, José Joaquín, Adriana e Idali, quienes han depositado su confianza en mí y en mis capacidades y me apoyaron cuando más lo necesitaba. Honraré esa confianza.

Por último, pero no menos importante, agradezco a Luis Miguel por sus orientaciones y su apoyo para la construcción de este trabajo.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
1. UNICEF: NATURALEZA E HISTORIA DE SU GESTIÓN A NIVEL GLOBAL Y LOCAL.	13
1.1 UNICEF como entidad	13
1.2 UNICEF en Latinoamérica	16
1.3 UNICEF y el sistema de cooperación internacional de Colombia	18
1.4. Estrategia de cooperación internacional de UNICEF en Colombia durante el período 2002 – 2010 y el problema de la cobertura.	19
2. LA ESTRATEGIA LA ESCUELA BUSCA AL NIÑO: NATURALEZA, EVOLUCIÓN Y APORTES A LA COBERTURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA.	27
2.1 Orígenes de la estrategia	27
2.2 Componentes de la estrategia EBN.	28
2.3 Evolución de la EBN por ciudades y su articulación con las políticas de cobertura e inclusión educativa.	31
2.4 Las alianzas interinstitucionales y la articulación con los esfuerzos locales.	39
3. LA ESCUELA BUSCA AL NIÑO EN PERSPECTIVA: REFERENTES, LOGROS Y RETOS	41
3.1 Iniciativas en materia de cobertura educativa similares a la EBN.	41
3.2 Retos de la cobertura educativa	49
CONCLUSIONES	54
BIBLIOGRAFIA	
ANEXOS	

LISTA DE SIGLAS

ACJ-YMCA: Asociación Cristiana de Jóvenes de Cali

BRAC: Comité para el Avance Rural

CEPAL : Comisión Económica para América Latina y el Caribe

DANE: Departamento Administrativo Nacional de Estadística.

FPAA: Fondo para la Acción Ambiental y la Niñez

NNA: Niños, Niñas y Adolescentes

OEA: Organización de Estados Americanos

OMS: Organización Mundial de la Salud

ONG: Organización no Gubernamental

ONU: Organización de las Naciones Unidas

ONUSIDA: Programa Conjunto de las Naciones Unidas sobre el VIH/Sida

PAHELI: People's assessment of health, education and livelihoods

PMO: Plan Maestro de Operación

SFL: School for Life

UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

UNICEF: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia

USAID: Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional

LISTA DE ANEXOS

- Anexo 1. Eventos relevantes en la Historia de UNICEF.
- Anexo 2. Eventos relevantes en la gestión de UNICEF en Colombia.
- Anexo 3. Cooperación internacional de UNICEF según el SIAOD.
- Anexo 4. Actores participantes de la EBN en las 4 versiones reseñadas.
- Anexo 5. Población atendida en el marco de la EBN Armenia.
- Anexo 6. Población atendida en el marco de la EBN Ipiales entre el 2005 y octubre del 2006.
- Anexo 7. Población atendida en el marco de la EBN Yumbo.
- Anexo 8. Población atendida en el marco de la EBN Medellín Etapa 1.
- Anexo 9. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño - Armenia.
- Anexo 10. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño - Ipiales.
- Anexo 11. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño – Yumbo
- Anexo 12. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño-a Medellín
- Anexo 13. Entrevista a Sandra Flores. Coordinadora EBN Armenia

INTRODUCCIÓN

En Colombia, la cooperación internacional al desarrollo ha realizado valiosos aportes en materia de inclusión educativa para los niveles de formación básica primaria y secundaria. Este apoyo no se ha limitado a ofrecer alternativas a problemáticas como la escasez de infraestructura educativa y de docentes calificados, o a necesidades insatisfechas como la educación inclusiva y la etnoeducación o a ofrecer alternativas en contextos de conflicto armado o de emergencia humanitaria. Estos aportes también incluyen la experiencia y el bagaje adquirido por las entidades internacionales en otros tiempos y contextos, en los que se han gestionado y direccionado capital humano, recursos y esfuerzos para enfrentar estas problemáticas. Sin embargo, muchas de estas gestiones no logran sostenerse en el tiempo por razones como la falta de recursos, la transición entre gobiernos, la planeación insuficiente o la coordinación inadecuada de esfuerzos por parte de los actores participantes. Para hacerle frente a esta situación, es necesario conocer los proyectos implementados en esta materia y analizar sus resultados para su evaluación.

Basándose en lo anterior el presente texto busca aproximarse al fenómeno de la cooperación internacional en materia de inclusión en la educación básica en Colombia, su posición como complemento de esfuerzos estatales en la materia y sus posibilidades frente a esta situación. Específicamente se preguntará por el cómo la cooperación internacional de un actor con la experiencia y prestigio en el campo como lo es UNICEF ha complementado los esfuerzos estatales en materia de inclusión educativa. Se busca de manera más concreta identificar los aportes generados por el programa La Escuela busca al Niño, enmarcado en la estrategia de cooperación internacional de UNICEF, para fortalecer el componente de inclusión en la educación básica en Colombia. Este trabajo es de tipo descriptivo analítico y utilizó la metodología del estudio de caso para desarrollar la investigación.

A lo largo de este trabajo se trabajará con diversas categorías analíticas. Se inicia con la cooperación internacional, entendida por la Agencia Presidencial para

la Cooperación Internacional –APC- como las acciones conjuntas para apoyar el desarrollo económico y social de un país, mediante transferencia de tecnologías, conocimientos, experiencias o recursos por parte de países con diversos niveles de desarrollo o bien, organismos multilaterales, organizaciones no gubernamentales o de la sociedad civil. También se hará referencia de manera constante a la inclusión educativa como aquella situación en la que toda la población en edad escolar puede acceder a los procesos de formación educativa sin ningún tipo de traba, teniendo la cobertura como un índice que sirve para conocer los avances en inclusión. Igualmente se hablará de los esfuerzos nacionales, entendidos como la disposición por parte del gobierno de recursos, infraestructura, trabajo interinstitucional, tiempo, esfuerzos y capital humano para afrontar, en este caso, la problemática de la inclusión.

El hilo del texto partirá de un primer capítulo en el que se busca presentar a UNICEF como actor de la cooperación internacional a nivel global, regional y en Colombia. En el segundo capítulo se abordará el modelo EBN y se analizará a partir de experiencias que fueron debidamente sistematizadas. Finalmente, en el tercer capítulo se presentarán contrastes entre el modelo EBN y otros proyectos con objetivos similares con el fin de presentar posibilidades de crecimiento para el modelo. Asimismo, se presentarán los retos de la inclusión en la educación básica en Colombia y los desafíos del modelo mismo, para así presentar una idea general de sus alcances.

Se expondrá el programa EBN a partir de cuatro de sus ediciones, las cuales fueron debidamente sistematizadas en su momento, todo con el fin de conocer los logros y dificultades que ha tenido la estrategia y las posibilidades que ofrece si se trabaja en su fortalecimiento y evolución. Esta investigación propone a la EBN como un caso exitoso que podría fortalecerse aún más y replicarse en más ciudades colombianas y en otros contextos.

En el desarrollo de esta investigación se encontraron dificultades y obstáculos que afectaron de manera considerable los resultados finales. En primer lugar está la dificultad de obtener información estadística adecuada para los

contrastes propuestos en el presente texto. Esto se debe a que los indicadores utilizados en cada caso son únicos, contruidos y utilizados para cada caso en particular y por lo tanto difícilmente intercambiables, así que se utilizó de manera más frecuente el análisis de resultados de cada caso particular que la comparación de indicadores. Siendo la cobertura un índice de la inclusión educativa, con un conjunto especial de indicadores para medirla, en este texto se entenderá que los resultados de esta investigación están más orientados a brindar indicios sobre los aportes de la cooperación internacional de UNICEF al problema de la inclusión educativa que a ser meros indicadores estadísticos relacionados a costos e individuos beneficiados.

Por otro lado, el sustento de esta investigación es esencialmente documental. Esto se debe a la dificultad de obtener información extraída de fuentes primarias por el tiempo transcurrido desde la puesta en funcionamiento de la estrategia en sus diferentes versiones. Se acudió a reportes impresos, notas de prensa, entrevistas ya efectuadas en el período de estudio, documentales multimedia y estudios académicos, entre otros.

A lo largo de la investigación se afrontaron situaciones que no fueron contempladas desde el proyecto que la origina. Así, se encuentra que el objetivo de usar indicadores unívocos para comparar las diferentes versiones de la EBN es imposible de alcanzar, por lo que se opta por analizar cada caso enmarcado en su contexto. Asimismo, hubo dificultades a la hora de trazar las magnitudes de la inclusión en la educación para las cuatro versiones de la EBN de modo que se eligió utilizar indicios para así aproximarse a dicha dimensión de la educación.

Se espera que al finalizar la lectura de este documento el lector tenga más referentes y herramientas analíticas para una mejor comprensión de las limitaciones y posibilidades de la cooperación internacional ante determinados fenómenos. En concreto, se busca recordarle al lector que los beneficios de la cooperación internacional deben ir más allá de la obtención de resultados con respecto a una línea base, y que el fortalecimiento y construcción de capacidades tanto estatales como no estatales, así como el cultivo y desarrollo de nuevas y más

cercanas relaciones entre los actores participantes son parte importante de los beneficios que podemos aprovechar de estos proyectos, sin descuidar su planeación. Finalmente y de manera amplia, se espera que el lector pueda aproximarse a la compleja problemática de la inclusión y la cobertura educativas y considere los múltiples factores que influyen en ellas.

1. UNICEF: NATURALEZA E HISTORIA DE SU GESTIÓN A NIVEL GLOBAL Y LOCAL.

1.1 UNICEF como entidad

El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, -UNICEF, por sus siglas en inglés- es un programa dentro de la estructura de la Organización de las Naciones Unidas -ONU- cuyo principal objetivo es la promoción de la protección de los derechos de los niños, la ayuda para la satisfacción de sus necesidades básicas y el aumento de las oportunidades que se les ofrece para que alcancen plenamente sus potencialidades (Programa de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] s.f.e, párr.1). Los ejes temáticos de su labor son conocidos como esferas prioritarias y están compuestos por cinco elementos: la supervivencia y desarrollo infantil, la cual está enfocada principalmente en la reducción de la mortalidad infantil, en segundo lugar está la educación básica e igualdad entre los géneros, la cual se enfoca en promover el acceso, la calidad y la inclusión en la educación. Posteriormente se encuentra El VIH/SIDA y la infancia, esfera enfocada en la prevención y el tratamiento del virus y su enfermedad, haciendo especial énfasis en la relación madre - infante; también se encuentra la protección infantil, específicamente contra la violencia, la explotación y el abuso y finalmente la promoción de políticas y alianzas, enmarcada en el trabajo conjunto con gobiernos, entes supranacionales, empresas, organizaciones no gubernamentales, entre otros actores para el estudio y diseño de políticas públicas que promuevan de manera activa la protección de los niños (UNICEF s.f.i).

Para su operación dispone de ocho oficinas regionales, un centro de investigaciones, un centro de suministros y una sede central, todos distribuidos en diversas partes del mundo. UNICEF ejecuta su misión en 191 países a través de programas país y comités nacionales (UNICEF s.f.j, párr. 1), cuyos proyectos son financiados principalmente por los gobiernos, algunas empresas del sector privado, las organizaciones no gubernamentales, fondos provenientes de acuerdos interinstitucionales y otros ingresos (UNICEF 2014, p. 38). Existen dos categorías a

la hora de disponer de estos dineros por parte de UNICEF: los llamados fondos básicos, que pueden ser utilizados sin restricción y los llamados otros recursos, que sólo pueden ser utilizados en líneas programáticas específicas (UNICEF 2014, p. 37) El comportamiento de estos fondos, tanto su recaudación como su empleo, es afectado de manera importante por fenómenos externos como las crisis económicas y humanitarias. Si bien las crisis económicas como la del 2009 afectan gravemente los recursos provenientes de los distintos gobiernos, las crisis humanitarias movilizan recursos para los rubros más urgentes de una manera considerable. Por su importancia a la hora de abordar situaciones de emergencia y crisis, es comprensible el interés del Programa en estimular la recaudación de los fondos básicos de orígenes oficiales y privados.

Para la ejecución de sus proyectos UNICEF se apoya en socios gubernamentales, del sector privado, otros programas e instituciones del sistema de la ONU, organizaciones no gubernamentales, instituciones educativas, organizaciones confesionales, comunidades religiosas y empresas por medio de alianzas, acuerdos interinstitucionales y trabajo conjunto. A nivel global, regional y nacional pueden reconocerse el trabajo con otros estamentos de la ONU, tales como la UNESCO, ONUSIDA o la OMS, entre otros.

Puede observarse que las iniciativas globales en las que participa UNICEF cuentan con la participación de uno o más actores cuyo alcance sea así mismo global, bien sea gobiernos a través de la cooperación internacional, otros estamentos del sistema de las Naciones Unidas u organizaciones de otro tipo. Los objetivos en estos casos suelen ser bastante amplios, de manera que por lo general buscan promover un derecho específico en la medida de lo posible. En estos casos la gestión del Programa suele expresarse en apoyo técnico o en la movilización social¹ (UNICEF 2006 p. 17).

En cuanto al ámbito regional, las alianzas interinstitucionales con los diferentes gobiernos u otros componentes del sistema de Naciones Unidas

¹ En la mayoría de textos consultados el término movilización social haría referencia al involucramiento de los diversos componentes de la sociedad civil en determinadas causas.

persiguen propósitos generales como específicos, es decir, el mejoramiento de indicadores precisos; en estos casos el tipo de actor con el que se ejecutará el proyecto depende de la finalidad y de la población beneficiaria, sin mencionar que en muchos casos no es UNICEF el promotor de la iniciativa, sino que es invitado por los gobiernos u otros organismos internacionales a participar.

El carácter de UNICEF como programa y sus propósitos han evolucionado a lo largo de sus casi setenta años de existencia, siendo influenciado de manera vital por eventos y fenómenos de alcance mundial, los cuales, sin embargo, no se refieren directamente al panorama general en el sistema internacional y las instituciones y Estados que forman parte de éste.

Inicialmente conocido como el Fondo Internacional de Emergencia para la Infancia -ICEF, por sus siglas en inglés-, surgió como respuesta por parte del Sistema de Naciones Unidas ante la situación de los niños y niñas desplazados y refugiados tras la Segunda Guerra Mundial. Desde su constitución en 1946 dirigió sus esfuerzos a temas de nutrición y atención médica en situaciones de emergencia sin discriminar a los niños y niñas por pertenecer al bando de los vencedores o de los vencidos. La amplitud de los términos de la misión del ICEF en su resolución constitutiva le permitió extender sus labores más allá de su área geográfica de acción inicial, limitado inicialmente por los territorios directamente afectados por la guerra, y de su período de funcionamiento, proyectado hasta 1950; de igual manera le permite asumir compromisos más amplios con la salud infantil y finalmente perder su condición de Emergencia e Internacional, razón por la cual a partir de ese momento es conocido como UNICEF.

Las crisis económicas, las amenazas de hambruna, la inestabilidad política en ciertas regiones, la dinámica propia de la guerra fría y su término y el surgimiento de epidemias como el VIH/SIDA han sido algunos de los fenómenos globales y/o transnacionales que han afectado la labor del Programa con respecto a sus esfuerzos a nivel global, regional, nacional o local. Por otro lado, los conflictos bélicos, étnicos, las guerras civiles, los cambios en la estructura familiar y la ampliación de la brecha social, entre otros fenómenos, han sido condicionantes de

su trabajo en los contextos regionales, nacionales y locales, enmarcándose de manera más frecuente en la lucha por aliviar los efectos de la pobreza sobre el bienestar y el desarrollo humano junto con la atención a las emergencias y crisis humanitarias.

El diseño e implementación de estrategias para atender diferentes problemáticas ha enriquecido las capacidades del Programa en cuanto al diagnóstico de este tipo de situaciones, junto con la proposición e implementación de alternativas para atenderlas, teniendo en cuenta sus experiencias anteriores en el mismo tema. Por otro lado, el trabajo directo con la comunidad ha permitido que esta última la reconozca como un agente beneficioso para su bienestar, sin mencionar que su labor en situaciones de emergencia y crisis le ha generado prestigio como actor neutral, el cual se ocupa del bienestar de la población sin importar su situación política. Finalmente, son notorios los esfuerzos en cuanto a las labores de retroalimentación de los proyectos y la gestión del conocimiento, ya que ha permitido el seguimiento cercano de los progresos logrados y la identificación de patrones y elementos que potencian o ralentizan los procesos desarrollados en los proyectos.

En la actualidad la labor de UNICEF y las relaciones establecidas con estados y otras organizaciones del sistema internacional tienen como directrices los contenidos establecidos de tres eventos distintos, sus productos y sus mecanismos de monitoreo, a saber: la Convención de los Derechos del niño, la Cumbre Mundial a favor de la Infancia y la Declaración del Milenio. De esta manera, la causa por la supervivencia, desarrollo y bienestar de la niñez llegó a tener un lugar relevante en las agendas nacionales e internacionales y se establecieron tanto un marco legal como un sistema de rendición de cuentas para los Estados que han decidido participar en dichos eventos y asumir los compromisos producto de éstos.

1.2 UNICEF en Latinoamérica

La presencia y labores de UNICEF en la región datan de 1950, tras casi tres años de gestiones por parte de gobiernos y organizaciones interesadas en el bienestar

infantil para que fueran valoradas y atendidas las necesidades de los niños latinoamericanos. Su trabajo comienza con un presupuesto inicial de 3.8 millones de dólares destinados para la ejecución de tres programas: alimentación y nutrición, el cual se enfoca en la alimentación complementaria para los niños, la producción de leche y alimentos ricos en proteínas; en segundo lugar se destinaron los esfuerzos y recursos hacia la lucha contra enfermedades, finalmente la atención de las etapas iniciales en salud básica (Grant 1986, p. 36). Para su ejecución se establece en su momento una estructura organizacional que consta de una oficina regional y varias oficinas nacionales o regionales, posteriormente se reorganizó pasando de las cinco oficinas iniciales a las veintiséis existentes hoy en día.

Desde sus inicios en la región el Programa ha tenido un marcado interés en conocer los contextos nacionales y posteriormente, adaptarse a ellos. El trabajo con las oficinas de planeación de los diferentes países de la región y con organizaciones como la Comisión Económica para Latinoamérica y el Caribe -CEPAL-en diferentes contextos se centró en el diagnóstico de la situación y los derechos de la niñez en los planes de desarrollo nacionales, así como el ajuste y diseño de metodologías que permitieran que la protección y ejercicio de estos derechos tuviera un lugar preponderante en los planes de desarrollo (Grant 1986, p.36-39)

Los propósitos de UNICEF en la región en general han sido coherentes con los objetivos globales trazados. Destacan las labores de inmunización, la atención a población con bajos niveles de calidad de vida, la promoción del ingreso y permanencia en la escuela, la gestión en pro de la equidad de mujeres y niñas, los esfuerzos por reducir la desnutrición y las mortalidades materna e infantil y las gestiones para contener la epidemia del VIH/SIDA.

Para el nuevo siglo y acorde con los ODM y la Declaración de la Cumbre del Milenio, la oficina regional de UNICEF para Latinoamérica y el Caribe estableció siete prioridades estratégicas para sus planes de trabajo². Durante éste período las

² Las prioridades estratégicas de la oficina regional de UNICEF a partir de los ODM son: 1) Supervivencia y desarrollo del niño pequeño, 2) Educación básica e igualdad entre los géneros. 3) VIH/SIDA y la infancia, 4) Protección frente a la violencia, la explotación y el abuso, 5) Promoción

gestiones del Programa en la región se desarrollan en cada territorio nacional, de manera que los proyectos de alcance regional consisten en investigaciones sobre puntos álgidos en el desarrollo de la agenda y problemas generalizados de la zona en los que recopila experiencias de varios países sobre un tema para realizar evaluación de progreso en cada caso. Temas como la etnoeducación, el embarazo adolescente, la pobreza infantil, la participación ciudadana de niños y adolescentes y la deserción escolar han sido objeto de estudio de esta entidad en la región.

1.3 UNICEF y el sistema de cooperación internacional de Colombia

UNICEF cuenta con sede oficial en Colombia desde 1950, convirtiéndose en el primer organismo de la ONU en hacer presencia en Colombia (Organización de las Naciones Unidas [ONU] s.f.a, ítem 3). Desde esa época ha aportado a la promoción de los derechos de los niños y las niñas apoyando al gobierno, las organizaciones no gubernamentales y la sociedad civil en la ejecución de programas con este fin. Publicaciones como notas de prensa, informes y correspondencia dan cuenta de las gestiones que llevó a cabo durante sus primeros años de labor en el país. Además de los documentos en los que se asientan las bases de la relación de UNICEF y el gobierno colombiano, a través de los archivos de comunicaciones oficiales es posible conocer la labor efectuada en sus primeros años en Colombia, en temas que muchas veces no se enmarcaron en la niñez como población objetivo de manera exclusiva. Es notoria la gestión en pro de la población indígena y los programas de atención a emergencias, además de su trabajo conjunto con otras organizaciones internacionales y planes de trabajo conjunto con el gobierno.

A partir del año 2000 y acorde a las tendencias de la gestión de UNICEF a nivel global y al contexto social, político y económico del país, el Programa ejecutó proyectos para atender la población infantil afectada por fenómenos como el reclutamiento armado, el desplazamiento forzoso y la explotación sexual infantil, que se suman a la pobreza y el trabajo infantil como factores de vulnerabilidad (Los

de políticas y alianzas a favor de los derechos del niño, 6) Desarrollo adolescente, 7) Poblaciones excluidas. (UNICEF s.f.l.)

mártires inocentes, 2002). También son notables en este período los esfuerzos en promover la causa contra las minas antipersonas y la documentación y estudio de la situación de la niñez en Colombia. A partir de estas labores se producen diversos informes que detallan estos fenómenos, sus consecuencias sobre el bienestar de los niños y niñas y adolescentes³ -NNA-. Del mismo modo surge para este período ColombiaInfo, una base de datos construida por el Programa que recopila gran parte de la información estadística sobre las condiciones de vida, el bienestar y desarrollo de la niñez colombiana. Esta base de datos, junto con los informes, se constituyen en los instrumentos más importantes de promoción de los derechos de la niñez y adolescencia colombianas que ha producido UNICEF, debido al impacto generado en el gobierno y la sociedad en general.

En la actualidad, sus relaciones con el Gobierno Nacional se desarrollan en el marco del Acuerdo Básico de Cooperación firmado entre ambas partes en diciembre de 1992.

1.4. Estrategia de cooperación internacional de UNICEF en Colombia durante el período 2002 – 2010 y el problema de la cobertura

Los llamados Programas País son las estrategias de cooperación desarrolladas de común acuerdo entre éste y el Gobierno Nacional, cuyo contenido está plasmado en los Planes Maestros de Operación -PMO-. En estos documentos se expone inicialmente el contexto nacional del tema a tratar, los avances principales de la gestión anterior con respecto a las alianzas establecidas, los procedimientos utilizados y los resultados obtenidos.

A partir de esa información se establecen objetivos y la metodología y presupuestos necesarios para alcanzarlos, discriminados por rubros y años. Posteriormente se definen las contrapartes, instituciones de orden nacional con las que se adelantarán proyectos concretos de manera conjunta. Finalmente se

³ Para este período aparecen, en el lenguaje utilizado por UNICEF, los términos para referirse a la población adolescente -adolescentes- y la población femenina infantil femenina -niñas- como segmentos de la población infantil -niñez, niños-. A partir de ese momento, en la mayoría de los documentos se refieren a la población objetivo como los niños, niñas y adolescentes.

establecen los mecanismos de monitoreo de evaluación, se especifican los compromisos tanto de UNICEF como del gobierno y se establecen disposiciones varias en caso de ciertas eventualidades. Para la presente investigación se encontraron dos PMO enmarcados en el período y objeto de estudio. El primero de ellos fue firmado en el año 2001 y estuvo vigente para el período 2002 -2007. El segundo PMO fue firmado a finales del 2007 y estuvo vigente entre el 2008 y el 2012.

El primer PMO fue fuertemente marcado por el contexto nacional: en tiempos de crisis económica y alta inestabilidad en materia de orden público, los niveles de desempleo y pobreza crecientes eran los nuevos fenómenos que actuaron en detrimento del bienestar de la niñez y los adolescentes y se sumaron a otros preexistentes, como la violencia sexual, el maltrato, el trabajo infantil y adolescente, el secuestro y el reclutamiento forzoso, entre otros. El panorama en general resultaba complejo a pesar de los avances importantes en el mejoramiento de indicadores relacionados con la cobertura y asistencia educativas, las mortalidades infantil y materna o los distintos tipos de desnutrición. Los puntos más problemáticos se referían al embarazo precoz, la prevención y el tratamiento del VIH/SIDA y el impacto de la desigualdad, bien sea entre zonas rurales y urbanas o entre los estratos socioeconómicos, sobre los indicadores de nutrición infantil, lactancia materna, escolaridad y deserción escolar. En materia de indicadores de educación, el texto del PMO destaca la grave situación de la población afrocolombiana e indígena en este rubro, causada principalmente por la pobre infraestructura, recursos insuficientes, no correspondencia entre estructura curricular y la realidad sociocultural de la población y educadores formados de manera inadecuada.

Basándose en todo lo anterior, el PMO se plantea como meta lograr que los NNA, así como los derechos de las mujeres, estén en el centro de atención de las familias, comunidades, la sociedad civil y las instituciones del estado. Para esto, se diseñan tres programas que orientarán el trabajo en este período: 1. La promoción y defensa de los derechos de los niños, niñas, adolescentes y mujeres; 2. La

promoción de la equidad y la inclusión social y finalmente 3. Costos transectoriales para la operación interna de la oficina de UNICEF en Bogotá. En cuanto a metodología, se definen seis proyectos que se enmarcan dentro de los dos primeros programas, cuatro líneas de acción correspondientes a diferentes etapas del desarrollo del niño hacia la adolescencia y la niñez con necesidades especiales, cinco ejes transversales y ocho estrategias generales. En cuanto al presupuesto, para el período de implementación del PMO se invertirían USD\$ 23.075.000. En materia de monitoreo y evaluación, se desarrolló un IMEP -Plan Integrado de Monitoreo y Evaluación, por sus siglas en inglés-, en el que fueron seleccionados un conjunto de indicadores, algunos preexistentes, otros contruidos de manera conjunta con el gobierno, y con base en ellos se mediría el avance de los proyectos implementados en evaluaciones dispuestas a lo largo del periodo de ejecución del PMO, y en las cuales podrían intervenir UNICEF, el Gobierno y otras instituciones y organizaciones.

El segundo PMO parte de la recuperación de la economía colombiana, junto a los progresos en indicadores relacionados con la pobreza, la indigencia, la mortalidad infantil y materna, la salud en general, los niveles de matrícula neta para preescolar, primaria y secundaria y finalmente, las brechas entre hombres y mujeres. No obstante, se señala que aún hay rezagos en temas como la prevalencia del VIH /SIDA, el embarazo adolescente y la malnutrición en niños, niñas y adolescentes. El texto también resalta la prevalencia de fenómenos que lesionan los derechos de los niños y su bienestar, tales como el reclutamiento ilegal de menores de edad, la violencia intrafamiliar, la violencia de género -haciendo énfasis en las mujeres víctimas-, la violencia sexual y el maltrato, abandono y explotación en todas sus formas. En su parte diagnóstica, este PMO resalta las amplias disparidades existentes en cuanto al origen étnico y el entorno en el que se habita, resaltando el rezago de los indicadores en las poblaciones indígenas, afrocolombianas y rurales.

Entre los logros de la gestión anterior se resalta la asistencia técnica y el apoyo brindado para que haya sido promulgado el Código de Infancia y

Adolescencia, junto a reformas relevantes en materia de justicia juvenil y trabajo infantil. El texto también menciona la ampliación y replicación de iniciativas gubernamentales y locales, además de la inclusión de algunas de éstas en las políticas públicas. El trabajo conjunto con la Procuraduría general de la Nación y el ICBF logró que la estrategia Hechos y Derechos⁴ fuera incluida en las agendas políticas nacional, departamental y municipal. Finalmente, se menciona la alianza entre el Programa y diversas organizaciones de origen tanto estatal y cívico para llevar a cabo una campaña de comunicación para prevenir el reclutamiento ilegal a menores de edad. UNICEF proporcionó asistencia técnica a diferentes estrategias surgidas en la campaña y al diseño de políticas públicas que buscaban reducir la incidencia de ese delito. Entre otras cosas, se reconoce que en materia de monitoreo y evaluación el desempeño ha sido aceptable y se señala que debe fortalecerse este punto. De igual manera se señala la urgencia de obtener información estadística desagregada, con el fin de poder hacer diagnósticos y estrategias de solución más eficientes y precisas. Finalmente, se señala la necesidad de descentralizar el trabajo de UNICEF en terreno y de armonizar las iniciativas locales, departamentales y nacionales.

Basándose en lo anterior este PMO en particular se enfocaría en las poblaciones más vulnerables: minorías étnicas, afectados por la pobreza, entre otras, así como en las regiones donde el desempeño en los indicadores básicos de desarrollo social estuviese por debajo del promedio nacional. A nivel nacional se tratarían la estrategia Hechos y Derechos junto al Código de Infancia y Adolescencia.

Partiendo de fortalezas como el trabajo cercano con los gobiernos locales y nacional y junto a necesidades identificadas, como la información estadística desagregada, se estructuraron 4 programas: 1) Supervivencia y desarrollo infantil, 2) Educación de calidad, desarrollo del adolescente y prevención del VIH/SIDA,

⁴ La estrategia Hechos y Derechos es una alianza estratégica entre 32 entes de nivel nacional, departamental y local, cuyo fin es monitorear los progresos en las condiciones y calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes, teniendo como punto de partida ciertas prioridades establecidas por el gobierno Nacional y expresadas a través de políticas públicas. (UNICEF s.f.c).

3) Protección y Acción Humanitaria y 4) Políticas públicas basadas en la evidencia. Cada programa está dividido en 3 o 4 subcomponentes, en donde se exponen los fines propuestos y las actividades y alianzas acordadas para lograrlos. El presupuesto diseñado para implementar el PMO está compuesto de cinco rubros: los cuatro primeros corresponden a los cuatro programas del PMO mientras que el quinto rubro hace referencia a los costos de operación. En total US\$34.450.000. En materia de revisión y monitoreo de la gestión se establecieron evaluaciones de implementación a mitad y fin de cada año, evaluaciones en terreno y análisis frecuentes de procesos y resultados con las contrapartes y para el año 2010 se definió una reunión de mitad de ciclo -MTR-. Se hace especial énfasis en la necesidad de vigilar las actividades que involucren transferencia de efectivo, la gran importancia de generar, recolectar y analizar información desagregada. Para esto se adaptará la herramienta DEVinfo⁵ a niveles departamentales. Finalmente y basándose en las lecciones aprendidas del ciclo inmediatamente anterior, se establece el compromiso de descentralizar la presencia del Programa en terreno.

El problema de la cobertura y las gestiones de UNICEF en Colombia en la materia: La cobertura en la educación es una propiedad de alta complejidad, cuya definición, según la UNESCO, busca aproximarse a la situación ideal en la que el 100% de los NNA de una población determinada hayan iniciado, permanecido y finalizado un proceso de formación educativa básica durante los tiempos y niveles adecuados para cada etapa de desarrollo, en este caso, se tiene la edad como referencia (Guadalupe 2002, p.10)

Existe un gran número de procesos de formación educativa, que dependen ampliamente del contexto en el que se desarrollan. En la mayoría de los casos se establecen sistemas educativos acordes a unos objetivos trazados por el gobierno y/o la sociedad, en los que a su vez se establecen objetivos específicos, una metodología para darles cumplimiento y unas categorías de actores participantes. Sin embargo, la puesta en marcha del sistema en la realidad particular de cada

⁵ DEVinfo es una base de datos desarrollada por UNICEF, cuyo fin es “..la recolección y difusión de información sobre el desarrollo humano.” (UNICEF s.f.b.)

sociedad pone en evidencia el gran número de factores que influyen de manera importante sobre éste, sus componentes y sus procesos en general.

La cobertura universal hace parte de las condiciones esenciales para que la educación en una sociedad tenga un impacto positivo en los niveles de ingresos y mejores condiciones de vida. Por esta razón se contempla dentro de diversas convenciones, declaraciones, planes de acción y listados de objetivos relacionados con ese tema. Si bien los NNA son población prioritaria para el cumplimiento de este tipo de objetivos, es importante señalar que esto no disminuye la importancia de la cobertura educativa para la población mayor de edad. Asimismo, es importante considerar que en materia de desarrollo humano existen dos prioridades esenciales en materia de cobertura en la educación: el acceso a la educación básica y la culminación universal del ciclo de primaria.

A partir de lo anterior, puede descomponerse la cuestión de la cobertura en tres momentos clave: el acceso, la permanencia y la culminación exitosa de la formación educativa por parte de un individuo (Guadalupe 2002 págs. 2-4). Comprender cada uno de estos momentos requiere el uso de indicadores precisos, que den cuenta de la situación de un individuo más allá de su mera participación en su proceso de formación. Es necesario tener en cuenta que la eficiencia de los recursos invertidos, el flujo en el proceso, la pertinencia y calidad de la formación impartida y las percepciones que se tienen sobre ésta tienen un impacto considerable sobre éste problema.

Debe resaltar que el proceso de formación educativa no necesariamente se desarrollará de manera regular a lo largo de sus tres momentos clave, sobre todo en los países con un nivel de desarrollo bajo o medio. La desescolarización, la deserción escolar, el curso de un grado en condición de extraedad, la retención o repetición de los cursos, entre otros, son algunas de las situaciones que afectan los indicadores de cobertura y por tanto, deben ser abordados para la reducción de su incidencia o corrección.

En cuanto al tema de la cobertura en la educación básica, entendida esta última como el ciclo de formación correspondiente a la primaria y secundaria,

correspondientes a los grados 1 al 9-en el sistema escolar colombiano, es posible observar que es un tema de relevancia en ambos PMO, apareciendo en la parte diagnóstica y en el componente programático de cada documento. Para el primer período, el tema aparece inmerso en los contenidos programáticos del componente enfocado a fortalecer la equidad y la inclusión social, mientras que para el segundo ciclo el tema de la educación adquiere mayor importancia ya que hace parte del objetivo central del segundo componente. En el primer caso, la cobertura básica se trabaja de manera transversal, incluso en los otros componentes del PMO como los que tienen que ver con el diagnóstico de situaciones o con la gestión con los diferentes niveles del gobierno. En cuanto al segundo ciclo se observa que el tema de la educación tiene mayor relevancia como propósito, con respecto al período inmediatamente anterior; de igual manera se destaca la importancia de iniciativas como La Escuela Busca al Niño y las posibilidades que genera la inclusión de este tipo de experiencias en las políticas públicas.

La cobertura educativa y en general, todas las demás dimensiones de la educación, dependen ampliamente de factores como la infraestructura educativa, los recursos humanos insuficientes, la presencia gubernamental, la pobreza, la zona geográfica y los diferentes estilos de vida. Ante semejante situación, en todas las regiones con bajos índices de cobertura se han diseñado e implementado miles de proyectos y programas para enfrentar el problema. Su origen puede ser institucional, comunitario, por parte de ONGs; también puede ser una solución construida entre los actores participantes en la problemática, como puede ser un modelo diseñado por instituciones gubernamentales o no gubernamentales expertas en el tema. Del mismo modo pueden ser apoyadas por la cooperación internacional o por el contrario, ser implementados por las instituciones gubernamentales únicamente.

Esfuerzos en materia de cobertura en la educación según los informes a donantes y amigos de UNICEF: Para el período de estudio se encuentran cuatro informes a donantes y amigos de UNICEF en total, correspondientes al año 2002, 2003, 2006 y 2009 en los cuales se reseñan las gestiones del Programa en materia

de educación. Sin embargo las necesidades identificadas en materia de educación se mantuvieron constantes a lo largo del período de estudio y se relacionan específicamente con la educación inicial, la cobertura de la educación preescolar, el aumento de cupos para lograr la universalización del grado noveno, la lucha contra la deserción infantil y sus múltiples causas⁶, la pertinencia del currículum escolar, la adecuación de la infraestructura y la etnoeducación. También se tuvo en cuenta las necesidades en materia de educación de la niñez y adolescencia en situación de vulnerabilidad por fenómenos como la explotación laboral o el desplazamiento forzado.

Con respecto a la cobertura en la educación básica, los informes reseñan el apoyo del Programa a las iniciativas la Escuela Nueva, la Escuela Saludable, las Escuelas Amigas de la niñez y La Escuela busca al niño , las cuales fueron relevantes en los informes del 2002 y 2003 (UNICEF 2003) (UNICEF 2004). En los informes del 2006 y 2009 se reseña únicamente el fortalecimiento de la iniciativa la Escuela busca al Niño, calificada como innovadora debido a los éxitos obtenidos en la experiencia original y en la replicación de esta metodología en otros contextos dentro de Colombia. Ante la relevancia de la iniciativa durante el período de implementación de los dos PMO y la etapa de planificación del segundo, resulta conveniente el análisis de esta iniciativa y las razones por las cuales es considerada exitosa, proceso que será expuesto a continuación.

⁶ A lo largo de la documentación producida por UNICEF se exponen como causas de la deserción escolar la pobreza, las condiciones económicas familiares insuficientes para apoyar la asistencia a la escuela, la explotación infantil, la extraedad, el desplazamiento forzado, las largas distancias entre el lugar de residencia y el centro educativo, el conflicto armado, entre otros fenómenos.

2. LA ESTRATEGIA LA ESCUELA BUSCA AL NIÑO: NATURALEZA, EVOLUCIÓN Y APORTES A LA COBERTURA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

2.1 Orígenes de la estrategia

La EBN es un proyecto surgido en la ciudad de Armenia, a finales de la década de los noventa en el seno del programa de Pedagogía Reeducativa de la Universidad del Quindío. Para esto se nutrió especialmente de la experiencia de dicho programa académico en la atención a necesidades educativas de población en situación de vulnerabilidad, como la niñez que permanecía en las calles, trabajaba (Universidad del Quindío, UNICEF, Secretaría de Educación de Armenia s.f. p. 19) o consumía estupefacientes.

Los acercamientos y posteriores diálogos entre los docentes del programa académico y la comunidad de dos barrios deprimidos de Armenia permitió la identificación de un problema: los bajos índices de asistencia escolar de sus NNA. Con el fin de conocer en mayor detalle esta situación se realiza en los primeros meses de 1999 un diagnóstico socioeducativo en ambos barrios. Ante la gravedad de los resultados, en agosto de 1999 se firma un primer convenio entre la Secretaría de Educación de Armenia, en el cual se establecen las condiciones de trabajo y los compromisos de cada una de las partes. En el año 2000 UNICEF se vinculó al proyecto y su apoyo es formalizado por medio de un Convenio Interadministrativo entre el Programa, la Secretaría de Educación de Armenia, la Universidad del Quindío y la caja de compensación COMFENALCO. En dicho documento se amplían los recursos destinados al proyecto, además se redefinen funciones y compromisos de las entidades con base a la experiencia de cada una en el trabajo en pro de la niñez.

El desarrollo de esta primera experiencia establece un patrón general en cuanto a entidades involucradas, actividades y procesos implementados, el cual puede observarse en las experiencias EBN en otras poblaciones o comunidades colombianas. El contraste entre estas versiones y sus procesos de implementación

permitieron observar que el proyecto no se limita a ser el modelo pedagógico implementado como alternativa frente al problema de los NNA fuera del sistema escolar en contextos específicos. Las alianzas que permitieron la implementación del proyecto, sean interinstitucionales o intersectoriales son un segundo componente de la EBN como estrategia frente a la desescolarización.

A pesar de sus puntos en común, el desarrollo de cada experiencia EBN con respecto a sus respectivas líneas de base debe analizarse a partir de los procesos desarrollados en ambos componentes y su dinámica en conjunto.

2.2 Componentes de la estrategia EBN

El modelo EBN ha sido implementado en ciudades como Santa Marta, Mocoa, Barranquilla y en diversos municipios de Cauca, Córdoba, Huila, Nariño y Norte de Santander, entre otros departamentos. Sin embargo, hasta ahora las experiencias del modelo EBN han sido sistematizadas, analizadas y publicadas sólo en los casos de Armenia, Ipiales, Yumbo y Medellín. A lo largo de estos documentos se reconstruyó de manera detallada el componente metodológico implementado y, con menor detalle, el componente operativo administrativo: las alianzas establecidas para poner en funcionamiento la EBN y las funciones de las partes participantes.

En cuanto a la metodología implementada, en la mayoría de los informes se reseñan ejes fundamentales y principios orientadores adaptados según el contexto. En todos los proyectos se establecieron tres fases: a) búsqueda activa de la población de NNA desescolarizados en la zona y diagnóstico de las causas de ésta situación, b) Reconocimiento de saberes previos, nivelación y fortalecimiento de procesos de aprendizaje y primeros acercamientos a la escuela y c) Integración a la escuela regular de los niños y las niñas desescolarizados⁷. Es posible encontrar que en las variaciones para cada caso en particular se encuentran puntos como la capacitación al personal docente que trabaja con los NNA en las tres fases, el

⁷ Si bien en cada experiencia de la EBN se definen las fases en función de las particularidades de cada caso, a grandes rasgos estas son las actividades que se ejecutan en cada una de ellas.

acercamiento a los padres, brigadas de diagnóstico y atención médica y el método seleccionado para reencontrarse con la escuela y la rutina que esto implica. Las actividades pedagógicas variaron según el caso, pero para la segunda fase el objetivo en la mayoría de los casos era generar las condiciones adecuadas para hacer la transición de la calle al aula de clases. En cuanto a la tercera fase, las actividades pedagógicas se limitaron a preparar la llegada a las instituciones educativas tradicionales de los niños que habían pasado por las dos primeras fases y a hacerles acompañamiento y seguimiento a lo largo de este proceso.

El segundo componente está relacionado con las alianzas interinstitucionales e intersectoriales y es el que permite y condiciona la implementación de las diferentes versiones de la iniciativa. Los socios de las alianzas pueden clasificarse por su naturaleza. De este modo se encuentran los agentes estatales como las secretarías de educación, las alcaldías, el Ministerio de Educación, el ICBF, la entonces Acción Social y la Agencia de Cooperación Internacional. De igual manera se encuentran las entidades educativas: colegios, escuelas y universidades que adelantan las prácticas pedagógicas con los niños beneficiarios y finalmente las administradoras de recursos, como corporaciones, cajas de compensación, cooperativas y la misma UNICEF.

El informe de la EBN Medellín efectúa un ejercicio interesante al catalogar los socios de su alianza interinstitucional, caracterizando adicionalmente sus funciones en ella. Realizado este mismo ejercicio con los datos disponibles en los otros casos, se observa que los compromisos asumidos por las entidades en este tipo de alianzas muchas veces sobrepasan las funciones que podrían desempeñar gracias a su naturaleza, lo que resulta clave en temas como el apoyo técnico o las actividades de monitoreo y evaluación de la gestión.

Así, puede verse que en aquellas versiones de la EBN en las que está involucrada una Universidad de la zona, ésta proporciona el recurso humano que implementa las prácticas pedagógicas, y adicionalmente contribuye al proyecto el conocimiento y experiencia acumulados en el área. Es decir, las Universidades aportan saberes académicos relacionados a lo pedagógico u operativo, de los cuales

se tiene fuertes indicios de su eficacia en cuanto a los resultados, o eficiencia en cuanto al manejo de los recursos.

Los entes gubernamentales, por su parte, asumen compromisos relacionados con la gestión de recursos y esfuerzos estatales para la implementación de los programas. Asimismo es frecuente que sean ellos los que realizan los diagnósticos sobre los niveles de desescolarización y deserción en las zonas de influencia de los proyectos, siendo esencial su papel en el diseño del plan de acción, ya que son los que deciden qué tipo de apoyo recibirá el proyecto y en qué magnitud.

Las corporaciones y las cooperativas usualmente se encargan del tema de la gestión de los recursos destinados a los proyectos. Sin embargo, en casos como el de Medellín este tipo de entidades hacen parte activa de los procesos de monitoreo y evaluación de la gestión, utilizando como insumos los informes técnicos y las encuestas de opinión aplicadas a la comunidad.

La vinculación a los proyectos por parte de instituciones religiosas o por parte del sector empresarial, ambas con presencia local, no sucedió de manera generalizada, pero en los casos en los que se observó, como el de Ipiales y Medellín, resultó clave a la hora de involucrar más sectores de la sociedad civil y generar en ellos el sentimiento de apropiación que apoya y facilita la implementación de los proyectos. Adicionalmente, la cercanía de estas instituciones con la comunidad beneficiaria facilitaría una buena disposición ante el proyecto y el equipo de trabajo que lo implementa.

Por otro lado, el apoyo técnico de UNICEF es probablemente la función más conocida y reseñada del Programa en las diferentes versiones de la EBN. Esto se debe a su amplia experiencia en temas de cobertura, calidad e inclusión en la educación en contextos marcados por la pobreza, la desigualdad y la violencia, y no sólo en Colombia. Son especialmente conocidas las Escuelas Amigas de los Niños, modelos de gestión educativa que buscan asegurar las condiciones idóneas para que los NNA asistan a clases. También es ampliamente reconocida la actividad realizada para proporcionar servicios educativos de emergencia para los NNA en

situación de crisis humanitaria y emergencias. Sin embargo, en varios textos que recogen las experiencias de la EBN se le reconoce como el principal difusor de la iniciativa, al presentarla como una propuesta de innovación pedagógica de alto valor en otras zonas del país con retraso considerable en temas de cobertura, deserción escolar y exclusión (Calvo, Ortiz, y Sepúlveda 2009, p. 24).

2.3 Evolución de la EBN por ciudades y su articulación con las políticas de cobertura e inclusión educativa.

Las fuentes primarias correspondientes al período de las primeras experiencias EBN tienen una disponibilidad limitada debido al tiempo transcurrido. Por este motivo los informes de sistematización de las diferentes versiones de este modelo resultan apropiados para el análisis en la medida en que son producto de las actividades de monitoreo y evaluación de cada proyecto.

EBN en Armenia (Quindío): Génesis y fundamentos del programa: Como se reseñó anteriormente, la EBN fue y es una propuesta de innovación pedagógica en la ciudad de Armenia frente al problema específico de los NNA que permanecían en la calle, bien sea trabajando o en otras actividades, pero no habitaban en ella. De esta manera el proyecto inició con la identificación y persuasión de estos niños desertores del sistema educativo. Posteriormente, se amplían los alcances del programa, tanto en número de niños atendidos como en área de influencia por cuenta de los daños producidos por el terremoto y la necesidad de atender la urgencia generada por este fenómeno. Posterior a esto se vincula UNICEF y se genera el convenio que enmarca el funcionamiento del proyecto.

En la versión de Armenia, la EBN se enfrentó a la baja escolaridad causada por las condiciones económicas de las familias, el poco valor otorgado a la educación por parte de éstas y por las deficiencias del sistema escolar. Posteriormente se determinó los tipos de desescolarización presentes en la población objetivo, dando como resultado la identificación de los desertores⁸ como

⁸ Dicha categoría es adoptada para el proyecto a partir del texto Situación de los sistemas educativos en América Latina, de Eduardo Fabra Garzón.

aquellos que se separaron voluntaria o involuntariamente del sistema educativo, la población demandante, término que hace referencia a aquellos que desean ingresar al sistema educativo pero no pueden hacerlo por situaciones originadas en el mismo sistema como la falta de cupos, lejanía del centro educativo o los altos costos. Por otro lado, se encuentra la población no demandante, definida como aquella que prioriza otras necesidades por encima de la educación. A partir de la identificación de las causas y tipos de desescolaridad, así como su relación con el sector en el que habitan, se procedió al diseño del programa, enfocándolo en las zonas que poseen la mayor frecuencia de niños desescolarizados encontrados en la muestra utilizada.

Para esta experiencia se establecieron tres ejes fundamentales: la importancia de la adquisición y fortalecimiento de las competencias y habilidades necesarias en el proceso educativo; la importancia del desarrollo individual y la proyección del individuo beneficiario en su contexto. Adicionalmente se incluyeron principios filosóficos y pedagógicos, algunos de los cuales surgieron durante la implementación del proyecto y no en su fase de diseño. Se desarrollaron tres fases: a) búsqueda activa de NNA que trabajaban y permanecían en la calle, b) promoción de la escolaridad y c) retorno a la educación formal. Paralela al progreso de estas fases se realizaron actividades continuas con las familias de los NNA beneficiarios con fines de diagnóstico y para darles a conocer el proyecto e invitarlos a participar en él.

En el caso de Armenia el factor del desarrollo urbano resultó ser clave: se utilizó un criterio de selección de población beneficiaria con base al asentamiento urbano en el que habitaban y adicionalmente, la destrucción dejada por el terremoto de 1999 permitió la visibilización de población no atendida por el sistema educativo tradicional que no era conocida ni por el equipo que realizó la investigación exploratoria ni por la Secretaría de Educación. La adaptación e implementación del modelo EBN en un contexto de desastre fortaleció los contenidos del modelo y sus procesos de implementación con respecto a la

población objetivo y sus contextos a partir de la retroalimentación y evaluación del modelo operando en tales condiciones.

El informe de la EBN Armenia señala que entre los años 1999 y 2003 se atendieron 2215 NNA desescolarizados y sus familias, de los cuales 1662 lograron ubicarse en la educación formal, pero sólo 583 completaron exitosamente el ciclo del proyecto.

Esta experiencia es la puesta en funcionamiento de una solución ideada por la academia en conjunto con la comunidad ante el problema de la cobertura educativa para niños en ciertas condiciones de vulnerabilidad. Adicionalmente, la experiencia de la EBN como mecanismo para proporcionar educación en emergencias, su adaptabilidad ante este tipo de situaciones y las condiciones de trabajo que implican, pueden considerarse como insumos que fortalecerían el modelo.

EBN en Ipiales, Nariño: Una experiencia con multiplicidad de actores y alianzas: Ubicada al suroccidente del país, en el departamento de Nariño, en la frontera con Ecuador se encuentra la ciudad de Ipiales. Se caracteriza por tener una economía local esencialmente agrícola, en la que también son notorias actividades como el comercio y el transporte, con un lento desarrollo industrial y alta dependencia y sensibilidad con respecto a la economía ecuatoriana y las irregularidades en los tipos de cambio. Las actividades económicas son primordialmente informales y el contrabando es una actividad que genera los principales ingresos a una fracción considerable de la población y tiene una influencia directa en la subsistencia y calidad de vida de ésta. Los altos niveles de desempleo, la pobreza, la cobertura insuficiente en materia de servicios públicos y el crecimiento desorganizado afecta directamente la calidad de vida de sus habitantes y fortalece fenómenos como la delincuencia, la drogadicción y los embarazos no deseados entre los adolescentes.

En materia de cobertura educativa, el informe EBN correspondiente señala que para la época Ipiales contaba con aproximadamente 30000 NNAs en edades entre los 5 y 17 años, de los cuales un 10% no se encontraba vinculado al sector

educativo en ningún nivel (UNICEF s.f.d, p. 19) Contrastándolo con indicadores a nivel nacional y departamental de la época, este indicador resultaba alarmante. Ante este panorama, y enmarcada en la política de ampliación de cobertura educativa del Ministerio Nacional de Educación, se diseña e implementa el modelo EBN. En la versión Ipiales, se establece un convenio interinstitucional entre la Secretaría de Educación Municipal, actuando como agente institucional y gubernamental encargado de canalizar los esfuerzos y recursos provenientes del Estado, la Congregación Oratorio de San Felipe Nerí, cuyo aporte al proyecto consistió en su experiencia y capacidades en cuanto al recurso humano y las estrategias pedagógicas, UNICEF y el Fondo para la Acción Ambiental y la Niñez - FPAA-. Estas dos últimas entidades proporcionarían apoyo financiero y capacitación, también participarían activamente en la etapa de diseño del proyecto. Es importante señalar que durante la fase de diseño del proyecto se recibió asesoría y capacitación por parte de los diseñadores e implementadores del proyecto en su edición de Armenia.

La población beneficiaria fue definida a partir de la situación de desescolaridad, aunque la permanencia en la calle se utilizó igualmente como criterio de selección. Se clasificaron a partir de tres caracterizaciones: los menores trabajadores, menores en situación de abandono y finalmente menores en situación de riesgo por violencia intrafamiliar. A partir de esa caracterización se identifican las causas por las que estos NNA no se encuentran en el sistema educativo tradicional. Estas causas pueden ser de índole económica, cultural o social. Las económicas hacen referencia a la precariedad de las condiciones de la familia, las culturales se relacionan al poco interés que representa la educación en el sistema de valores de una familia y finalmente las sociales hacen referencia a las condiciones del sistema escolar.

En el informe de la EBN de Ipiales se reseña una estructura pedagógica-participativa que guiaría el desarrollo del proyecto y que se encontraba compuesta por los agentes educativos, las jornadas pedagógicas de aprestamiento y seguimiento, jornadas de atención a la familia y jornadas de atención individual. A

su vez el carácter de esta estructura se vería fuertemente influenciada por tres ejes fundamentales, identificados como el afecto, la acción educativa y la socialización. El proyecto se desarrolló en tres fases, ideadas y planificadas por el Programa y FPAA.

La experiencia en Ipiales fue marcada especialmente por el carácter de sus actores participantes y las condiciones de su población. El trabajo con los padres y su participación activa en el proyecto, en proporciones y maneras distintas a las de la EBN Armenia, enriqueció el modelo en cuanto al manejo de las condiciones de los NNA beneficiarios y su entorno. Sin embargo, sería la experiencia de Yumbo la que enfrentaría los mayores retos en cuanto a las condiciones de la población beneficiaria.

EBN en Yumbo: Complejidades de la migración interna: Ubicada en el departamento del Valle, a 15 kilómetros de la ciudad de Cali, la ciudad de Yumbo fue el escenario de la tercera experiencia de la EBN que fue sistematizada. Se calcula que para el período de estudio de esta investigación en cuestión, Yumbo tendría aproximadamente 80. 000 habitantes, ubicados principalmente en el área urbana (UNICEF s.f.e, p. 35). Existen asentamientos irregulares sobre las laderas aledañas a la ciudad, precarios debido a la mala calidad y baja cobertura de los servicios públicos y a las condiciones del terreno, que lo hacen proclive a emergencias como deslizamientos. Estas laderas son habitadas por población procedente de otras regiones, atraídas a la región por el auge de los procesos de industrialización desarrollados en la zona. Debido a los niveles constantes de contaminación por cuenta de los procesos industriales, hay una incidencia considerable de enfermedades producidas por este tipo de compuestos químicos entre la población.

Es en ésta área donde la EBN inicia sus gestiones en el año 2005. Para esta versión de la EBN la migración y el origen de los NNA beneficiarios y sus familias resultaron ser factores de gran impacto en el desarrollo del programa. La EBN en Yumbo tuvo lugar gracias a un convenio de cooperación entre la Gobernación del Valle del Cauca, la Alcaldía Municipal de Yumbo, el FPAA y UNICEF. Es

importante destacar que no aparece la Secretaría Municipal de Educación como parte del convenio y esto se debe al hecho de que para la época, el municipio no estaba certificado en materia educativa, de manera que el responsable institucional del servicio educativo era la Gobernación del Valle. Sin embargo, en el municipio ya se realizaban esfuerzos considerables para el mejoramiento de la calidad de la educación, la eficiencia administrativa y la ampliación de la cobertura (UNICEF s.f.e, p. 33). Asimismo, se creó un comité técnico para el seguimiento de la gestión, integrado por representantes del área de Gestión Social del Departamento, la Secretaría de Educación Municipal, UNICEF, FPAA y la Asociación Cristiana de Jóvenes de Cali -ACJ- .en conjunto con la YMCA.

Los indicadores en materia de cobertura educativa para la época ponen en evidencia la compleja situación del municipio en estos temas. El constante flujo de personas y familias instalándose y abandonando la región explicaría la dificultad para obtener información estadística confiable, pero se estima que para la época la cobertura educativa de la población entre los 5 y 17 años era inferior al 80% (UNICEF s.f.e., p.34). Las condiciones en las que se implementó el proyecto supusieron un desafío adicional al observarse un marcado desinterés de la comunidad por la educación y las posibilidades que ofrece a futuro, así como la desconfianza hacia la actuación de la autoridad por parte de los NNA y sus familias (UNICEF s.f.e., p.67). Para el diagnóstico inicial de la situación en Yumbo se utilizaron categorías tomadas de la experiencia en Armenia, tales como los tipos de desescolarización y las causas de este fenómeno. Sin embargo, el informe resalta motivos que en las experiencias anteriores no se presentaron o no fueron frecuentes, como desconocimiento por parte de los adultos responsables de los procedimientos para acceder a los cupos, la falta de documentación, la falta de apoyo por parte de los padres y el estímulo hacia el trabajo infantil por parte de aquellos, la resistencia de los NNA ante la disciplina, el cumplimiento de normas, y en general a la vinculación y permanencia en la escuela y problemas de consumo de sustancias psicoactivas.

Ante esta situación, la EBN se planteó en tres fases para su ejecución, extraídas directamente de la experiencia en Armenia y se establecieron cuatro ejes fundamentales: a) la pregunta como herramienta pedagógica, b) los cuentos, c) la implementación de actividades lúdicas y deportivas y d) los acuerdos. El componente pedagógico fue orientado por la ACJ-YMCA.

El número de participantes varió de manera considerable en cada una de las fases, e incluso se reconoció la migración de los estudiantes beneficiados como uno de los mayores inconvenientes en el desarrollo del proyecto. A pesar de esto, la experiencia de la EBN en Yumbo es reconocida como positiva y en su informe se sugiere que se prolongue durante más tiempo.

Si bien las condiciones en las que se implementó el proyecto fueron bastante adversas en comparación con las versiones de Ipiales y Armenia, esto fortalecería el modelo en cuanto a la conciencia de otras necesidades que deben ser atendidas para que la EBN logre los objetivos propuestos. Adicional a esto, la desconfianza de la población beneficiaria hacia la autoridad fue un nuevo desafío y aunque los resultados pudieron ser mejores, esta experiencia enriqueció el modelo. En este punto es importante resaltar que la EBN Medellín obtuvo mejores resultados en cuanto a la relación del proyecto con las instituciones gubernamentales.

La Escuela Busca al Niño- A, Medellín: Buenas prácticas Debido a sus procedimientos y a los resultados que arrojó durante su período de funcionamiento, la experiencia EBN Medellín ha sido objeto de estudio de gran interés para diferentes instituciones a nivel nacional e internacional que tienen como objetivo la investigación en pro de las mejoras en cuanto a calidad, cobertura e inclusión en la educación. Esta versión fue ejecutada por primera vez a partir del año 2004, y se implementó en barrios ubicados en la periferia, caracterizados por estar en zonas de alto riesgo, junto con la precariedad de las viviendas, la baja cobertura de servicios públicos y la condición de desplazamiento generalizada entre la población (UNICEF 2009). Para esta versión las problemáticas a atender eran la desescolarización y la deserción escolar.

Al igual que con las otras experiencias de la EBN, se estableció una alianza interinstitucional conformada por la Corporación Región, la Universidad de Antioquia, la Asociación Antioqueña de Cooperativas -CONFECOOP Antioquia-, la Alcaldía Municipal y la Secretaría de Educación de Medellín y UNICEF. En el seno de la alianza se organizaron dos comités, uno técnico, encargado de la toma de decisiones y uno operativo, encargado de ejecutar el trabajo. Durante el diagnóstico inicial se observa que las razones que se encuentran ante la desescolarización y deserción de los NNA son similares a las de las demás experiencias, como lo son la falta de recursos económicos, la apatía ante el papel de la educación en la calidad de vida, las amplias distancias entre los hogares y la escuela, la infraestructura insuficiente, entre otras. Sin embargo, en esta versión se hace una mención especial al desconocimiento de las políticas de atención a la población desplazada, el desplazamiento intraurbano y la mala imagen de algunas prácticas pedagógicas utilizadas en la escuela tradicional.

En este contexto, inicia la primera fase de la EBN, en la cual además de la tradicional búsqueda activa e identificación de los NNA beneficiarios, se destacó la articulación con los programas de cobertura educativa propios del municipio, de modo que éstos se constituyen en una segunda opción en ciertos casos en los que la escolarización con la EBN no es posible. Entre las actividades ejecutadas en esta primera fase se encuentran proyectos recreativos, acercamientos con la comunidad, reuniones con padres de familia y recolección constante de datos relevantes para el proyecto. La segunda fase, conocida como de Nivelación y fortalecimiento de aprendizaje e intereses, tuvo como objetivo el acompañamiento pedagógico a los NNA con el fin de facilitar el ingreso a los procesos educativos. Todo esto sustentado en la implementación de estrategias pedagógicas innovadoras y adecuadas a la situación a enfrentar.

Posteriormente se pone en marcha la fase 3, que tiene como objetivo la integración a la escuela regular. En esta fase el acompañamiento pedagógico a familias, estudiantes y maestros fue un esfuerzo permanente. Asimismo, el trabajo interinstitucional se destacó por el diálogo constante con las instituciones

educativas receptoras sobre temas que no necesariamente se referían a la presencia de los NNA beneficiarios en el aula, adicionalmente se hicieron capacitaciones a los docentes, en un esfuerzo por lograr un ambiente de tolerancia y respeto para los niños que ingresarían a la escuela.

El éxito de la EBN en Medellín motivó la prolongación del proyecto hasta el año 2011, haciendo parte del programa Nadie por fuera de Secretaría de Educación de Medellín. (Alcaldía de Medellín s.f.). Durante este tiempo se sostuvo el proyecto en el tiempo a través de la implementación de las etapas II y III, siendo la primera la reseñada anteriormente. Resulta de interés la sistematización de la etapa II, en la que se reseña con detalle los pormenores de la gestión realizada, y en la que se puede encontrar una evaluación cuidadosa de la gestión de cada una de las entidades participantes, contrastando su deber ser con su ser (Sandoval, 2010)

2.4 Las alianzas interinstitucionales y la articulación con los esfuerzos locales.

Acorde a las tendencias actuales en los temas de cooperación internacional, puede observarse que en todos los casos reseñados se involucran activamente entidades y saberes de origen local en estas alianzas. En la mayoría de las EBN el componente pedagógico es diseñado e implementado por instituciones educativas locales, así como las secretarías de educación y las alcaldías canalizan los esfuerzos y recursos estatales para apoyar este tipo de iniciativas. El caso de Yumbo destaca por su el componente institucional de la alianza que permitió la implementación de la EBN, ya que las labores del proyecto se adelantaron de manera conjunta con la Gobernación.

La participación de instituciones como corporaciones o cajas de compensación son un primer paso para que el sector empresarial haga parte de este tipo de proyectos. En la medida en que más sectores de la sociedad reconocen los beneficios que éstos generan en la calidad de vida de los beneficiarios y la comunidad en general, mayor nivel de compromiso asumirán para con el proyecto, lo que facilitaría su implementación y sostenibilidad.

También es importante recalcar la presencia de otro tipo de actores locales: en el caso de Yumbo e Ipiales hubo organizaciones de tipo religioso apoyando la gestión de la EBN en cuestiones esencialmente pedagógicas. Resulta interesante el caso de Ipiales en la medida que la Congregación religiosa que apoyó el proyecto ya tenía experiencia previa en el trabajo con la comunidad y era reconocida por ésta, lo que facilitó el acercamiento a la comunidad y proporcionó datos de relevancia considerable para el desarrollo del proyecto. El caso de Yumbo difiere en este punto debido a que la ACJ- YMCA no tenía reconocimiento alguno por parte de la comunidad. Si bien esto no necesariamente era una desventaja, en el caso de Ipiales el reconocimiento previo a la Congregación y su labor por la educación y la infancia facilitarían el desarrollo de las relaciones de la EBN con la comunidad.

El apoyo técnico prestado por entidades como UNICEF, la FPAА y la Corporación Región está orientado principalmente a la gestión del proyecto en sí y a facilitar las relaciones con la comunidad

En cuanto a la articulación de la EBN con las políticas e instituciones locales responsables del servicio educativo, es posible observar que en casos como Armenia o Medellín el apoyo hacia el proyecto por parte de estos entes ha resultado fundamental para la evolución y el fortalecimiento del modelo educativo. En el caso de Armenia, el proyecto se ejecutó hasta el 2010, y ha tenido un amplio reconocimiento a nivel nacional por cuenta de sus resultados. La entrevista a Sandra Flórez, coordinadora docente de esta primera versión señala que si bien se desarrollaron proyectos paralelos a la EBN enfocados en la educación para adultos y para la mujer, la nueva amplitud de los objetivos y población beneficiaria, sumada a la influencia de los intereses electorales en el proyecto, proporcionó las condiciones ideales para su declive y posterior desaparición en el año 2010. En el caso de Medellín, la evolución del proyecto permitió ampliar la participación de diversos sectores de la sociedad en el desarrollo de la EBN, además de destacar considerablemente el apoyo del sector privado y los debates públicos que ha habido en pro de aportar a la construcción de una política educativa que haga énfasis en la inclusión.

3. LA ESCUELA BUSCA AL NIÑO EN PERSPECTIVA: REFERENTES, LOGROS Y RETOS

3.1 Iniciativas en materia de cobertura educativa similares a la EBN.

En esta sección se presentarán algunas experiencias implementadas en diversas zonas geográficas del mundo, teniendo como objetivos la mejora de la cobertura educativa en contextos adversos. La disponibilidad de información sistematizada y la existencia de análisis desde el punto de vista de la academia influyeron en la selección.

A problemas locales, soluciones locales: El modelo EBN surge como una solución local para un problema local, mediante el trabajo conjunto de la comunidad, la academia, agentes gubernamentales, y distintos tipos de organizaciones y actores, bien sea del orden local, nacional o internacional. En este caso la cooperación internacional hace parte del proyecto cuando ya ha transcurrido un lapso de tiempo considerable y contribuye desde ese momento a su fortalecimiento y difusión.

Con anterioridad se ha registrado la implementación de proyectos propuestos o apoyados por la cooperación internacional que trabajan de cerca con la comunidad, construyendo soluciones locales para problemas locales. Este sería el caso del programa School for Life -SfL- en Ghana, cuya implementación apoya los procesos educativos en zonas remotas de ese territorio.

Kwame Akyeampong en su texto *Aid for Self-Help Effort?: A sustainable alternative route to Basic Education in Northern Ghana*, reseña las difíciles condiciones de vida de la zona norte de Ghana, en las que la escasez de agua, clima adverso, escasa vegetación, bajo nivel de seguridad alimentaria y bajos niveles de empleo son constantes que se suman a las dificultades tradicionales en este campo, tales como la insuficiencia de infraestructura educativa y de personal adecuado. Todo esto ha influido para que el norte de Ghana sea una zona crítica en materia de cobertura educativa y niveles de alfabetización tanto para NNA, especialmente las niñas, como para adultos, quienes dedican la mayoría de su tiempo en las labores

del campo para asegurar su subsistencia. Posteriormente Akyeampong expone SfL, en operación desde 1995, apoyado por una ONG de origen extranjero, cuyo fin principal es apoyar el desarrollo de habilidades aritméticas y de lecto-escritura básicas. Sin embargo, su innovación radica en el nivel de compromiso de la comunidad para con el programa. Si bien SfL propone los tiempos en los que se desarrollará el proyecto y los contenidos temáticos básicos, es la comunidad la que establece los horarios de trabajo, la selección de docentes y el sitio donde se desarrollará el proyecto, entre otros.

Por otro lado, el equipo de trabajo de SfL tiene en consideración las condiciones particulares de la población a atender, como las lenguas que se hablan en la comunidad, o la presencia de trabajo infantil y su aporte en el sustento de cada hogar. De este modo, los contenidos producidos se hacen en el idioma local y se nutren del contexto.

En cuanto a la gestión operativa, SfL ofrece condiciones de trabajo atractivas para docentes altamente calificados, con atención preferencial hacia aquellos que ya habían vivido en la zona de influencia del proyecto o en condiciones similares. Así, se lograron avances considerables en las tasas de alfabetización entre la población NNA ⁹ y obteniendo reconocimiento por los resultados (Care International in Ghana 2003, págs. 39-41).

Sin embargo, el funcionamiento del programa permitió observar que la articulación de esfuerzos con el marco institucional en el que se desarrolla es insuficiente, lo que pondría en peligro la sostenibilidad del proyecto una vez el equipo de SfL se retirara de la zona. Si bien para el 2012 el proyecto fue cancelado en varias comunidades por la falta de fondos, UNICEF decidió apoyar el modelo SfL, dado el impacto generado en la comunidad a lo largo de sus diversas experiencias (Logan, 2012).

⁹ Desde sus inicios hasta el año 2002, el programa SfL había atendido más de 34 000 en total, de los cuales más de 22000 lograron ingresar a la educación formal. De esta cantidad, poco más de 3000 desertaron. Se estima que la insuficiencia de infraestructura educativa cercana fue la causa principal por cual más de 11000 usuarios no lograron hacer el tránsito a la educación formal (Akyeampong, p. 7).

Construcción de capacidades acordes al contexto: Los bajos niveles en cobertura educativa no son sólo un problema específico, sino síntomas de problemáticas muy complejas. Precisamente, los bajos niveles de cobertura educativa con frecuencia se encuentran junto a las dificultades para acceder al agua potable, las condiciones precarias de las viviendas, la pobreza, el desempleo, la dificultad de acceder al sistema de salud y otras problemáticas que tienen impacto directo e intenso sobre la calidad de vida de la población. La comprensión de este tipo de problemas en su contexto, teniendo en cuenta la correlación de los bajos niveles de cobertura educativa con otros factores que afectan la calidad de vida, permitiría el diseño y ejecución de programas que permitan alcanzar los objetivos propuestos abordando todas las variables que influyen en éstos. Lo que garantiza resultados apropiados y se amplía de manera considerable la sostenibilidad de la gestión

En este punto debe destacarse el trabajo de la ONG Pratham y su órgano ASER Centre en la India. La primera surgió en 1994 como alternativa para proporcionar educación a los niños de los tugurios de Mumbai. Desde entonces, su zona de influencia y área de trabajo se han expandido de tal manera que atienden las necesidades de NNA en zonas rurales y urbanas (Pratham s.f.b). La organización se enfoca en el cambio a gran escala, utilizando ciertas estrategias y tácticas innovadoras en cuanto a pedagogía y contenidos, para así producir modelos de bajo costo y fácilmente replicables por otras organizaciones en otros contextos. Asimismo existe un fuerte trabajo de rendición de cuentas y monitoreo de los proyectos, lo que genera gran capacidad de adaptabilidad ante manejo de situaciones imprevistas y de recursos (Pratham, s.f.a). En la actualidad, Pratham desarrolla 13 programas que buscan cubrir las necesidades de los NNA desescolarizados en 21 de los 29 estados de la India.

Por otro lado, ASER Centre surge a partir del trabajo de Pratham e inicialmente consistía en una encuesta anual a nivel nacional para conocer los niveles de alfabetización de los NNA de la India, ante la escasa información gubernamental sobre el tema. El análisis de los resultados y las dificultades del

proceso de investigación en sí pusieron en evidencia el impacto negativo de la escasez de la información sobre el tema para el diseño de políticas públicas apropiadas para abordar las diferentes aristas del problema de la educación. (ASER Centre s.f.a). Con respecto a miembros de la sociedad como estudiantes, ciudadanos, docentes, ONG, e incluso algunos niveles intermedios del gobierno, se encontró que eran escasas las habilidades básicas para la investigación de este tipo de temas, al igual que el dominio de las herramientas estadísticas y analíticas necesarias para procesar y comprender la situación en toda su complejidad era prácticamente nulo (ASER Centre s.f.b). Así, se resaltó la necesidad de construir capacidades para abordar el problema de la educación desde un punto de vista académico, incluyendo el tratamiento de los resultados de las investigaciones y el análisis de la relación de la comunidad con el proyecto, entre otros puntos. En el 2008 surge el ASER Centre como una unidad independiente en el sistema de Pratham que busca ofrecer alternativas de solución frente a los resultados de cada encuesta ASER anual. Adicionalmente, busca fortalecer los procesos de diseño e implementación de las iniciativas basadas en la encuesta (ASER Centre, s.f.c).

Las labores del ASER Centre se basan en el supuesto de la Evidencia para la acción, haciendo referencia a la necesidad de conocer y comprender la situación de la educación de la India, haciendo esta información accesible y comprensible para un público más amplio, ya que el conocimiento generalizado de la situación aumenta los niveles de confianza y compromiso de la comunidad para con el proyecto. Con el tiempo, también se desarrollaron otras actividades de promoción, investigación y desarrollo de instrumentos metodológicos para abordar el problema de la educación y su correlación con otras situaciones y problemáticas como los niveles de inmunización, acceso al agua, la calidad de la vivienda y la calidad de vida en general. Se ha producido material educativo relacionado con la promoción del bienestar en estos temas y se construyó la iniciativa People's assessment of health, education and livelihoods -PAHELI-, que busca adaptar la metodología ASER para la comprensión de ciertos componentes del desarrollo humano, a saber: Vida y subsistencia, Agua e Higiene, Educación y Alfabetización y

Salud y cuidados de la madre y el infante (ASER Centre, s.f.d.). ASER Centre ha implementado y exportado sus herramientas metodológicas para una aproximación académica al problema de la educación a otros países.

Inclusión social: Siendo la marginalización de la población con respecto al proceso educativo uno de los puntos clave de la problemática de la cobertura, es usual que los proyectos destinados a enfrentarla se enfoquen en promover la inclusión. Los tipos de marginalización en el sistema educativo son muchos, de modo que existen hoy en día programas especializados en las necesidades específicas de cada población o según el tipo de exclusión a los que son sometidos. Los NNA perteneciente a minorías étnicas y aquellos con algún tipo de discapacidad son la población más vulnerable y con mayores niveles de marginalización en el sistema educativo colombiano¹⁰. Por otro lado, en Colombia se han hecho esfuerzos considerables por promover la inclusión de la población rural, a partir de los cuales surge una de las experiencias más reconocidas a nivel internacional para la inclusión educativa en ese contexto: La Escuela Nueva.

Surgida a mediados de la década de los setenta por iniciativa del Gobierno Nacional, la Escuela Nueva surge como alternativa de solución frente al problema de la infraestructura y personal docente insuficiente para cubrir la demanda educativa de poblaciones remotas. Ante esta situación se propone que la educación sea impartida en modalidad multigrado: un solo profesor para estudiantes en diversos momentos del proceso de formación (Qué es Escuela Nueva s.f.). Un grupo de educadores diseñó un modelo pedagógico para que los estudiantes que ya tenían habilidades básicas de lectoescritura pudieran avanzar de manera autónoma y sin interferir en sus actividades de subsistencia, por lo que se configuraban pequeños grupos de cuatro a seis estudiantes, cursando entre el primero y quinto año de primaria, avanzando a partir de la guía de aprendizaje, enriquecido por la interacción de sus compañeros y teniendo como orientador en el proceso al

¹⁰ Debe reconocerse en este punto la existencia de esfuerzos por parte de diversas organizaciones y entidades, entre ellas UNICEF, para promover proyectos y modelos educativos enfocados a la etnoeducación y a la educación para la población con discapacidades de toda índole, lo que usualmente se conoce como educación inclusiva.

docente. El modelo comprende cuatro componentes: curricular, de capacitación y seguimiento, comunitario y administrativo, los cuales sirven de guía de acción para el desarrollo del modelo (Escuela Nueva, s.f.a). Las estrategias implementadas en el modelo buscan promover condiciones y currículos escolares flexibles y acordes con el estilo de vida de los estudiantes. Para esto las condiciones de trabajo tradicionales se adaptan en cuestión de tiempos y sistemas de evaluación, al mismo tiempo que se capacita al docente en su rol de facilitador del proceso.

Así, el objetivo de la Escuela Nueva hace referencia más al desarrollo de destrezas y habilidades esenciales, que permitirían con el tiempo que el estudiante reúna las condiciones esenciales para efectuar la transición a la escuela tradicional, con el fin de cubrir aquellos niveles que la EN no proporciona. Por otro lado, el modelo contempla también a la familia como elemento fundamental en la formación de los estudiantes, de modo que los trabajos para las horas fuera de clase buscan fortalecer el rol de los padres en la educación de sus hijos, teniendo los saberes tradicionales y la importancia de las labores cotidianas en el campo como pilar.

El modelo Escuela Nueva se ha fortalecido de manera tal que se ha implementado con éxito en dieciséis países. Si bien la mayoría de estos países son latinoamericanos, las versiones de Uganda y Filipinas pueden proporcionar una idea aproximada de las cualidades del modelo en cuanto a la adaptación en contextos diferentes. Del mismo modo, la EN ha sido considerada como una innovación de gran impacto social y ha sido objeto de numerosos estudios académicos.

Articulación con otras necesidades y con entidades institucionales: A lo largo de cada una de sus experiencias la EBN ha logrado diversos niveles de articulación con las instituciones gubernamentales relacionadas con los temas de cobertura en la educación, destacándose especialmente el trabajo adelantado en Medellín con la Secretaría de Educación. Con respecto a este punto, vale la pena reseñar dos casos en los que los esfuerzos articulados de ONG y/o agencias de cooperación internacional con las instituciones del gobierno tuvieron como resultado proyectos

de éxito considerable y de alto impacto social. Para este punto se seleccionaron el programa EDUCATODOS de Honduras y la iniciativa BRAC de Bangladesh.

EDUCATODOS surge fruto del trabajo conjunto de la USAID con el gobierno hondureño a través de la Secretaría de Educación, como respuesta a los altos niveles de analfabetización en las áreas rurales. De esta manera, busca proporcionar las condiciones para que tanto los jóvenes y los adultos puedan finalizar el proceso de formación educativa, para lo que se disponen ciclos de formación más cortos, intensivos y adaptados a las condiciones del contexto. Su trabajo se ha desarrollado desde 1996, atendiendo inicialmente los primeros seis años del sistema escolar de Honduras (DeStephano, Schuh Moore, Audrey-Marie, Balwans, y Hartwell 2007 págs. 123-132).

Para el año 2000 se expandió hasta cubrir nueve años de la formación básica. Los objetivos trazados para los ciclos de formación son determinados por el gobierno hondureño. El programa inicia con la visita a las comunidades a intervenir por parte de promotores contratados por el gobierno, quienes tienen como objetivo caracterizar las necesidades de la población en materia educativa. Posteriormente, se llevan a cabo reuniones con representantes de las instituciones educativas públicas y privadas de la zona, para coordinar la constitución de los centros de aprendizaje, en donde se llevará a cabo las clases. Se trabaja con material educativo especialmente diseñado para esa situación, y los estudiantes son orientados por un facilitador a lo largo del proceso, el cual se enfoca más en la resolución de problemas que en la acumulación de conocimiento (Jeffery H. Marshall, R. Marco Tulio Mejía, y Claudia R. Aguilar 2008 págs. 149-153).

EDUCATODOS ha tenido un amplio reconocimiento debido a sus aportes a la cobertura educativa y los niveles de alfabetización, adicional a su relación costo beneficio. Si bien según algunos estudios señalan que sus tasas de deserción son similares a las de la escuela tradicional, en materia de acceso se suele identificar como exitosa. Asimismo, los mecanismos de evaluación aplicados a los estudiantes participantes del proceso arrojan como resultado que en el marco de EDUCATODOS existe una tendencia a asimilar mejor los conocimientos aprendidos y a dominar en

mayor grado las herramientas, habilidades y aptitudes analíticas en áreas como lenguaje, con respecto a su contraparte tradicional (Jeffery H. Marshall et al. 2008).

Por otro lado la organización inicialmente conocida como Comité para el avance rural de Bangladesh –BRAC en inglés- surge en 1972 con el fin de brindar alternativas de alivio a la pobreza en zonas remotas de este país. Teniendo como objetivo la promoción del desarrollo a largo plazo de una comunidad, dispone de diversos programas y actividades, dentro de los cuales se encuentra la atención a desastres, modelos de microfinanzas, campañas de inmunización y apoyo a proyectos productivos agrícolas, de pesca y artesanías para apoyar y promover la economía de la comunidad y la integración de población marginalizada, especialmente las mujeres (BRAC s.f.c).

Para 1985 surge el primer programa de la organización enfocado a la educación, específicamente la promoción de la educación primaria no formal. Este, en particular, enfrenta múltiples dificultades relacionadas a la calidad de vida de los NNA y sus familias y los bajos niveles de alfabetización de los padres de familia, entre otras. Si bien se implementó en otros países a partir del año 1994, su fortalecimiento y la ampliación de sus alcances iniciaron un año antes, con la apertura de centros de lectura adolescente. Posteriormente se establecieron los centros de alfabetización adulta, y los programas de educación continuada y educación post primaria, éste último sería posteriormente unificado con su homólogo de educación continuada (BRAC, s.f.c).

Todo este proceso tuvo lugar mientras BRAC implementaba programas de desarrollo rural, de desarrollo en áreas urbanas, entre otras. Esta iniciativa además contempla la promoción de los derechos de la mujer y la lucha contra la desigualdad entre los géneros. Este trabajo en múltiples frentes permitió la apertura de instituciones al interior de la organización tales como un banco, especializado en el microcrédito para la población beneficiaria, y una universidad cuya gestión se enfoca especialmente en la promoción del desarrollo y lucha contra

la pobreza. La visión holística de BRAC ha permitido el trabajo articulado con los sectores privado y público.

En este punto es importante hacer énfasis en el carácter de la relación entre el gobierno de Bangladesh y BRAC en temas de cobertura educativa. El gobierno sólo se encarga del funcionamiento de un porcentaje mínimo de escuelas en esta nación (BRAC, s.f.b). El resto es propiedad de las comunidades locales, quienes a su vez también las administran. Dada esta situación BRAC destina recursos y esfuerzos en varios frentes: en primer lugar, la construcción de capacidades, haciendo especial énfasis en la formación pedagógica y académica de los profesores asignados a las áreas rurales en instituciones pertenecientes a las comunidades. Adicionalmente, la organización proporciona capacitación en materia de administración al personal de cada institución. De esta manera han tenido lugar los talleres y programas de entrenamiento, así como el diseño e implementación de material pedagógico y didáctico que hace uso de herramientas como el computador y las pantallas de televisión, especialmente para las instituciones en las áreas rurales (BRAC, s.f.a). En cuanto a los estudiantes es posible encontrar el apoyo de BRAC a la promoción al talento, estímulo al liderazgo estudiantil, orientación estudiantil, patrocinio y apoyo económico y académico a los estudiantes en situación de vulnerabilidad.

3.2 Retos de la cobertura educativa

La anterior exposición de casos permite una aproximación más precisa a los retos que se afrontan en Colombia en materia educativa, tanto para el sistema educativo tradicional como para los modelos alternativos en la educación, entre ellos, la EBN.

Retos de la EBN: El principal reto de la EBN, identificado en casi todos sus informes de sistematización, es la permanencia en el sistema educativo tradicional de los NNA que finalizaron exitosamente el ciclo del proyecto (Calvo et al. 2009). Al retirarse el apoyo del proyecto se observó que una parte importante de los estudiantes que participaron en la EBN abandonaban la escuela nuevamente. Las razones son similares a las que motivaban su ausencia del sistema escolar en

primer lugar: el acoso escolar por razones socioeconómicas o por ser extraedad, la escasa preparación de los profesores de la escuela tradicional con respecto al proceso de transición de un sistema a otro, la apatía de las autoridades escolares por generar y fortalecer los procesos de integración de estos niños con su nuevo entorno, entre otros motivos.

El hecho de que sólo se hayan sistematizado cuatro de las experiencias EBN permite traer a colación la necesidad de estimular la sistematización de estos proyectos, lo que permitiría, en materia de gestión del conocimiento, el diseño y ejecución de proyectos más eficaces y acordes con la situación a enfrentar y a los resultados previos.

Por otro lado, la interacción entre las distintas versiones de la EBN se limitó a consultas sobre la adaptación de los elementos originales del modelo a los nuevos contextos. Una retroalimentación constante entre las diferentes experiencias permitiría fortalecer estos elementos de una manera más precisa, facilitaría el análisis de la evolución de la EBN desde sus orígenes, sin mencionar otras posibilidades como el establecimiento de una red de experiencias que funcionaría como otra institución a la hora de articularse con organismos estatales o no gubernamentales en la implementación de nuevos proyectos a escala regional y nacional.

Adicional a esto, las experiencias de la EBN permiten suponer que es posible fortalecer la participación y el compromiso de otros sectores de la sociedad para con el proyecto. También es posible pensar que puede fortalecerse aún más el trabajo conjunto con los diferentes niveles del gobierno colombiano y aún más importante, puede mejorarse la articulación de los esfuerzos nacionales y locales y la implementación de la EBN, de manera que se tengan mutuamente en consideración

Retos de la cobertura educativa a nivel nacional: La vasta y difícil geografía colombiana, la estructura del Estado, su infraestructura insuficiente y sus dificultades en el terreno son algunos de los elementos que marcan el contexto de la sociedad colombiana y su desarrollo desigual y fragmentado, dando lugar a

fenómenos como la diferencia entre las condiciones de vida del mundo rural y las del mundo urbano, el racismo latente y manifiesto ante la amplia diversidad étnica, la inequidad entre los géneros, la distribución desigual de los recursos y los ingresos, la pobreza, el conflicto armado y la violencia emergente debido a la aparición de nuevas organizaciones y grupos armados al margen de la ley, entre otros. De esta manera, miles de NNA crecen e inician el proceso de educación formal en medio de la pobreza, o en zonas donde el conflicto armado hace parte de la cotidianidad de la comunidad, o en áreas rurales o en zonas de emergencia humanitaria. O con todos estos factores combinados.

En Colombia, según los datos obtenidos por el censo del 2005, el 78% de la población entre los 5 y 6 años asiste a algún tipo de establecimiento educativo. Sin embargo, al observarse el mismo indicador pero discriminando en función del lugar donde habita la población, es decir, entre cabeceras municipales y el resto se encuentran diferencias importantes. En el caso de las cabeceras municipales se observa que un 82,8% de la población infantil entre los 5 y 6 años asiste a centros educativos, mientras que en el resto de zonas, que en este caso puede suponerse que se trata de zonas rurales, el mismo indicador señala que sólo un 65,3% de la población de esa edad ha tenido esa oportunidad (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] s.f., p. 5).

Con respecto a la asistencia escolar por parte de la población que se encuentra entre los 7 y los 11 años de edad, se observa que un 92% de la población colombiana en ese rango asiste a algún tipo de establecimiento educativo, pero al observar la situación discriminando por el tipo de lugar donde se habita, se encuentra que en las cabeceras municipales ese indicador corresponde a un 93,9% y en las zonas rurales a un 86,6% (DANE s.f., p.5) Finalmente, la asistencia escolar de la población colombiana entre los 12 y 17 años es de un 77,8%; pero al descomponerla, se observa que la asistencia escolar de la población correspondiente a esa edad de las cabeceras municipales es de un 82,8%, mientras en el resto corresponde a un 63,2% (DANE s.f., p. 6).

A partir de lo anterior se destacan algunas tendencias: En primer lugar, existe una importante diferencia de niveles de asistencia escolar entre las cabeceras municipales y el resto del territorio en los tres segmentos. En segundo lugar se observa la diferencia de los niveles de asistencia escolar entre ambos géneros, situación que se presenta tanto en las cabeceras municipales como en el resto del territorio, y asimismo, en todos los grupos de edad, siendo alarmante la situación de las niñas entre los 12 y los 17 años de edad en zonas que no son cabeceras municipales.

El trabajo de investigadores como Tilak o Psacharopoulos sustenta la correlación que existe entre el nivel educativo alcanzado por un individuo y sus posibilidades de obtener un empleo mejor remunerado y mejores condiciones de vida. A partir de esto puede comprenderse que los bajos niveles educativos de un individuo generan una disminución dramática en las posibilidades que tiene éste para obtener unas mejores condiciones de vida. Sin embargo, esta situación se agrava de manera considerable si el individuo en cuestión vive en el área rural, pero es especialmente crítica si el sujeto además pertenece al género femenino. Los menores niveles de educación suponen para estas niñas un incremento en las posibilidades de embarazos tempranos y no deseados; supone además desventajas a la hora de buscar empleos con condiciones laborales y salariales justas (UNICEF 2002, p. 24-28). En síntesis, en un país como Colombia la desigualdad entre el mundo rural y urbano también es un factor de peso en la relación entre los niveles educativos alcanzados y la calidad de vida. Sin embargo, debe considerarse lo crítica que suele ser el ser mujer y vivir en el campo: los menores niveles de educación para las niñas y adolescentes las haría más vulnerables con respecto a factores ajenos a su control, lo que tiene repercusiones en la calidad de sus vidas y de las familias que conforman.

La marginalización y sus efectos en el desarrollo de capital humano y en las condiciones de vida en general de la población tienen impacto en puntos como la educación para la población discapacitada y la educación para la inclusión de las minorías étnicas. Si bien existen iniciativas públicas y privadas que han fortalecido

los métodos de educación afines a sus intereses, a nivel gubernamental no existe una política pública clara y específica para contribuir a estos procesos de formación y a la integración de su población beneficiaria.

Los retos de la articulación de esfuerzos: La unificación de esfuerzos, el uso más eficiente de los recursos y el fortalecimiento de las estructuras administrativas y operativas del gobierno son algunas de las ventajas que implica el trabajo conjunto y debidamente articulado entre el Estado y las agencias de cooperación internacional, instituciones supranacionales, u ONGs locales o extranjeras. A pesar de esto, la articulación de esfuerzos es una tarea ardua, que no siempre se refiere a la complejidad de la estructura estatal o a su presencia en determinadas zonas.

El diálogo entre las entidades participantes de un proyecto y la puesta en común de intereses, recursos e infraestructura disponibles podría ser un primer paso. Sin embargo, es común que en un proyecto las entidades participantes ignoren los esfuerzos e infraestructura previas y/o pertenecientes a otros actores y empiecen de cero un proyecto que posiblemente tendría mejores resultados si se hubiese partido de uno ya existente, o incluso, un proyecto que ya se ha puesto en marcha anteriormente. La puesta en común de los recursos disponibles de los actores participantes para el proyecto también tiene influencia en la efectividad del modelo administrativo, operativo y de monitoreo que se adoptará. Por último, la revisión de los planes de desarrollo y las políticas públicas puede arrojar luces sobre cómo un proyecto de este tipo puede apoyarse en los recursos estatales y contribuir efectivamente a la consecución de objetivos de desarrollo nacionales, para lo cual puede implementarse como componente valioso de un plan de desarrollo local, regional o nacional.

CONCLUSIONES

En materia educativa, Colombia se enfrenta a condiciones geográficas, socioeconómicas, administrativas y culturales que dificultan en gran medida la participación de las diferentes comunidades en los procesos de formación. Ante esta situación, el gobierno colombiano ha dispuesto recursos e infraestructura con el fin de garantizar, en la medida de lo posible, la educación como derecho y como componente clave del desarrollo humano. Sin embargo, estos esfuerzos han resultado ser insuficientes.

Diversos estudios sugieren que la cooperación internacional al desarrollo puede, en efecto, contribuir de manera considerable al desarrollo de un país, y de manera más específica, a mejorar sus niveles educativos. Por esta razón los esfuerzos provenientes de la cooperación internacional deben considerarse y tratarse como valiosos y útiles.

En materia de educación, los proyectos que se están ejecutando con participación de agencias de cooperación internacional son y han sido cientos. Sin embargo, la valoración de capacidades y habilidades de un actor en la ejecución de un proyecto no suele ser profunda, desaprovechando la experiencia adquirida en otros contextos. Es importante resaltar que esta valoración debe efectuarse a todos los actores, pero en especial a los locales, ya que pueden identificarse fortalezas y aptitudes valiosas para el proyecto, originadas en el trabajo en el área de influencia o con la comunidad beneficiaria. El componente internacional de un proyecto debe complementar y articularse con los esfuerzos locales para maximizar resultados.

Para este caso en particular puede observarse que la cooperación internacional de UNICEF en materia educativa ha contribuido a apoyar proyectos para la formación educativa en zonas en las que la estructura estatal es insuficiente para cumplir con esta función. Así, el Programa complementa los esfuerzos nacionales para atender necesidades puntuales en cuanto a la cobertura educativa. Sin embargo, el apoyo de esta entidad para la implementación inicial, fortalecimiento constante y adaptación y ejecución en otros contextos se

constituiría en otro tipo de aporte a los esfuerzos nacionales frente a este problema. Más allá de la atención a una necesidad puntual, la evolución de la EBN, impulsada por UNICEF, ha contribuido al fortalecimiento y construcción de capacidades de los actores frente a la problemática en sí.

La atención de las necesidades puntuales en materia de cobertura educativa tiene gran importancia debido a la relativa inmediatez de sus resultados: el cambio de magnitudes en los indicadores suele ser prueba suficiente para el público en general de la evolución de una situación en cuestión. En realidad, estos cambios sólo hacen referencia a los indicadores en sí, de manera que frecuentemente se abstraen los resultados fuera del complejo sistema de factores en el que tienen lugar. Es decir, la comprensión del problema de la cobertura educativa, con todos los factores que confluyen en ella, es clave para el diseño e implementación de proyectos adecuados y eficaces para la necesidad a atender.

Es en este punto donde las capacidades locales, bien sea las ya adquiridas o por adquirir, adquieren tal importancia que en algunos casos es posible considerar como más valioso el fortalecimiento de capacidades que los resultados de un proyecto en sí. Los resultados de un proyecto no podrán mantenerse ni mejorar si no se logra hacer sostenible a lo largo del tiempo. El desarrollo de capacidades, por otro lado, permite hacer frente al paso del tiempo y al cambio en las condiciones. Si un proyecto fortalece estas capacidades, está generando un impacto a largo plazo, ya que estas capacidades serían utilizadas en el proyecto que las estimuló, proyectos futuros y en los procesos de toma de decisión ante situaciones imprevistas. Adicionalmente, los tipos de población con los que se implementó la EBN hacen parte de grupos poblacionales especialmente vulnerables, con menor reconocimiento que las víctimas del conflicto, los desplazados por la violencia y aquellos que viven en la pobreza extrema. Existen más tipos de vulnerabilidad ante los que el gobierno no ha establecido directrices o planes de acción claros, y si bien la EBN contribuyó a hacer más visible las necesidades educativas de los niños en situación de calle, los menores trabajadores o los menores que migran frecuentemente, bien sea dentro de la misma ciudad o entre regiones. La EBN

puede proporcionar insumos valiosos para el diseño de políticas públicas o de futuros proyectos que tengan este tipo de población como población objetivo.

Asimismo, las labores de sistematización de las experiencias de la EBN fortalecen las capacidades en cuanto a la gestión del conocimiento y al mismo tiempo son antecedentes valiosos para la comprensión de la realidad en materia de cobertura educativa, lo que implica tener herramientas más precisas para la toma de decisiones.

Por todo lo anterior, debería considerarse un mayor compromiso y apoyo al modelo de la EBN por parte del Gobierno Nacional, ya que puede articularse de manera efectiva en los planes de desarrollo nacional, departamental y local. La coexistencia y cooperación entre la EBN y la escuela tradicional puede resultar enriquecedora para ambos tipos de escuela, así como puede ofrecer luces para enfrentar el principal reto de la EBN, relacionado con la sostenibilidad de los resultados y específicamente la permanencia en la escuela formal de los NNA egresados del programa. La articulación de la EBN con el gobierno local en Medellín puede orientar el fortalecimiento de las relaciones entre estos proyectos, los actores que los apoyan y el Estado. Por otro lado, las experiencias de BRAC en Bangladesh y ASER Centre en India son ejemplos de las posibilidades que puede generar un trabajo conjunto y altamente articulado entre el Estado y otros actores.

Finalmente y frente al sistema de cooperación internacional de Colombia, conviene cuestionarse algunos puntos que merecen profundizar en investigaciones futuras:

¿De qué maneras puede profundizarse más en las relaciones con los actores participantes en nuestro sistema de cooperación?

¿Los mecanismos existentes han permitido la participación de los gobiernos regionales y locales de manera autónoma en este sistema?

¿En qué medida puede hablarse de continuidad entre los proyectos ya implementados y los que se ejecutarán a futuro?

Dada la importancia que tiene la educación básica en la calidad de vida de un individuo y las posibilidades de desarrollo de una sociedad, ¿se están

destinando los recursos necesarios y de una manera adecuada para complementar los esfuerzos nacionales en materia de cobertura?

¿Se fortalecen y construyen de manera constante las capacidades necesarias para el seguimiento y monitoreo apropiado de los proyectos implementados?

BIBLIOGRAFÍA

Calvo, G., Ortiz, A y Sepúlveda, E. (2009). *Estudios de políticas inclusivas: La Escuela Busca al Niño Medellín (Colombia)*. Madrid: Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura: EUROSocial: Centre International D'études Pedagogiques.

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia. (2006). *1946-2006: sesenta años en pro de la infancia / UNICEF*. New York: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.

Artículos en publicaciones periódicas académicas

Calvo, G. (2009). Inclusión y formación de maestros. En *REICE Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 7 (4), 78-94.

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55114094005>

Casely – Hayford, L. y Hartwell, A. (2010). Reaching the underserved with complementary education: lessons from Ghana's state and non-state sectors. En *Development in Practice*, 20 (4-5), 527-539.

Gómez, V. (1995). Una visión crítica sobre la Escuela Nueva de Colombia. En *Revista Educación y Pedagogía*, (14 y 15), 280-306. Disponible en: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/5592/5014>

Marshall, J., Mejía, M. y Aguilar, C. (2008). Quality and Efficiency in a Complementary Middle School Program: The Educators Experience in Honduras. En *Comparative Education Review*. 52 (2), 147-173

McEwan, P. (1998). The effectiveness of multigrade schools in Colombia. En *International Journal of Educational Development*. 18 (6), 435-452.

Disponible en: <http://academics.wellesley.edu/Economics/mcewan/PDF/multigrade.pdf>

Psacharopoulos, G, Rojas, C. y Velez, E. (1993). Achievement Evaluation of Colombia's "Escuela Nueva": Is Multigrade the Answer? En *Comparative Education Review*, 37 (3), 263 -276.

Psacharopoulos, G. y Velez, E. (1992). Schooling, Ability and Earnings in Colombia, 1988. En *Economic Development and Cultural Change*. 40 (3), 629 -643.

Rose, P. (2009). NGO Provision of Basic Education: Alternative or Complementary Service Delivery to Support Access to the Excluded? En *Compare: A Journal of Comparative and International Education*. 39 (2), 213-233.

Sherris, A., Sulemana, O. S., Alhassan, A., Abudu, G.y Karim, A. (2014). School for Life in Ghana: promoting literate opportunities for rural youth. En *Journal of Multilingual and Multicultural Development*. 35 (7), 692-708.

Tilak, J. B.G. (1988). Foreign Aid for Education. En *International Review of Education*. 34 (3), 313 – 335.

Artículos en publicaciones periódicas no académicas

Administración Municipal también llevará a ‘ Mi Mundo es mi barrio’ el programa ‘La escuela Busca al niño... al joven y al adulto’ (2008). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-167294.html>

Arango, C y Gutierrez Roa, E. (2006). Pequeños gigantes. *Semana.com*. Disponible en: <http://www.semana.com/on-line/articulo/pequenos-gigantes/79408-3>

Arbelaez, J. (2001). Felicidad y desesperanza. *Semana.com*. Disponible en: <http://www.semana.com/cartas/articulo/felicidad-desesperanza/46187-3>.

Armenia participó en Encuentro Nacional de Secretarios de Educación. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-134396.html>

Asesinos ocultos. (2000). *Semana.com* Disponible en: <http://www.semana.com/vida-moderna/articulo/asesinos-ocultos/43734-3>

Continúa la búsqueda activa de alumnos en Armenia. (2009). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-182689.html>

De basura hasta el cuello. (2004). *Semana.com* Disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/de-basura-hasta-cuello/69485-3>

De puerta en puerta buscando niños sin escuela en Río. (2013). *El País*. Disponible en:
http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/09/23/actualidad/1379955702_112242.html

Duque, A. (1984, marzo 6). La costa pacífica avanza hacia una 'escuela nueva'. *El Tiempo*, pág. 4B .

Funciona línea directa entre Caracas y Bogotá. (1971, 8 de enero). *El Tiempo*. Pág. 6

Inocencia perdida. (2001). *Semana.com*. Disponible en:
<http://www.semana.com/nacion/articulo/inocencia-perdida/45966-3>

Jimenez, D. A.(2009). Entrevista a Paul Martin, director de UNICEF Colombia. En *Aletheia Revista electrónica de Desarrollo Humano, Educativo y Social contemporáneo*. Disponible en:
<http://aletheia.cinde.org.co/index.php/ALETHEIA/article/view/4/1>

Koop, David. (1999, febrero 3). Horror of earthquake traumatizing children. *Daily News*, pág 10 A.

La Escuela Busca al Niño... al Joven y al Adulto' continúa con actividades. (2008). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-166874.html>

La Escuela Busca al Niño' sigue consolidándose como una iniciativa líder – junio 25 de 2007. (s.f.). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en:
<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-127787.html>

La escuela continúa buscando al niño. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-140076.html>

Las tarjetas de UNICEF. \$286 millones para programas en Colombia. (1981, 22 de noviembre). *El Tiempo*, pág 1D.

Los buscan puerta a puerta. (2007). *Al día con las noticias, monitoreo de prensa*. Disponible en:
<http://www.mineduacion.gov.co/observatorio/1722/article-132643.html>

Los mártires inocentes (2002). *Semana.com*. Disponible en:
<http://www.semana.com/nacion/articulo/los-martires-inocentes/49734-3>

Más niños antioqueños a la escuela. (s.f.). *Centro Virtual de Noticias sobre la Educación*. Disponible en: <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-122353.html>

Plan de supervivencia infantil (1984, diciembre 20). *El Tiempo*, pág. 1.

Periódico El Tiempo de Bogotá exaltó sistema educativo local. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-133969.html>

Peña, A. (2006). Infancia infeliz. *Semana.com*. Disponible en: <http://www.semana.com/on-line/articulo/infancia-infeliz/79692-3>

Ponerle coto al coto. (1992). *Semana.com*. Disponible en: <http://www.semana.com/vida-moderna/articulo/ponerle-coto-al-coto/17180-3>

Premios Portafolio 2007. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la educación* Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-138374.html>

Qué es Escuela Nueva. (s.f.) *Colombia Aprende*. Disponible en: <http://www.colombiaprende.edu.co/html/home/1592/article-94519.html>

Recorrido educativo por Armenia con entrega de cuadernos. (2009). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-183456.html>

Secretario de Educación en plenaria del Concejo Municipal. (2008). *Centro Virtual de Noticias de la educación*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-166549.html>

Transgresión de lo sagrado. (2003). *Semana.com*. Disponible en: <http://www.semana.com/on-line/articulo/transgresion-sagrado/62376-3>

Wilton UNICEF reports. (1986, 27 de enero). *The Hour*, pág. 17.

35 estudiantes pioneros de la 'Universidad del Pueblo'. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-130964.html>

320 millones de pesos serán invertidos en Instituciones Educativas. (2007). *Centro Virtual de Noticias de la Educación*. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-130864.html>

\$324 millones de UNICEF para salud infantil (1982, 5 de agosto). *El Tiempo*, pág. 7A

\$72 millones para la niñez colombiana (1982, 1 de abril). *El Tiempo*, pág. 16 A .

Otros documentos

Alcaldía de Medellín (s.f.). Programa/Proyecto: Nadie por fuera. Disponible en: <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/ciudadanos?NavigationTarget=navurl://9d822f1630fb07bc98555054ab5e97cc>

Agencia Colombiana de Cooperación Internacional. (2004). Informe de Gestión Junio 2003 a mayo de 2004. Bogotá: Agencia Colombiana de Cooperación Internacional. Disponible en: <https://www.apccolombia.gov.co/?idcategoria=174&download=Y>

Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia. (2013). Análisis de fuente multilateral Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia – UNICEF. Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia. Disponible en: https://www.apccolombia.gov.co/recursos_user/Documentos/Demanda/Analisis-Pais/UNICEF-Ok.pdf

Aguerrredondo, I. (s.f). La calidad de la educación: Ejes para su definición y evaluación. Disponible en: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrredondo.htm>

ASER Centre (s.f.a.). 1996 – 2005: Foundations. Disponible en: <http://www.asercentre.org/p/158.html>

ASER Centre (s.f.b.). 2005 – 2008 Learnings from ASER. Disponible en: <http://www.asercentre.org/p/158.html?p=159>

ASER Centre (s.f.c.). 2008: ASER Centre is established. Disponible en: <http://www.asercentre.org/p/158.html?p=160>

ASER Centre (s.f.d.). People's Assessment of Health, Education, and Livelihoods (PAHELI) 2011. Disponible en: <http://www.asercentre.org/p/63.html>

BRAC (s.f.a.). Chhatrabandhu. Disponible en: <http://education.brac.net/support-to-formal-schooling-cooperation-with-government/82-bhp/brac-projects/183-chhatrabandhu>

BRAC (s.f.b.). Computer Aided Learning (CAL) Programme. Disponible en: <http://education.brac.net/support-to-formal-schooling-cooperation-with-government/82-bhp/brac-projects/181-computer-aided-learning-cal-programme>

BRAC (s.f.c.). Medhabikash udyog : Promoting talent scheme. Disponible en: <http://education.brac.net/medhabikash>

BRAC (s.f.d.). Mentoring. Disponible en: <http://education.brac.net/support-to-formal-schooling-cooperation-with-government/82-bhp/brac-projects/182-mentoring>

BRAC (s.f.e.). Support to Formal Schooling: Cooperation with Government. Disponible en: <http://education.brac.net/support-to-formal-schooling-cooperation-with-government>

BRAC (s.f.f.). Training & Workshops Programme. Disponible en: <http://education.brac.net/support-to-formal-schooling-cooperation-with-government/82-bhp/brac-projects/180-training-a-workshops-programme>

BRAC (s.f.g.). Who We Are: Evolution. Disponible en: http://www.brac.net/content/who-we-are-evolution#.VayoYKR_Okq

BRAC (s.f.h.). Financials & External Audit. Disponible en: http://www.brac.net/content/who-we-are-financials#.VaypxqR_Okq

CARE International in Ghana (2003). Reaching Underserved Populations with Basic Education in Deprived Areas of Ghana: Emerging Best Practices. Section 2: Alternative Education Program Profiles. Disponible en: pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNACS141.pdf

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (s.f.). Objetivos de desarrollo del Milenio en América Latina y el Caribe. Objetivos, metas e indicadores ODM. Disponible en: <http://www.cepal.org/cgi-bin/getProd.asp?xml=/mdg/noticias/paginas/6/35556/P35556.xml&xsl=/mdg/tpl/p18fst.xml&base=/mdg/tpl/top-bottom.xsl>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe y Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (1999). El terremoto de enero de 1999 en Colombia: Impacto socioeconómico del desastre en la zona del Eje Cafetero. Disponible en: http://www.cepal.org/colombia/noticias/documentosdetrabajo/5/42315/Eje_Cafetero.pdf

DeStefano, J. Schuh Moore, A., Balawanz, D. y Hartwell A. (2007). Reaching the Underserved: Complementary Models of Effective Schooling. Disponible en: files.eric.ed.gov/fulltext/ED505689.pdf

Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (s.f.) Informe Especial. Censo General 2005. Colombia – Educación. Disponible en: http://www.dane.gov.co/censo/files/boletines/bol_educacion.pdf

Education Policy and Data Center. (s.f.). ASER, UWEZO and Beekungo. Disponible en: <http://www.epdc.org/data-about-epdc-data-epdc-learning-outcomes-data/aser-uwezo-and-beekungo>

Escuela Nueva (s.f.a.). Componentes. Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/modelo-escuela-nueva/componentes.html>

Escuela Nueva (s.f.b.). Líneas estratégicas. Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/lineas-estrategicas.html>

Escuela Nueva (s.f.c.). Modelo Escuela Nueva. Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/modelo-escuela-nueva.html>

Escuela Nueva (s.f.d.). Principios pedagógicos. Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/modelo-escuela-nueva/principios-pedagogicos.html>

Escuela Nueva (s.f.e.). Reseña Histórica. Disponible en: <http://www.escuelanueva.org/portal/es/acerca-de-nosotros/resena-historica.html>

Grant, K.E (1986). UNICEF en las Américas. Para la Infancia de Tres Decenios. Serie Historia del UNICEF, monografía IV

Guadalupe, C. (2002). Indicadores de Cobertura, eficiencia y flujo escolar: necesidades de política, problemas metodológicos y una propuesta. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0016/001617/161771s.pdf>

Logan, M. (2012). In Ghana, accelerated, flexible learning through 'School for Life' helps Children go to school. Disponible en: http://www.unicef.org/education/ghana_61250.html

Los diez primeros años de UNICEF. (1956). *UNICEF*. [Correspondencia] Archivo General de la Nación. (Caja 257, carpeta 2429) Bogotá.

Organización de las Naciones Unidas (s.f.a.). Historia en Colombia. Disponible en: <http://nacionesunidas.org.co/onu-en-colombia/historia-en-colombia/>

Organización de las Naciones Unidas (s.f.b.). La Organización. Disponible en: <http://www.un.org/es/about-un/>

Organización de las Naciones Unidas (s.f.c.). United Nations Children's Fund: What is UNICEF? Disponible en: <http://www.unbrussels.org/agencies/unicef.html>

Organización de las Naciones Unidas (s.f.d.). Recopilación de las actividades realizadas por la delegación de Colombia y las posiciones adoptadas en los diferentes temas desde la creación de la organización hasta 1995. Disponible en: http://www.colombiaun.org/Historia/Participacion%201945-1995/ONU_1945-1995.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (s.f.). UNICEF y UNESCO presentan un nuevo informe sobre educación. Disponible en: <http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/ossclac-report-launch.aspx>

Plan de Acción del Programa País 2008 – 2012 entre el gobierno de Colombia y el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia. (2001).

Pratham (s.f.a.). About Pratham. Disponible en <http://www.pratham.org/about-us/about-pratham>

Pratham (s.f.b.). About us: History. Disponible en: <http://www.pratham.org/about-us/history>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia. (2002). La niñez colombiana en cifras. Disponible en: <http://www.unicef.org/colombia/pdf/cifras.pdf>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2003). UNICEF Colombia: Informe del año 2002. Disponible en: http://issuu.com/unicefcolombia/docs/informe-anual_2006

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2004). Informe Anual Colombia 2003

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2009). Informe Anual 2009 Colombia a sus socios, donantes y amigos. Disponible en: http://issuu.com/unicefcolombia/docs/informe_anual_2009

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2009). La Escuela busca al Niño-a Medellín. Una estrategia de escolarización para la inclusión educativa.

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2010). UNICEF History: Milestones 1946-1955. Disponible en: http://www.unicef.org/about/history/index_milestones_46_55.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2010). UNICEF History: Milestones 1956-1965. Disponible en: http://www.unicef.org/about/history/index_milestones_56_65.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2010). UNICEF History: Milestones 1966-1975. Disponible en: http://www.unicef.org/about/history/index_milestones_66_75.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2010). UNICEF History: Milestones 1976-1985. Disponible en: http://www.unicef.org/about/history/index_milestones_76_85.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2010). UNICEF History: Milestones 1986-1995. Disponible en: http://www.unicef.org/about/history/index_milestones_86_95.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2012). Press Centre: Joint press release. WFP, UNICEF WHO and FAO Hail REACH Initiative on child undernutrition as foundation for sustainable development goals. Disponible en: http://www.unicef.org/media/media_62664.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (2014). Informe Anual 2013. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/publications/files/SP_UNICEF_Annual_Report_2013_web_10_June_2014.pdf

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.a). About UNICEF. Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/about/>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.b.). Estadística y vigilancia: Base de datos DEVInfo. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/statistics/index_24300.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.c.). Estrategia Hechos y Derechos: Qué es? Disponible en: <http://hechosyderechos.unicefcolombia.com/>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.d.). La Escuela Busca al Niño: Un derecho a la educación para todos los niños y niñas del Municipio de Ipiales.

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.e.). La Escuela Busca al Niño -Yumbo. Una estrategia para restituir el derecho a la educación a todos los niños y niñas del municipio.

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.f.). La misión del UNICEF. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/about/who/index_mission.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.g.). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/mdg/>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF (s.f.h.). Panorama: Japón. Oficina de UNICEF en Tokyo. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/infobycountry/japan_31775.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.i.). Qué hacemos. Disponible en: <http://www.unicef.org/spanish/whatwedo/>

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.j.). Sobre UNICEF: Quiénes somos. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/about/who/index_faq.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.k.). Sobre UNICEF: Quiénes somos. Nuestra historia. Disponible en: http://www.unicef.org/spanish/about/who/index_history.html

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.l.): UNICEF América Latina y el Caribe: Aportes. Disponible en: http://www.unicef.org/lac/overview_4165.htm

Programa de las Naciones Unidas para la Infancia (s.f.m.). UNICEF en Colombia. Más de 50 años en Colombia. Disponible en: <http://web.archive.org/web/20080821201814/http://www.unicef.org.co/o3-uniencol.htm>

Sandoval C, Carlos A. (2010). La Escuela Busca al Niño y a La Niña. Sistematización Etapa II 2007-2008.

Universidad del Quindío, UNICEF, Secretaría de Educación de Armenia. (s.f). La Escuela busca al Niño : un esfuerzo del municipio de Armenia para que todos sus niños y niñas entren, permanezcan en la escuela y aprendan en ella.

Vickers, J. (1986). Development Education in UNICEF. UNICEF History Series Monograph I.

Anexo 1. Eventos relevantes en la Historia de UNICEF

- Cada década de la historia de UNICEF se encuentra enmarcada por uno o varios fenómenos en particular a los que tuvo que hacer frente: la década de los sesenta o la década del Desarrollo, según la ONU, se caracterizó por el préstamo de tecnologías y recursos financieros de países ricos hacia países pobres con el fin de que éstos últimos pudieran acelerar sus procesos de desarrollo. Para ese momento surgen nuevos estados, producto de los procesos de descolonización en África y el Sudeste Asiático y los cuales se caracterizaron por los niveles alarmantes de pobreza en los que vivía su población. La década de los setenta estuvo marcada por las crisis ocasionadas por la implementación del modelo de desarrollo de la década inmediatamente anterior y las amenazas de hambruna producto de las pobres cosechas. La década de los ochenta, por su parte, se caracterizó por la fuerte crisis de la deuda y sus consecuencias sobre la calidad de vida de la población más vulnerable. Es importante destacar en este punto el impacto de la epidemia del VIH /SIDA y el peligro que representa para la salud pública. Finalmente, para la década de los noventa, los nuevos procesos de industrialización generan cambios en las relaciones y en la estructura tradicional familiar, lo que favorece la aparición de niños en nuevas situaciones de vulnerabilidad.
- Es necesario resaltar la gestión de UNICEF en tres necesidades específicas: inmunización, atención de necesidades básicas de la población más vulnerable y reducción de la mortalidad infantil. La gestión en estos puntos permitió al Programa trabajar en diversos contextos y comprobar las mejores alternativas y estrategias para alcanzar las metas propuestas. Para esto ha resultado clave la retroalimentación constante, el aprovechamiento de tecnologías disponibles, el trabajo cercano con la comunidad y el involucramiento de ésta, la consciencia de la complejidad de los fenómenos a abordar y el diseño e implementación de proyectos de gran impacto para el bienestar de la comunidad utilizando técnicas de bajo costo y alto rendimiento en resultados.
- Si bien los casos en los que UNICEF desarrolló su labor en condiciones complejas y difíciles son varios, destacan tres en especial. Las crisis de Biafra -Guerra secesionista en Nigeria, 1967 a 1970) y Kampuchea -derrocamiento del régimen de los khmer rojos por parte del ejército vietnamita en la actual Camboya, 1979 a 1980- fueron situaciones en las que el mandato de asistencia a la niñez y los antecedentes de neutralidad de UNICEF en conflictos anteriores le permitieron el acceso a las zonas críticas y ejercer su labor de socorro, siendo reconocido y respetado por los actores parte del conflicto. Por otro lado, la emergencia en la Delta del río Ganges -hoy Bangladesh-, fue atendida por UNICEF teniendo como fin el restablecimiento del servicio de agua. Gracias a los materiales que llegaron provenientes de un programa de pozos entubados, se logró reparar y construir más de 11.000 pozos.
- La inclusión de la causa por la supervivencia, desarrollo y bienestar de la niñez en las agendas políticas nacionales e internacionales se debe a dos eventos que tuvieron lugar en la última década del siglo XX. El primero de éstos es la Convención Internacional de los Derechos del niño, aprobada en noviembre de 1989 y vigente a partir del 2 de septiembre de 1990. A lo largo de sus cincuenta y cuatro artículos se recogen los derechos económicos, sociales, culturales y políticos que serían reconocidos a la niñez, así como los deberes de padres, docentes, médicos y los propios niños para el ejercicio de estos derechos. En la actualidad sólo dos gobiernos no la han ratificado. El segundo evento fue la Cumbre Mundial en favor de la infancia, celebrada el 30 de septiembre de 1990. Como resultado de ésta, se emitió una Declaración y un Plan de Acción, con metas enfocadas al mejoramiento de indicadores de supervivencia y bienestar de la infancia, y de manera más amplia, del desarrollo humano. Las veintisiete metas planteadas en el plan de acción corresponden a los compromisos asumidos por los gobiernos en la Declaración. Finalmente, la ratificación de la Convención y su carácter vinculante constituyen el mecanismo último para asegurar que los Estados cumplirán los compromisos adquiridos y los integrarán tanto en la agenda

doméstica como en la legislación. La publicación del *Progreso de las Naciones* y de informes periódicos de seguimiento -por parte de UNICEF y los gobiernos, respectivamente- permite medir los avances de cada país y a nivel global en materia de salud, educación, nutrición y derechos de la mujer, entre otros temas

- También resulta de gran importancia la Cumbre del Milenio del 2000, en la cual se proponen los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio -ODM-, proyectados para su cumplimiento en el año 2015. La Declaración del Milenio -producto también de esta cumbre- y los ODM han sido los principales orientadores de la labor de UNICEF para este período, de manera que los esfuerzos del Programa se han enfocado en el cumplimiento de las dieciocho metas propuestas para alcanzar los objetivos. La sesión especial de la infancia de la Asamblea de la ONU, la cual tuvo lugar en mayo del 2002, permitió hacer un balance del cumplimiento de los compromisos asumidos con el Plan de Acción de la Cumbre Mundial a favor de la Infancia. En vista del rezago ante algunas metas, se emitió el documento *Un Mundo apropiado para los niños*, el cual incluye un plan de acción que busca asegurar el cumplimiento de las metas propuestas en la Cumbre y proponer nuevas metas para la década siguiente.

Anexo 2. Eventos relevantes en la gestión de UNICEF en Colombia.

- El seguimiento a través de los artículos de prensa permite conocer la evolución de la gestión de UNICEF en el país. Así, es posible encontrar los montos destinados por el Programa para diversos períodos, acuerdos de cooperación técnica en pro de la infancia con países vecinos y otros fuera de la región, el trabajo en conjunto con otras instituciones del gobierno en iniciativas de salud, educación y nutrición, en los que brinda asistencia técnica y fondos, diferentes campañas de inmunización, campañas de educación sobre la prevención y tratamiento de enfermedades como la diarrea en la niñez y el bocio en la población en general, la gestión en emergencias como la erupción del Volcán Nevado del Ruiz en 1985 o el terremoto en el Eje Cafetero de 1999, e incluso, rendición de cuentas.
- Para 1956 UNICEF en Colombia había invertido US\$1'.017.00 en 9 programas distintos, había aplicado la prueba de tuberculina a 4'600.000 personas y había vacunado a otras 2'700.000 contra la tuberculosis, gestionó y distribuyó diariamente la leche suficiente para 150.000 niños y mujeres embarazadas, para lo cual gestionó los recursos para la construcción de una planta para producir leche en polvo, adelantó campañas contra la viruela y la malaria, equipó laboratorios nacionales para la producción local de vacunas contra la tos ferina, proporcionó capacitación y dotación a casi 30 centros de salud en todo el país. (Ministerio de Relaciones Exteriores, 1956, Los 10 primeros años de UNICEF)
- En términos de frecuencia, la entonces Dirección de Asuntos Indígenas es relevante en los resultados de la búsqueda de documentación relacionada con UNICEF en el Archivo General de la Nación. Para el período 1967- 1980 existen múltiples referencias a donaciones de UNICEF para la institución, solicitudes para obtener este beneficio e incluso, en el período 1964- 1965, invitaciones para capacitación de auxiliares de enfermería para indígenas. En materia de emergencias cabe destacar la gestión de recursos y bienes para atender la emergencia causada por el terremoto del 9 de febrero de 1967. Para la misma ocasión se gestionó un plan de emergencias para atender el evento en cuestión, labor desarrollada de manera conjunta con la OMS y la UNESCO.
- Para 1982 se destinarían doce millones de dólares por parte de UNICEF (El Tiempo, 1982), para 1984 y 1985 serían 324 millones de pesos para programas de salud y desarrollo infantil (El Tiempo, 1985), para el período entre 1980 y 1983 se destinaron 286 millones de pesos en atención integral a la infancia y capacitación a la mujer en trabajo conjunto con algunas gobernaciones e instituciones como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y el Departamento Nacional de Planeación -DNP- (El Tiempo, 1981).
- Existió un acuerdo de cooperación en pro de la infancia entre los gobiernos de Colombia y de Arabia Saudita, en el cual UNICEF funge como puente entre ambos gobiernos. (El Tiempo, 1982). En otro artículo se destaca el papel del Programa en el desarrollo regional de la Guajira en trabajo conjunto con los gobiernos colombiano y venezolano (El Tiempo, 1971).
- Además de los diversos esfuerzos para combatir la diarrea, los medios destacan la creación de salas de educación para la salud en Colombia en algunos centros médicos, enfocados especialmente en capacitar a la población en el tratamiento de esta enfermedad (El Tiempo, mayo de 1984). También resulta relevante el apoyo en recursos y capacitación que recibió el proyecto Escuela Nueva, una iniciativa del gobierno que busca proporcionar educación en las áreas rurales sin la infraestructura o recurso humano suficientes para desarrollar los ciclos de formación de manera tradicional. En este caso, fue implementado en algunas zonas de la costa pacífica. (El Tiempo, 1984). En cuanto a la lucha contra el bocio, se destacan los esfuerzos para promover la producción y el consumo de la sal yodada (Semana, 1992).

- UNICEF hizo parte de los primeros organismos que atendieron las emergencias provocadas por la erupción del volcán nevado Del Ruiz y el terremoto del Eje Cafetero en 1999. En el primer caso, el Programa inicialmente se concentró en apoyar el suministro de agua potable y de sales de rehidratación. Posterior a la tragedia UNICEF apoyó los esfuerzos de reconstrucción y la llegada de equipos médicos de otras zonas del país (The Hour, 1986). En cuanto a la emergencia causada por el terremoto, su labor se concentró en la atención psicosocial de los niños víctima, el suministro de materiales para garantizar el derecho a la educación y el alquiler e instalación de letrinas, con base en la experiencia de la organización Save the Children en la materia. (CEPAL, 1999, pág. 33) (Daily News, 1999).

ANEXO 3. Cooperación Internacional de UNICEF según el SIAOD

Período: 2002 al 2010

Origen de la información: Suministrada por la funcionaria María Alejandra Mateus, de Acción Social.

Características generales: Los proyectos ejecutados por UNICEF en este período de tiempo suelen atender múltiples necesidades a la vez, tales como salud, educación, acceso al agua potable, fortalecimiento institucional, difusión de información, promoción de los derechos de los NNA, capacitación para la prevención de incidentes con minas antipersonales, campañas de prevención de reclutamiento armado, entre otras.

Proyectos relevantes: Noventa. Se seleccionaron aquellos cuya implementación promovía los derechos de la educación de los NNA o atendía una necesidad educativa específica.

Categoría	Descripción	#de proyectos	Recursos utilizados (en miles de pesos)
Intervención en terreno ante necesidad puntual.	Ante una necesidad educativa específica se implementa un proyecto para cubrirla.	16	2914526
Asistencia técnica para diseñadores y ejecutores de políticas públicas en materia de educación.	UNICEF provee asistencia técnica a diseñadores y ejecutores de políticas públicas en materia de educación. Se incluyen docentes en este apartado	37	2220844
Proyectos de capacitación e integración de la comunidad estructurados en torno a la escuela, relevantes en el proceso educativo.	Son proyectos que benefician a toda la comunidad, se implementan desde la escuela y tienen impacto directo en el proceso educativo.	7	482945
Proyectos destinados a población con necesidades educativas especiales (Etnoeducación, educación inclusiva).	Son proyectos destinados a atender las necesidades educativas de minorías étnicas o población con discapacidad. Se incluye asistencia técnica.	6	195583
Trabajo con los NNA con el fin de empoderarlos en el ejercicio de sus derechos.	Trabajo directo con los NNA para la promoción y apropiación de sus derechos.	4	257922
Apoyo a la construcción de opinión informada sobre temas de educación.	Trabajo con medios de comunicación para la divulgación de información estadística o promoción de derechos.	3	381428
Atención de necesidades educativas para población en situación de emergencia.	Labores para promover el acceso a la educación de NNA en situación de emergencia.	17	1518331

Fuente: Tabla elaborada por la por la autora del presente trabajo con base en la información del SIAOD, proporcionada por Acción Social.

Anexo 4. Actores participantes de la EBN en las 4 versiones reseñadas.

		ORIGEN DE LA ENTIDAD					
		Sector público	Sector privado - Empresas	ONG's	Org. Confesionales	Inst. Educativas	Actor internacional
EXPERIENCIA EBN	Armenia	Secretaría Municipal de Educación de Educación, Alcaldía	COMPENALCO	-	-	Universidad del Quindío	UNICEF
	Ipiales	Secretaría Departamental de Educación,	-	FPAA	Congregación Oratorio de San Felipe Nerí		
	Yumbo	Secretaría Municipal de Educación, Gobernación departamental - Gestión Social-	-	FPAA	ACJ-YMCA	-	
	Medellín	Secretaría Municipal de Educación, Alcaldía Municipal	CONFECOOP Antioquia	Corporación Región	-	Universidad de Antioquia	

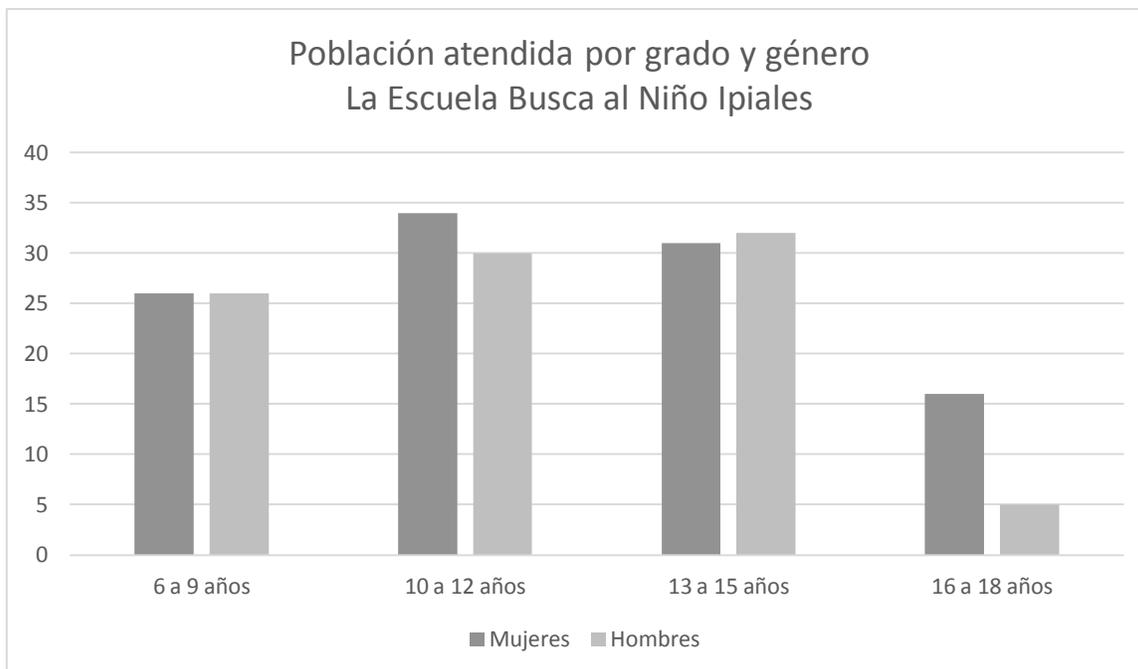
Fuente: Tabla elaborada a por la autora del presente trabajo con base en la información de Calvo, G., et al. 2009; Giraldo et al. (s.f.); UNICEF (s.f.d.); UNICEF (s.f.e.); UNICEF (2009).

Anexo 5. Población atendida en el marco de la EBN Armenia.

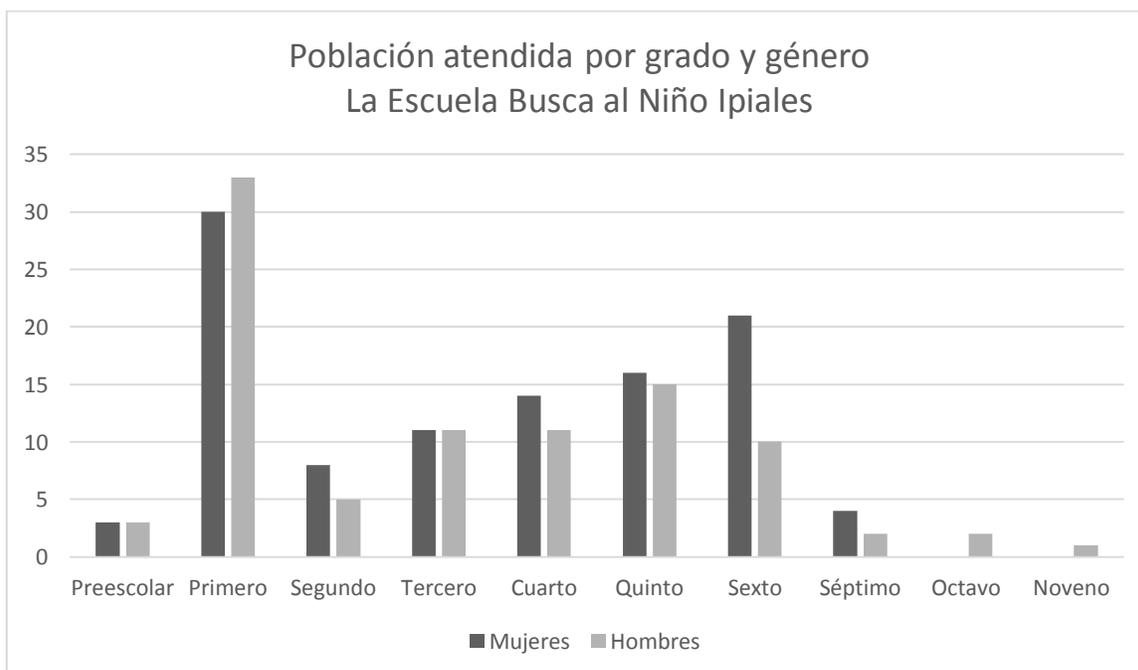
Tipos de desescolaridad	1999		Total	2000		Total	2001		Total	2002		Total	2003		Total	Gran total		
	F	M	F+M	F	M	F+M												
Deserción escolar	9	11	20	22	28	50	17	29	46	34	36	70	47	56	103	129	160	289
Demanda no atendida	10	11	21	28	17	45	24	21	45	25	19	44	26	29	55	113	97	210
Población no demandante	5	7	12	15	15	30	1	7	8	3	9	12	1	7	8	25	45	70
Sin dato	-	-	-	-	-	-	2	6	8	1	1	2	1	3	4	4	10	14
Total	24	29	53	65	60	125	44	63	107	63	65	128	75	95	170	271	312	583

Fuente: Tomado de Giraldo et al. (s.f.). Pág. 27.

Anexo 6. Población atendida en el marco de la EBN Ipiales entre el 2005 y octubre del 2006.



Fuente: Gráfico elaborado por la autora del presente trabajo con base de la información de UNICEF (s.f.d.), pág 26.



Fuentes: Tomado de UNICEF (s.f.d.) pág. 27.

Anexo 7. Población atendida en el marco de la EBN Yumbo.

Etapa y objetivo	Actividades	Indicadores
Fase 1: Contactar a los niños y niñas desescolarizados de Yumbo.	<ul style="list-style-type: none"> • Acercamiento a las comunidades. • Búsqueda activa. • Primeros encuentros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cinco barrios de tres comunas visitados • 366 niños y niñas contactados.
Fase 2: Motivar y preparar a los niños y niñas para su ingreso a la escuela formal	<ul style="list-style-type: none"> • Valoración pedagógica. • Implementación de rutinas. • Promoción de la convivencia y el autocuidado. • Actividades académicas 	<ul style="list-style-type: none"> • 281 niños y niñas participaron activamente en el proceso.
Fase 3: Vincular a los niños y niñas a las escuelas y garantizar su permanencia en ellas.	<ul style="list-style-type: none"> • Trámites legales. • Encuentros con familias. • Encuentros con docentes. • Apoyo y seguimiento. • Entrega de mochilas escolares. • Dotación de aulas y ambientes educativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • 93 niños y niñas matriculados en escuela regular. • 70 niños y niñas para reingresar a preescolar. • 76 niños y niñas vinculados formalmente a instituciones educativas.

Fuente: Tabla elaborada por la autora del presente trabajo con base en la información de UNICEF (s.f.e.)

Anexo 8. Población atendida en el marco de la EBN Medellín Etapa 1.

Población atendida en el marco de la etapa 1 de la EBN Medellín

Nivel alcanzado	Niños	Niñas
Escolarizados	140	162
Vinculados a otros procesos	12	21
Desertores	31	
Total	152	183
Total atendidos	366	

Fuente: Tabla elaborado por la autora del presente trabajo con base en la información de UNICEF (2009).

Población escolarizada

Institución	Niños	Niñas	Total
Institución oficial	73	68	141
Por cobertura y privada	67	94	161
Total	140	162	302

Fuente: Tomado de UNICEF (2009). Pág. 61

Anexo 9. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño: Armenia

Territorio de implementación	Armenia, capital del departamento de Quindío.
Período de implementación	1999 – 2010
Objetivo inicial	Conocer y atender las necesidades educativas de aquellos niños y niñas que permanecían en las calles de Armenia pero no habitaban en ella.
Características del contexto en el que se implementó	Barrios de invasión, reubicación de asentamientos subnormales. Cobertura de servicios públicos básicos en la mayoría de casos.
Diagnóstico inicial	Desescolarización es causada por las condiciones económicas de la familia, el poco valor otorgado a la educación en los proyectos de vida y las deficiencias en el sistema escolar. La población de NNA desescolarizada es clasificada en desertores, población demandante y población no demandante. Los desertores son aquellos NNA que se separaron voluntaria o involuntariamente del sistema educativo. La población demandante es aquella que desea ingresar al sistema educativo pero no pueden hacerlo por fallas en el sistema como falta de cupos, lejanía de los centros educativos o los altos costos del material escolar. Finalmente, la población no demandante es aquella que prioriza otras necesidades por encima de la educación.
Características de la población objetivo	NNA de la población de Armenia que permanecían la mayor parte de su tiempo en la calle o trabajando. El número de posibles beneficiarios aumenta tras el terremoto de 1999, el cual expone un número considerable de familias que vivía en barrios subnormales y NNA que no asistían a la escuela y que no eran visibles en el momento del diagnóstico.
Entidades participantes	1999: Universidad del Quindío y Secretaría de Educación de Armenia. 2000: Universidad del Quindío, Secretaría de Educación de Armenia, UNICEF, COMFENALCO.
Funciones y compromisos de cada entidad	Universidad del Quindío: Diseño y ejecución de actividades pedagógicas, principal operador del modelo. Secretaría de Educación de Armenia: Contraparte del gobierno, encauza recursos y esfuerzos provenientes del Estado UNICEF: Proporciona apoyo técnico y tiene parte importante en el monitoreo y evaluación del proyecto y sus resultados. COMFENALCO: Administración de los recursos.
Principios orientadores de la acción	Principios filosóficos: <ul style="list-style-type: none"> • Principio psicológico: humanista, reconoce el proceso de formación del individuo, la importancia de la confianza y el afecto para relacionarse con éste y la necesidad del respeto y reconocimiento a su individualidad. • Principio pedagógico: activo, definido como reconocimiento al papel de la pedagogía en el proceso de formación humana, específicamente en el desarrollo individual en todas sus dimensiones.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Principio social: Integralidad, definiéndola como la relación armónica del individuo con su entorno, haciendo especial énfasis en el ámbito familiar y comunitario. ● Principio político y la gran relevancia de la participación con respecto a la escolaridad de los NNA, el fortalecimiento de la comunidad en sí o en cuanto a la convivencia y las mejoras en la calidad de vida. <p>Principios pedagógicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● La escuela como una institución abierta y flexible ante el trabajo con los NNA, la familia y la comunidad ● La búsqueda activa de NNA y el uso de estrategias innovadoras que faciliten la escolarización ● El reconocimiento y respeto de las diferencias de los NNA y sus condiciones familiares y sociales
<p>Ejes fundamentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● La escolaridad y la relevancia del fortalecimiento y adquisición de las competencias y habilidades necesarias para el proceso educativo, superando limitaciones físicas y de edad, e incluso las limitaciones curriculares y pedagógicas de la escuela tradicional. ● El desarrollo individual: enfocado al fortalecimiento de los procesos de autodeterminación y su impacto en la calidad de vida. ● Proyección al medio: hace referencia a la relación del individuo con el entorno y la necesidad de formación ciudadana y la conciencia de los derechos humanos.
<p>Objetivos y actividades de la primera fase</p>	<p>Objetivo principal de la fase: Buscar activamente a los niños que trabajaban y permanecían en la calle. De manera paralela se adelantaron labores de concientización con los adultos responsables de estos niños, en las que no solo se insistía en la importancia de la educación, sino que se indagaba de manera más próxima por el contexto y las razones de la desescolarización de estos niños. Esto no habría sido posible sin un trabajo activo de acercamiento a la comunidad por parte de la comunidad docente. Posterior al acercamiento se procedió al reconocimiento de los NNA desescolarizados y el diagnóstico de las causas de esta situación, seguidamente se invitó a los NNA y a sus familias a conocer y participar en el proyecto. Se realizaron talleres diagnósticos, en los que a los participantes se les instaba a desarrollar mayor interés en el estudio, así como eran capacitados en temas de auto-cuidado y derechos de la niñez. La primera fase concluyó con la consolidación del diagnóstico de los NNA y los demás miembros de la comunidad, lo que permitiría el diseño de estrategias pedagógicas acordes al diagnóstico. Esta fase abarcó un período</p>

	de tres meses, aproximadamente.
Objetivos y actividades de la segunda fase	Objetivo principal de la fase: Promover la escolaridad inicia con la valoración pedagógica de los niveles de desarrollo de los NNA participantes, lo que permite el planteamiento del proceso educativo que debe seguirse. A partir de esta información se establecen grupos de trabajo, compuestos por NNA que compartan niveles de desarrollo similares, con lo que se puede avanzar a un ritmo adecuado. Posteriormente los docentes del proyecto implementan un modelo pedagógico diseñado para fortalecer las aptitudes, habilidades y capacidades de los NNA en los planos académico, personal y social. La valoración y retroalimentación periódica fueron constantes en el desarrollo de esta fase, facilitando así el monitoreo y la evaluación del proyecto y sus avances. Esta segunda fase tuvo una duración aproximada de seis meses.
Objetivos y actividades de la tercera fase.	Objetivo principal de la fase: Facilitar el retorno a la educación formal de los estudiantes que avanzaron a través de los procesos anteriores. Inicia con la implementación de actividades en conjunto con la escuela con el fin de proporcionar espacios de reconocimiento al sistema escolar tradicional. Posteriormente se ubicó al estudiante en la escuela y paralelamente se le proporcionó apoyo académico y social. Finalmente y una vez que el niño haya logrado integrarse al sistema educativo tradicional se realizan actividades de seguimiento a su desempeño. A lo largo de esta fase y de manera constante se refuerzan las habilidades y aptitudes necesarias para obtener un buen desempeño escolar por parte de los NNA beneficiarios del proyecto. Esta fase del proyecto tuvo una duración estimada de diez meses.
Resultados (a corto plazo)	Entre 1999 y 2003 se atendieron 2215 NNA y sus familias, de los cuales 1662 lograron reingresar a la educación formal pero sólo 583 niños logran finalizar exitosamente el ciclo del proyecto
Impacto (a largo plazo)	Con respecto a la línea de base, se fortalecieron las capacidades de los estudiantes y sus familias para afrontar los retos que representa permanecer en el sistema educativo a pesar de que algunas de las condiciones preexistentes en los beneficiarios se mantuvieran, tales como los recursos económicos insuficientes o las largas distancias. A nivel institucional se fortalecieron las capacidades de diagnóstico de problemas y ejecución de alternativas de solución. Los resultados no lograron mantenerse a largo plazo.
Sostenibilidad del programa.	Debido a la intervención de nuevos actores y nuevos términos en las relaciones entre las partes del componente institucional, el modelo se amplió fuera de sus límites originales acogiendo a otros tipos de población sin hacerse los ajustes necesarios para adaptarse a estos cambios. Adicionalmente, los cambios de personal generado por la transición de una alcaldía a otra dificultó

Fuente: Tabla elaborada por la autora del presente trabajo con base en Universidad del Quindío et al. (s.f.).

Anexo 10. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño: Ipiales

Territorio de implementación	Ipiales, municipio de Nariño fronterizo con Ecuador.
Período de implementación	Período abarcado por la sistematización: 2005-2006. Totalidad del proyecto: 2005-2011
Objetivo inicial	Atender las necesidades educativas de aquellos niños y niñas que permanecían en la calle pero no habitaban en ella.
Características del contexto en el que se implementó	Zona fronteriza con Ecuador, economía local agrícola, con actividades económicas como comercio y transporte. Lento desarrollo industrial y alta dependencia y sensibilidad con respecto a la economía ecuatoriana y los tipos de cambio. Contrabando es una actividad económica principal. Altos niveles de pobreza y desempleo, cobertura de servicios públicos insuficiente.
Diagnóstico inicial	Se calcula que el 10% de los NNA entre 5 y 17 años no cursaba ningún nivel en el sistema educativo. El diagnóstico proporciona información relevante sobre la alta frecuencia de los casos en los que los NNA han estado vinculados a actividades laborales de manera permanente o eventual, así como las condiciones de salud, revelando tendencias alarmantes en cuanto a la prevalencia de cuadros de desnutrición y de ciertas enfermedades que generan alto impacto en la calidad de vida de los NNA o aquellas cuyas prácticas de prevención son sencillas y de bajo costo. Se indagó por las creencias religiosas y por los objetivos a largo plazo de los NNA y sus familias: esto se debe a los principios orientadores de la labor de la Congregación participante en la alianza interinstitucional (Calvo et al., 2009).
Características de la población objetivo	El número de NNA beneficiarios varía según la fase y no necesariamente hubo continuidad en ellas por parte de los beneficiarios. Se caracterizan en tres grupos: menores trabajadores, menores en situación de abandono y menores en riesgo por violencia intrafamiliar. Se identifican como causas la escasez de recursos económicos, el desinterés de la familia en la educación y las condiciones del mismo sistema escolar. Casi el 70% de los padres de estos NNA cursó de manera incompleta el ciclo de formación básica primaria. También destacan el número considerable de hogares en los que la madre es quien responde económicamente por la familia, así como el número de hogares en los que conviven los dos padres y el número de casos en los que la madre es el único progenitor presente en el hogar.
Entidades participantes	Alcaldía Municipal, Congregación Oratorio de San Felipe Nerí, UNICEF y FPPA. Según la fase se involucraron otras instituciones, en la realización de actividades puntuales.
Funciones y compromisos de cada entidad	Alcaldía Municipal: analiza esfuerzos y recursos provenientes del estado. Congregación Oratorio de San Felipe Nerí: aporta experiencia y capacidades en cuanto a recurso humano y estrategias pedagógicas. UNICEF y FPPA: proporcionan apoyo financiero, capacitación y aportes puntuales en la etapa de diseño.

<p>Principios orientadores de la acción</p>	<p>Se establece una estructura pedagógico-participativa, compuesta por los agentes educativos, jornadas pedagógicas de aprestamiento y seguimiento, jornadas de atención a la familia y jornadas de atención individual. Se dispone de esta manera para permitir un flujo apropiado del esfuerzo de las facilitadoras, quienes median en materia de logística y pedagogía entre familias, NNA beneficiarios, escuela y demás instituciones participantes.</p>
<p>Ejes fundamentales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Afecto: Definido como “...apertura hacia los demás, capacidad de leer sentimientos de los otros en la amistad y la familia. • Acción educativa: “... acto intencionado, organizado y planificado de enseñar” • Socialización: Definida como diferenciación de los comportamientos socialmente aceptables y socialmente rechazados en un ambiente escolar.
<p>Objetivos y actividades de la primera fase</p>	<p>Objetivo principal de la fase: Identificación y caracterización de los NNA en situación de desescolarización y en alto riesgo de vulnerabilidad.</p> <p>Inicialmente se procedió a identificar los sectores con población de familias en situación de alta vulnerabilidad, junto con la visita a lugares concurridos por los NNA trabajadores o en condición de calle. También se realizaron visitas a los líderes comunitarios y religiosos para presentarles el proyecto y solicitar apoyo para su divulgación. Se realizaron visitas a los sectores anteriormente identificados y al mismo tiempo se realizaron visitas domiciliarias, con el fin de diagnosticar las condiciones de los NNA beneficiarios con el fin de motivar a los padres de familia con respecto a éste.</p> <p>Se implementaron estrategias pedagógicas que buscaban recrear las condiciones de vida en la calle y en la escuela, además de la puesta en común de las vivencias de los NNA y sus padres. El objetivo de estas prácticas estaba en estimular el interés por ingresar o reingresar a la escuela.</p>
<p>Objetivos y actividades de la segunda fase</p>	<p>Objetivos principales de la fase: Construcción y fortalecimiento de destrezas y habilidades necesarias para el retorno a la escuela así como la motivación de los NNA frente a ésta.</p> <p>Las labores con los NNA beneficiarios en esta fase se desarrolló en condiciones similares a las de la escuela en los horarios de trabajo y la dinámica de las relaciones que en ella se desarrolla. Los grupos de trabajo fueron establecidos según el tipo de habilidades de cada uno de los NNA y el último nivel alcanzado en el sistema de educación tradicional, en ellos se desarrollaron actividades para lograr la nivelación necesaria para el reingreso a la escuela tradicional, las cuales, junto a su temática, se basaron en reconocimiento de individualidad, fortalezas y debilidades de cada beneficiario. Existió un importante trabajo interinstitucional, involucrando entidades que no hacían parte originalmente del convenio, debido a los hallazgos del diagnóstico y la urgencia por abordarlos teniendo en cuenta sus efectos en la calidad de vida. También existió un trabajo constante de retroalimentación y evaluación del desempeño de los estudiantes, con el fin de asegurarse las condiciones idóneas para pasar a la</p>

	siguiente fase.
Objetivos y actividades de la tercera fase.	<p>Objetivos principales de la fase: Aseguramiento de la vinculación a la escuela formal a los NNA y seguimiento y acompañamiento en todas las dimensiones relacionadas con este proceso.</p> <p>El cambio hacia la escuela tradicional se hizo de manera paulatina y el trabajo desarrollado en esta fase se relaciona con los esfuerzos interinstitucionales para asegurar el objetivo planteado.</p>
Resultados (a corto plazo)	<p>El número de participantes en cada fase varió entre 160 y 200 estudiantes, si bien el objetivo inicial del proyecto contemplaba 200 NNA beneficiarios. De manera incidental se logró caracterizar a la población más allá de las necesidades educativas, lo que permitió la identificación y tratamiento de problemas de salud entre los beneficiarios, así como la identificación de familias que no estuvieran afiliación a alguna Entidad Promotora de Salud –EPS- para ser vinculados al Sistema de Identificación y Clasificación de Potenciales Beneficiarios para programas sociales –SISBEN-.</p>
Impacto (a largo plazo)	<p>Además del impacto generado en las vidas de los NNA beneficiarios y sus familias, el programa puso a prueba las capacidades de gestión de cada institución participante, así como sus habilidades para el trabajo interinstitucional. El trabajo mancomunado en este proyecto hizo notoria la necesidad de alcanzar la certificación en educación en Ipiales, para así obtener su propia rama administrativa encargada del tema en el municipio. De este modo, el impacto del proyecto radica en el fortalecimiento de las capacidades de todos los actores en este proyecto.</p>
Sostenibilidad del programa.	<p>El proyecto se sostuvo más allá del período estudiado, llegando a integrarse en el plan de desarrollo de alcaldías posteriores.</p>

Fuente: Tabla elaborada por la autora del presente informe con base en UNICEF (s.f.d.).

Anexo 11. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño - Yumbo

Territorio de implementación	Yumbo, municipio del departamento del Valle.
Período de implementación	Período de sistematización: 2005 – 2006
Objetivo inicial	Restituir derecho a la educación de 200 NNA de diferentes comunas del municipio de Yumbo, quienes han sido excluidos del sistema escolar por situaciones de fracaso, trabajo infantil, situación de calle y situaciones familiares, entre otros.
Características del contexto en el que se implementó	Una parte considerable de la población objetivo es habitante de las laderas aledañas a Yumbo en asentamientos irregulares con cobertura insuficiente de servicios públicos y riesgo de deslizamiento. Altos niveles de contaminación en estas zonas. En materia de cobertura educativa se estima que el porcentaje de población entre 5 y 17 años que asistía a la escuela era inferior al 80%.
Diagnóstico inicial	Población proveniente de áreas rurales y urbanas de todo el país, migrantes por temporadas, razón por la cual los NNA no ingresan en las fechas establecidas en los calendarios académicos. La situación se mantiene hasta que se pierde el interés por reingresar a la escuela o hasta que empiezan a trabajar en la calle o en diversos oficios. Adicionalmente se encuentra que las políticas e infraestructura del Municipio en materia de cobertura educativa no son adecuadas ante las necesidades detectadas en el diagnóstico.
Características de la población objetivo	Un número importante de la población beneficiaria migra constantemente a otras ciudades y de regreso. Existe, especialmente entre los padres de familia, desinterés en la educación y las posibilidades que ofrece a futuro, además de desconfianza hacia la palabra de la autoridad, lo que influye en las posibilidades de los NNA de participar en el proyecto.
Entidades participantes	Gobernación del Valle del Cauca, Alcaldía Municipal de Yumbo, FPAA y UNICEF, ACJ-YMCA
Funciones y compromisos de cada entidad	Ante la infraestructura y recursos insuficientes para cubrir la demanda educativa, la Alcaldía Municipal y la Gobernación dirigen los esfuerzos y recursos, en una proporción importante departamentales, para apoyar el proyecto. La FPAA y UNICEF dirigirán esfuerzos y recursos dispuestos por ambas organizaciones, además de dirigir las labores de monitoreo y evaluación del proyecto. La ACJ- YMCA aporta en gran medida para el componente pedagógico del proyecto.
Principios orientadores de la acción	<ul style="list-style-type: none"> ● Niños son seres expresivos y musicales, para ellos el mundo se recrea a partir de imágenes y por lo tanto la implementación de la danza, la música el teatro y la plástica no deben ser solo para convocar a los niños sino para nutrirlos de manera integral. ● “Lo que he aprendido, aprendo y aprenderé con mi cuerpo” ● “Lo que he aprendido, aprendo y aprenderé con mi mente”

	<ul style="list-style-type: none"> • “Lo que he aprendido, aprendo y aprenderé con mi espíritu”
Ejes fundamentales	<ul style="list-style-type: none"> • La pregunta y la respuesta como herramientas metodológicas. • Los cuentos. • La implementación de actividades lúdicas y deportivas. • Los acuerdos.
Objetivos y actividades de la primera fase	<p>Objetivo principal de la fase: Buscar niños y niñas desescolarizados en 3 comunas de Yumbo.</p> <p>En la primera fase, de búsqueda activa, se realizaron acercamientos constantes a la comunidad, visitas domiciliarias y actividades lúdicas para atraer la atención de los niños y estimular su interés por el proyecto. Finalmente, se llevaron a cabo los primeros contactos con las escuelas, que en esta versión no sólo constaron en acercamientos por parte de los NNA beneficiarios, sino que hubo diálogo constante con las instituciones educativas para hacer seguimiento a ciertos casos concretos de estudiantes desiertos</p>
Objetivos y actividades de la segunda fase	<p>Objetivo principal de la fase: Motivar y preparar a los niños y niñas para su ingreso a la escuela formal.</p> <p>La segunda fase de la EBN, denominada Motivación y aprestamiento a la escolaridad inició con una valoración pedagógica a aquellos NNA que decidieron seguir con el proceso. Posteriormente se trabajó en la adquisición de rutinas, la convivencia, el autocuidado y los proyectos de vida, para finalizar con el reconocimiento de los saberes propios de cada NNA y acercamiento al saber por medio del estímulo a la curiosidad y utilizando los cuentos como herramienta.</p>
Objetivos y actividades de la tercera fase.	<p>Objetivo principal de la fase: Vincular a los niños y niñas a las escuelas y garantizar su permanencia en ellas.</p> <p>La tercera fase, conocida como Retorno a la educación formal, inició con acciones relacionadas a los trámites legales para poder llevar a cabo la matrícula. Previos al ingreso a la escuela de la población beneficiaria, se realizaron encuentros con las familias y los docentes. Una vez en el sistema educativo tradicional, se establecieron estrategias de apoyo y seguimiento. Se hizo entrega de mochilas con útiles escolares y uniformes, así como se dotaron las aulas y ambientes educativos</p>
Resultados (a corto plazo)	<p>366 niños contactados, 281 infantes participantes, 93 matriculados en la escuela regular, 70 infantes listos para ingresar a preescolar, 76 vinculados a instituciones educativas, 30 madres y 29 docentes participantes en encuentros de sensibilización, 25 docentes participantes en capacitación adicional, se constituyeron fichas de seguimiento a los NNA, se conformó un comité de apoyo compuesto por directivos, docentes y las secretarías de educación municipal y departamental. Se entregaron 200 mochilas y 200 uniformes, además de mobiliario para ocho escuelas.</p>
Impacto (a largo plazo)	<p>Consciencia de la necesidad de unir esfuerzos entre actores como las familias, las instituciones educativas, el Estado y organizaciones civiles, para alcanzar los objetivos propuestos.</p>

	<p>Consciencia de la necesidad de conocer realidad de los niños y niñas para crear metodologías flexibles y pertinentes para enriquecer sus vidas con el juego, deporte y conocimiento.</p> <p>Consciencia de la necesidad de escuchar a los docentes, reconocer su labor y construir con ellos estrategias pedagógicas flexibles y acordes a la realidad de esta población sin negar las falencias y necesidades de instituciones educativas.</p>
Sostenibilidad del programa.	<p>Consciencia de necesidades puntuales para mantener sostenibilidad del programa y sus resultados, lo que incluye actualización constante de la población, fortalecimiento a docentes en materia de estrategias pedagógicas pertinentes, trabajo conjunto con instituciones como el ICBF, entre otros.</p>

Fuente: Tabla elaborada por la autora del presente trabajo con base en UNICEF (s.f.e.).

Anexo 12. Ficha de información. La Escuela Busca al Niño-a Medellín

Territorio de implementación	Medellín, capital del departamento de Antioquia.
Período de implementación	Período de sistematización: 2004 – 2006
Objetivo inicial	
Características del contexto en el que se implementó	<p>Población en la que se buscaron los beneficiarios habita las comunas 8 y 9 de la ciudad, específicamente en 6 asentamientos y 5 barrios. Son comunidades ubicadas en asentamientos irregulares, sin cobertura de servicios básicos, difícil acceso a la educación, con necesidad urgente para generar proyectos productivos. Las familias viven en condiciones de hacinamiento, la infraestructura presente es insuficiente e inapropiada y los conflictos vecinales son frecuentes. Existen altos índices de desplazamiento dentro y fuera de la ciudad, por diferentes razones. También se encuentra una proporción considerable de población afrocolombiana.</p> <p>Existen organizaciones civiles como juntas de acción comunal, grupos de mujeres y grupos juveniles, todos con una trayectoria sólida forjada a partir de conflictos y negociaciones.</p>
Diagnóstico inicial	La población seleccionada como beneficiaria tiene entre 6 y 15 años de edad, extensiva hasta los 20 en casos excepcionales. Sus familias son de composición irregular y, en su mayoría, extensas. Las familias monoparentales son muy frecuentes. Se identifican como obstáculos para el ingreso y permanencia en la escuela algunos factores económicos, pedagógicos, políticos, psicosociales, educativos y geográficos. También son obstáculos los requisitos para el acceso, infraestructura insuficiente, dificultades para la movilidad, el fenómeno de la extraedad y la deficiencia en la cobertura.
Características de la población objetivo	Actitudes resilientes al enfrentar condiciones de vida. Son frecuentes los sentimientos de frustración y angustia, falta de aceptación hacia los demás lo que genera intolerancia y conductas agresivas ante el desacuerdo. Abundan las necesidades de aprobación y aceptación, escasea el sentido de pertenencia y aprecio hacia ellos mismos y sus bienes. De manera general se observan dificultades para concentrarse, comunicarse, seguir rutinas y aprender. En cuanto a habilidades se encuentran insuficiencias en motricidad fina y lectoescritura.
Entidades participantes	Secretaría de Educación de Medellín, UNICEF, Corporación Región, Universidad de Antioquia, CONFECOOP Antioquia.
Funciones y compromisos de cada entidad	Las entidades participantes desarrollan su labor en el marco de una alianza, bien sea a través del comité técnico o el comité operativo. La secretaria de educación de Medellín canaliza recursos y esfuerzos para crear condiciones favorables para el ingreso, permanencia de todos los NNA participantes
Principios orientadores de la acción	<ul style="list-style-type: none"> • Derecho a la educación • Vulnerabilidad social • Resiliencia
Ejes fundamentales	<p>El trabajo desarrollado por los pedagogos está fuertemente influenciado por el constructivismo, la pedagogía social y la interdisciplinariedad. Por otro lado, la pedagogía del programa está fundamentada en los ideales de</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprendizajes significativos • Aprendizajes cooperativos • Estrategias metacognitivas

	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje mediante el juego • Salidas pedagógicas.
Objetivos y actividades de la primera fase	<p>El objetivo de esta fase es identificar a los NNA desescolarizados o que están fuera del sistema educativo. De manera más específica, se buscaba identificar NNA por fuera del sistema escolar y diligenciar información acerca de las causas de esta situación. Posteriormente se busca organizar una base de datos con la información de estos desertores para que sean incluidos en el sistema de matrícula en línea del Municipio de Medellín. Finalmente se busca persuadir a los niños y a sus familias para que consideren las posibilidades que ofrece el regreso de sus NNA a la escuela. Se realizaron actividades recreativas como teatrinos para atraer a los niños y a sus familias y recolectar su información. Al mismo tiempo se realizan reuniones con rectores y docentes para presentar el proyecto y solicitar su apoyo. Se realizan reuniones con los padres de familia para acordar compromisos. También se realizaron reuniones con líderes comunitarios para solicitar información sobre los niños desescolarizados de la zona.</p>
Objetivos y actividades de la segunda fase	<p>El objetivo de esta fase es brindar a los NNA acompañamiento pedagógico para brindar la posibilidad de volver o ingresar por primera vez a los procesos de formación escolar, todo esto mediante estrategias pedagógicas adecuadas a las realidades y deseos de los niños, manteniendo contacto frecuente con padres de familia para la implementación de acompañamiento pedagógico. Los niños ya han sido clasificados en tres niveles según sus habilidades, potencialidades y necesidades identificadas. Se trabaja en actividades como el acompañamiento socioafectivo de los NNA y sus familias, el énfasis en la lúdica como medio para el aprendizaje, talleres con los padres y visitas domiciliarias. Los componentes preponderantes para esta fase son el pedagógico (a cargo de maestros en formación o practicantes) y el componente motivacional, a cargo de la Corporación Región. El trabajo desarrollado se basa en enfoques que parten del constructivismo, la interdisciplinariedad y la pedagogía social. Las estrategias pedagógicas se implementan por medio de actividades basadas en el aprendizaje mediante el juego, el aprendizaje cooperativo, las estrategias metacognitivas y las salidas pedagógicas.</p>
Objetivos y actividades de la tercera fase.	<p>El objetivo de esta fase es integrar a los NNA al proceso educativo formal, sin perder el contacto con ellos, sus familias y los docentes e instituciones receptoras, a través del acompañamiento pedagógico. Para esto se tiene claro la necesidad de apoyo hacia esas instituciones receptoras y la necesidad de materiales educativos. También es clara la necesidad de motivar constantemente a los estudiantes y a sus familias. El fin último no se limita al ingreso de los estudiantes, sino que abarca también su permanencia en los procesos educativos. Para esto se llevaron actividades relacionadas con el establecimiento de acuerdos con las instituciones educativas participantes del proceso, el acompañamiento y asesoría a estas instituciones, la orientación a los NNA y el acompañamiento pedagógico a los docentes receptores de los NNA del proyecto, la asesoría a docentes y padres de familia para apoyar el proceso.</p>
Resultados (a corto plazo)	<p>Para la primera etapa, se logra que 141 NNA logren ingresar a instituciones educativas oficiales, 161 NNA a los programas de cobertura del gobierno municipal e instituciones educativas privadas y 33 NNA en otros procesos, relacionados a la extraedad y necesidades educativas especiales.</p>
Impacto (a largo plazo)	<p>Ante los resultados se llega a la conclusión sobre el valor de la estrategia en cuanto a la promoción de la educación para los NNA desescolarizados. La estrategia enriqueció el bagaje pedagógico de los docentes y las instituciones educativas, lo que puede entenderse como el fortalecimiento</p>

	de las capacidades de entidades y docentes a la hora de enfrentar esta problemática.
Sostenibilidad del programa.	Dados los resultados, se decide extender el período de implementación de la estrategia a través de dos etapas adicionales. Esto implica una evaluación detallada de los resultados y los roles de cada entidad participante. Asimismo, se fortalece el vínculo de la Alcaldía de Medellín y el proyecto, resultando así su activa integración en el Plan de Desarrollo de la Alcaldía durante el período de tiempo que fue ejecutado.

Fuente: Tabla elaborada por la autora del presente trabajo con base en UNICEF (2009).

Anexo 13. Entrevista a Sandra Flores. Coordinadora EBN Armenia

Esta entrevista fue realizada en junio del 2015 vía videoconferencia. Debido a la extensión de la entrevista (una hora), se reseñarán los puntos más destacables expuestos en ella.

La entrevistada, Sandra Florez, fue la coordinadora del proyecto EBN de Armenia y conoció de manera cercana los procesos relacionados a ella. Tiene experiencia en docencia y en gestión de procesos educativos. Es pedagoga reeducadora de la Universidad del Quindío. Señala que resultó definitivo para ella un encuentro auspiciado por la ONU en Medellín, que para la época era la capital mundial de la prevención del consumo de drogas. En dicho encuentro se buscaba encontrar miradas diferentes a la prevención del consumo, yendo más allá de los aspectos meramente clínicos. Esto incluye entender la drogadicción como problema de salud pública.

En cuanto a orígenes del proyecto: Destaca que en sus orígenes la EBN tenía entre sus objetivos preponderantes conocer y atender las necesidades educativas de los niños adictos a sustancias ilegales, algo natural dado el contexto de la época. Uno de los puntos de partida era ver la droga con otros ojos.

Por otro lado, el desarrollo de las prácticas del programa de Pedagogía Reeducativa de la Universidad del Quindío se realizaba en barrios marginales, en donde se observó la ausencia frecuente de varios niños en la escuela. Al examinar con detenimiento la situación se determina que las causas son múltiples e incluyen la criminalidad, la pobreza, la dificultad de los docentes en la escuela tradicional para comprender las condiciones de los niños y el desinterés general en la educación, pero en especial, el desinterés paterno. El trabajo con la comunidad y los contactos con los líderes comunitarios permitieron tender las bases del puente que iba desde la escuela hasta el barrio.

Terremoto de Armenia, punto de inflexión: El desastre de enero de 1999 genera dos situaciones claves para el desarrollo de la EBN en su primera versión. En primer lugar, parte importante de la ayuda humanitaria recibida por la Alcaldía fue distribuida a través de la red de trabajo de la EBN, lo que además fortaleció la legitimidad y el prestigio del proyecto ante las comunidades beneficiarias. En segundo lugar la destrucción en Armenia deja a la vista cientos de casas antes invisibles y miles de niños que no aparecían en los censos y tampoco asistían a la escuela.

UNICEF, aliado clave: UNICEF llega a la zona y conoce la EBN gracias a la emergencia humanitaria por el terremoto de Armenia. La institución ya tenía experiencia previa en la lucha contra la deserción y en el trabajo de apoyo a niños por fuera del sistema escolar. Se crea una alianza entre Universidad del Quindío, Secretaría de Educación y UNICEF. La ayuda técnica impulsa el proyecto. UNICEF observaba en terreno y ofrecía sugerencias, también apoyaba al personal con textos, los retroalimentaba y evaluaba. UNICEF también sugiere trabajar el proyecto en etapas y evitar darle un carácter asistencialista. También se busca evitar que EBN se convierta en un programa, ya que eso obligaría a mantener círculo de deserción para seguir existiendo. UNICEF también impulsó la sistematización de la experiencia y el intercambio de conocimientos con docentes con problemáticas similares en otras zonas del país.

Universidad del Quindío, Alcaldía y Secretaría de Educación, componente local es fundamental: La Universidad del Quindío resulta ser un garante sólido. Puede decirse que la legitimidad del proyecto se fundamenta esencialmente en la participación de la Universidad y de UNICEF, mientras que la legalidad recaía en la alcaldía y la secretaría de educación. La constante exigencia por parte de la Secretaría de Educación y la Alcaldía por cumplir y mejorar indicadores genera distorsiones en cuanto a los resultados del proyecto. Para la alcaldía el hecho de que se recibieran cada vez menos estudiantes se entendía como una disminución de la eficacia del proyecto, mientras que para los demás componentes esto se traducía a que cada vez más hay menos niños que necesiten de la EBN. Adicionalmente, la certificación de Armenia en materia educativa genera interés en la EBN como fortín político y económico, ya que la Alcaldía tendría la potestad de disponer de los recursos en educación, cediendo esas facultades la Gobernación. UNICEF toma

distancia para evitar problemas relacionados con el manejo del dinero y se entrega el manejo de los recursos a un nuevo aliado, COMFENALCO, salvando el proyecto. Sin embargo, la politización de la EBN resulta definitiva para su cierre posterior.

Razones para el cierre de la EBN: El cambio de modalidad del programa de Pedagogía Reeducativa de la Universidad del Quindío es el primer punto de quiebre. Pasar de una metodología presencial a una a distancia acabó con las prácticas en los barrios. En segundo lugar, los indicadores a cumplir como resultado del proceso de certificación incrementó el número de niños que debían ser atendidos por cada docente, lo que aumentaba la dificultad de implementar la EBN ya que el docente no sólo apoyaba la parte educativa sino que hacía seguimiento a las rutinas de higiene, las dinámicas familiares y las visitas domiciliarias. Así las cosas, la EBN no podía certificarse. En determinado momento se retira UNICEF y la Universidad y al ser la Alcaldía quien contrata, la estrategia se convierte en fortín político. El proyecto se expande hasta abarcar al joven y al adulto, motivado en objetivos y resultados válidos, pero surgen graves problemas internos a partir de lo sucedido en época de elecciones, en las que la EBN entra en disputa entre los políticos que optaban por la alcaldía.

Los aportes más destacados de la EBN: Si bien la EBN dejó de implementarse hace más de 5 años, generó dos consecuencias que han resultado fundamentales para las comunidades beneficiarias es posible ver que distintas instituciones educativas incorporaron actividades de la EBN, en especial la búsqueda de los niños que no asisten a la escuela y el seguimiento a los estudiantes en transición a la escuela tradicional. Se crearon escuelas al amparo de la EBN. Se hizo consciencia que desde la escuela debía tenderse un puente hacia el barrio, no es el niño quien debe adaptarse a la escuela sino que la escuela debe adaptarse a las necesidades de los niños. En segundo lugar, se encuentra el estímulo a la acción participativa entre los beneficiarios. La gente empezó a exigir sus derechos, en esas y en otras comunidades. La consciencia del ciudadano con derechos surge en la EBN.

Con respecto a las otras experiencias: No existió mayor comunicación entre la EBN Armenia y sus homólogas en otras ciudades, de manera que no existió una retroalimentación efectiva de los contenidos del proyecto. Sin embargo, esto no es malo, ya que cada proyecto se encargó de los retos únicos que ofrecía su contexto particular, lo que enriqueció de igual manera la estrategia. La EBN es una muestra de que el trabajo en materia de inclusión educativa no debe quedarse en subsidios ni en asistencia alimentaria, ni en gratuidad de la educación, por más que esto impulse la asistencia escolar. Finalmente, la profesora Florez expresa sus reservas con respecto a la intervención de tipo religioso en el trabajo comunitario, cosa que sucedió en Ipiales y en menor medida en Yumbo.

Puntos a retomar de la experiencia EBN Armenia: El empoderamiento de la comunidad es fundamental. Involucrar a todos, generar reconocimiento y auto reconocimiento. Debe generarse consciencia en la responsabilidad de sus acciones. En segundo lugar puede contarse el reconocimiento de las diversas causas por las que un NNA no asiste a la escuela y que van más allá de su voluntad de no asistir. En tercer lugar puede encontrarse la transformación de los docentes que participaron en la experiencia, ya que se entiende ahora la educación también como un territorio. Posteriormente puede citarse la importancia de la participación de entes académicos en este tipo de programas, que se constituyen en garantía de calidad y de permanencia. Por otro lado, se señala que si bien en este tipo de proyectos el número de aliados y su naturaleza pueden representar una ventaja, también puede debilitar su ejecución. Por último debe haber plena consciencia de que estos son proyectos y estrategias con fecha de caducidad, no deben convertirse en programas. El estado es el que debe encargarse de estos temas de manera definitiva.