FORO EDUCATIVO DEPARTAMENTAL DE ARAUCA 2025

Participación Social y Popular por una Educación Digna y Transformadora

MEMORIAS Y CONCLUSIONES



GOBERNACIÓN DE ARAUCA

MESA PEDAGÓGICA DEPARTAMENTAL

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEPARTAMENTAL

ASOCIACIÓN DE EDUCADORES DEL ARAUCA – ASEDAR

CENTRO DE ESTUDIOS E INVESTIGACIONES DOCENTES CEID – ASEDAR

CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN 3

2. DESARROLLO DEL FORO EDUCATIVO DEPARTAMENTAL 5

2.1. Acto Protocolario de apertura 5
2.2. Ponencias Centrales 6
2.3. Mesas temáticas **7**
2.3.1. Mesa 1: Estrategias de Ingreso y permanencia 8
2.3.2. Mesa 2: Educación Inicial y prescolar 12
2.3.3. Mesa 3: Planta de Personal 18
2.3.4. Mesa 4: Infraestructura Educativa y Servicios Públicos 22
2.3.5. Mesa 5: Conectividad y Acceso a Herramientas Tecnológica 26
2.3.6. Mesa 6: Gobierno Escolar, Participación Social y Popular en la Escuela 31
2.3.7. Mesa 7 Educación Incluyente, Pertinente, Intercultural y Territorial 34
2.3.8. Mesa 8: Sistema de Educación Superior 39
2.3.9. Mesa 9: Gestión del Riesgo y Educación en Emergencias 44
2.3.10. Mesa 10: Memoria Histórica Educativa y Escuela Territorio de Paz 50
2.3.11. Mesa 11: Educación de los pueblos Indígenas 56
2.3.12. Mesa 12: Educación de los pueblos Afroaraucanos 62
2.4. Plenaria Departamental del Foro Educativo Departamental 2025 68

3. GALERÍA FOTOGRÁFICA 70

4. ANEXOS 79

1. PRESENTACIÓN

El Foro Educativo Departamental de Arauca 2025, desarrollado bajo el lema “Participación Social y Popular por una Educación Digna y Transformadora”, es un proceso amplio que se adelantó en tres etapas complementarias: en primer lugar, en cada institución educativa del departamento; posteriormente, en los foros municipales realizados en los siete municipios araucanos; y finalmente, en la fase departamental, cuyo evento tuvo lugar los días 18 y 19 de septiembre de 2025 en el auditorio de la Institución Educativa Técnico Industrial Rafael Pombo de la ciudad de Saravena. Este informe constituye, por tanto, el consolidado de los aportes y reflexiones producidos en todas las etapas, articulando la voz de las comunidades educativas con las relatorías de la jornada departamental, en un ejercicio de construcción colectiva y territorializada del pensamiento educativo.

El foro respondió al llamado del Ministerio de Educación Nacional, conforme a la Directiva No. 001 de 2025, y se articuló con la Circular Externa 162 de 2025 expedida por la Secretaría de Educación Departamental. Su propósito principal fue la realización de un diagnóstico integral del sector educativo en Arauca, como insumo para valorar la situación actual de la educación en el territorio y aportar, desde las experiencias locales y los elementos en común, a la construcción del Plan Decenal de Educación 2026 – 2035.

La convocatoria estuvo liderada por la Gobernación de Arauca y la Mesa Pedagógica Departamental, creada mediante la Resolución 4665 de 2023 de la Secretaría de Educación Departamental de Arauca. Esta instancia articula a la Secretaría de Educación Departamental, la Asociación de Educadores de Arauca –ASEDAR– y su Centro de Estudios e Investigaciones Docentes –CEID–, junto con directivos docentes y representantes de los pueblos indígenas y afroaraucanos. El sentido pedagógico y político del Foro se centró en fortalecer la participación activa de los estamentos de las comunidades educativas, de los movimientos sociales, comunales y populares, proyectando una visión de educación pública digna, transformadora y profundamente enraizada en la realidad de las gentes del territorio.

Al evento departamental asistieron más de 350 participantes, integrando delegaciones de Arauca, Arauquita, Saravena, Fortul, Tame, Puerto Rondón y Cravo Norte. Estudiantes, docentes, madres y padres de familia, servidores públicos, sectores productivos, organizaciones campesinas, indígenas, afrodescendientes y estudiantiles, líderes sociales y políticos, entre otros, nutrieron con su presencia y voz este ejercicio democrático. La participación activa del Movimiento Político de Masas Social y Popular del Centro Oriente de Colombia, junto con sus procesos organizativos y agremiaciones, otorgó al foro un carácter profundamente participativo y popular. También acompañaron la jornada los medios de comunicación locales y regionales, contribuyendo a proyectar el mensaje al conjunto de la ciudadanía.

Este informe recoge los principales momentos, reflexiones y conclusiones planteadas durante la etapa departamental del Foro Educativo, aunados con los aportes realizados en las mesas temáticas durante los Foros Educativos Municipales, consolidados en los correspondientes documentos de memorias y conclusiones, como parte del ejercicio de propuesta colectiva en defensa de una educación que reconozca las voces del pueblo, se piense desde los territorios en términos de dignidad y autonomía, y camine hacia la transformación social.

La metodología desarrollada durante el evento departamental, en concordancia con el Documento Orientador del Foro Educativo Departamental de Arauca 2025 (Anexo), garantizó la participación amplia, el diálogo crítico y la construcción colectiva. El desarrollo se estructuró en cuatro momentos:

1. Acto protocolario de apertura, que enmarcó políticamente el foro y reconoció a las autoridades, actores convocantes y participantes.
2. Ponencias centrales, que contextualizaron histórica y territorialmente la construcción social de la educación en el departamento y los avances en torno al derecho a la universidad en el territorio.
3. Mesas temáticas de trabajo, 12 en total, en las que se abordaron los núcleos problemáticos definidos:

MESAS DE TRABAJO FORO EDUCATIVO DEPARTARTAMENTAL 2025	
No.	**TÍTULO DE LA MESA**
1	Estrategias de ingreso y permanencia
2	Educación inicial y preescolar
3	Planta de personal: docente, directivo docente, administrativos, de servicios y celaduría. Relaciones técnicas
4	Infraestructura educativa, servicios públicos y formalización de predios
5	Conectividad y acceso a herramientas tecnológicas
6	Gobierno escolar, participación social y popular en la escuela
7	Educación incluyente, pertinente, intercultural y territorial. Movimiento Pedagógico
8	Sistema de Educación Superior
9	Gestión del riesgo y educación en emergencias
10	Memoria histórica educativa y Escuela Territorio de Paz
11	Educación de los pueblos indígenas
12	Educación de los pueblos Afroaraucanos

4. Plenaria de socialización, donde se compartieron las relatorías, síntesis de cada mesa y se trazaron orientaciones comunes, insumo tanto para el Foro Educativo Nacional como para el fortalecimiento de la política educativa departamental y nacional.

2. DESARROLLO DEL FORO EDUCATIVO DEPARTAMENTAL

2.1. Acto Protocolario de apertura

El acto protocolario de apertura del Foro Educativo Departamental de Arauca 2025 se realizó con la dirección y moderación de Alejandra Fuentes, líder del área de prensa de la Secretaría de Educación Departamental, y del profesor Eduardo Antonio Parra Gallo, director del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID**)** de la Asociación de Educadores de Arauca – ASEDAR.

En la mesa principal se contó con la presencia del alcalde de Saravena, Juan Ignacio Cifuentes; el secretario de Educación Departamental, Ariel Pedraza Pinzón; el diputado por Saravena, Fernando Ramírez; el alcalde de Fortul, Freddy García Hernández; el presidente de ASEDAR, Raúl Leal Varón; el dirigente social Pedro León Carrillo, vocero del Movimiento Político de Masas Social y Popular del Centro Oriente de Colombia; los integrantes del equipo departamental del CEID de ASEDAR; y los ponentes centrales del Foro, la profesora Gloria Dilva Medina y el profesor Víctor Julio Zambrano**.**

Se inició entonando los himnos de la República de Colombia, del departamento de Arauca y del municipio de Saravena. Posteriormente, la Casa de la Cultura Municipal de Saravena presentó un baile de joropo, expresión emblemática de la identidad araucana, que dio paso a las intervenciones de los miembros de la mesa principal.

El alcalde de Saravena dio la bienvenida a las delegaciones, presentó un balance de la inversión educativa municipal, especialmente en las sedes rurales, y destacó la importancia de la apertura de programas de la Universidad Industrial de Santander (UIS) en el municipio. A su turno, el secretario de Educación Departamental intervino en nombre del gobernador Renson Martínez Prada, excusando su ausencia por motivos de salud. Resaltó la participación de las comunidades educativas, en especial de los estudiantes de grados superiores, y subrayó que las conclusiones del Foro marcarán la hoja de ruta de la política educativa en Arauca**.**

El presidente de ASEDAR saludó a los asistentes y destacó la trascendencia de los Foros Educativos en la construcción de política pública, el papel de las mesas de trabajo en el debate pedagógico y el liderazgo del CEID de ASEDAR**.** Asimismo, hizo referencia a la reforma normativa sobre el Sistema General de Participaciones**,** subrayando su importancia para garantizar los recursos del sector educativo.

El diputado Fernando Ramírez reiteró su respaldo al Foro desde la Asamblea Departamental y resaltó la gestión en favor de la universidad en el territorio, destacando el trabajo de la profesora Gloria Dilva Medina**.** Por su parte, el alcalde de Fortul valoró la participación social como eje de la construcción de política pública educativa y llamó a fortalecer las propuestas colectivas surgidas en el Foro.

El vocero del Movimiento Político de Masas Social y Popular del Centro Oriente de Colombia evocó la experiencia del Foro Educativo Popular de 1996**,** donde se trazaron las bases de un proyecto educativo popular, orientado a la integralidad del ser humano, el fortalecimiento del tejido social y la vida digna en el territorio. Señaló que las conclusiones del Foro 2025, además de aportar al Plan Nacional Decenal de Educación, fortalecerán el pliego de solicitudes del Movimiento Político en materia educativa y así como la organización y la movilización social de las comunidades por el derecho a la educación.

Finalmente, el director del CEID de ASEDAR resaltó el papel del sindicato y del magisterio araucano en la recuperación del carácter participativo de los Foros, conforme a la Ley 115 de 1994, y en la creación de la Mesa Pedagógica Departamental (Resolución 4655 de 2023 SED) como espacio articulador. Reconoció el trabajo de las comunidades educativas en las etapas institucional y municipal y señaló la importancia del Foro Departamental como escenario para unificar lecturas, para fortalecer el análisis y la movilización social por la educación en el territorio y proyectar la voz del pueblo araucano hacia el Plan Decenal de Educación 2026–2035**.** También se refirió a la reforma constitucional del Sistema General de Participaciones, resaltando la oportunidad histórica que representa para cerrar brechas educativas. Concluyó presentando la metodología de trabajo e invitando a las autoridades civiles a acompañar la plenaria de conclusiones, donde se socializarán las relatorías y conclusiones de las mesas de trabajo y se definirán compromisos para el futuro de la educación en el departamento.

2.2. Ponencias Centrales

Las ponencias centrales del Foro Educativo Departamental de Arauca 2025 estuvieron a cargo de la profesora Gloria Dilva Medina y del profesor Víctor Julio Zambrano, docentes de amplia trayectoria, reconocidos por su liderazgo educativo, pedagógico y sindical, y por haber acompañado procesos históricos de gran importancia para la educación en el departamento. Sus intervenciones no solo recuperaron la memoria de las luchas sociales y comunitarias que han marcado el rumbo de la educación araucana, sino que también ofrecieron lecturas críticas y propositivas sobre los desafíos actuales.

Durante la jornada de la mañana se presentaron dos ponencias:

1. **Título:** Construcción social de la educación en el departamento de Arauca
   Ponente: Esp. Víctor Julio Zambrano

Enlace a video de la ponencia:
https://drive.google.com/file/d/1Atg1FPbMqJvljskIfBQMjXCoAGvDzfKw/view?usp=sharing

El profesor Víctor Julio Zambrano abordó la trayectoria histórica y la construcción social de la educación primaria, secundaria y media en Arauca, subrayando el papel protagónico de la movilización popular y sindical en hitos como los Paros Cívicos de 1972 y 1982, el Foro Educativo Popular de 1996, el impuso y trabajo comunitario por las escuelas y el proyecto pedagógico comunitario de la Escuela Popular Alternativa (ESPA). En su ponencia, resaltó la importancia de la autogestión comunitaria, la Investigación Acción Participativa y la educación como fuerza transformadora enraizada en el territorio.

2. **Título:** Educación Superior en Arauca. Trayectoria Comunitaria hacia la universidad para el Sarare – Derecho fundamental y proyecto de vida en el territorio.
   Ponente: Esp. Gloria Dilva Medina
   Enlace a video de la ponencia :
   https://drive.google.com/file/d/1KsuDHbdCb5L5gwnoolRj9zRj_t78OZsu/view?usp=sharing

La profesora Gloria Dilva Medina En su intervención destacó la manera en que, a lo largo de los años, las comunidades del departamento y particularmente de la región del Sarare han sostenido el sueño de contar con educación superior propia. Señaló los diferentes momentos en que este anhelo se ha materializado en luchas, movilizaciones, propuestas y avances siempre acompañadas por el Movimiento social y popular**,** que ha jugado un papel fundamental en la defensa del derecho a la educación como bandera de dignidad y permanencia en el territorio.

La profesora Medina resaltó que, durante este gobierno departamental, se ha logrado avanzar en la articulación con las comunidades, las instituciones y los gestores de la universidad, lo cual permitió concretar el inicio de programas académicos de la Universidad Industrial de Santander (UIS) en el municipio de Saravena; un paso muy importante que impactará positivamente a los bachilleres Araucanos y a la sociedad en su conjunto. Sin embargo, insistió en que el sueño histórico de las comunidades sigue siendo una universidad propia, con garantías de autonomía, pensada desde y para el territorio, como proyecto estratégico de vida y de futuro para el pueblo araucano.

2.3. Mesas temáticas:

A continuación, se relacionan los aportes y conclusiones obtenidas en cada una de las 12 mesas de trabajo:

2.3.1. Mesa 1: Estrategias de Ingreso y permanencia

Pregunta 1: ¿Qué necesidades, barreras y problemáticas comunes enfrentan los municipios del departamento de Arauca en materia de acceso, inclusión y permanencia escolar?

El análisis colectivo de los municipios y la discusión departamental evidencian que el acceso, la inclusión y la permanencia escolar en Arauca están atravesados por una serie de necesidades y barreras que reflejan tanto las condiciones estructurales del territorio como las particularidades sociales y culturales de sus comunidades.

En primer lugar, las condiciones socioeconómicas constituyen la principal amenaza para el acceso y la permanencia escolar. La pobreza extrema, el desempleo estructural, la economía de subsistencia y la informalidad laboral obligan a muchas familias a priorizar la supervivencia sobre la educación, lo que se traduce en prioridad por el trabajo, baja motivación hacia la educación media y superior y altas tasas de inasistencia. A ello se suma el impacto de la migración y del desplazamiento por el conflicto armado, que genera inestabilidad habitacional, pérdida de redes de apoyo y desarraigo cultural, afectando la continuidad de los procesos educativos.

En segundo lugar, se identifican limitaciones en los programas de apoyo al acceso como el transporte y la alimentación escolar. Si bien el PAE y el transporte escolar son reconocidos como factores esenciales para la asistencia y permanencia, persisten brechas significativas de cobertura y pertinencia, especialmente en zonas rurales. Se reportan intermitencias en su prestación, inequidad en la distribución de beneficios entre instituciones educativas, infraestructura insuficiente para la preparación y consumo de los alimentos, desorganización de rutas de transporte y falta de criterios de focalización más precisos que garanticen equidad territorial.

En cuanto a la inclusión educativa, se resalta la falta de docentes de apoyo y de equipos interdisciplinarios para la atención a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales, así como la necesidad de fortalecer la implementación de estrategias como el DUA, el PIAR y los modelos flexibles de educación. El déficit de profesionales de orientación escolar, sumado a la falta de formación docente en competencias socioemocionales, limita la capacidad institucional para responder de manera integral a la diversidad.

Desde la perspectiva sociocultural, se identifican dinámicas familiares y comunitarias que impactan negativamente la permanencia: fragmentación de los núcleos familiares, violencia intrafamiliar, embarazo a temprana edad, pérdida de referentes culturales en comunidades desplazadas y normalización de la violencia en contextos afectados por el conflicto. Además, en algunas familias se evidencian patrones de desvalorización de la educación, transmisión intergeneracional de la pobreza y prácticas culturales que refuerzan roles de género excluyentes.

En lo territorial y de infraestructura, el mal estado de las vías terciarias, las inundaciones y las afectaciones climáticas dificultan el acceso físico a las instituciones educativas. La precariedad en

la infraestructura escolar, y las limitaciones en conectividad y herramientas tecnológicas afectan las condiciones de enseñanza y aprendizaje, ampliando la brecha entre lo urbano y lo rural.

En síntesis, el departamento de Arauca enfrenta un entramado de problemáticas que inciden de manera simultánea sobre el acceso, la inclusión y la permanencia escolar. La respuesta a estas necesidades exige la articulación de estrategias educativas con políticas sociales, económicas, de infraestructura y de seguridad, enmarcadas en una visión territorial que reconozca la diversidad cultural y la dignidad de la niñez y la juventud araucana.

Pregunta 2: ¿Cuál es el balance general del funcionamiento de los servicios de transporte y alimentación escolar en los diferentes municipios? ¿Qué aciertos y qué dificultades persisten?

El balance departamental evidencia que los programas de alimentación y transporte escolar son esenciales para garantizar el acceso, la inclusión y la permanencia educativa en Arauca. Ambos constituyen apoyos decisivos para las familias, especialmente en los sectores rurales y en contextos de alta vulnerabilidad social; sin embargo, su funcionamiento actual revela tensiones estructurales que requieren transformaciones de fondo.

En cuanto al Programa de Alimentación Escolar (PAE), se reconoce como un acierto la ampliación de coberturas y la continuidad en la prestación desde el inicio del calendario académico en la mayoría de municipios, destacándose casos como Cravo Norte que reporta 100% de cobertura. Las familias valoran positivamente este servicio, que ha demostrado impacto en la seguridad alimentaria, la asistencia y el rendimiento escolar. No obstante, las dificultades persisten: cobertura aún insuficiente en el nivel de educación media y en zonas urbanas; minutas estandarizadas poco pertinentes frente a la diversidad cultural y nutricional del departamento; deficiencias en infraestructura y dotación de restaurantes escolares; condiciones laborales precarias para las manipuladoras de alimentos; y un modelo de contratación centralizada proclive a la corrupción y a la ineficiencia.

Frente a estas limitaciones, los municipios y la mesa departamental coinciden en la necesidad de universalizar el PAE, garantizando un almuerzo completo y caliente durante todo el año escolar. Asimismo, se plantea con fuerza la urgencia de superar el modelo de gran contratación y avanzar hacia esquemas de administración comunitaria a través de Asociaciones de Padres de Familia, Juntas de Acción Comunal u otras formas organizativas de base, con acompañamiento técnico y control social. Este enfoque permitiría mayor transparencia, fortalecimiento de la participación ciudadana, articulación con la producción agroalimentaria local y reconocimiento de las prácticas culturales propias del territorio.

Respecto al transporte escolar, se reconoce su valor como factor de permanencia y seguridad, especialmente en zonas rurales dispersas y afectadas por problemas de movilidad. Se resaltan avances como la revisión técnica de vehículos en algunos municipios y la apertura de nuevas rutas que han facilitado el acceso. Sin embargo, persisten dificultades recurrentes: déficit de cobertura en áreas urbanas y rurales; vehículos en mal estado; sobrecupos y desorganización de rutas; discontinuidad en la prestación por terminación o retraso en los contratos; e insuficiencia de recursos para atender la totalidad de la demanda.

La propuesta departamental plantea que el servicio de transporte escolar debe reorganizarse sobre criterios de equidad territorial y seguridad, fortaleciendo la planeación de rutas y la continuidad del servicio durante todo el calendario académico. Experiencias como las discutidas en Saravena sugieren la dotación de vehículos propios por parte de las entidades territoriales o de las instituciones educativas, lo que reduciría la dependencia de contratistas privados y permitiría garantizar sostenibilidad, calidad y control social.

En síntesis, tanto el PAE como el transporte escolar no deben concebirse como programas asistenciales, sino como derechos fundamentales de los estudiantes. Su plena garantía, bajo esquemas de gestión comunitaria, transparencia, pertinencia cultural y articulación con la economía local, constituye una condición indispensable para el desarrollo de una educación digna, incluyente y con enfoque territorial en el departamento de Arauca.

Pregunta 3: ¿Qué condiciones debe garantizar el gobierno departamental para que estos servicios funcionen con calidad, oportunidad y pertinencia, especialmente en contextos rurales, de frontera y en situación de vulnerabilidad?

Las discusiones municipales y la relatoría departamental coinciden en que el transporte y la alimentación escolar requieren de un compromiso decidido del gobierno departamental, orientado a superar las interrupciones recurrentes del transporte y la alimentación durante el calendario escolar debido a la dinámica contractual, y a garantizar una planificación participativa con enfoque territorial. Se trata de colocar en el centro el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes, especialmente de quienes habitan en zonas rurales dispersas, de frontera o en situación de vulnerabilidad.

En el transporte escolar, se resaltó la necesidad de asegurar cobertura suficiente para los estudiantes rurales, con vehículos en condiciones mecánicas y de seguridad óptimas, adecuados a la geografía del territorio. Ello implica procesos de planeación concertada con las comunidades educativas, creación de comités de transporte en cada institución con participación de padres y estudiantes, y la asignación estable de monitores escolares que acompañen y protejan a los estudiantes en sus recorridos. Se recomendó avanzar hacia la dotación de parque automotor propio en las instituciones educativas, financiado con recursos públicos en términos de personal, mantenimiento y combustible, y poner en marcha proyectos piloto de transporte escolar que fortalezcan la sostenibilidad, eliminando progresivamente el modelo de gran contratación.

Respecto al Programa de Alimentación Escolar (PAE)**,** se planteó la exigencia de garantizar acceso universal para todos los estudiantes registrados en el SIMAT, incluyendo los tres grados del prescolar. A corto plazo, es indispensable que los operadores cumplan con los compromisos de calidad y cantidad en la entrega de alimentos, garantizando alimentos frescos, infraestructura, cadena de frío y dotación a restaurantes para la conservación y preparación en condiciones de salubridad adecuadas. Al mismo tiempo, debe priorizarse la compra local y regional de alimentos, articulando el PAE con proyectos productivos y asociativos, en particular los vinculados a la producción cárnica y agrícola, facilitando además la obtención de certificaciones sanitarias en el territorio.

De manera reiterada, los municipios subrayaron que es necesario avanzar hacia la administración comunitaria del PAE, delegando su operación en Asociaciones de Padres y Madres de Familia y Juntas de Acción Comunal**,** bajo convenios solidarios y con acompañamiento técnico del Estado, con el fin de transparentar la gestión, reducir la corrupción y fortalecer el control social.

Como condiciones transversales, se enfatizó en la necesidad de garantizar la asignación oportuna de recursos antes del inicio del calendario escolar, dignificar la contratación del personal vinculado a estos servicios (manipuladoras de alimentos) con salarios justos y estabilidad, asegurar infraestructura escolar adecuada (comedores, cocinas y restaurantes escolares) y el acceso continuo a servicios públicos básicos (agua, energía, conectividad). Finalmente, se señaló la importancia de instaurar mecanismos permanentes de rendición de cuentas y auditoría social, de tal manera que las comunidades puedan vigilar de manera directa la gestión de estos programas.

En suma, las condiciones que deben garantizarse para transporte y alimentación escolar se orientan a construir una política de permanencia con calidad, equidad y justicia territorial, fortalecida desde las comunidades, con pertinencia cultural y plena transparencia en la gestión pública.

Pregunta 4: ¿Qué propuestas, desde la experiencia institucional, municipal y comunitaria, pueden consolidarse en esta mesa como insumo para la construcción del nuevo Plan Decenal de Educación?

Las experiencias recogidas en los municipios y en la mesa departamental coinciden en que el ingreso y la permanencia escolar dependen de transformar de manera estructural las condiciones sociales, económicas y culturales que rodean la vida educativa. Desde esta perspectiva, las propuestas aportadas por las comunidades se orientan a financiar adecuadamente el sector, fortalecer la equidad territorial, y garantizar una política educativa nacional con enfoque diferencial, flexible y participativo.

En primer lugar, se plantea la reforma integral del Programa de Alimentación Escolar (PAE), avanzando hacia su universalización progresiva, con financiación directa y participación comunitaria en la operación. Las asociaciones de padres, juntas de acción comunal y organizaciones locales deben ser reconocidas como actores legítimos en la gestión del PAE, siempre con condiciones laborales dignas para las manipuladoras y criterios de transparencia y control social. La meta es superar la noción de complemento alimentario a la garantía de un almuerzo completo, nutritivo y culturalmente pertinente, vinculado a la producción agroalimentaria regional y a proyectos asociativos, incluidos los de carnes blancas y rojas.

En cuanto al transporte escolar, se propone que el Plan Decenal garantice recursos nacionales estables para un parque automotor propio, administrado desde las instituciones educativas con financiación adecuada por parte del Estado. Estos recursos deben incluir operación, mantenimiento, parqueo y combustible, y estar acompañados de modelos de gestión descentralizada, comités de seguimiento comunitario y la inclusión de monitores que velen por la seguridad de los estudiantes en contextos rurales y de frontera.

Otra propuesta clave es la formalización y fortalecimiento de las residencias escolares, como estrategia de permanencia en territorios rurales dispersos. Este modelo debe ser administrado institucionalmente, con respaldo financiero garantizado a largo plazo, de manera que estudiantes de zonas apartadas puedan continuar sus estudios de secundaria en condiciones de dignidad.

Desde la dimensión pedagógica, se destaca la necesidad de un sistema educativo inclusivo y flexible, que reconozca la diversidad de modelos y contextos. Para ello se plantea:

- Ampliación de la planta docente, incluyendo orientadores escolares, docentes de apoyo y equipos interdisciplinarios para la atención a estudiantes con discapacidad o necesidades educativas diversas.
- Formación docente continua y pertinente, especialmente en el uso de tecnologías, innovación pedagógica, educación inclusiva y desarrollo socioemocional.
- Creación de programas de tiempo libre en artes, ciencia, deporte y cultura, articulados con casas de cultura, escuelas comunitarias y proyectos productivos juveniles.

La infraestructura y la conectividad también se reconocen como condiciones fundamentales: mejoramiento de vías de acceso, sedes escolares seguras y adecuadas, comedores dignos, dotación tecnológica y acceso a internet en todas las sedes rurales.

Finalmente, las comunidades subrayaron la importancia de consolidar mecanismos de participación vinculante y de rendición de cuentas permanentes, de manera que las comunidades escolares tengan voz en la planeación, ejecución y evaluación de la política educativa en términos de transporte escolar y alimentación. En síntesis, las propuestas de la mesa plantean un Plan Decenal de Educación con justicia territorial, enfoque comunitario y pertinencia cultural, que integre el derecho a la alimentación, la movilidad, la inclusión, la conectividad y la participación social como pilares de la permanencia escolar y la transformación educativa en el país

2.3.2. Mesa 2: Educación Inicial y prescolar

Pregunta 1: ¿Qué necesidades, problemáticas y aprendizajes comunes se identifican entre los municipios del departamento en relación con la infraestructura, dotación y ambientes pedagógicos para una educación inicial y prescolar digna?

En el conjunto del departamento se identificó que la educación inicial continúa siendo uno de los eslabones más frágiles del sistema educativo, con profundas brechas entre lo urbano y lo rural. Las instituciones educativas y las comunidades coinciden en que las condiciones actuales de infraestructura, dotación y ambientes pedagógicos son insuficientes para garantizar una atención integral, pertinente y de calidad a los niños y niñas de la primera infancia.

Entre las necesidades y problemáticas comunes se destacan:

- **Infraestructura deficitaria y poco adecuada**: aulas reducidas, techos y pisos en mal estado, ausencia de áreas de juego seguras, patios sin cerramiento, baterías sanitarias distantes o no adaptadas a la edad, y falta de espacios para descanso y alimentación. En zonas rurales, la situación se agrava por la dispersión geográfica y la exposición a fenómenos como inundaciones, lo que interrumpe la asistencia escolar.
- **Dotación insuficiente y desarticulada**: escasez de mobiliario adaptado, materiales pedagógicos, recursos lúdicos y tecnológicos. En algunos municipios la entrega se concentra solo en un grado, dejando desatendidos los demás niveles de preescolar.
- **Ambientes poco inclusivos**: la mayoría de las sedes carece de adecuaciones para niños y niñas con necesidades educativas diversas (rampas, señalización, materiales especializados), lo que profundiza la exclusión.
- **Déficit de planificación y mantenimiento de infraestructura**: los mejoramientos han sido esporádicos y sostenidos principalmente por la gestión comunitaria, sin un plan estructurado que garantice sostenibilidad y cuidado de los espacios.
- **Brechas en servicios complementarios**: la exclusión del nivel preescolar del Programa de Alimentación Escolar (PAE), la falta de comedores y la insuficiencia de servicios básicos (agua, energía, saneamiento) afectan directamente el bienestar y la permanencia de los niños en algunas sedes e instituciones educativas.
- **Desarticulación institucional**: persisten tensiones entre la política nacional de educación inicial y los programas del ICBF, lo que genera vacíos en el tránsito de los niños hacia la escuela y en la coherencia pedagógica.

De manera transversal, se reiteró la necesidad de superar el enfoque técnico-administrativo que ha relegado a la educación inicial a un segundo plano, y en su lugar, promover una política robusta que reconozca este nivel educativo como fundamental para garantizar la equidad desde los primeros años de vida.

No obstante, también se reconocieron aprendizajes y avances significativos:

- La implementación progresiva de los tres grados de preescolar es valorada como un logro, aunque requiere respaldo en infraestructura, dotación y talento humano especializado.
- Experiencias como las bibliotecas móviles en Tame o la dotación de aulas con enfoque de primera infancia han mostrado impactos positivos en los ambientes pedagógicos.
- Se resaltó la importancia de equipos interdisciplinarios (psicología, nutrición, fonoaudiología, trabajo social, etc.) y de docentes de apoyo, para asegurar una atención integral.
- Así mismo, se reiteró la propuesta de transición progresiva de las madres comunitarias al sistema educativo formal, en condiciones dignas y con rutas claras de cualificación docente y estabilidad laboral. Esta medida no solo reconoce su experiencia y compromiso con la infancia, sino que permitiría ampliar la cobertura de talento humano con enfoque comunitario y territorial.

En síntesis, el departamento coincide en que no basta con ampliar cobertura: se requiere una política integral de educación inicial, que garantice infraestructura especializada, dotación adecuada, equipos interdisciplinarios, articulación real entre los programas del ICBF y el sector

educativo, y el reconocimiento pleno de la educación inicial como un derecho fundamental y un pilar de la equidad social en Arauca.

Pregunta 2: ¿Cuál es el panorama departamental respecto a la disponibilidad, formación, estabilidad y condiciones laborales del talento humano que atiende la primera infancia? ¿Qué propuestas podrían surgir desde la articulación intermunicipal?

El panorama departamental sobre el talento humano en educación inicial y preescolar revela una situación crítica y generalizada. Aunque existe un alto compromiso de los educadores y agentes comunitarios, las condiciones laborales, la sobrecarga de funciones y la falta de acompañamiento profesional limitan gravemente la calidad educativa y el desarrollo integral de niñas y niños en los grados de prejardín, jardín y transición.

Se constata un déficit de personal cualificado y de equipos interdisciplinarios (psicólogos, orientadores, trabajadores sociales, nutricionistas, auxiliares pedagógicos, docentes de apoyo a la inclusión), indispensables para atender la diversidad, las necesidades educativas especiales y los retos socioemocionales que enfrentan los estudiantes. En muchos municipios, un solo docente debe asumir múltiples responsabilidades, lo que restringe la pertinencia y el alcance de la atención pedagógica.

A lo anterior se suma la inestabilidad laboral y las precarias condiciones contractuales, especialmente en programas como los del ICBF, donde predominan contrataciones temporales y salarios insuficientes. Esta situación afecta la permanencia del talento humano, genera desgaste emocional y repercute en la continuidad de los procesos educativos. En varios municipios se reportan además situaciones de acoso institucional y afectaciones a la salud mental de los educadores.

La formación docente es otro punto crítico: si bien existe disposición de los maestros y agentes educativos para cualificarse, no hay programas sistemáticos ni articulados que fortalezcan sus capacidades en pedagogía de la diversidad, lengua de señas, braille, inteligencia emocional, nutrición, salud, arte y juego como lenguaje central de la infancia. También se evidencian barreras de acceso a los concursos y procesos de selección, que dificultan la vinculación de nuevos profesionales jóvenes, aun cuando cuentan con formación pertinente.

Persisten además situaciones de estigmatización y discriminación: en algunos territorios, los docentes hombres que trabajan en educación inicial enfrentan prejuicios que deslegitiman su rol, y la falta de sensibilidad hacia la diversidad funcional de los niños limita la construcción de entornos realmente inclusivos.

Propuestas:

- Creación y formalización de equipos interdisciplinarios permanentes, con profesionales psicosociales, de salud, nutrición, orientación e inclusión, vinculados de manera estable a la planta oficial.

- Dignificación de las condiciones laborales y salariales del talento humano, garantizando estabilidad, seguridad social y reconocimiento de la especialidad pedagógica en educación inicial.
- Implementación de programas de formación continua y especializada, en alianza con universidades públicas y centros pedagógicos, con enfoques diferenciales (ruralidad, etnicidad, inclusión, género) y con componentes de arte, cultura y juego.
- Establecimiento de estrategias de bienestar y cuidado de la salud mental del personal educativo, incluyendo acompañamiento psicosocial y prevención del acoso laboral.
- Transición progresiva y digna de las madres comunitarias al sistema educativo formal, con rutas claras de cualificación, reconocimiento de su experiencia y vinculación al sector educativo oficial.
- Ampliación progresiva de la oferta oficial de educación inicial, que permita garantizar el derecho desde los primeros años y generar mayor estabilidad al talento humano.
- Consolidación de una política pública integral de educación inicial y prescolar, articulada entre municipios, Gobernación, ICBF, sector salud y comunidad educativa, con participación social, presupuesto definido y mecanismos de seguimiento.

En conclusión, la situación del talento humano que atiende la primera infancia en el departamento de Arauca exige una respuesta decidida y articulada. Garantizar personal calificado, estable, protegido y acompañado no es solo una condición laboral justa, sino la base para asegurar una educación inicial inclusiva, digna y con sentido de equidad para la niñez del territorio.

Pregunta 3: ¿Qué balance se puede hacer, desde los diferentes territorios, sobre la implementación de políticas como los tres grados de preescolar, el rol de los docentes itinerantes y otras estrategias de cobertura y calidad en educación inicial?

En el balance departamental, las comunidades educativas coinciden en reconocer que la implementación de los tres grados de preescolar (prejardín, jardín y transición) constituye un avance histórico en la garantía del derecho a la educación desde la primera infancia. Este logro, fruto de la lucha del magisterio y de las comunidades, ha permitido fortalecer la continuidad pedagógica, preparar mejor la transición hacia la primaria y motivar a los niños y niñas en la construcción de una trayectoria educativa sólida.

No obstante, este avance se ha visto limitado por la falta de condiciones estructurales y pedagógicas adecuadas. En la mayoría de municipios, las instituciones educativas no cuentan con infraestructura apropiada para atender a niños y niñas de 3 y 4 años: se registran aulas sobreocupadas, ausencia de mobiliario adecuado, baños y zonas de juego insuficientes, así como carencia de ambientes diferenciados y acogedores que respondan al desarrollo infantil. A ello se suma la ausencia de equipos interdisciplinarios de apoyo que garanticen una atención integral en salud, nutrición, inclusión y acompañamiento psicosocial.

En relación con la figura de los docentes itinerantes, la mesa reconoció que esta estrategia puede resultar útil en territorios rurales dispersos, donde ha contribuido a garantizar acceso educativo en zonas que de otra manera permanecerían excluidas. Sin embargo, su implementación debe estar precedida por un diagnóstico, que permitan definir con claridad en qué contextos es viable, bajo

qué condiciones y con qué garantías. Actualmente, la itinerancia enfrenta limitaciones como precariedad en el transporte, riesgos de seguridad, sobrecarga por el traslado de materiales pedagógicos y ausencia de acompañamiento institucional.

Otra problemática recurrente es la fragmentación institucional entre el sector educativo y el ICBF. En lugar de articularse, muchas veces operan en lógicas de competencia por cobertura, lo que genera duplicidad de esfuerzos y vacíos en la atención. Los municipios plantean la necesidad de una política nacional clara que armonice funciones y responsabilidades, basada en criterios etarios, territoriales y de capacidad institucional, y que supere la actual dispersión.

En este contexto, los territorios proponen como prioridades:

- Adecuar infraestructura específica para educación inicial, con ambientes dignos, seguros y adaptados al desarrollo infantil.
- Fortalecer y formalizar la figura de docentes itinerantes, con diagnósticos territoriales serios, condiciones laborales dignas, garantías de seguridad y acompañamiento pedagógico.
- Superar la fragmentación entre el Sistema Educativo y el ICBF, mediante un sistema articulado que unifique criterios, evite duplicidades y garantice continuidad en la atención.
- Vincular equipos interdisciplinarios (psicosociales, salud, nutrición, inclusión) y formalizar la transición de madres comunitarias al sistema educativo, como medida de justicia social y ampliación de talento humano.
- Garantizar formación continua y pertinente para docentes, con enfoque diferencial y territorial.
- Atender de manera prospectiva el reto de la baja natalidad en el departamento, lo que exigirá estrategias para mantener la cobertura y pertinencia de los tres grados en el mediano y largo plazo.

En síntesis, el balance departamental señala que la implementación de los tres grados de preescolar y la educación itinerante son conquistas fundamentales, pero aún incompletas. Para consolidarlas, es necesario pasar de una lógica centrada en la cobertura a una política que garantice calidad, pertinencia y dignidad en la atención a la primera infancia, con inversión sostenida, planificación intersectorial y la participación activa de las comunidades educativas.

Pregunta 4: ¿Qué propuestas pueden consolidarse en esta mesa como insumo para avanzar, desde el Plan Decenal de Educación, hacia la universalización de una educación inicial integral, contextualizada y garante de derechos en el departamento de Arauca?

Desde los distintos municipios del departamento de Arauca, se plantea que la universalización de la educación inicial debe asumirse como una apuesta estructural y transformadora que supere el enfoque limitado a la cobertura y garantice integralidad, equidad territorial y dignidad de la infancia.

En este sentido, las comunidades educativas coincidieron en que el Plan Decenal de Educación debe priorizar los siguientes ejes de acción:

a. **Infraestructura digna y pertinente**
   - Construcción y adecuación de espacios especializados para la atención de niños y niñas de 3 a 5 años, con ambientes seguros, mobiliario apropiado, zonas de juego, alimentación, descanso y saneamiento básico.
   - Inversión progresiva y sostenida que asegure infraestructura escolar y conectividad en contextos rurales y rurales dispersos.

b. **Universalización efectiva de los tres grados de preescolar**
   - Garantizar la implementación integral de prejardín, jardín y transición en todo el departamento, con metas claras e indicadores de cumplimiento.
   - Asegurar la dotación de materiales didácticos y tecnológicos pertinentes y contextualizados.
   - Reconocer que la primera infancia abarca de 0 a 5 años, fortaleciendo la continuidad pedagógica y la preparación para la educación básica.

c. **Talento humano cualificado, digno y protegido**
   - Profesionalización y vinculación al sistema educativo público, con plenas garantías laborales, de las madres comunitarias, valorando su experiencia y compromiso.
   - Contratación estable y oportuna de auxiliares pedagógicos, docentes de apoyo, profesionales de salud, nutrición y apoyo psicosocial en todas las instituciones educativas.
   - Procesos permanentes de formación docente, con énfasis en atención a la diversidad, uso pedagógico de TIC, inclusión cultural y preparación para concursos.
   - Remuneración justa, continuidad contractual y bienestar integral de los docentes, evitando fragmentación laboral y fortaleciendo la salud mental.

d. **Docentes itinerantes y equidad territorial**
   - Fortalecer esta estrategia solo como medida aplicable en zonas de alta dispersión poblacional, basada en diagnósticos rigurosos que definan su viabilidad y condiciones.
   - Garantizar transporte, seguridad, dotación pedagógica, acompañamiento institucional y reconocimiento del esfuerzo adicional que implica esta modalidad.

e. **Atención integral intersectorial**
   - Superar las tensiones históricas entre el Sistema Educativo y el ICBF, avanzando hacia un modelo articulado que garantice coherencia pedagógica, continuidad alimentaria y acompañamiento psicosocial desde un enfoque de derechos.
   - Integrar alimentación, salud, educación, juego, arte y protección como componentes inseparables de la atención a la primera infancia.

En conclusión, el departamento de Arauca propone que la universalización de la educación inicial no se limite a metas de cobertura, sino que se convierta en una política transformadora del modelo educativo rural y fronterizo, centrada en el cuidado, el juego, el vínculo social y la dignidad de la infancia, con inversión sostenida, justicia laboral y fuerte articulación institucional.

2.3.3. Mesa 3: Planta de Personal

Pregunta 1: ¿Qué necesidades comunes en la planta de personal educativo se identifican entre los municipios del departamento de Arauca, en relación con la cobertura, estabilidad, distribución y pertinencia de los cargos docentes, administrativos, directivos, de servicios generales y de celaduría?

En todos los municipios del departamento de Arauca se constató una insuficiencia estructural de la planta de personal educativo, que se expresa en sobrecarga, deterioro de las condiciones laborales y afectaciones directas al derecho a la educación de más de 57 mil estudiantes. Pese al crecimiento sostenido de la matrícula en la última década, la planta de docentes, orientadores escolares, directivos, administrativos y de servicios no ha aumentado de manera proporcional, y en algunos casos incluso ha retrocedido, debido a la falta de reemplazo de trabajadores pensionados o retirados.

Una de las carencias más críticas señaladas es la ausencia de suficientes de docentes orientadores escolares, situación que se agrava en instituciones con sedes anexas y en contextos rurales dispersos. Se reiteró la necesidad de que cada institución cuente con un equipo permanente de orientación escolar, con al menos dos profesionales: uno para la sede principal y otro que atienda de manera estable las sedes rurales o urbanas anexas. Esta propuesta responde al incremento sostenido de situaciones asociadas a la salud mental de los estudiantes y a los múltiples desafíos psicosociales derivados de la violencia estructural, la exclusión social y las secuelas del conflicto armado.

Del mismo modo, se evidenció un déficit crónico de personal administrativo, de servicios generales y de celaduría, lo que afecta la gestión institucional, la seguridad y la salubridad de las sedes educativas. En la mayoría de municipios existen instituciones sin secretarias, sin personal de aseo permanente o sin celadores, lo que pone en riesgo la seguridad de los bienes, el bienestar de los estudiantes y la dignidad del espacio escolar. Los pocos funcionarios existentes enfrentan una sobrecarga desproporcionada, por ejemplo, una sola secretaria para instituciones con múltiples sedes, o ausencia total de celaduría en colegios y sedes que ya han sufrido hurtos.

En el componente docente, además de la falta de nombramientos suficientes para atender el aumento de matrícula, se reporta la necesidad de docentes especializados en áreas como Educación Física, Artística e inglés para la educación primaria y de apoyo pedagógico para estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales en general. En zonas rurales, la situación es aún más crítica, pues las actuales relaciones técnicas que definen el número de estudiantes por docente

no corresponden a la realidad de los contextos multigrado y dispersos, lo que afecta la pertinencia pedagógica.

La relatoría departamental subrayó que la planta de personal educativo en el departamento presenta un rezago de más de dos décadas, con cifras estáticas desde el 2001 en áreas como la Secretaría de Educación (42 funcionarios) y mínimos avances en administrativos y directivos. Esto ha colocado sobre los hombros de una planta insuficiente la responsabilidad ética, física y emocional de sostener el sistema educativo, en detrimento de las trayectorias escolares, la permanencia y la garantía del derecho.

En conclusión, las necesidades comunes de la planta de personal en Arauca abarcan todos los niveles:

- **Docentes**: incremento proporcional de la planta, con especial atención a áreas fundamentales y rurales multigrado.
- **Docentes Orientadores escolares**: equipos permanentes con presencia en cada institución.
- **Equipos interdisciplinarios y docentes de apoyo a la inclusión educativa**.
- **Administrativos**: aumento de secretarias y coordinadores para fortalecer la gestión.
- **Servicios generales y celaduría**: nombramientos estables que garanticen seguridad, higiene y mantenimiento de las sedes.
- **Directivos**: ampliación de coordinadores académicos y de convivencia.

Estas carencias no pueden seguir siendo tratadas como asuntos administrativos menores: constituyen un problema estructural que compromete la garantía del derecho fundamental a una educación digna, integral y de calidad en un departamento fronterizo, rural y marcado por profundas vulnerabilidades sociales.

Pregunta 2: ¿Qué balance podemos hacer, a nivel departamental, sobre las políticas y acciones institucionales orientadas a responder a las necesidades históricas de personal educativo?

El balance departamental sobre las políticas y acciones orientadas a responder a las necesidades históricas de personal educativo presenta luces y sombras**.**

Por un lado, se constata un panorama desalentador en materia de personal administrativo y de apoyo**.** La planta de administrativos en las instituciones educativas permanece congelada desde hace más de 15 años —la última modificación se realizó en 2007—, lo cual ha generado una insuficiencia estructural y un desequilibrio en la distribución entre municipios**.** En algunos colegios no existe personal administrativo ni de servicios generales, y las cargas recaen sobre un número muy limitado de trabajadores. En el caso de la Secretaría de Educación Departamental, la planta se mantiene en apenas 42 funcionarios desde 2001, a pesar del crecimiento sostenido de la matrícula, el aumento de sedes y el paso de varios centros educativos a instituciones educativas completas. Esto ha producido un rezago de más de dos décadas que afecta directamente la atención oportuna a estudiantes, docentes y directivos.

Por otro lado, en el componente docente y directivo docente sí se registran avances parciales y progresivos, producto de la presión y organización de las comunidades educativas, con el acompañamiento de ASEDAR. La ampliación de planta se ha dado gracias a la inclusión de figuras como los docentes PTA, itinerantes, de primera infancia y del programa SIMES, lo cual ha permitido atender parcialmente la demanda en algunos establecimientos. De igual manera, se reconoce que en los últimos años se han creado nuevos cargos de aula y coordinaciones, aunque estos resultan aún insuficientes frente al crecimiento real de la población escolar y las condiciones particulares del territorio araucano.

MUNICIPIO	ARAUCA	ARAUQUITA	FORTUL	SARAVENA	TAME	P RONDON	CRAVO
AUXILIARES	29	10	5	13	15	1	1
SERVICIOS GENERALES	21	1	1	10	9	0	0
CELADORES	9	1	0	4	3	1	0
CONDUCTORES	2	0	1	1	1	0	0
SECRETARIAS	16	5	2	11	7	2	0
TECNICOS OPERATIVOS	6	1	1	2	2	0	1
TOTALES	**83**	**18**	**10**	**41**	**37**	**4**	**2**
	GRAN TOTAL	195					

Personal sector educativo (administrativos y operativos). Fuente SED.

El balance, por tanto, evidencia que las respuestas institucionales han sido limitadas, parciales y fragmentadas, y que el departamento de Arauca requiere con urgencia una política nacional y territorial de ampliación y redistribución de la planta de personal**,** acompañada de la descongelación del Sistema General de Participaciones (SGP)**,** que garantice recursos financieros suficientes y criterios diferenciados para territorios fronterizos, rurales y afectados por el conflicto armado.

Pregunta 3: ¿Qué propuestas concretas pueden surgir desde esta mesa para ser incluidas en el Plan Decenal de Educación, con el fin de avanzar hacia una planta de personal suficiente, digna y acorde a las necesidades territoriales del sistema educativo araucano?

Como propuesta principal, la mesa plantea la creación de una Mesa Técnica de Planta de Personal, integrada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Secretaría de Educación Departamental (SEDA), ASEDAR y representantes del MPMSPCOC, con el propósito de definir criterios, realizar diagnósticos y dar forma a los procesos que permitan ajustar la planta de personal a las necesidades reales del territorio.

En este marco, además de las necesidades enunciadas en las respuestas anteriores, se identifican cuatro situaciones críticas y las propuestas correspondientes:

Situación 1. Ausencia de orientadores escolares y su exclusión de los Modelos Educativos Flexibles. La carencia de docentes orientadores ha generado sobrecarga laboral y limitada

capacidad de respuesta ante los factores psicosociales que afectan a la población estudiantil, evidenciada incluso en casos de suicidio en instituciones del departamento.

- **Propuesta A.** Incluir y financiar en la política de los territorios PDET un orientador adicional por cada establecimiento educativo, con especial énfasis en las zonas rurales.
- **Propuesta B.** Avanzar con ASEDAR, FECODE y MEN en la definición de relaciones técnicas específicas para los orientadores, considerando los riesgos sociales, climáticos, económicos y psicológicos que enfrenta la población.
- **Propuesta C.** Mientras se implementan las propuestas anteriores, la ETC Arauca debe autorizar que los orientadores tengan garantía de remuneración por el trabajo acumulado que realizan mediante horas extras.

Situación 2. Congelamiento de la planta administrativa de la SEDA. La planta administrativa lleva más de 15 años congelada, lo que limita la gestión del sistema educativo.

- **Propuesta.** Instalar una mesa de trabajo con SINTRENAL Arauca y la CUT Arauca, junto con el gobierno nacional, para construir un documento técnico que actualice el diagnóstico sobre perfiles, funciones, equipamiento y cantidad de funcionarios requeridos. Dicho proceso debe contar con el respaldo de las comunidades educativas organizadas y con la participación directa de SINTRENAL y la CUT.

Situación 3. Desigualdad en la distribución de administrativos entre municipios. Existen desequilibrios significativos en la asignación de administrativos, sin criterios técnicos claros.

- **Propuesta.** Conformar una mesa técnica con funcionarios del MEN, la Gobernación, ASEDAR y el MPMSPCOC, para revisar la eficiencia de la distribución actual y proyectar una redistribución progresiva hacia los municipios con mayor déficit, de acuerdo con la demanda real.

Situación 4. Ausencia de docentes de apoyo para la atención a la Inclusión Educativa. La inclusión educativa enfrenta limitaciones por falta de personal especializado.

- **Propuesta A.** Exigir a las familias los documentos que certifican las NEE, lo cual permitiría argumentar ante el MEN la necesidad de asignar docentes de apoyo.
- **Propuesta B.** Impulsar un diagnóstico departamental sobre la situación de la inclusión educativa, identificando las condiciones actuales y las dificultades reales de las instituciones. Este documento técnico debería ser elaborado por la Red de Orientadores y Orientadoras del departamento de Arauca, y serviría como base para gestionar la ampliación de la planta con enfoque de inclusión.

Pregunta 5: ¿Qué factores ambientales, sociales y de conflictividad presentes en los distintos municipios del departamento deberían ser tenidos en cuenta al momento de proponer nuevas relaciones técnicas de número de estudiantes por grupo, de forma que se garantice una atención educativa pertinente, digna y contextualizada para todos los niveles escolares?

En este diálogo se reconoció que las relaciones técnicas que definen el número de estudiantes por grupo, docente u orientador deben dejar de ser homogéneas a nivel nacional y pasar a construirse con base en criterios territoriales diferenciados, capaces de reflejar las realidades sociales, ambientales y de conflictividad que caracterizan al departamento de Arauca.

En primer lugar, se señaló que los **factores climáticos y de infraestructura** inciden directamente en la asistencia, permanencia y bienestar escolar. Las temperaturas extremas, la dispersión geográfica y el estado precario de muchas sedes rurales y urbanas hacen inviable sostener grupos numerosos sin afectar la dignidad y el derecho a la educación. Por ello, se insiste en que no se limite la relación técnica al metraje del aula, sino que se tomen en cuenta las condiciones pedagógicas, humanas y emocionales.

En segundo lugar, se identificaron **factores psicosociales y de conflictividad**, derivados del impacto histórico del conflicto armado, la localización en frontera, el desplazamiento forzado, la migración, la pobreza estructural y la vulneración de derechos en las familias. Estas condiciones incrementan los niveles de violencia escolar, afectan la salud mental y convierten a la escuela en un espacio de refugio, protección y construcción de paz. Ante este panorama, se plantea reducir el número de estudiantes por grupo y fortalecer el acompañamiento pedagógico y psicosocial.

Desde la relatoría departamental se enfatizó además la necesidad de eliminar las relaciones técnicas impuestas a los establecimientos educativos indígenas, avanzando hacia acuerdos que reconozcan su cosmovisión, proyectos educativos y autonomía, en diálogo con ASCATIDAR, ASOCATA, ASEDAR, la SEDA y el MEN.

La modificación de las relaciones técnicas debe incluir a los docentes multigrado de las áreas rurales, docentes orientadores escolares, docentes de apoyo y docentes de aula Finalmente, se resaltó que cualquier ajuste en las relaciones técnicas debe tener como eje la centralidad del bienestar estudiantil, garantizando aprendizajes significativos, permanencia escolar y el desarrollo integral de niños, niñas y jóvenes. Esta reorganización no solo busca responder a factores de riesgo y vulnerabilidad, sino avanzar hacia una educación digna, humanizante y transformadora, que atienda las particularidades de un departamento fronterizo, multicultural y afectado por la conflictividad.

2.3.4. Mesa 4: Infraestructura Educativa y Servicios Públicos

Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales brechas y desafíos en infraestructura educativa que se han identificado en los municipios del departamento, y cómo podrían articularse en una agenda regional que promueva condiciones dignas para la enseñanza y el aprendizaje?

El panorama de la infraestructura educativa en el departamento de Arauca evidencia una crisis estructural y prolongada, común a todos los municipios, que limita el derecho a una educación

digna, segura y con condiciones de calidad para niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tanto en las zonas rurales como en los centros urbanos, las instituciones educativas enfrentan deterioro físico, carencia de espacios adecuados y ausencia de condiciones básicas de habitabilidad, inclusión y pertinencia.

En el caso de las zonas rurales, la situación es especialmente crítica: muchas sedes funcionan en condiciones de precariedad, con aulas improvisadas, techos deteriorados, paredes agrietadas, fallas recurrentes en servicios de energía y agua, y ausencia de dotaciones mínimas. Municipios como Cravo Norte reportan que en varias sedes no se han realizado inversiones significativas en más de 30 años, mientras que Saravena y Arauquita coinciden en que los establecimientos con enfoque agropecuario carecen de laboratorios, talleres o plantas procesadoras, lo que limita la formación técnica de los estudiantes rurales. A ello se suma la dificultad de acceso a internet y la necesidad de implementar soluciones sostenibles como sistemas fotovoltaicos.

En las zonas urbanas, el deterioro también es evidente: numerosas instituciones superan los 50 años de antigüedad, con cubiertas en mal estado, redes eléctricas y sanitarias colapsadas, y graves deficiencias en espacios comunes como patios, canchas o áreas deportivas. Las baterías sanitarias resultan insuficientes y en malas condiciones, afectando especialmente a la población escolar en jornadas extendidas. Los participantes señalan la urgencia de demoler y sustituir estructuras obsoletas, reemplazar cubiertas de asbesto-cemento y adecuar aulas especializadas de tecnología, bilingüismo, laboratorios de ciencias y espacios culturales. Subrayan la carencia de infraestructura básica en varias sedes, la falta de condiciones para la primera infancia, y el caso crítico de instituciones que ni siquiera cuentan con predios propios para garantizar la inversión pública.

Las demandas recogidas en todos los municipios coinciden en la necesidad de una agenda regional de infraestructura educativa que, como lo plantea Saravena, se concrete en un Plan Maestro de Infraestructura Educativa**.** Este plan debe contemplar la ampliación y adecuación de aulas**,** la construcción de laboratorios de ciencias**,** aulas especializadas en informática y bilingüismo**,** bibliotecas**,** comedores escolares**,** residencias estudiantiles donde se requiera**, y** escenarios deportivos adecuados a cada contexto. También es fundamental que los modelos arquitectónicos sean flexibles, contextuales y respetuosos de las condiciones geográficas, culturales y climáticas del territorio, de manera que las soluciones se adapten a la diversidad del departamento.

Entre los desafíos señalados a nivel departamental se destacan: la insuficiencia y mala distribución de los recursos, la falta de coordinación entre niveles de gobierno, la persistencia de obras inconclusas y la ausencia de un sistema de priorización que atienda de manera equitativa las necesidades rurales y urbanas. La relatoría departamental resalta, además, que un obstáculo estructural para la inversión es la falta de legalización de predios educativos, situación que se repite en todos los municipios y que exige la acción coordinada del Estado con la Agencia Nacional de Tierras, la Agencia de Restitución, el IGAC y las alcaldías.

En consecuencia, los aportes de las mesas municipales y la relatoría coinciden en proponer:

- La creación de un presupuesto permanente y un fondo mixto de inversión en infraestructura educativa, con nuevas fuentes de financiación.

- La implementación de un sistema departamental de inventario y evaluación de necesidades**,** que oriente la priorización de proyectos de infraestructura con criterios de equidad territorial.
- El fortalecimiento de la planeación, ejecución y veeduría comunitaria, asegurando transparencia en los procesos de contratación y calidad en las obras.
- La inclusión de componentes de sostenibilidad ambiental y tecnológica en la infraestructura escolar, como paneles solares, puntos ecológicos y conectividad digital.

La crisis de infraestructura educativa en Arauca no puede seguir siendo un tema secundario ni un dato de diagnóstico. Es un asunto de justicia territorial y garantía de derechos, que requiere un compromiso sostenido del Estado y la articulación de una agenda regional con enfoque diferencial, participación comunitaria y financiación prioritaria.

Pregunta 2: ¿Qué panorama general se observa respecto a los servicios públicos escolares (electricidad, agua potable, alcantarillado) en las distintas subregiones del departamento? ¿Qué acciones conjuntas se requieren para mejorar y garantizar su cobertura y calidad?

El panorama departamental evidencia que los servicios públicos escolares en Arauca presentan un deterioro estructural y una cobertura deficiente, tanto en áreas urbanas como rurales, con un impacto directo sobre la garantía del derecho a una educación digna, segura y saludable.

En materia de electricidad, la mayoría de instituciones educativas enfrentan redes obsoletas, algunas con transformadores inadecuados, constantes fallas en el suministro y deficiencias en la iluminación. Estas limitaciones generan riesgos de seguridad, encarecen los costos operativos y afectan el uso de recursos tecnológicos. Las comunidades plantean como acciones urgentes: la modernización integral de las redes, la sustitución de cableado y luminarias, la implementación de planes de mantenimiento preventivo y correctivo, y la transición a energías limpias (paneles solares y sistemas híbridos) que garanticen autonomía y sostenibilidad.

Respecto al **agua potable**, la situación es crítica en las zonas rurales, donde numerosas sedes carecen de conexión a redes de acueducto y dependen de fuentes inseguras o soluciones deterioradas. Se propone la construcción de plantas de tratamiento, sistemas de almacenamiento y distribución, la instalación de acueductos comunitarios con veeduría social, y la articulación de planes de contingencia energética que aseguren el funcionamiento de equipos de potabilización.

En cuanto al **saneamiento básico**, se constata en algunas instituciones educativas el colapso de pozos sépticos, el rebose de aguas servidas, baterías sanitarias obsoletas y ausencia de alcantarillado pluvial y sanitario. Esto genera riesgos sanitarios y limita el uso de las instalaciones. Las comunidades educativas demandan la implementación de sistemas integrales de saneamiento adaptados a las condiciones de cada territorio, la construcción de nuevas baterías sanitarias, la modernización de redes de alcantarillado urbano y rural, y el uso de tecnologías alternativas como biogestores y sistemas de aprovechamiento de aguas pluviales**.**

Finalmente, se resalta la necesidad de un Plan Maestro de Infraestructura Educativa y Servicios Públicos, con financiación suficiente del nivel nacional, departamental y municipal, y con

mecanismos de participación comunitaria para su planeación, ejecución y seguimiento. La transformación de las escuelas en espacios dignos y seguros pasa por garantizar condiciones básicas de agua, energía y saneamiento que aseguren bienestar, aprendizaje y vida.

Pregunta 3: ¿Qué problemáticas y avances se evidencian en materia de legalización de predios escolares a nivel departamental? ¿Qué estrategias podrían impulsarse desde el departamento para avanzar en la seguridad jurídica de estos espacios educativos?

El diagnóstico departamental muestra que la legalización de los predios escolares es una problemática que impacta negativamente a las instituciones y sedes educativas en Arauca. Tanto en áreas urbanas como rurales, numerosas instituciones educativas funcionan en terrenos sin títulos de propiedad, con escrituras pendientes o con situaciones jurídicas complejas (predios privados, baldíos, sucesiones sin resolver, inconsistencias catastrales). Esta condición genera inseguridad jurídica, limita la inversión pública en infraestructura y perpetúa condiciones de inequidad para miles de niños, niñas y jóvenes.

Entre los principales obstáculos identificados se encuentran:

- Ausencia de escrituras y registros oficiales, lo que impide la inclusión de estas sedes en programas de infraestructura del nivel nacional y departamental.
- Carencia de recursos técnicos y financieros para adelantar trámites como levantamientos topográficos, englobes y desenglobes, escrituras y registro predial.
- Falta de voluntad política y acompañamiento institucional, que deja la carga de la gestión en manos de directivos docentes o comunidades, sin respaldo efectivo de las alcaldías ni de la Gobernación.
- Situaciones jurídicas complejas como planteles construidos en predios privados, procesos de sucesión inconclusos o terrenos baldíos, que exigen coordinación interinstitucional de mayor nivel.

No obstante, también se registran algunos avances puntuales. En municipios como Saravena, se han expedido decretos de libre posesión que han permitido formalizar parcialmente algunos predios, como ocurrió en el Centro Educativo Atanasio Girardot. En otros casos, las Juntas de Acción Comunal han gestionado trámites ante la Agencia Nacional de Tierras (ANT), con el propósito de obtener títulos de propiedad para sedes rurales.

Frente a este panorama, las comunidades educativas y los actores sindicales y sociales plantean la necesidad de una estrategia integral de legalización de predios escolares, que supere la dispersión de esfuerzos y garantice seguridad jurídica como condición básica para la dignificación de la infraestructura educativa. Entre las propuestas se destacan:

- **Diseñar e implementar una política pública departamental de legalización de predios escolares**, articulada con las alcaldías, la Gobernación, el Ministerio de Educación y entidades como la ANT, el IGAC y la Superintendencia de Notariado y Registro.
- **Elaborar un inventario único y actualizado** de todos los predios escolares, con su situación jurídica, catastral y técnica, que permita priorizar acciones.

- **Crear equipos técnicos y jurídicos interinstitucionales** en cada municipio, responsables de acompañar a las instituciones educativas en los trámites de formalización.
- **Simplificar los procedimientos en la Agencia Nacional de Tierras**, especialmente para casos de sedes rurales, con apoyo de las entidades locales.
- **Garantizar recursos específicos en los presupuestos municipales y departamentales** para financiar los costos de legalización (levantamientos topográficos, escrituras, registros).
- **Incorporar la participación comunitaria** como veeduría y apoyo en la gestión documental, asegurando transparencia y corresponsabilidad.

En síntesis, la legalización de predios escolares debe asumirse como una prioridad estatal y no como una carga aislada de rectores o comunidades. Sin seguridad jurídica sobre los terrenos, no será posible garantizar inversión sostenible, planificación educativa de largo plazo ni condiciones dignas para el derecho fundamental a la educación en Arauca.

2.3.5. Mesa 5: Conectividad y Acceso a Herramientas Tecnológica

Pregunta 1: ¿Cuál es el panorama general del acceso a internet en las instituciones educativas del departamento? ¿Qué diferencias se evidencian entre municipios y zonas rurales, y qué estrategias regionales podrían implementarse para cerrar estas brechas?

El panorama del acceso a internet en las instituciones educativas del departamento de Arauca revela una problemática estructural, marcada por desigualdades profundas entre las zonas urbanas y rurales, y por la precariedad del servicio incluso en los lugares donde existe cobertura.

La mayoría de sedes rurales carecen de conectividad, y las pocas que cuentan con el servicio presentan baja velocidad, fallas constantes y limitaciones técnicas que impiden su uso pedagógico. En las áreas urbanas, si bien se dispone de internet en la mayoría de instituciones, este es de mala calidad, con redes internas obsoletas y servicio limitado al área administrativa del plantel En algunas instituciones educativas de los municipios de Arauquita, Fortul, Cravo Norte y Puerto Rondón, los docentes y directivos, en muchos casos, deben asumir con recursos propios la contratación de servicios satelitales o comerciales, sin que estos resuelvan de fondo las necesidades de la comunidad educativa.

En municipios como Arauca y Fortul, el panorama es igualmente crítico: no hay acceso institucional para estudiantes y los docentes solo cuentan con internet particular, lo que limita el uso pedagógico de las TIC y dificulta los procesos administrativos. En Tame, aunque existen intentos de mejorar la conectividad con fibra óptica o planes de datos, persisten las fallas por factores técnicos, climáticos y de orden público, lo que genera inestabilidad e inequidad entre sedes.

La brecha digital se expresa en la falta de salas de informática, la ausencia de equipos modernos y el limitado acceso a recursos tecnológicos por parte de estudiantes y docentes. Esto no solo excluye

a las comunidades rurales del ecosistema educativo digital, sino que también debilita los procesos administrativos y de gestión escolar.

Frente a este panorama, los municipios y la relatoría departamental coinciden en que el acceso a internet debe asumirse como un derecho fundamental en el marco del derecho a la educación. Para avanzar en la superación de esta brecha se proponen las siguientes estrategias:

- Universalización de la conectividad escolar: garantizar internet de banda ancha en todas las instituciones, logrando el acceso del estudiantado, con especial priorización de las sedes rurales. Mientras se alcanzan soluciones definitivas, el internet satelital puede considerarse como medida transitoria.
- Política pública de conectividad educativa: formular una política departamental y nacional que asegure la prestación continua del servicio durante todo el calendario escolar, evitando la fragmentación de contratos y la dependencia de intermediarios.
- Financiación suficiente y estable: incluir un rubro específico para conectividad dentro de los recursos de gratuidad educativa, articulado a proyectos de inversión departamentales y nacionales.
- Infraestructura tecnológica integral: dotar laboratorios de informática, tablets y equipos de bajo costo, acompañados de redes internas robustas, sistemas de seguridad y mantenimiento técnico permanente.
- Formación docente en competencias digitales: garantizar la capacitación y acompañamiento pedagógico en el uso de tecnologías emergentes, incluyendo inteligencia artificial, realidad aumentada y aulas digitales interactivas.
- Gestión de alianzas estratégicas: vincular empresas privadas, entidades públicas como el SENA y organizaciones sociales en proyectos de conectividad y dotación tecnológica.
- Participación comunitaria: fortalecer la veeduría y corresponsabilidad de las comunidades educativas en la planeación, implementación y seguimiento de los proyectos de conectividad.

En síntesis, la brecha digital en Arauca no puede seguir siendo un obstáculo para el derecho a la educación. La conectividad debe dejar de ser un privilegio urbano o una solución costosa asumida por los docentes, para convertirse en una política pública que garantice inclusión, equidad y calidad en los procesos educativos de todo el departamento.

Pregunta 2: ¿Qué disponibilidad de herramientas tecnológicas existe en los centros educativos del departamento (computadores, tabletas, plataformas, ambientes TIC)? ¿Qué necesidades deben priorizarse y cómo podrían fortalecerse los espacios de enseñanza de la tecnología y la informática en clave regional?

El panorama departamental evidencia una marcada desigualdad en la disponibilidad y el estado de las herramientas tecnológicas en las instituciones educativas de Arauca. Aunque en la mayoría de los municipios existen salas de informática y equipos básicos como computadores, proyectores o televisores, estos resultan insuficientes, obsoletos o carecen de mantenimiento, lo que limita gravemente su utilidad pedagógica.

En las áreas urbanas, los equipos disponibles —en su mayoría computadores de generaciones anteriores— presentan bajo rendimiento, incapacidad para soportar software educativo actualizado y frecuentes fallas técnicas. La falta de mantenimiento y renovación periódica ha convertido a muchas de estas herramientas en inoperantes o de uso restringido. La situación se agrava en las zonas rurales, donde la dotación tecnológica es mínima o inexistente, y en algunos casos los daños se han incrementado por la inestabilidad en el servicio de energía eléctrica, en ausencia de protocolos de protección y estabilización.

Algunos municipios presentan avances puntuales, como Cravo Norte y Tame, donde existen recursos innovadores (robots, impresoras 3D, aulas de informática), pero su impacto se ve limitado por la falta de mantenimiento, espacios adecuados y docentes especializados. En Arauquita y Puerto Rondón, la relación de estudiantes por equipo puede llegar hasta 8 por dispositivo, lo cual impide un uso pedagógico efectivo. En otros casos, los equipos entregados por programas nacionales, como Computadores para Educar, fueron diseñados con una vida útil corta y limitaciones de hardware que hoy resultan incompatibles con las necesidades educativas.

Frente a este panorama, las mesas de trabajo coinciden en señalar la urgencia de un plan integral de fortalecimiento tecnológico, que contemple:

- **Renovación progresiva del parque tecnológico**, con un plan de reposición ajustado a la vida útil real de los equipos (2-3 años), priorizando las sedes más afectadas por la obsolescencia.
- **Mantenimiento y soporte técnico permanentes**, con jornadas periódicas de revisión, instalación de software actualizado y protocolos de seguridad eléctrica (UPS, estabilizadores, mantenimientos preventivos).
- **Creación y adecuación de aulas tecnológicas** en zonas urbanas y rurales, con mobiliario ergonómico, condiciones eléctricas seguras, conectividad estable y dotación de herramientas audiovisuales.
- **Implementación de nuevos espacios de innovación** como laboratorios de robótica, entornos tecnológicos, aulas virtuales y escenarios de programación y diseño, abiertos también a la comunidad educativa y productiva.
- **Capacitación continua de docentes** en el uso pedagógico de las TIC, metodologías pertinentes y tecnologías emergentes (inteligencia artificial, realidad aumentada), para potenciar la innovación educativa en clave regional.
- **Aprovechamiento pedagógico y comunitario** de los equipos (robots, impresoras 3D, salas de informática), promoviendo semilleros de investigación escolar y proyectos articulados con la producción agroindustrial y cultural del territorio.

En conclusión, la brecha tecnológica en Arauca no se reduce únicamente al acceso a conectividad, sino también a la falta de herramientas pertinentes, infraestructura adecuada y formación docente constante. Por ello, la tecnología en la escuela debe dejar de ser vista como un lujo o un recurso accesorio, y asumirse como una condición esencial para garantizar una educación de calidad, innovadora y contextualizada al territorio.

Pregunta 3: ¿Cómo valoramos el nivel de alfabetización digital de las comunidades educativas en el departamento (estudiantes, docentes y familias)? ¿Qué estrategias podrían articularse desde lo departamental para potenciar el desarrollo de capacidades digitales en los distintos actores educativos?

El nivel de alfabetización digital en las comunidades educativas del departamento de Arauca puede calificarse como regular, desigual y profundamente marcado por brechas territoriales, sociales e intergeneracionales.

En las áreas urbanas, algunos estudiantes y docentes cuentan con habilidades sólidas y dispositivos que facilitan la apropiación pedagógica de las TIC. Sin embargo, en las zonas rurales la realidad es muy distinta: los estudiantes y familias apenas alcanzan niveles básicos de alfabetización digital; los docentes, en su mayoría, no han recibido formación continua; y el uso de las tecnologías se limita a prácticas instrumentales o recreativas (redes sociales, mensajería), sin impacto formativo ni comunitario.

De manera particular:

- **Docentes**: Aunque algunos han accedido a diplomados o formaciones puntuales, la cobertura es mínima. En Arauca capital, por ejemplo, solo 80 docentes recibieron capacitación digital presencial en 2024, lo que refleja una alfabetización parcial y dependiente de ofertas externas. En el resto del departamento predomina una integración limitada de las TIC a la planeación, la evaluación y la innovación pedagógica.
- **Estudiantes**: Suelen tener contacto cotidiano con tecnologías, pero de forma empírica y consumista. No se fortalecen competencias clave como la producción de contenidos, la búsqueda crítica de información o el cuidado de datos personales. En el área rural, el acceso a dispositivos y conectividad es aún más restringido.
- **Familias**: Presentan el nivel más bajo de alfabetización digital. Padres y madres, especialmente en sectores campesinos e indígenas, carecen de formación en el uso de herramientas digitales. Esto limita su capacidad para acompañar el aprendizaje escolar y para aprovechar las TIC en proyectos familiares o comunitarios.

Frente a esta situación, se propone desde la mesa la puesta en marcha de un plan departamental integral de alfabetización digital, articulado con políticas nacionales y diseñado con pertinencia territorial y social, que contemple las siguientes líneas:

1. **Formación continua y diferenciada**: programas de capacitación en capacidades digitales para estudiantes, docentes y familias, con metodologías adaptadas a contextos urbanos y rurales. En el caso de los docentes, estas formaciones deben vincularse a incentivos profesionales y a procesos de actualización permanente.
2. **Fortalecimiento curricular**: consolidar la enseñanza de la tecnología como área fundamental en el currículo, garantizando intensidad horaria suficiente, recursos pedagógicos adecuados y formación especializada de los maestros responsables.

3. **Inclusión comunitaria**: promover programas de alfabetización digital dirigidos a padres de familia y comunidades, especialmente rurales e indígenas, para que las TIC fortalezcan tanto los procesos educativos como el desarrollo productivo, cultural y comunitario.
4. **Espacios de encuentro e intercambio pedagógico**: consolidar redes municipales y departamentales de innovación tecnológica, con escenarios de formación, debate y desarrollo de proyectos colaborativos entre docentes, estudiantes y familias.
5. **Acceso y sostenibilidad tecnológica**: ampliar la entrega y renovación de equipos a través de programas, garantizando soporte técnico, conectividad estable y el aprovechamiento efectivo de bibliotecas y centros comunitarios como espacios de capacitación digital.
6. **Innovación con pertinencia territorial**: impulsar proyectos de alfabetización digital orientados a la solución de problemáticas del contexto agroambiental y productivo, incorporando gradualmente nuevas tecnologías como inteligencia artificial y plataformas de aprendizaje digital.

Con estas acciones se busca cerrar las brechas intergeneracionales y territoriales, democratizar el acceso al conocimiento y garantizar que estudiantes, docentes y familias en todo el departamento puedan apropiarse de las tecnologías digitales como herramientas para el aprendizaje, la innovación y la transformación social.

Pregunta 4: ¿Qué posibilidades y desafíos plantea la integración de las TIC y la inteligencia artificial en las escuelas del departamento? ¿Cómo podrían estas tecnologías aportar a una transformación educativa con equidad territorial y visión de futuro?

La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y de la Inteligencia Artificial (IA) en las escuelas del departamento de Arauca abre enormes posibilidades de innovación pedagógica y equidad territorial, siempre que su implementación sea acompañada de políticas públicas claras, formación docente continua y un uso ético, crítico y contextualizado.

En el corto plazo, estas tecnologías pueden personalizar el aprendizaje, enriquecer la práctica docente, facilitar el acceso a contenidos de calidad y abrir escenarios inmersivos que acerquen a los estudiantes a experiencias laborales, profesionales y de investigación. Ejemplos como el uso de IA para la retroalimentación en tiempo real o la interpretación de textos literarios muestran que ya es posible potenciar la creatividad, la comprensión crítica y la motivación en el aula. Además, su aplicación a proyectos productivos y agroambientales —como sistemas de riego automatizados, sensores ambientales o el uso de drones para monitoreo territorial— demuestra que la tecnología puede ser aliada en el desarrollo sostenible y en la preservación de la identidad cultural Araucana

Sin embargo, los desafíos son significativos. Persisten brechas de conectividad y acceso a equipos, especialmente en zonas rurales; la alfabetización digital de estudiantes y familias es aún insuficiente; y gran parte del magisterio requiere apoyo y estímulos para pasar de un uso instrumental de la tecnología a un aprovechamiento pedagógico transformador. Otro reto central es garantizar una formación ética y crítica que permita a niños y jóvenes no solo consumir información, sino aprender a evaluarla, producirla y aplicarla con sentido para su territorio.

Para avanzar, se propone desde la mesa:

1. **Formación docente permanente** en competencias TIC e IA, vinculada a incentivos profesionales y a redes pedagógicas de innovación.
2. **Currículos renovados**, que integren la tecnología y la inteligencia artificial como herramientas transversales para la investigación, la creatividad y la solución de problemas reales.
3. **Proyectos piloto territoriales** que articulen TIC e IA con procesos productivos, culturales y ambientales propios de Arauca.
4. **Garantía de equidad en el acceso**: infraestructura tecnológica, conectividad de calidad y dispositivos adecuados en todos los municipios, con especial priorización de las zonas rurales y de frontera.
5. **Perspectiva ética y humanista**, para que la IA se use como apoyo y potenciación de la labor humana, y no como reemplazo del pensamiento crítico y creativo.

En conclusión, la integración de las TIC y la IA en la escuela araucana no debe entenderse como una moda tecnológica, sino como un camino estratégico para democratizar el conocimiento, fortalecer la equidad territorial y proyectar a las nuevas generaciones hacia un futuro de innovación con identidad y arraigo.

2.3.6. Mesa 6: Gobierno Escolar, Participación Social y Popular en la Escuela

Pregunta 1: ¿Qué estrategias, experiencias y aprendizajes se han identificado en el departamento para fomentar la participación activa de las familias, los sectores productivos y la comunidad en el gobierno escolar y en los procesos pedagógicos?

En el departamento de Arauca se han realizado diversas experiencias orientadas a fortalecer la participación activa de las familias, los sectores productivos y la comunidad en la vida escolar, en el marco de la Ley General de Educación y el Decreto 1860. Estas iniciativas han permitido resignificar el papel de la escuela como un espacio público, democrático y comunitario.

En municipios como Saravena, las instituciones educativas han fortalecido el funcionamiento del gobierno escolar, promoviendo la participación de madres, padres, estudiantes y docentes en órganos como el Consejo Directivo, el Consejo Estudiantil y los Comités de Convivencia. Esta estructura se complementa con escuelas de padres, procesos de acompañamiento psicosocial, festivales culturales, deportivos y ambientales, y la apertura de las instalaciones escolares para actividades comunitarias, consolidando la escuela como un centro de encuentro multipropósito.

Puerto Rondón aporta la reflexión sobre las distintas formas de entender la participación: algunas familias la reducen al acompañamiento del rendimiento académico de sus hijos e hijas, mientras que otras buscan involucrarse en la construcción de un “proyecto de escuela” y en la toma de decisiones colectivas. Esta diversidad evidencia la necesidad de promover procesos de liderazgo y formación en participación que fortalezcan la corresponsabilidad educativa.

En los municipios, las instituciones educativas han diversificado sus estrategias, incluyendo reportes académicos periódicos, uso de medios digitales como WhatsApp, asambleas de padres, acompañamiento en actividades extracurriculares y participación activa en ferias, encuentros culturales y proyectos pedagógicos transversales. También se resalta la vinculación de sectores productivos a través de su participación en el Consejo Directivo, el apoyo a actividades escolares y comunitarias, y el impulso de iniciativas culturales y económicas que refuerzan la identidad local.

A nivel departamental, la relatoría señala la importancia de articular el gobierno escolar con los procesos organizativos de los Territorios Campesinos Agroalimentarios, lo cual ha potenciado la vinculación de familias y comunidades desde la producción y comercialización local. Igualmente, se subraya la necesidad de cualificar a los representantes elegidos en los órganos de gobierno escolar, mediante procesos de capacitación antes, durante y después de su elección, así como con encuentros de personeros, contralores y diputados estudiantiles.

Entre los aprendizajes más significativos se destaca que la participación escolar no debe limitarse a lo formal o normativo, sino que debe impulsarse mediante dinámicas sociales, culturales y pedagógicas que motiven la corresponsabilidad de las familias, aún en contextos de conflicto armado o de limitaciones geográficas.

En síntesis, las experiencias del departamento muestran que, aunque persisten desafíos como la apatía, la falta de formación de líderes y las dificultades propias del contexto rural y del conflicto armado, también existen múltiples iniciativas que fortalecen la democracia escolar y proyectan a la escuela como un escenario vivo de participación social y popular, enraizado en la identidad territorial y en el compromiso colectivo por una educación con sentido.

Pregunta 2: ¿Cómo se expresan las dinámicas de participación de los distintos estamentos (familias, docentes, estudiantes, sectores sociales y productivos) en los espacios de gobierno escolar y en la cotidianidad educativa en los diferentes municipios del departamento?

Las dinámicas de participación en el gobierno escolar y en la vida cotidiana de las instituciones educativas del departamento de Arauca muestran un panorama complejo, en el que coexisten avances significativos con limitaciones estructurales que afectan la consolidación de una verdadera cultura democrática y corresponsable.

En la mayoría de instituciones educativas, si bien existe un cumplimiento formal de la normatividad —con representación de padres, docentes, estudiantes, egresados y sectores productivos en el Consejo Directivo, el Consejo Académico y el Comité de Convivencia Escolar—, la apropiación real de estos espacios presenta dificultades. La baja disposición de algunos padres y madres para asumir sus roles, la resistencia de ciertos docentes a ocupar cargos colegiados y la falta de preparación de los representantes limitan la incidencia de estas instancias. En respuesta, se han implementado estrategias formativas acompañadas, que buscan fortalecer la corresponsabilidad familiar.

Los estudiantes se muestran activos, pero requieren mayor orientación para traducir sus propuestas en acciones concretas; los docentes y directivos suelen concentrar la toma de decisiones, lo que

reduce la incidencia de familias y sectores productivos. Esto refuerza la necesidad de una cultura de la rendición de cuentas y el empoderamiento comunitario**.**

La participación comunitaria existe, pero suele ser formal y reactiva, limitada a la asistencia a reuniones y convocatorias. Se reconoce la urgencia de trascender hacia una participación activa, propositiva y transformadora, con espacios de diálogo donde las familias, estudiantes, docentes y comunidad puedan construir decisiones colectivas.

Las familias se involucran en espacios formativos, pero con poca incidencia en las decisiones; los estudiantes participan activamente en proyectos académicos, pero su presencia en el Consejo Directivo es limitada; los docentes lideran iniciativas pedagógicas, y los sectores productivos participan de manera esporádica y transaccional. Se evidencia la necesidad de democratizar los órganos colegiados y fortalecer procesos de formación en control social y democracia escolar.

La relatoría departamental resalta la experiencia de las instituciones educativas indígenas, donde la participación comunitaria es estructural y vinculante, regida por el Sistema Educativo Indígena Propio, que involucra a autoridades, sabedores y familias. En el resto del territorio, la participación se expresa en convocatorias institucionales, festivales culturales y deportivos, y en el aprovechamiento de las instalaciones escolares como espacios comunitarios. La movilización social y popular también ha sido identificada como un escenario de formación ciudadana y de articulación de la comunidad educativa en torno a demandas comunes (alimentación escolar, infraestructura, garantías laborales, vías de acceso, salud).

En síntesis, la participación de los distintos estamentos en el gobierno escolar en Arauca oscila entre lo formal y lo real. Aunque se reconocen avances en la representación, el liderazgo estudiantil, la articulación con sectores productivos y las experiencias de participación indígena, aún persisten grandes retos: superar la apatía y el desconocimiento de roles, garantizar la incidencia efectiva de las familias y la comunidad, y por medio de la formación a los estamentos consolidar una participación transformadora que trascienda lo normativo y se exprese en prácticas cotidianas de deliberación, corresponsabilidad y construcción de lo público.

Pregunta 3: ¿Qué propuestas concretas y viables podemos construir desde esta mesa para fortalecer la participación social y popular en el gobierno escolar y en la gestión de la educación pública regional?

La mesa plantea una agenda amplia para fortalecer la participación social y popular como columna vertebral de una escuela democrática, incluyente y transformadora. En primer lugar, se propone garantizar la conformación, funcionamiento y fortalecimiento efectivo de los gobiernos escolares, reconociéndolos como espacios reales de democracia y no como instancias meramente formales. Para ello, es fundamental impulsar procesos de formación ciudadana, política y democrática dirigidos a estudiantes, familias, docentes y directivos, de manera que todos los actores comprendan su rol, asuman responsabilidades y ejerzan un control social crítico y corresponsable.

En este horizonte, se destacan varias líneas de acción:

- **Legalización y fortalecimiento de asociaciones de madres y padres de familia**, garantizando su reconocimiento formal y capacidad de interlocución en la gestión institucional.
- **Creación y fortalecimiento de Escuelas de Liderazgo Democrático Juvenil y Popular**, desde la básica primaria hasta la media, que formen liderazgos críticos, solidarios y comunitarios, alejados del clientelismo y del individualismo.
- **Programas de formación psicosocial y en derechos humanos**, con énfasis en la resolución pacífica de conflictos, la conciencia política y el empoderamiento comunitario.
- **Inserción activa del liderazgo estudiantil** en la vida institucional, con presencia vinculante en los órganos colegiados y en las Mesas de Niños, Niñas y Adolescentes (NNA), asegurando que sus propuestas sean escuchadas e incorporadas en las agendas educativas locales y departamentales.
- **Ampliación y diversificación de los escenarios de participación**, combinando espacios presenciales, comunitarios, culturales y artísticos (como festivales, ferias, encuentros municipales) con el uso de medios digitales y redes sociales que faciliten el acceso de todos los sectores.
- **Creación de canales de información claros y permanentes** (boletines, plataformas digitales, murales escolares) que garanticen transparencia, rendición de cuentas y socialización de acuerdos del gobierno escolar.
- **Alianzas con instituciones del Estado y sectores sociales y productivos**, orientadas a fortalecer la corresponsabilidad en la educación pública y a articular la escuela con el territorio.
- **Destinación presupuestal específica** para proyectos de participación y formación ciudadana, asegurando que los recursos respondan a las necesidades colectivas y no a intereses partidistas o clientelistas.

En síntesis, la participación social y popular en la escuela debe dejar de ser simbólica o consultiva para convertirse en un proceso vinculante, formativo y transformador, que fortalezca la democracia escolar, conecte la educación con las realidades comunitarias y potencie el liderazgo de estudiantes, familias y comunidades en la construcción de una educación pública regional para la vida digna y la paz.

2.3.7. Mesa 7: Educación Incluyente, Pertinente, Intercultural y Territorial

Pregunta 1: ¿Qué necesidades y problemáticas persisten en el departamento para garantizar el derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes con Necesidades Educativas Especiales? ¿Qué estrategias integrales podríamos consolidar desde una perspectiva regional?

En el departamento de Arauca, la garantía del derecho a la educación de niñas, niños y adolescentes con necesidades educativas especiales continúa enfrentando serias limitaciones estructurales, pedagógicas, institucionales y socioculturales. Las voces recogidas en los municipios coinciden en

señalar que, aunque se cuenta con un marco normativo sólido —como el Decreto 1421 de 2017 y la Ley 2216 de 2022—, su aplicación en el territorio ha sido insuficiente y desigual.

Entre las principales necesidades y problemáticas se destacan:

- **Recursos humanos insuficientes**: hay carencia de docentes de apoyo, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas ocupacionales e intérpretes de lengua de señas, lo cual sobrecarga al docente de aula y limita la atención integral. Incluso en algunos municipios un solo orientador debe atender múltiples instituciones y sedes, sin posibilidad real de acompañamiento efectivo.
- **Formación docente limitada**: persisten debilidades en el diseño y ejecución de los PIAR, en la aplicación del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y en la adaptación de currículos y evaluaciones. La ausencia de procesos sistemáticos de capacitación en inclusión refuerza barreras pedagógicas y actitudes excluyentes.
- **Infraestructura y accesibilidad**: muchas instituciones carecen de rampas, baños adaptados, señalética inclusiva y condiciones físicas adecuadas, lo que restringe la movilidad y el acceso pleno a los espacios escolares.
- **Materiales y recursos pedagógicos**: la ausencia de tecnologías de apoyo, recursos didácticos adaptados y metodologías flexibles dificulta la atención diferenciada y limita los aprendizajes de estudiantes con diversidad funcional y cognitiva.
- **Barreras familiares y socioculturales**: la negación de la condición de los estudiantes, los prejuicios sociales, el acoso escolar y la estigmatización, tanto dentro como fuera del aula, constituyen obstáculos recurrentes para la inclusión.
- **Debilidades en la articulación intersectorial**: el trabajo conjunto entre educación, salud y bienestar familiar es insuficiente, lo que retrasa diagnósticos, interrumpe seguimientos y limita la implementación de rutas de atención.
- **Sobrecarga docente y discontinuidad de procesos**: la falta de equipos interdisciplinarios genera cansancio en el magisterio, al tiempo que los cambios de institución o la ausencia de diagnósticos formales interrumpen los apoyos necesarios.

A partir de este diagnóstico, las mesas propusieron diversas estrategias integrales de carácter regional, entre ellas:

- Garantizar la presencia de equipos interdisciplinarios permanentes en las instituciones, con perfiles especializados que respalden la labor docente en atención a la inclusión y la discapacidad.
- Fortalecer la formación continua del magisterio en educación inclusiva, PIAR, DUA y metodologías diversificadas, vinculando también a directivos, familias y comunidades.
- Adecuar la infraestructura escolar con accesos, baños adaptados, señalética y aulas inclusivas, especialmente en contextos rurales.
- Diseñar y socializar programas de sensibilización comunitaria para derribar estigmas y promover una cultura escolar de respeto y empatía hacia la diversidad.
- Desarrollar mecanismos de evaluación flexibles, que valoren los procesos individuales y reconozcan los avances reales de cada estudiante.

- Fortalecer la articulación intersectorial, garantizando la identificación temprana, diagnóstico oportuno y acompañamiento integral desde educación, salud y bienestar social.
- Impulsar políticas públicas territoriales de inclusión educativa con financiación, seguimiento y participación comunitaria, reconociendo la diversidad cultural y territorial de Arauca.

En conclusión, la inclusión educativa en Arauca no puede seguir dependiendo del esfuerzo individual de docentes o familias. Se requiere un abordaje integral y corresponsable, con respaldo institucional, voluntad política y financiamiento estable. Educar con equidad y dignidad significa garantizar apoyos humanos, técnicos y pedagógicos, al tiempo que se transforma la cultura escolar y comunitaria hacia el reconocimiento pleno de la diversidad como riqueza.

Pregunta 2: ¿Qué prácticas y enfoques deberían fortalecerse para asegurar una educación incluyente que promueva la equidad de género, el respeto a la diversidad de capacidades, la lucha contra el racismo y el reconocimiento de todas las formas de diversidad cultural?

Construir una educación incluyente y transformadora en Arauca implica reconocer y valorar las múltiples formas de ser, sentir, pensar y habitar el mundo. Para ello, las prácticas pedagógicas, los proyectos escolares y las políticas institucionales deben orientarse a la equidad de género, el respeto a la diversidad de capacidades, la lucha contra el racismo y el reconocimiento de la diversidad cultural y territorial.

Entre los enfoques y prácticas que deberían fortalecerse se destacan:

- **Currículos inclusivos y contextualizados**: incorporar de manera transversal y explícita contenidos sobre la diversidad cultural, de género y de capacidades en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los proyectos transversales y el Proyecto Educativo Territorial (PET). Esto implica reconocer lenguas, saberes y prácticas de comunidades indígenas, afrodescendientes, campesinas y urbanas como parte del conocimiento escolar, y promover pedagogías interculturales.
- **Formación docente en diversidad**: Formar a maestros y directivos en enfoques diferenciales, género, interculturalidad, derechos humanos y metodologías activas que eliminen sesgos, prácticas discriminatorias y estereotipos. Es fundamental el desarrollo de competencias en educación socioemocional, prevención del acoso escolar y acompañamiento psicosocial.
- **Ambientes escolares seguros y democráticos**: promover escuelas libres de discriminación, xenofobia, racismo, violencias de género y exclusión hacia estudiantes con discapacidad o identidades diversas. Esto requiere protocolos claros, centros de escucha, conciliación escolar, campañas pedagógicas, actividades conmemorativas y mecanismos de participación estudiantil y comunitaria.
- **Sensibilización y memoria histórica**: fortalecer procesos de memoria que permitan reconocer y autor reconocer a la población afro-araucana y a los pueblos originarios, visibilizando sus aportes e historias silenciadas. Estos procesos deben vincular a las familias y comunidades en la construcción de autoestima, respeto y valoración de la diversidad desde los hogares.

- **Transformación cultural e institucional**: cuestionar prácticas educativas que reproducen estereotipos y exclusiones. En particular, se propuso repensar la cátedra de religión que, en algunos contextos, se convierte en adoctrinamiento que segrega el rol de la mujer, limita el pensamiento crítico frente a la equidad de género y estigmatiza a la población LGBTIQ+. En su lugar, se plantea avanzar hacia un enfoque de espiritualidad, cosmogonía y diálogo de saberes, respetuoso de la pluralidad cultural.
- **Participación activa y alianzas**: fomentar proyectos pedagógicos interculturales, intercambios culturales entre municipios y alianzas con casas de cultura, organizaciones sociales y portadores de tradición para promover actividades artísticas, culturales y deportivas desde la primera infancia.
- **Evaluaciones flexibles y metodologías diversificadas**: aplicar estrategias que reconozcan los ritmos y estilos de aprendizaje, promoviendo el Diseño Universal de Aprendizaje (DUA) y eliminando enfoques estandarizados que reproducen exclusiones.
- **Acciones afirmativas con sostenibilidad**: garantizar acompañamiento psicosocial, tutorías, bienestar estudiantil y programas de permanencia dirigidos a estudiantes históricamente marginados por género, etnia, discapacidad o condición socioeconómica. Esto exige asignación de recursos financieros y voluntad política para la sostenibilidad de los proyectos transversales.

En síntesis, asegurar una educación incluyente en Arauca no es solo una responsabilidad escolar, sino un compromiso colectivo entre Estado, comunidad educativa y sociedad en general. Educar para la equidad y la diversidad exige transformar las prácticas pedagógicas, fortalecer la cultura escolar y familiar, y reconocer la diversidad como base para la justicia social, la paz y la convivencia en los territorios.

Pregunta 3: ¿Cómo avanzar en la implementación de una educación intercultural en todo el departamento, que reconozca y articule los saberes y lenguajes de las comunidades afroaraucana e indígenas en los procesos pedagógicos y en la política educativa regional?

Avanzar hacia una verdadera educación intercultural en Arauca exige superar la visión reduccionista de la interculturalidad como simples actos conmemorativos. La mesa planteó que este proceso implica reconocer a las comunidades afrodescendientes e indígenas como sujetos colectivos de derecho, con historia, lenguas, identidades y saberes que enriquecen la escuela y deben ocupar un lugar central en la construcción de una política educativa democrática, territorial y con sentido de pertenencia.

Las instituciones educativas deben propiciar actividades permanentes —como conversatorios, encuentros intergeneracionales, foros estudiantiles, ferias gastronómicas, y proyectos artísticos y culturales— que promuevan el reconocimiento mutuo y la integración de saberes, no como eventos aislados, sino como procesos pedagógicos sistemáticos construidos en diálogo directo con las comunidades. En este sentido, se resaltó la necesidad de institucionalizar prácticas como la cátedra de lengua indígena, el rescate de tradiciones orales, la medicina ancestral, los juegos y expresiones artísticas, así como el fortalecimiento de la memoria histórica y cultural a través de producciones escritas, audiovisuales y orales de estudiantes, docentes y comunidades.

Asimismo, se subrayó la importancia de transversalizar la interculturalidad en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y en el currículo, fortaleciendo áreas como Ciencias Sociales, Educación Ciudadana para la Paz y Ética, de manera que permitan comprender la diversidad cultural como parte estructural de la ciudadanía y la convivencia. Esto incluye la integración de lenguas originarias, la articulación de saberes locales con problemáticas contemporáneas —como la economía campesina o los conflictos ambientales— y la construcción de currículos contextualizados.

Para avanzar en este camino, la mesa destacó que se requieren condiciones institucionales y políticas claras: formación docente en pedagogía intercultural y educación antirracista; programas y líneas presupuestales específicas; vínculos permanentes con autoridades étnicas, familias y organizaciones sociales; y una política pública regional que reconozca, financie y acompañe los procesos interculturales más allá de los mandatos generales del nivel nacional.

En síntesis, la educación intercultural en Arauca no se decreta: se construye desde el reconocimiento mutuo, la descolonización del conocimiento y la participación activa de los pueblos. Constituye no solo un desafío pedagógico, sino también una responsabilidad histórica para garantizar la dignidad, el arraigo y la identidad de las comunidades que habitan el territorio.

Pregunta 4: ¿En qué medida la educación que ofrecemos está enraizada en nuestro territorio, su historia, diversidad cultural y dinámicas sociales, económicas y ambientales? ¿Cómo podemos afianzar esta conexión en los planes y acciones educativas departamentales?

La mesa reconoció que la educación en Arauca se encuentra en un proceso de búsqueda y afirmación de su arraigo en el territorio, con avances significativos, pero también con retos pendientes para consolidar una escuela realmente conectada con la historia, la diversidad cultural y las dinámicas sociales, económicas y ambientales de la región.

Uno de los ejes centrales fue el fortalecimiento de los Proyectos Educativos Institucionales y Comunitarios (PEI/PEC) como herramientas estratégicas para construir identidad, autonomía y sentido de pertenencia. Estos deben dejar de ser documentos formales y convertirse en plataformas vivas que recojan la memoria histórica, los saberes ancestrales, las expresiones culturales, las luchas sociales y los proyectos de vida colectivos, en estrecha vinculación con estudiantes, familias, comunidades y organizaciones locales.

Se destacó la necesidad de avanzar en currículos localizados y pertinentes que incluyan historia regional, tradiciones culturales, dinámicas económicas locales, conocimientos ambientales y alternativas productivas sostenibles. Ello supone también reconocer al territorio como sujeto de derechos, con valor cultural, espiritual y ecológico, lo que exige prácticas pedagógicas que promuevan el cuidado del agua, la biodiversidad, la soberanía alimentaria y la defensa frente al extractivismo.

Las experiencias compartidas mostraron caminos posibles: proyectos agroproductivos con cultivos locales y producción lechera (Arauquita); huertas escolares y salidas pedagógicas a fincas, campamentos y recorridos ecológicos (Saravena, Tame); iniciativas de emprendimiento vinculadas

al territorio; y el rescate del folclor llanero, la oralidad y la medicina ancestral como expresiones de identidad regional. Estos ejemplos evidencian que la educación conectada al territorio no solo enseña contenidos, sino que transforma las relaciones pedagógicas, fortalece el pensamiento crítico y genera oportunidades para el desarrollo local.

La mesa también advirtió que persisten desconexiones: brechas socioeconómicas, rural-urbana, y la débil articulación con entidades gubernamentales que impiden potenciar el turismo cultural, la producción campesina y las capacidades de jóvenes para ser líderes ambientales y culturales. Para superar estas limitaciones, se planteó la necesidad de políticas públicas claras y vinculantes que respalden con presupuesto y acompañamiento institucional los procesos educativos territoriales.

Finalmente, se resaltó que afianzar el vínculo entre escuela y territorio pasa por tres condiciones fundamentales:

1. **Revisión participativa de los PEI**, con participación activa de comunidades étnicas, familias y estudiantes, incorporando enfoques de justicia social, paz y diversidad cultural.
2. **Fortalecimiento docente y pedagógico**, mediante redes de intercambio, formación en educación popular, intercultural y ambiental, y metodologías activas que integren la vida cotidiana al aula.
3. **Apoyo político y presupuestal sostenido**, que permita institucionalizar proyectos comunitarios, garantizar su continuidad y reconocerlos como parte esencial de la política educativa departamental.

En síntesis, la educación en Arauca está enraizada parcialmente en el territorio, pero requiere avanzar con mayor decisión hacia una pedagogía que no solo enseñe el contexto, sino que lo defienda, lo transforme y lo reconozca como base de la vida digna y del futuro colectivo de nuestras comunidades.

2.3.8. Mesa 8: Sistema de Educación Superior

Pregunta 1: ¿Cuál es el diagnóstico departamental de las modalidades técnicas y los énfasis académicos en la educación media? ¿Qué avances, vacíos y retos compartimos como región?

El diagnóstico realizado en la mesa muestra que el departamento de Arauca ha logrado avances importantes en la consolidación de modalidades técnicas y énfasis académicos en la educación media, pero aún enfrenta limitaciones estructurales que impiden una verdadera articulación entre la escuela, la educación superior y el desarrollo territorial.

Entre los avances más destacados, se reconocen las experiencias de instituciones educativas que han fortalecido programas en áreas agropecuarias, agroindustriales, ambientales, comerciales, administrativas e informáticas, con apoyo de convenios como los establecidos con el SENA. Estos programas han permitido generar aprendizajes aplicados, sentido de pertenencia estudiantil,

articulación inicial con las vocaciones productivas locales y, en algunos casos, certificación técnica laboral. Arauquita resaltó el impacto positivo de los proyectos productivos escolares y su vinculación con la economía agropecuaria; Cravo Norte destacó la pertinencia de la modalidad de Recursos Naturales, y Puerto Rondón valoró el acceso a formación técnica mediante el SENA, aunque con limitaciones en titulación.

Sin embargo, los vacíos y limitaciones son comunes en todos los municipios:

- Carencia de insumos, materia prima y mantenimiento de maquinaria y equipos para el adecuado desarrollo de las prácticas formativas.
- Insuficiencia de infraestructura, espacios especializados y conectividad tecnológica, que restringen la calidad de la formación.
- Déficit de docentes especializados en áreas técnicas, lo que limita la actualización y pertinencia de los programas.
- Débil articulación entre la formación técnica y el resto del currículo, lo que fragmenta los aprendizajes.
- Baja motivación estudiantil, en parte por la poca actualización de la oferta técnica y su limitada conexión con las demandas actuales del mercado laboral y la educación superior.
- Ausencia de mecanismos claros de seguimiento y evaluación de la calidad e impacto de la educación media técnica.
- Escasa continuidad entre la educación media y la educación superior, que genera una desconexión en las trayectorias formativas.

La relatoría departamental complementó este diagnóstico indicando que, a marzo de 2025, Arauca cuenta con 67 instituciones con grado 11, de las cuales 23 ofrecen únicamente modalidad académica, mientras que el resto han iniciado la acreditación de programas técnicos con apoyo del SENA en áreas agroindustriales, programación, salud, entre otras. Si bien esto representa un avance hacia la pertinencia, aún persiste el reto de garantizar el mantenimiento de maquinaria y herramientas, así como la continuidad formativa de los jóvenes más allá de la media técnica.

En cuanto a los retos compartidos, se subrayó:

1. **Fortalecer la articulación entre educación media técnica, educación superior y sector productivo**, de manera que los estudiantes transiten de forma fluida y reconocida entre los distintos niveles de formación, sin perder el sentido de sus proyectos de vida.
2. **Consolidar políticas públicas de orientación vocacional temprana**, desde los primeros grados de la educación básica, que guíen a los estudiantes en función de sus aptitudes, intereses y el contexto productivo regional.
3. **Ampliar y diversificar la oferta técnica**, de modo que responda tanto a las vocaciones históricas de Arauca (agropecuaria, ambiental, agroindustrial) como a nuevas apuestas de desarrollo (tecnología, turismo, inteligencia artificial, cultura).
4. **Garantizar recursos e infraestructura adecuada**, con dotaciones sostenidas, laboratorios, espacios productivos y conectividad, que hagan posible la práctica técnica con calidad.

5. **Avanzar en estudios de pertinencia educativa regional**, como insumo para alinear la oferta educativa con las demandas reales de la economía, el territorio y los sueños de los jóvenes, en articulación con universidades y centros de investigación.

En conclusión, la educación media técnica en Arauca muestra avances en su cobertura y pertinencia inicial, pero aún requiere un impulso estructural que permita superar la fragmentación, garantizar continuidad educativa, y consolidar una formación crítica, ética y humanista que contribuya al desarrollo local y a la transformación del territorio.

Preguntas 2 y 3: ¿Cuáles son las principales aspiraciones e intereses de formación técnica, tecnológica y universitaria de las juventudes araucanas? ¿Cómo podrían integrarse estas expectativas en una política pública regional de educación superior?

¿Qué programas de educación superior son pertinentes para nuestro territorio, considerando su vocación económica, social, cultural y ambiental? ¿Cómo garantizar que estos programas fortalezcan el arraigo juvenil, el bienestar comunitario y el desarrollo regional?

Las juventudes araucanas expresan una aspiración común: avanzar hacia un modelo de educación superior público, gratuito, territorializado y con sentido transformador, que garantice el acceso sin barreras socioeconómicas y que contribuya a la construcción de trayectorias de vida dignas, arraigadas en el territorio. Esta visión se concreta en propuestas como la creación de una "Universidad de la Vida en el Sarare", concebida como una institución que articule saberes académicos y populares, respete la diversidad cultural y responda a los desafíos estructurales del desarrollo regional.

En cuanto a los intereses de formación, se identificó una amplia diversidad de áreas de estudio:

- **Ingenierías:** ambiental, civil, de alimentos, agroindustrial, industrial, mecánica, sistemas, telecomunicaciones, mecatrónica, energías renovables y seguridad y salud en el trabajo.
- **Ciencias agrarias y ambientales:** agrícola, pecuaria, zootecnia, veterinaria, biotecnología, forestal, ecoturismo.
- **Salud:** medicina, enfermería, salud pública, fisioterapia, fonoaudiología, psicología, optometría, nutrición y biomedicina.
- **Ciencias sociales y humanas:** sociología, trabajo social, ciencias políticas, gobierno y relaciones internacionales, filosofía.
- **Educación:** licenciaturas en educación comunitaria con enfoque intercultural, en lenguas modernas, ciencias naturales, matemáticas, ciencias sociales, religión y
- **Administrativas y jurídicas:** administración pública y de empresas, contaduría, derecho con enfoque territorial y de derechos humanos.
- **Arte, cultura y comunicación:** comunicación social y periodismo, artes, gastronomía y turismo sostenible.
- **Formación técnica y tecnológica:** agroindustria, transformación de alimentos, competencias digitales, automatización, sistemas, secretariado, tecnología ambiental, logística y emprendimiento.

Las comunidades indígenas subrayaron la importancia de programas que fortalezcan la educación propia y el diálogo de saberes, como medicina intercultural, derecho étnico, biología, ecología e ingeniería ambiental.

De manera transversal, se plantearon necesidades comunes:

- **Ingreso y permanencia:** programas de bienestar universitario que incluyan restaurantes, residencias y apoyos económicos, especialmente para jóvenes rurales y comunidades étnicas.
- **Articulación media–superior:** trayectorias flexibles y continuas que fortalezcan el arraigo juvenil y respondan a la vocación económica, social, cultural y ambiental del departamento.
- **Diversificación de la oferta académica:** ampliar opciones en función de los potenciales productivos y sociales de cada municipio, incluyendo turismo, agroindustria, servicios comunitarios de salud y tecnología.
- **Financiación y cupos:** una política pública que garantice como mínimo el 50% de cupos para estudiantes de la región, sin que las pruebas estandarizadas sean la única condición de acceso.
- **Docencia e investigación:** fortalecer la formación y acreditación de docentes universitarios, así como impulsar laboratorios, centros de investigación aplicada y proyectos productivos escolares vinculados con el sector productivo y cultural.
- **Política pública regional:** construir un Sistema de Educación Superior en Arauca, articulado entre instituciones públicas y privadas, guiado por los principios de cooperación, pertinencia, complementariedad y equidad.

En conclusión, las juventudes araucanas aspiran a una educación superior arraigada en el territorio, diversa en su oferta y garante de derechos, que contribuya a la paz, la equidad y el desarrollo integral de la región.

Pregunta 4: ¿Qué estrategias departamentales pueden facilitar el tránsito efectivo hacia la educación superior, con condiciones de permanencia, calidad y equidad? ¿Cuál debe ser el papel de los gobiernos locales, las instituciones educativas y las comunidades en este propósito?

Garantizar el tránsito efectivo hacia la educación superior y la permanencia estudiantil requiere una estrategia integral, sostenida y territorializada, que articule esfuerzos entre el gobierno departamental, los municipios, las instituciones educativas, las universidades y las comunidades.

Entre las estrategias clave identificadas se destacan:

- **Apoyos económicos y de bienestar universitario**: becas integrales que incluyan matrícula, transporte, alimentación, residencias universitarias y conectividad, con prioridad para estudiantes rurales, comunidades étnicas y población vulnerable.
- **Orientación vocacional y fortalecimiento académico**: acompañamiento desde primaria en la construcción del proyecto de vida; preparación en competencias básicas (lectura,

matemáticas, TIC); centros de orientación académica en los municipios; y ampliación de la planta de profesionales en orientación escolar.

- **Articulación curricular y continuidad formativa**: integración entre la educación media y superior mediante programas de doble titulación (técnica + profesional), currículos contextualizados al territorio y convenios con universidades que reconozcan saberes previos y reduzcan barreras de ingreso.
- **Acompañamiento en la transición**: visitas a universidades, charlas con egresados, ferias académicas, cursos de preparación para pruebas de ingreso, y campañas masivas de divulgación sobre las convocatorias de acceso.
- **Diversificación y pertinencia de la oferta educativa**: ampliar las carreras técnicas, tecnológicas y universitarias de acuerdo con las vocaciones y cadenas productivas del territorio, incluyendo sectores agroindustriales, ambientales, culturales, tecnológicos y de servicios comunitarios.
- **Vinculación con el sector productivo y social**: establecer alianzas con gremios económicos y organizaciones comunitarias que permitan prácticas, empleabilidad y observatorios de vinculación laboral.
- **Inclusión y equidad**: garantizar cupos y acompañamiento a población indígena, campesina, jóvenes de zonas rurales apartadas y personas adultas, reconociendo saberes propios y aplicando enfoques diferenciales.
- **Alianzas estratégicas**: fortalecer convenios con universidades públicas y privadas presentes en el territorio, así como con instituciones internacionales, en un marco de cooperación y complementariedad.

En cuanto a los roles de los actores locales:

- Los gobiernos municipales deben asumir la educación superior como eje de desarrollo, gestionando becas, apoyos económicos, transporte y alimentación; promoviendo centros de educación superior y de orientación académica; e impulsando alianzas interinstitucionales para tutorías, acompañamiento psicosocial y programas de nivelación.
- Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de preparar a los estudiantes con calidad, articular la educación media con la superior, contextualizar los contenidos, fomentar el sentido de pertenencia territorial y generar una cultura de valoración del conocimiento y el pensamiento crítico.
- Las comunidades y familias cumplen un papel esencial en el acompañamiento, la motivación y el fortalecimiento de la identidad cultural y territorial de los jóvenes, contribuyendo a que la educación superior sea asumida como un derecho colectivo y una herramienta de transformación social.

En conclusión, el tránsito exitoso hacia la educación superior en Arauca no puede ser visto solo como un esfuerzo individual, sino como una responsabilidad política y social compartida, que exige coordinación, voluntad y compromiso de todos los actores para garantizar permanencia, calidad y equidad en las trayectorias educativas de las juventudes.

2.3.9. Mesa 9: Gestión del Riesgo y Educación en Emergencias

Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales situaciones de riesgo identificadas en nuestras instituciones educativas? (Por ejemplo, riesgos naturales como inundaciones o terremotos; riesgos antrópicos como accidentes, violencia o inseguridad).

Las instituciones educativas del departamento, en forma variable enfrentan un panorama amplio y complejo de riesgos que afectan la seguridad, el bienestar y la permanencia de niños, niñas, adolescentes y comunidades educativas en general. Dichos riesgos se clasifican en varias dimensiones:

1. Riesgos naturales:

- Inundaciones en zonas urbanas y rurales, que deterioran infraestructura, afectan la salubridad y en ocasiones dificultan el acceso a las sedes.
- Caídas de árboles, vendavales, deslizamientos y sismos.
- Incendios forestales y ambientales que amenazan la seguridad en áreas aledañas a las escuelas.
- Dificultades en el acceso fluvial y cruce de ríos, que ponen en riesgo a estudiantes provenientes de veredas y del país vecino.

2. Riesgos ambientales y de salubridad:

- Presencia de vectores transmisores de enfermedades (zancudos, serpientes, animales silvestres).
- Deficiencias en agua potable, alcantarillado, zanjas y sistemas de drenaje, que incrementan riesgos epidemiológicos.
- Contaminación por basuras, malos olores y proliferación de plagas.
- Alimentación poco saludable en entornos escolares y, en algunos casos, riesgo de intoxicación por manejo inadecuado de alimentos.

3. Riesgos antrópicos y estructurales:

- Infraestructuras deterioradas, inseguras o mal diseñadas: muros y techos en mal estado, cableado eléctrico defectuoso y aulas sin ventilación
- Ausencia de cerramientos y señalización en entornos escolares, así como falta de equipos de emergencia (extintores, botiquines, rampas de acceso).
- Tránsito vehicular sin regulación, riesgo de accidentes en vías escolares y falta de reductores de velocidad.
- Falta de planes de emergencia actualizados y ausencia de cultura preventiva en muchos establecimientos.

4. Riesgos sociales y derivados del conflicto armado:

- Presencia de grupos armados, reclutamiento forzado, minas antipersonales, balas perdidas y artefactos explosivos.
- Violencia en entornos escolares (riñas callejeras, falta de celadores).
- Inseguridad en inmediaciones de colegios y comercio informal sin controles sanitarios.

5. Riesgos psicosociales:

- Consumo de sustancias psicoactivas, alcohol y vapeadores desde edades tempranas, muchas veces promovido por expendedores cercanos a las escuelas.
- Bullying, acoso escolar, xenofobia y violencia sexual.
- Problemas de salud mental: ansiedad, estrés, baja autoestima, depresión y hogares disfuncionales sin acompañamiento adulto.
- Exposición temprana a contenidos digitales nocivos sin acompañamiento pedagógico.

6. Riesgos sanitarios y emergencias de salud:

- Epidemias, enfermedades contagiosas y falta de acceso oportuno a servicios de salud, especialmente en zonas rurales y de difícil acceso.
- Ausencia de personal capacitado para la atención de emergencias dentro de las instituciones.

En conclusión, la gestión del riesgo en la educación no puede reducirse a la respuesta ante desastres naturales: debe asumirse como un enfoque integral, diferencial y preventivo, que incluya infraestructura segura, salubridad, prevención psicosocial, convivencia escolar, protección frente al conflicto armado y fortalecimiento de la cultura de autocuidado y gestión comunitaria.

Pregunta 2: ¿Cómo podrían fortalecerse las acciones y estrategias de gestión del riesgo que se implementan en las Instituciones Educativas, desde una mirada departamental?

Las comunidades educativas del departamento coinciden en que la gestión del riesgo escolar debe asumirse como una política pública articulada, preventiva y con enfoque diferencial, que garantice la continuidad educativa en contextos de emergencia y la protección integral de niños, niñas y jóvenes.

En este sentido, se destacan las siguientes necesidades:

a. **Fortalecimiento institucional y articulación intersectorial**
   - Integrar los planes de gestión del riesgo de las Instituciones Educativas con los planes municipales y departamentales, asegurando cohesión, continuidad y liderazgo compartido.
   - Consolidar la operación permanente de los Comités Municipales y Departamentales de Gestión del Riesgo, y su vínculo directo con las comunidades escolares.

- Formalizar convenios con organizaciones especializadas, universidades y organismos de cooperación para ampliar capacidades técnicas y comunitarias.

b. **Inversión pública transparente y pertinente**

- Asegurar recursos suficientes para infraestructura segura, dotación de brigadas escolares, señalización, equipos de respuesta, plantas de agua potable y sistemas de energía alternativa.
- Implementar mecanismos de seguimiento, control social y rendición de cuentas sobre la inversión en gestión del riesgo educativo.

c. **Formación, prevención y cultura del riesgo**

- Desarrollar campañas de capacitación permanentes para docentes, estudiantes, brigadistas y conductores de transporte escolar.
- Promover simulacros periódicos de evacuación y respuesta a emergencias en todas las sedes educativas.
- Incluir en los proyectos transversales (educación ambiental, educación vial, vida saludable) un enfoque de prevención y gestión del riesgo.

d. **Continuidad del servicio educativo en contextos adversos**

- Diseñar modelos flexibles de educación en emergencias, como aulas móviles o provisionales, especialmente en zonas rurales y afectadas por conflicto armado, desplazamiento o desastres naturales.
- Incorporar estrategias pedagógicas que preparen a los niños, niñas y jóvenes para actuar frente a riesgos específicos de su territorio.

e. **Enfoque diferencial, territorial e intercultural**

- Implementar planes de gestión del riesgo con atención especial a poblaciones indígenas, afrodescendientes, rurales y personas con discapacidad.
- Sistematizar y socializar la cartografía del riesgo del departamento de Arauca, incorporando las particularidades históricas, sociales y ambientales de cada municipio.
- Exigir corresponsabilidad de entidades ambientales como CORPORINOQUIA en el manejo de fuentes hídricas, humedales y zonas de alta vulnerabilidad.

Pregunta 3: ¿Qué necesidades y vacíos en materia de prevención, preparación y respuesta ante emergencias identificamos actualmente en el ámbito educativo departamental?

Las comunidades educativas del departamento de Arauca identifican que la gestión del riesgo en el sector educativo presenta vacíos estructurales, operativos y de corresponsabilidad social, que

limitan la capacidad de prevenir, prepararse y responder adecuadamente a emergencias de distinto origen (natural, social, sanitario o antrópico).

Entre las principales necesidades y brechas se destacan:

a. Debilidades institucionales y de articulación

- Falta de respaldo y acompañamiento técnico de las administraciones municipales en la implementación de los planes escolares de gestión del riesgo.
- Escasa articulación entre instituciones educativas, entes territoriales y organismos de socorro, lo que genera respuestas lentas, improvisadas y fragmentadas.
- Comités escolares y brigadas de emergencia sin formación suficiente ni dotación adecuada.

b. Carencias en protocolos, preparación y respuesta inmediata

- Ausencia de protocolos claros de atención prioritaria a emergencias escolares (líneas de comunicación, rutas de evacuación, coordinación con salud y seguridad).
- Simulacros esporádicos y sin planificación anticipada.
- Dotación insuficiente de elementos básicos como botiquines, extintores, señalización, sistemas de alarma y brigadas capacitadas.

c. Necesidades en salud y apoyo psicosocial

- Carencia de personal de salud en las instituciones (enfermeros/as escolares, brigadistas).
- Falta de atención psicosocial frente a problemáticas como ansiedad, violencia, acoso escolar, desplazamiento forzado o xenofobia.
- Ausencia de consultorios escolares que brinden acompañamiento en salud física y emocional.

d. Deficiencias en infraestructura y ambiente escolar

- Urgente mantenimiento de plantas físicas, techos, pisos, instalaciones eléctricas y sanitarias.
- Escasez de espacios adecuados para cafetería, restaurante y servicios sanitarios, lo que genera riesgos de hacinamiento e insalubridad.
- Débil control ambiental sobre fuentes hídricas, vectores infecciosos y residuos, con responsabilidades compartidas con entidades como CORPORINOQUIA.

e. Baja participación de familias y comunidad

- Escasa corresponsabilidad de padres y madres de familia en procesos de prevención y respuesta.
- Poca vinculación de asociaciones de padres, juntas de acción comunal y actores comunitarios en la construcción de una cultura de gestión del riesgo.

f. Vacíos normativos y de política pública

- Débil seguimiento al cumplimiento obligatorio de los planes de emergencia por parte de la Secretaría de Educación Departamental.
- Falta de regulación sobre la venta de alimentos en tiendas escolares, que afecta la salud y bienestar de los estudiantes.
- Limitado control y auditoría sobre la inversión pública destinada a gestión del riesgo educativo.

En suma, los vacíos y necesidades identificados reflejan la urgencia de institucionalizar la gestión del riesgo en la educación como una política pública sostenida, intersectorial y con enfoque territorial, que garantice condiciones seguras, atención oportuna y acompañamiento integral a las comunidades educativas en todo el departamento.

Pregunta 4: ¿Qué propuestas podríamos formular desde esta mesa para fortalecer la gestión del riesgo y garantizar la continuidad del derecho a la educación en situaciones de emergencia, a nivel municipal y departamental?

Las comunidades educativas del departamento coincidieron en que garantizar la continuidad del derecho a la educación en contextos de riesgo exige pasar de acciones reactivas y fragmentadas a una **política pública integral, intersectorial y con enfoque diferencial**, que asegure la prevención, preparación y respuesta efectiva frente a emergencias ambientales, sociales, sanitarias y de seguridad.

A partir de los aportes municipales y departamentales, las propuestas se organizaron en cinco líneas estratégicas:

1. Fortalecimiento institucional y articulación intersectorial

- Exigir visitas técnicas periódicas a todas las instituciones educativas para el diagnóstico y seguimiento de riesgos, como base para decisiones informadas.
- Articular los planes escolares de gestión del riesgo con los planes municipales y departamentales, garantizando un **presupuesto específico y de uso obligatorio**.
- Consolidar comités escolares de gestión del riesgo y articularlos a los comités municipales, con la participación de alcaldías, bomberos, hospitales, policía y organismos de socorro.
- Crear una **línea única de atención de emergencias escolares**, que facilite la respuesta inmediata, especialmente en zonas rurales y de frontera.
- Establecer alianzas con universidades, ONG y organismos internacionales para fortalecer capacidades técnicas y comunitarias.

2. Capacitación y cultura de gestión del riesgo

- Implementar brigadas escolares capacitadas en primeros auxilios físicos y psicológicos, control de incendios, rescate y evacuación.

- Incluir en el currículo escolar contenidos sobre gestión del riesgo y cultura de prevención, con adaptaciones pertinentes a cada territorio.
- Realizar simulacros periódicos en todas las instituciones, articulados con entidades municipales y departamentales.
- Promover campañas municipales y departamentales de sensibilización comunitaria sobre riesgos ambientales, sociales y de convivencia.
- Impulsar escuelas de padres y procesos de formación ciudadana que fortalezcan la corresponsabilidad familiar en la protección de niños, niñas y adolescentes.

3. Infraestructura, dotación y tecnologías apropiadas

- Garantizar mantenimientos permanentes y adecuaciones en la infraestructura educativa, incluyendo señalización de rutas de evacuación, sistemas de alarma y medidas de seguridad estructural.
- Dotar a todas las instituciones de equipos básicos de gestión del riesgo (botiquines, extintores, kits de emergencia, equipos de comunicación).
- Desarrollar soluciones para contextos rurales dispersos y de difícil acceso, como **plantas veredales de agua potable, sistemas fotovoltaicos (paneles solares) y escuelas móviles o de acogida** que aseguren la continuidad del proceso educativo durante emergencias o situaciones de conflicto armado.
- Realizar obras de mitigación en zonas de riesgo, como dragado de ríos y adecuación de canales, para reducir inundaciones y proteger sedes educativas.

4. Salud integral, psicosocial y protección escolar

- Incluir personal de salud escolar en las instituciones (enfermeros/as, brigadistas permanentes), con protocolos de respuesta inmediata.
- Garantizar atención psicosocial mediante orientadores escolares, psicólogos y mediadores de paz, fortaleciendo la convivencia escolar y la atención a problemáticas de violencia, adicciones, xenofobia o estrés postraumático.
- Implementar la estrategia de **mediadores escolares** con acompañamiento docente, como herramienta preventiva y pedagógica.
- Articular a las instituciones de salud pública para campañas de control de vectores y atención en emergencias sanitarias.

5. Corresponsabilidad social y comunitaria

- Promover asambleas educativas, escuelas de padres y campañas comunitarias que fortalezcan la corresponsabilidad de familias, docentes, directivos y autoridades.
- Involucrar a las organizaciones sociales y comunitarias en los planes de gestión del riesgo, fomentando el cuidado colectivo y la solidaridad en situaciones adversas.
- Fomentar programas de uso productivo del tiempo libre, orientados a reducir vulnerabilidades en niños, niñas y adolescentes.

En conclusión, las propuestas reafirman la necesidad de una **gestión del riesgo educativa que sea preventiva, participativa, contextualizada y transformadora**, donde la escuela no solo responda a la emergencia, sino que sea un espacio de resiliencia, protección y garantía del derecho a la educación en todo el departamento de Arauca.

2.3.10. Mesa 10: Memoria Histórica Educativa y Escuela Territorio de Paz

Pregunta 1: ¿Qué elementos comunes encontramos en las memorias escolares reconstruidas por nuestras instituciones educativas? ¿Qué hechos, actores o procesos se repiten en nuestros relatos?

En las memorias escolares reconstruidas por las instituciones educativas del departamento de Arauca emergen una serie de elementos comunes que configuran la identidad educativa y social de nuestros territorios.

Un primer aspecto compartido es el origen comunitario de la escuela, especialmente en el ámbito rural, donde fueron las comunidades y sus líderes quienes, con esfuerzo y autogestión, levantaron los primeros centros educativos. Estas iniciativas respondieron a la necesidad de garantizar el derecho a la educación en contextos de precariedad estatal, y dieron lugar a instituciones que con el tiempo fueron consolidando su matrícula y oferta académica.

Ligado a este origen, aparece de manera reiterada el papel de los docentes como dinamizadores sociales, muchas veces viviendo en las escuelas, articulando la vida comunitaria y sosteniendo los procesos educativos en condiciones adversas. Este rol ha evolucionado hacia un magisterio más profesionalizado, pero sigue marcado por la vocación social, la resistencia sindical y el liderazgo en la defensa de la educación pública.

La presencia del conflicto armado y de la violencia en múltiples formas es un hecho transversal en las memorias. Se recuerda el temor al reclutamiento forzado, los desplazamientos, la interrupción de clases y el uso de la educación como herramienta de adoctrinamiento. Estas experiencias dejaron una huella de miedo, pero también reforzaron la convicción de que la escuela debía ser un territorio protegido y un espacio de paz.

A esta violencia se suma un abandono estatal persistente, expresado en la falta de infraestructura adecuada, dotaciones inoportunas o no pertinentes, y una "violencia económica" traducida en el argumento constante de que "no hay plata". Aun así, las comunidades y los maestros han sostenido con resiliencia las escuelas, enfrentando también nuevas dificultades como la baja matrícula rural y la desvinculación creciente de las familias en los procesos educativos.

En los relatos aparecen también los procesos pedagógicos que marcaron época, como la implementación de Escuela Nueva y sus cartillas, la huerta escolar o ejercicios de cartografía comunitaria, junto con experiencias alternativas como la Escuela Popular Alternativa (ESPA).

Estos esfuerzos pedagógicos buscaron vincular el aprendizaje con el territorio y la vida cotidiana de los estudiantes, aunque muchas veces se vieron limitados por el contexto de violencia.

Otro elemento compartido es la resiliencia de las comunidades educativas, expresada en la capacidad de mantener procesos escolares en medio de la adversidad, de formar liderazgos estudiantiles que regresan como docentes o dirigentes comunitarios, y de proyectar la escuela como un espacio de dignidad, memoria y derechos humanos.

Finalmente, se reconoce que la memoria escolar es también cultural, vinculada a tradiciones festivales escolares, la identidad regional, el sentido de comunidad, la disciplina, el compañerismo y la defensa de la vida. En este sentido, la escuela se ratifica como un territorio de paz y de resistencia, donde el pasado no solo se recuerda, sino que se convierte en herramienta pedagógica y política para construir un futuro más justo.

Pregunta 2: ¿Cuáles han sido las principales estrategias pedagógicas identificadas para trabajar la memoria, la paz, los derechos humanos, la reconciliación o la diversidad cultural en las escuelas del departamento?

Las instituciones educativas del departamento de Arauca han identificado un conjunto diverso de estrategias pedagógicas que buscan trabajar la memoria, la paz, los derechos humanos, la reconciliación y la diversidad cultural, adaptándose a las condiciones sociales, políticas y culturales de cada municipio.

1. Estrategias curriculares y transversales

- Los *proyectos transversales* se consolidan como una de las prácticas más efectivas, pues permiten integrar la paz, los derechos humanos y la democracia en todas las áreas del conocimiento.
- Los *Centros de interés*, estructurados a partir de los gustos y motivaciones de los estudiantes, favorecen la apropiación activa de los contenidos.
- La *Cátedra de la Paz* y la *Cátedra de Memoria Histórica* aparecen como apuestas curriculares clave para institucionalizar estos aprendizajes.

2. Estrategias artísticas, culturales y de comunicación

- El *muralismo*, el *teatro en las aulas* y la *música para la memoria* son experiencias recurrentes que vinculan la expresión artística con la resistencia, la dignidad y la reconciliación.
- Los *festivales culturales, izadas de bandera conmemorativas, galerías y semanas por la paz* se destacan como espacios de visibilización de la memoria y la diversidad.
- Los *medios de comunicación escolares* (emisoras, periódicos, programas radiales) se han convertido en plataformas para narrar historias, resignificar el conflicto y fortalecer la identidad comunitaria.

3. Estrategias de participación y resolución de conflictos

- El *Gobierno Escolar*, cuando se vive de manera auténtica, constituye una escuela de democracia y práctica política para la construcción de paz.
- Los *Centros de conciliación escolar* han permitido resolver conflictos mediante el diálogo, la escucha activa y la construcción de acuerdos, formando a los estudiantes en ciudadanía y justicia restaurativa.

4. Estrategias de memoria histórica y narrativa

- La *sistematización de relatos, testimonios y narrativas comunitarias* se reconoce como una práctica fundamental para reconstruir la historia de las comunidades educativas y hacer de ella un insumo pedagógico.
- Se promueve la participación en iniciativas como *"La Escuela Abraza la Verdad"*, que permiten trabajar la memoria y la reconciliación desde un enfoque pedagógico crítico.

5. Estrategias de involucramiento comunitario y familiar

- Las *Escuelas de Padres* se conciben como espacios necesarios para reconocer las violencias históricamente normalizadas y comenzar procesos de reconciliación desde la familia hacia la escuela.
- La *integración de la comunidad educativa en actividades culturales y pedagógicas* (danzas, teatro, música, encuentros comunitarios) fortalece el tejido social y el sentido de pertenencia.
- La vinculación de *ONG, universidades y organismos internacionales* (como ACNUR) ha apoyado procesos de convivencia, respeto de derechos humanos y acompañamiento a poblaciones en situación de desplazamiento.

6. Reflexión crítica y desafíos

- Se advierte que algunas actividades aún son aisladas o de corto alcance, por lo que se insiste en avanzar hacia una verdadera transversalidad pedagógica en paz, derechos humanos y reconciliación.
- Se alerta sobre prácticas que militarizan la escuela, contrarias a su carácter de territorio de paz (como las actividades cívico-militares, prohibidas por la Sentencia T-005 de 2025. La escuela debe ser un santuario de paz, donde se fomente el diálogo y no la reproducción de violencias estructurales.
- Se reconoce que falta fortalecer recursos, metodologías y roles pedagógicos que permitan que estas estrategias se consoliden como procesos sostenidos y no como iniciativas puntuales.

En conclusión, las estrategias pedagógicas identificadas en las escuelas de Arauca revelan un compromiso creativo y diverso con la construcción de paz y memoria, enraizado en las artes, la participación democrática, la narrativa comunitaria y la integración familiar. Sin embargo, se requiere mayor sistematicidad, respaldo institucional y coherencia curricular para que estas

prácticas se conviertan en pilares estables de la educación regional como proyecto de reconciliación y justicia social.

Pregunta 3: ¿Qué desafíos y necesidades compartimos a nivel departamental para consolidar una pedagogía de la memoria y de la paz desde la escuela?

Los desafíos y necesidades identificados a nivel departamental para avanzar en la consolidación de una pedagogía de la memoria y de la paz desde la escuela son múltiples y profundos, y parten del reconocimiento de que la memoria histórica cumple un papel esencial en la construcción de ciudadanía, justicia social y convivencia democrática. En este marco, la escuela es llamada a asumir un rol central como territorio de reflexión, diálogo y acción transformadora.

Uno de los retos más significativos es garantizar que la memoria y la paz no se reduzcan a actividades o conmemoraciones aisladas, sino que se conviertan en ejes transversales del currículo y de la vida institucional. Para ello, se requiere fortalecer proyectos pedagógicos transversales, dotarlos de recursos y asegurar su sostenibilidad. Igualmente, es clave transformar las narrativas escolares a partir de procesos de significación pedagógica que conecten los hechos históricos con las realidades, emociones y expectativas de los estudiantes y sus comunidades.

La formación docente especializada se reconoce como una necesidad prioritaria. El magisterio debe contar con programas de capacitación continua en pedagogías críticas de memoria, cultura de paz, resolución de conflictos y derechos humanos, que le permitan responder al contexto de conflicto armado y a las diversidades del territorio. A la par, se propone fortalecer los espacios de participación estudiantil, fomentando liderazgos democráticos, la construcción colectiva y la resolución pacífica de los conflictos cotidianos.

Otro de los desafíos centrales es contar con recursos y materiales contextualizados. Se requieren orientaciones claras y lineamientos construidos a partir de las historias locales, así como materiales didácticos y digitales que reflejen la memoria viva de cada municipio. A ello se suma la necesidad de mejorar la infraestructura escolar y la dotación tecnológica y pedagógica, creando condiciones básicas que permitan el desarrollo de estas iniciativas.

En este camino, se destaca la propuesta de crear Centros de Memoria a nivel municipal y departamental**,** como espacios físicos dedicados a la concentración, preservación y consulta de libros, investigaciones, testimonios y archivos. Estos centros serían referentes para estudiantes, docentes y comunidades, evitando la pérdida de la historia y permitiendo que se convierta en insumo pedagógico y cultural para la reconciliación.

Desde las comunidades educativas también se plantea la necesidad de trabajar de manera corresponsable con las familias, reconociendo que la paz y la memoria comienzan en el hogar. En esa línea, se hace un llamado a fortalecer programas de formación para padres y madres, orientados al reconocimiento de violencias normalizadas y a la promoción de valores ciudadanos.

Finalmente, se subraya como reto urgente el cumplimiento de la **Sentencia T-005 de 2024 de la Corte Constitucional**, que prohíbe la realización de actividades cívico-militares en las instituciones educativas, garantizando así el carácter civil, autónomo y protector de la escuela.

En síntesis, la consolidación de una pedagogía de la memoria y de la paz requiere voluntad política, asignación presupuestal, infraestructura adecuada, materiales pertinentes, formación docente, participación comunitaria y un compromiso colectivo. Solo así será posible que la escuela cumpla su papel de reconstruir el tejido social, fortalecer la identidad y abrir caminos hacia una paz real y duradera en el departamento de Arauca.

Pregunta 4: ¿Qué alianzas comunitarias, institucionales o territoriales podrían fortalecerse para apoyar estos procesos en nuestras instituciones educativas?

Uno de los llamados más reiterados desde las comunidades educativas es la necesidad de fortalecer las alianzas entre instituciones educativas, de modo que los colegios no funcionen de manera aislada, sino como una red solidaria que comparta experiencias, metodologías y recursos para enfrentar desafíos comunes en la construcción de memoria y paz. Esta perspectiva de cooperación interinstitucional permitiría que las fortalezas de unas instituciones se conviertan en apoyo para las otras, consolidando un tejido escolar integrado a nivel municipal y departamental.

En el plano comunitario, se reconoce a la familia como aliada fundamental. La escuela sola no puede sostener estos procesos; requiere el compromiso de padres, madres y cuidadores para fortalecer la memoria colectiva y acompañar los procesos de reconciliación desde el hogar. Por ello, se plantea abrir y mantener espacios permanentes de diálogo, formación y participación conjunta con las comunidades, superando la lógica de encuentros ocasionales y promoviendo una cultura de corresponsabilidad.

Asimismo, se identifican alianzas estratégicas con las organizaciones sociales y comunitarias del territorio**:** Juntas de Acción Comunal, movimiento social y popular, organizaciones de víctimas y Derechos Humanos, colectivos culturales, medios de comunicación comunitarios, bibliotecas municipales y casas de la cultura. Estos actores aportan experiencias, memoria local y capacidad organizativa que enriquecen los procesos escolares. A nivel institucional, también se plantea la creación de dependencias municipales de acompañamiento psicosocial, que trabajen con diagnósticos contextualizados y brinden apoyo constante a estudiantes, docentes y familias.

Las alianzas con ONG nacionales e internacionales son vistas como clave para acceder a acompañamiento técnico, dotación material y formación especializada en pedagogías de memoria, paz y derechos humanos. En la misma línea, se subraya la importancia de articular a las escuelas con el Sistema de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (Comisión de la Verdad, JEP, Unidad de Búsqueda de Personas Desaparecidas, Unidad de Víctimas), de manera que las comunidades educativas puedan nutrirse de sus metodologías, marcos conceptuales y procesos de verdad para la no repetición.

En el ámbito estatal, es fundamental consolidar la articulación con alcaldías y gobernación, vinculando los proyectos de memoria y paz a los Planes de Desarrollo Territorial, a los PDET y a

políticas educativas con enfoque territorial. Igualmente, se deben fortalecer los vínculos con entidades como las Secretarías de Educación, Cultura y Deporte, el ICBF y los hospitales locales, que pueden ofrecer apoyos integrales en salud física, psicosocial y comunitaria.

En síntesis, la pedagogía de la memoria y la paz no es un esfuerzo que recaiga únicamente en la escuela: demanda un ecosistema de alianzas —familiares, comunitarias, institucionales, estatales e internacionales— que trabajen de manera articulada, sostenida y con pertinencia territorial. Solo así se podrá garantizar que la escuela sea un verdadero territorio de dignidad, verdad y justicia social.

Pregunta 5: ¿Qué propuestas podríamos formular como departamento para promover la memoria viva, la educación para la paz y la transformación territorial desde nuestras comunidades escolares?

Desde la reflexión departamental, se reconoce que la memoria viva no es un ejercicio decorativo ni nostálgico, sino una herramienta transformadora para el presente y el futuro. En ese sentido, se plantea como propuesta prioritaria la implementación de la Cátedra de Memoria Histórica a nivel departamental**,** articulada a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y fundamentada en investigaciones etnográficas que rescaten la identidad territorial y las experiencias educativas locales.

Estas apuestas deben estar acompañadas por la restructuración y fortalecimiento del Gobierno Escolar**,** de modo que pueda asumir en contexto los retos de justicia, reparación y construcción de paz, así como por la formación crítica de estudiantes y comunidades en derechos humanos, reconciliación y no repetición. Para ello, el arte, la música, la oralidad, los círculos de la palabra, el folclor y las experiencias vivenciales se reconocen como lenguajes privilegiados para movilizar la conciencia social.

Se propone también la creación de espacios físicos y simbólicos de memoria, como Museos Escolares o un Museo Vivo de la Memoria Escolar, donde se recojan relatos, objetos, imágenes y narrativas que den cuenta de las luchas, resistencias y sueños de las comunidades educativas. Estos escenarios pueden complementarse con medios de comunicación escolar y comunitaria —incluyendo formatos innovadores como el podcast escolar— que difundan mensajes de paz, memoria e identidad.

Finalmente, se enfatiza en la descolonización de la educación y en la necesidad de vincular las tecnologías de la información a metodologías participativas que potencien el pensamiento crítico, evitando visiones románticas de la memoria y garantizando un ejercicio que sea, ante todo, un acto de justicia y dignificación.

Estas propuestas nos invitan a asumir, como departamento, la memoria como camino, la paz como horizonte y la escuela como territorio sembrado de esperanza y transformación social**.**

2.3.11. Mesa 11: Educación de los pueblos Indígenas

El presente documento contiene la fundamentación política, organizativa, histórica y jurídica de la Educación Indígena Propia en Colombia y recoge los diálogos desarrollados desde los derechos de los pueblos indígenas para responder las preguntas orientadoras en el marco del Foro Educativo del Departamento de Arauca. La información se construyó a partir del análisis y selección de las conclusiones surgidas en los foros educativos en sus fases institucionales y municipales.

Por orientación de las autoridades y estructuras de gobierno propio de los pueblos indígenas U'wa, Sikuani, Betoy, Hitnu, Makaguan e Inga, este documento incluye los principios y fundamentos del Decreto Ley 0481 de 30 de abril de 2025, con el fin de orientar a las instituciones gubernamentales sobre el rumbo de la Educación Indígena Propia.

La parte sustancial de este documento son las conclusiones sobre la educación indígena de los pueblos ancestrales del departamento de Arauca, en las que se establecen necesidades, problemáticas y proyecciones. Estas deberán ser tenidas en cuenta por el gobierno departamental y nacional, así como incorporadas en el próximo "Plan Nacional de Educación". Las proyecciones consignadas aquí se deberán concertar con los pueblos indígenas del Departamento de Arauca, a través de sus autoridades y estructuras de gobierno propio, mientras se asume la administración del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP). La implementación de estas proyecciones deberá realizarse de manera gradual y progresiva, en el marco del derecho a la educación indígena propia.

El movimiento indígena colombiano, a través de la Mesa Permanente de Concertación con los Pueblos y Organizaciones Indígenas (MPC, Decreto 1397 de 1996) y la Comisión Nacional de Trabajo y Concertación de la Educación para los Pueblos Indígenas (CONTCEPI, Decreto 2406 de 2007), y con fundamento en los artículos 1, 7, 10, 67, 68, 246 y 286 de la Constitución Política de 1991, el Convenio 169 de la OIT ratificado por Colombia mediante la Ley 21 de 1991, y diversos decretos, sentencias y directivas ministeriales, ha avanzado en la construcción y concertación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP).

Como resultado de este proceso, el 15 de agosto de 2023 se expidió el Decreto 1345 y el 30 de abril de 2025 el Decreto Ley 0481, que reconoce y establece el SEIP como política pública de Estado. Esta normativa configura el primer Sistema Educativo Indígena Propio en América y el mundo, producto de la lucha histórica y la resistencia política y organizativa de los pueblos indígenas de Colombia.

El Foro Educativo Departamental, bajo la consigna "Participación Social y Popular por una Educación Digna y Transformadora", contó con la participación de autoridades y estructuras de gobierno propio, padres de familia, estudiantes, educadores indígenas y dinamizadores pedagógicos de los pueblos U'wa, Betoy, Inga, Makaguan, Sikuani y Hitnu, organizados en ASCATIDAR y la Asociación de Capitanías Tradicionales de Arauca. Durante el foro se analizaron y respondieron las preguntas orientadoras con fundamento en el Decreto 0481 de 2025, y sus conclusiones deberán ser consideradas por las entidades territoriales y nacionales para su inclusión en el Plan Decenal de Educación Nacional.

El SEIP establece que “los pueblos indígenas tienen derecho y autonomía a ejercer su Educación Propia a través de sus autoridades y estructuras de gobierno propio” (Artículo 1), y que cada pueblo, mediante sus autoridades, orienta su educación desde su cosmovisión, Leyes de Origen, Derecho Mayor, Derecho Propio y la Constitución Política (Artículo 2).

Entre los principios y fundamentos del SEIP se destacan:

- **Leyes de Origen, Derecho Mayor y Derecho Propio**: la educación indígena propia se fundamenta en la cosmovisión de cada pueblo.
- **Autonomía y Autodeterminación**: los pueblos indígenas determinan sus instituciones educativas, autoridades y procesos.
- **Cosmovisión y espiritualidad indígena**: orientan y dinamizan los procesos educativos propios, fortaleciendo la identidad cultural y la armonía con la naturaleza.
- **Lenguas nativas y cultura**: pilares de la identidad cultural, esenciales para la transmisión de conocimientos ancestrales.
- **Diversidad cultural y territorialidad**: la educación indígena propia respeta y revitaliza la diversidad cultural y se desarrolla desde el territorio, considerado como “Casa Grande” y espacio de vida integral.
- **Gobierno propio y familia indígena**: estructuras fundamentales para la administración de la educación y la transmisión de saberes.
- **Memoria colectiva y comunidad**: bases para la vitalización de la sabiduría ancestral y la pervivencia cultural.
- **Universalidad, unidad, integralidad y gradualidad**: garantizan el derecho a la educación indígena propia de manera progresiva, flexible y en armonía con las realidades de cada pueblo.

Entre los fines del SEIP se encuentran:

- Fortalecer la familia indígena como núcleo esencial de los procesos educativos.
- Reivindicar la identidad cultural y proteger las lenguas nativas.
- Potenciar la diversidad lingüística y cultural, la memoria y los saberes ancestrales.
- Contribuir a un Estado pluriétnico y multicultural que reconozca la autonomía y la gobernabilidad de los pueblos indígenas.
- Apropiar tecnologías y valorar integralmente los procesos educativos propios.
- Promover la soberanía alimentaria, la protección del territorio y el buen vivir desde la cosmovisión indígena.

Pregunta 1: ¿Cuáles son las principales necesidades y problemáticas que enfrentan actualmente las instituciones educativas y comunidades indígenas en el departamento, en términos del derecho a una educación pertinente, digna y propia?

1. Formación, capacitación y acompañamiento pedagógico

- Acompañamiento del MEN y la CONTCEPI para desarrollar procesos de formación, capacitación y acompañamiento en educación indígena propia dirigida a los pueblos indígenas y sus estructuras de gobierno propio.
- Formación profesional para dinamizadores pedagógicos o educadores indígenas.
- Se requiere desarrollar un proceso de acompañamiento concertado con la COTNCEPI para que la estructura de gobierno propio desde el territorio asuma la administración gradual y progresiva del SEIP en sus componentes político-organizativo, pedagógico, administrativo y de gestión.
- Concertar programas de formación para adultos y jóvenes indígenas que no pudieron continuar su proceso de formación.
- Fortalecimiento de la guardia indígena estudiantil mediante capacitaciones en diferentes riesgos como incendios, primeros auxilios, avalanchas, huracanes, inundaciones y conflicto armado.
- Formación y capacitación a los dinamizadores pedagógicos o educadores indígenas para la prevención de riesgos.

2. Infraestructura educativa

- Garantizar las condiciones técnicas, operativas y financieras para la ampliación de la infraestructura de las residencias escolares, así como la ampliación de cupos y dotación para semillas de vida.
- Concertar y garantizar estudios y diseños para la infraestructura educativa.
- Construcción, adecuación y dotación de infraestructura educativa.
- Construcción de infraestructura deportiva en los centros e instituciones educativas (h).
- Construcción y dotación de aulas de sistemas e informática.
- Construcción de laboratorios de química, física y biología en las instituciones educativas indígenas.
- Dotación de mobiliarios.
- Construcción y mejoramiento de red eléctrica.
- Construcción de casas de sabiduría.
- Construcción y dotación de bibliotecas en los centros e instituciones educativas indígenas.
- Garantizar infraestructura educativa para pueblos indígenas ubicados en contextos urbanos a causa del conflicto armado.
- Garantizar panel solar en los centros o instituciones educativas lejanos a la red eléctrica.
- Garantizar alcantarillado o sistema para el manejo de aguas negras.
- Diseñar y ejecutar un plan de infraestructura adecuada y pertinente para la educación inicial en el marco del SEIP.
- Construcción, dotación y puesta en funcionamiento de centros para el cuidado integral de niños, niñas y adolescentes indígenas en condiciones de vulnerabilidad.

3. Alimentación y soberanía alimentaria

- Garantizar la alimentación completa, adecuada, pertinente y oportuna para todas las semillas de vida de los centros e instituciones educativas indígenas.
- En el marco de la autonomía, desarrollar procesos y estrategias que contribuyan a la soberanía y autonomía alimentaria en el marco del SEIP.
- Garantizar la alimentación propia como vínculo espiritual y material con el territorio, recuperando semillas nativas y prácticas culturales.
- Garantizar las condiciones técnicas, operativas y financieras para producir, cultivar, intercambiar, preparar, conservar, transformar y distribuir alimentos propios de acuerdo con prácticas culturales y cosmogonía.

4. Recursos educativos y tecnológicos

- Se requiere diseño, elaboración, diagramación e impresión de material educativo pertinente en el marco de la educación indígena propia.
- Se requiere dotación de recursos tecnológicos como computadores, televisores, equipos de sonido, impresoras, internet de alta capacidad y papelería.
- Se requiere dotación y elaboración de recursos educativos pertinentes y adecuados para las semillas de vida con habilidades, dones y capacidades diversas.
- Concertar y diseñar materiales educativos propios dirigidos a semillas de vida con habilidades, dones y capacidades diversas.

5. Proyectos productivos y pedagógicos

- Se requiere apoyo para la implementación de proyectos productivos.
- Se requiere apoyo para la implementación de proyectos pedagógicos.
- Estudios tecnológicos y universitarios relacionados con producción agropecuaria, agronomía, educación ambiental, ingeniería en sistemas, derecho, educación indígena propia, lingüística, psicología, sociología, administración pública, contaduría, educación física, ciencias, artes, turismo, gastronomía, medicina, odontología, trabajo social, ingeniería civil y politología.
- Crear e implementar la universidad indígena con programas de pregrado y postgrado en el marco del SEIP.
- Crear e implementar la Institución Tecnológica Indígena Propia en el marco del SEIP.
- Crear e implementar la Institución Técnica Profesional Indígena Propia en el marco del SEIP.

6. Seguridad, riesgo y justicia social

- Las principales situaciones de riesgo identificadas son conflicto armado, racismo estructural y ola de calor en época de verano.
- Reconocer desde el gobierno nacional a los territorios indígenas como territorios de vida y de paz.

- Financiar la construcción de planes de gestión de riesgo institucional en los centros e instituciones educativas indígenas.

7. Cultura, memoria y lengua

- Crear y divulgar la historia del movimiento indígena.
- Concertación de programas para la revitalización y fortalecimiento de las lenguas nativas.
- Proponer un módulo sobre la historia, lucha, resistencia y aporte de los pueblos indígenas al país, y divulgarlo en medios de comunicación y espacios educativos.
- Implementar la radio de los pueblos indígenas para socializar su riqueza cultural y aporte al cuidado de la Madre Tierra.
- Fortalecimiento de las vivencias espirituales indígenas propias.
- Institucionalizar y financiar los festivales culturales, pedagógicos, deportivos y recreativos de los centros e instituciones educativas indígenas.

8. Gestión administrativa y organizativa

- Garantizar la financiación para diseño de estudios de costos integrales para administrar el SEIP en cada pueblo indígena.
- Se requiere adecuar, resignificar y construir formatos y procesos para el seguimiento, valoración y proyección de la educación indígena propia.
- Se requiere realizar estudio técnico para la vinculación de dinamizadores en el marco de la norma SEIP.
- Concertar la planta de dinamizadores en el marco del SEIP.
- Garantizar las condiciones técnicas, operativas y financieras para el acceso y permanencia de jóvenes indígenas en programas de educación universitaria en Colombia y el exterior.
- Financiar y desarrollar reuniones, conversatorios, asambleas y espacios de armonización espiritual para planeación, seguimiento, gestión, desarrollo y proyección de la educación indígena propia.
- Las relaciones técnicas entre número de estudiantes y personal docente, directivo y administrativo deben considerar condiciones territoriales, ruralidad, dispersión, diversidad cultural, contexto fronterizo, clima, lengua, tamaño y forma del aula, ventilación, iluminación y número de procesos de formación propia.
- Se debe reconocer la resolución del resguardo como requisito legal para construcción de infraestructura u otra inversión en educación, puesto que los territorios indígenas son de propiedad colectiva.

9. Educación inclusiva

- Déficit en formación en deporte y recreación.
- Garantizar dotación de elementos deportivos en los centros e instituciones indígenas.
- Se debe garantizar que las jornadas únicas en los centros e instituciones indígenas incluyan alimentación completa, educadores, materiales educativos e infraestructura.

- Se requiere desarrollar programas y materiales educativos para estudiantes con habilidades, dones y capacidades diversas.

10. Educación inicial y salud

- Construcción, dotación y puesta en funcionamiento de programas de educación inicial desde el vientre y tres grados de transición (prejardín, jardín y preescolar).
- Articulación con el sistema de salud indígena propio e intercultural (SISPI) para brindar apoyo en salud a las semillas de vida en todas sus edades y procesos educativos.

Pregunta 2: ¿Qué propuestas podemos construir desde los pueblos indígenas para fortalecer los procesos educativos y comunitarios, respetando la autonomía, los saberes ancestrales y la organización propia?

a) Concertar con el MEN y la CONTCEPI un plan de acompañamiento a los pueblos indígenas y sus estructuras de gobierno propio para avanzar en la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio (Decreto 0481 de 2025)
b) Concertar con los pueblos indígenas a través de sus estructuras de gobierno propio para garantizar las condiciones técnicas, operativas y financieras de las necesidades, problemáticas y proyecciones establecidas como respuesta de la pregunta uno (1) del presente documento mientras se implemente el SEIP.
c) Garantizar las condiciones técnicas, operativas y financieras para fortalecer las estructuras de gobierno propio de los pueblos indígenas en función de operativizar instancias de concertación departamental y así concertar las políticas educativas indígenas propias.

Pregunta 3: ¿De qué manera se están articulando los pueblos indígenas con otras comunidades del departamento en un sentido de interculturalidad, diálogo de saberes y construcción de paz desde la diversidad?

Se han venido creando espacios de intercambio en términos deportivos, culturales y pedagógicos entre centros e instituciones educativas indígenas y no indígenas, pero se hace con muchas limitaciones por falta de las condiciones económicas. En la actualidad se requiere concertar espacios, mecanismos, financiación y medios adecuados para generar y fortalecer el diálogo entre pueblos indígenas y población no indígena en función de avanzar en la construcción de un departamento pluriétnico y multicultural como respuesta al racismo estructural.

Pregunta 4: ¿Qué estrategias podemos impulsar para fortalecer la educación propia de los pueblos indígenas mediante el uso crítico y creativo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), sin poner en riesgo la identidad cultural ni los procesos comunitarios?

a. Garantizar EL acceso a la conectividad en los centros e instituciones educativas indígenas mediante antenas start link.
b. Garantizar las herramientas tecnológicas para el desarrollo y la gestión educativa.

c. Se requiere construir infraestructura para la tecnología e informática en todos los centros e instituciones educativas.
d. Se requiere un plan de formación y cualificación responsable en el manejo, uso y dominio de las TIC dirigido a educadores, padres de familia y estudiantes
e. Desarrollar aprendizajes en producción audiovisual y uso de tecnologías de la comunicación dirigidos a la construcción de contenidos educativos propios.
f. Consolidar espacios para la formación y reflexión crítica sobre el papel de los medios audiovisuales y tecnologías de la comunicación y recursos digitales en los procesos educativos propios de los pueblos indígenas.
g. Formación y fortalecimiento de los modos y medios de comunicación y recursos digitales, en favor de los procesos educativos de los pueblos indígenas.
h. Desarrollar estrategias de difusión de procesos educativos de los pueblos indígenas, a través de los medios de comunicación.
i. Adecuación de las tecnologías de la información para responder a las necesidades y particularidades educativas de los pueblos indígenas.
j. Priorizar las lenguas nativas y demás prácticas ancestrales de los pueblos indígenas, en los procesos de comunicación y divulgación, a través de los medios de comunicación y tecnologías de la información.

2.3.12. Mesa 12: Educación de los pueblos Afroaraucanos

Pregunta 1: ¿Cuáles son las barreras, necesidades y problemáticas más frecuentes que enfrentan las personas NARP para acceder, permanecer y transitar por los distintos niveles del sistema educativo en el departamento, y cómo podemos superarlas colectivamente?

Las comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras (NARP) del departamento de Arauca enfrentan diversas barreras y problemáticas que afectan su derecho a una educación inclusiva, de calidad y con enfoque diferencial:

a. **Barreras administrativas y de reconocimiento:**
   - Falta de claridad en la identificación de estudiantes NARP durante procesos de matrícula, generando exclusión involuntaria.
   - Exigencia de documentos o certificaciones de los consejos comunitarios que pueden obstaculizar la inscripción y permanencia de los estudiantes.
   - Inexistencia de enlaces étnicos en las instancias departamentales y municipales que den seguimiento a las necesidades de estas comunidades.

b. **Discriminación y racismo estructural:**

   - Estigmatización, burlas y violencia escolar basadas en identidad étnica.

- Falta de reconocimiento de la historia, lengua, cosmovisión y prácticas culturales de los pueblos NARP.
- Racismo interiorizado que afecta la autoestima y motivación de los estudiantes.

c. **Déficit de políticas públicas inclusivas:**

- Ausencia de instituciones etnoeducativas propias que fortalezcan la identidad y cultura afrodescendiente.
- Escasa implementación de la Ley 70 de 1993, el Decreto 804 de 1995 y otros marcos legales para garantizar educación con enfoque diferencial.
- Deficiencia en la política de priorización para acceso a la educación superior de jóvenes NARP.

d. **Problemas socioeconómicos y materiales:**

- Limitaciones económicas que dificultan el acceso a educación técnica, tecnológica y universitaria.
- Falta de transporte, alimentación y materiales educativos adecuados para los estudiantes.
- Necesidad de programas de acompañamiento psicosocial y mentoría para atender situaciones de racismo y exclusión.

e. **Déficit en formación docente y recursos pedagógicos:**

- Carencia de docentes dinamizadores o etno-educadores Afrocolombianos capacitados.
- Falta de implementación de programas etnoeducativos en el currículo escolar.
- Ausencia de contenidos que integren la historia, cultura, lengua y saberes ancestrales NARP.

Estrategias para superar las barreras:

- Promover políticas municipales y departamentales con enfoque diferencial NARP, garantizando la participación de las comunidades en la toma de decisiones.
- Implementar programas de formación docente en educación intercultural, con enfoque afrodescendiente, para fortalecer los procesos pedagógicos.
- Crear redes de apoyo escolar y comunitario que faciliten acceso, permanencia y tránsito educativo, incluyendo becas, tutorías y acompañamiento psicosocial.
- Establecer instituciones etnoeducativas y contenidos curriculares que integren saberes ancestrales, lengua, cultura e historia NARP.
- Sensibilizar a toda la comunidad educativa sobre diversidad cultural, derechos humanos y la eliminación de toda forma de discriminación.
- Garantizar la asignación de docentes dinamizadores etno-educadores y enlaces étnicos en los niveles municipal y departamental.

- Diseñar programas de educación inclusiva que reconozcan y valoren la identidad cultural, promoviendo autoestima, liderazgo y proyectos de vida de los estudiantes NARP.

Estas acciones buscan garantizar que los pueblos NARP puedan acceder, permanecer y transitar por todos los niveles del sistema educativo con igualdad de oportunidades, fortaleciendo su identidad cultural, autonomía y participación social.

Pregunta 2: ¿Qué propuestas podemos formular para fortalecer los procesos educativos de las comunidades NARP, en clave de identidad, pertenencia cultural e interculturalidad?

Para fortalecer los procesos educativos de las comunidades Negras, Afrocolombianas, Raizales y Palenqueras (NARP) en Arauca, respetando su identidad, cultura y promoviendo la interculturalidad, se proponen las siguientes estrategias:

a. **Fortalecimiento de la identidad y auto-reconocimiento:**
   - Implementar procesos de investigación sobre la historia, cultura, aportes sociales y económicos de los pueblos NARP en los territorios municipales.
   - Reconocer y promover las expresiones artísticas, culturales y deportivas de la población Afro como patrimonio cultural, integrándolas en los procesos educativos y formativos.
   - Crear y difundir material audiovisual, publicaciones y bibliotecas vivas de tradición oral que reflejen la riqueza cultural y espiritual NARP.

b. **Cátedra Afro e interculturalidad en el currículo:**

   - Implementar la Cátedra de Afrocolombianidad como área fundamental, no solo como eje transversal, para garantizar su enseñanza sistemática en todos los niveles educativos.
   - Incorporar la historia, cultura, lengua, cosmovisión y saberes ancestrales NARP en todas las áreas del conocimiento.
   - Transversalizar la interculturalidad y la educación antirracista como principios fundamentales del currículo.

c. **Formación y capacitación docente:**

   - Capacitar a los docentes en enfoques interculturales, antidiscriminatorios y metodologías inclusivas.
   - Promover la especialización de docentes en áreas de arte, música, danza y saberes ancestrales para fortalecer la memoria cultural y los procesos de resistencia histórica.
   - Brindar formación continua que permita a los docentes integrar la diversidad cultural en asignaturas como matemáticas, ciencias y ciencias sociales.

d. **Participación comunitaria y territorial:**

- Involucrar a líderes comunitarios, mayores, padres y estudiantes en la construcción de currículos y actividades pedagógicas que reflejen la identidad cultural de los pueblos NARP.
- Desarrollar programas educativos basados en la autonomía, participación comunitaria y cohesión social.
- Establecer espacios permanentes de intercambio cultural, talleres, festivales y celebraciones con enfoque pedagógico, transformando eventos puntuales en prácticas educativas continuas.

e. Enlaces de orientación y acompañamiento:

- Asignar enlaces de orientación étnica dentro del sistema educativo como garantes del avance administrativo y pedagógico de los procesos NARP.
- Fortalecer redes de acompañamiento académico, psicosocial y cultural para apoyar el tránsito educativo de los estudiantes.

Estas acciones buscan garantizar que la educación de los pueblos NARP promueva la apropiación de su identidad cultural, el respeto por la diversidad y la construcción de espacios educativos interculturales, fomentando la autoestima, la participación social y la formación integral de sus estudiantes.

Pregunta 3: ¿Qué ajustes curriculares consideramos necesarios para que las instituciones educativas fortalezcan la identidad de las personas NARP, reconozcan su historia y valoren sus aportes sociales, culturales y territoriales?

Para fortalecer la identidad, la pertenencia cultural y la interculturalidad de las personas NARP en el sistema educativo de Arauca, se proponen los siguientes ajustes curriculares:

a. Contextualización y transversalidad del currículo:

- Integrar la historia, cultura, lengua, cosmovisión y aportes socioeconómicos de las comunidades NARP en todas las áreas del conocimiento.
- Transversalizar la Cátedra de Afrocolombianidad en el currículo escolar, garantizando su aplicación efectiva y constante, evitando que se limite a actividades protocolares o esporádicas.
- Implementar enfoques pedagógicos interculturales que promuevan comprensión, respeto y valoración de las tradiciones ancestrales y saberes propios de las comunidades.

b. Flexibilidad y participación comunitaria:

- Permitir adaptaciones curriculares que respondan a las particularidades culturales y territoriales de cada comunidad NARP.
- Incluir a líderes, mayores y sabedores de las comunidades en la planificación, ejecución y evaluación de los contenidos curriculares.

- Resignificar los Proyectos Educativos Institucionales y Comunitarios incorporando valores, saberes y prácticas culturales afro, y vinculando estos proyectos al territorio y a las formas organizativas locales.

c. Fortalecimiento de entornos educativos:

- Crear espacios de aprendizaje que sean agradables, inclusivos y que reflejen la diversidad cultural de los estudiantes.
- Asegurar que los proyectos comunitarios y pedagógicos sean innovadores y contextualizados, promoviendo la participación activa de estudiantes y docentes en el fortalecimiento de la identidad cultural.
- Garantizar que manuales de convivencia y protocolos institucionales promuevan la equidad, el respeto y la superación de situaciones de discriminación y racismo.

d. Inclusión de saberes y epistemologías propias:

- Incorporar contenidos sobre cimarronaje, espiritualidad ancestral, economía propia y literatura afrocolombiana en distintas áreas del currículo, evitando enfoques eurocéntricos.
- Promover metodologías participativas donde las comunidades co-diseñen los contenidos educativos, asegurando la relevancia cultural y territorial de los aprendizajes.

Estos ajustes buscan que la educación NARP no solo transmita conocimientos, sino que sea un instrumento de fortalecimiento identitario, cultural y social, promoviendo la equidad, la inclusión y la construcción de ciudadanía intercultural en Arauca.

Pregunta 4: ¿Qué alianzas o apoyos consideran necesarios desde el Estado y la sociedad civil para fortalecer la educación en la construcción de paz, justicia racial y equidad en el territorio?

Para fortalecer la educación de las comunidades NARP en clave de paz, justicia racial y equidad territorial, se identifican las siguientes alianzas y apoyos:

a. Diálogo permanente y participación comunitaria:

- Establecer espacios de diálogo continuo entre el Estado (municipal, departamental y nacional) y las comunidades NARP, respetando sus estructuras propias de organización y gobierno.
- Fortalecer la participación de mesas municipales Afro y sus consejos comunitarios en la toma de decisiones sobre políticas públicas y programas educativos.

b. Alianzas con educación superior y acceso a oportunidades:

- Ampliar convenios con universidades, instituciones de educación superior y el SENA para garantizar acceso, permanencia y graduación de estudiantes Afro.
- Impulsar líneas de crédito condonables desde ICETEX e IDEAR, con compromisos de culminación de estudios que fortalezcan la formación profesional y el tejido social local.
- Promover políticas inclusivas en las universidades que garanticen equidad, sostenibilidad económica y oportunidades para los jóvenes Afro.

c. Apoyo de empresas y cooperación institucional:

- Vincular a empresas locales y regionales para apoyar programas educativos y comunitarios que promuevan la justicia racial y la equidad.
- Consolidar alianzas con entidades gubernamentales y no gubernamentales, como Caja de Compensación Familiar, Oficina Asesora de Cultura y Turismo Departamental, INDER, Fondo de Desarrollo de Arauca (IDEAR), Ministerio del Interior, Ministerio de Educación Nacional, Agencia Nacional de Tierras, entre otras, para fortalecer proyectos educativos y culturales.

d. Materiales, formación y recursos:

- Garantizar materiales educativos que reflejen la cultura afrodescendiente.
- Brindar capacitación y formación continua a docentes y actores educativos en diversidad cultural, inclusión, interculturalidad y pedagogías antirracistas.
- Asignar recursos específicos para apoyar programas y proyectos que fortalezcan la identidad, cultura y derechos educativos de la población NARP.

e. Promoción de la paz y desarrollo social:

- Invertir en áreas clave como salud, vivienda, servicios básicos, agua potable y proyectos productivos sostenibles, fomentando la autonomía territorial de los pueblos NARP.
- Realizar eventos y foros culturales, educativos y pedagógicos, como el “Primer Foro Afroaraucano: siete territorios, una sola historia”, que visibilicen la diáspora, la memoria histórica y los aportes de los pueblos Afro en el departamento.

Estas acciones buscan garantizar que la educación sea un instrumento de justicia social, equidad, reconocimiento cultural y construcción de paz, promoviendo la participación activa y el liderazgo de las comunidades NARP en Arauca.

2.4. Plenaria Departamental del Foro Educativo 2025

A la primera hora del segundo día, tras el trabajo desarrollado en las mesas temáticas, los delegados y delegadas de cada una de ellas socializaron sus conclusiones y recomendaciones ante el plenario general, orientando sus propuestas a las autoridades educativas del departamento, a los dirigentes del Movimiento político de Masas Social y popular del Centro Oriente de Colombia, a los integrantes del Centro de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID) y a todas y todos los asistentes.

El Secretario de Educación Departamental escuchó atentamente las relatorías y conclusiones de cada mesa, evidenciando el compromiso de los participantes con los temas abordados y la profundidad con la que se respondieron las preguntas orientadoras del foro. Durante este espacio también se hizo entrega formal de las relatorías producidas en cada mesa de trabajo.

Una reflexión reiterada por los voceros y voceras de las mesas —y ampliamente compartida por los presentes— fue la notable ausencia de los alcaldes de los municipios durante esta jornada de participación. Esta situación se señaló como una expresión preocupante del bajo compromiso institucional con la escucha activa y el establecimiento de compromisos públicos frente a las propuestas de las comunidades educativas. Se recordó que la voluntad política en materia educativa se manifiesta, entre otras formas, en la atención y la presencia real en escenarios de deliberación como este.

Seguidamente, intervino el dirigente social y sindical Albio Sepúlveda Chacón, quien contextualizó a los presentes sobre la mesa de interlocución instalada con el gobierno nacional en 2023, en el marco de la movilización social por la crisis educativa en Arauca. Durante su intervención, informó acerca de los avances y dificultades presentadas en cada línea de negociación y reafirmó el compromiso del movimiento social y sindical araucano por garantizar condiciones dignas para el derecho a la educación en el territorio. Destacó, además, que la historia ha demostrado el liderazgo social y comunitario, y que el compromiso es dar continuidad a la organización y movilización social para fortalecer la educación pública, digna y transformadora, con el fin de garantizar la permanencia en el territorio.

A continuación, intervino Pedro León Carrillo, dirigente social del Movimiento Político de Masas Social y Popular del Centro Oriente de Colombia, quien dio lectura a la declaración política del movimiento. En ella, resaltó el papel de las comunidades organizadas en la construcción y materialización del derecho a la educación en Arauca, haciendo un recorrido histórico que destacó las movilizaciones sociales y los Foros Educativos Populares de la década de 1990, subrayando su importancia para la consolidación del plan para la vida digna y la permanencia en el territorio. Gracias a la lucha sostenida de las comunidades educativas, se han logrado avances significativos como la apertura de los programas académicos de la Universidad Industrial de Santander en Saravena, proceso que sigue avanzando hacia la materialización del sueño de una universidad propia para las comunidades del departamento. La declaración política se anexa al presente documento.

Posteriormente, intervino el Secretario de Educación Departamental, Licenciado Ariel Pedraza Pinzón, quien realizó un balance del Foro. Se refirió a los importantes aportes realizados en cada uno de los momentos del encuentro y destacó el trabajo desarrollado en todas las mesas temáticas. Señaló que las conclusiones del foro constituyen una hoja de ruta para los próximos años y enfatizó la necesidad de garantizar una financiación adecuada del sector educativo, que permita realizar las inversiones necesarias para asegurar de manera pertinente y digna el derecho a la educación en el departamento.

Finalmente, siendo la 1:30 p.m., se dio por concluido el evento central del Foro Educativo Departamental de Arauca 2025, dejando como legado una agenda construida colectivamente y la esperanza de que las voces expresadas sean tenidas en cuenta en la formulación de políticas públicas educativas a nivel local y departamental, en los debates y conclusiones del Foro Educativo Nacional, en el III Congreso Pedagógico Nacional y en la construcción del Plan Nacional Decenal de Educación 2026-2035. Pero, sobre todo, que estas voces sirvan como referente y guía para las luchas continuas de las comunidades educativas del departamento de Arauca por el derecho a una educación digna y transformadora.

3. GALERÍA FOTOGRÁFICA






















¡Bienvenidos!
Asociación de
"PARA EL PUEBLO LO QUE ES DEL PUE
CLASES"


"PARA EL PUEBLO LO QU





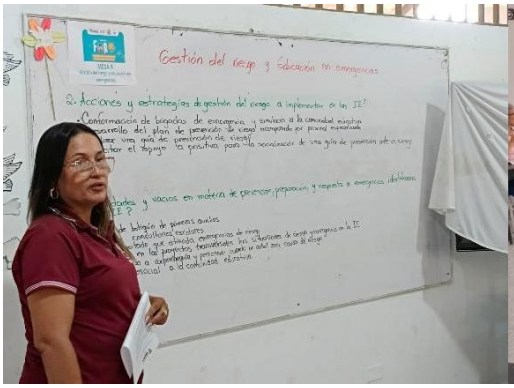







DIOS
LA TIERRA
PROPORCIONA
SUFICIENTE PA





Gestión del riesgo y Educación en emergencias








Prom
2025
ARAUCA


¡Bienvenidos!






ASEDAR










¡Bienvenidos!







ARAUCA




¡Bienvenidos!
ASEDAR
Asociación de Educadores del Arauca


ASEDAR






MESA 5°





4. ANEXOS

a. **Documento Orientador Foro Educativo Departamental de Arauca 2025:** https://drive.google.com/drive/folders/1Oh8jUSaM6B-y4JKedWvPtJk_O3l-O54m?usp=drive_link
b. **Memorias y Conclusiones Foros Educativos Municipales de Arauca, Arauquita, Saravena, Fortul, Tame, Puerto Rondón y Cravo norte:** https://drive.google.com/drive/folders/1sUMSlAFoIjmK99hUhUvDNlFCEOLegZvi?usp=drive_link
c. **Relatorías Mesas de trabajo Foro Educativo Departamental 2025:** https://drive.google.com/drive/folders/1PSZVLKxWM37OCL7z5DUQY3OQ-ab9Hxfa?usp=drive_link
d. **Declaración política del Movimiento Político de Masas Social y popular del Centro oriente de Colombia:** https://drive.google.com/file/d/1QJUJ1R8NCyvGK1Q7kVDgA9SUAQ9bP7fq/view?usp=sharing
e. **Publicación de la Secretaría de Educación Departamental de Arauca:** https://www.facebook.com/share/p/18u1AsXajh/
f. **Publicación Asociación de Educadores del Arauca – ASEDAR:** https://www.facebook.com/share/p/178NNp2UeV/
g. **Transmisión en Vivo Foro Educativo Departamental de Arauca día 1:** https://drive.google.com/file/d/1eZofsaHSROBV78LN4hlbrtfJlDLyRa7M/view?usp=sharing
h. **Transmisión en Vivo Foro Educativo Departamental de Arauca día 2:** https://drive.google.com/file/d/1RYveWJicdpaIEZFIi-czAosm6VJHf_1x/view?usp=sharing