



NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD, VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO: FORMACIÓN DE EDUCADORES ESPECIALES EN EL MARCO DEL POSCONFLICTO Y ACCIONES PARA SU ATENCIÓN Y ASISTENCIA DESDE EL ÁMBITO EDUCATIVO

Por: Astrid Rocío González Garavito y Gleydi Soled González Casanova*

PREÁMBULO

La Ley 1448 de 2011 dictaminó la atención prioritaria y diferencial en las instituciones educativas del país a los menores víctimas del conflicto armado – entre quienes se encuentran niños, niñas y adolescentes con discapacidad – con el fin de garantizarles el derecho a la educación y desarrollar medidas para su protección integral. En cumplimiento de esto, las instituciones educativas deben contar con lineamientos que aporten a la reparación integral de los menores durante su permanencia, orientar a las familias en el acceso a la oferta estatal para la garantía de derechos e involucrarlos en iniciativas pedagógicas que eviten su exclusión por parte de la comunidad educativa, sin embargo, la mayoría de las instituciones no efectúan dicho acompañamiento. En este contexto, creemos que las universidades deben contribuir a la formación de educadores especiales que estén en capacidad de generar acciones para el reconocimiento y dignificación de las víctimas con discapacidad en el marco del posconflicto y, desde el ámbito educativo, brinden respuestas para la atención e inclusión de los menores y orienten a las instituciones como a las familias en la promoción, garantía y exigibilidad de derechos.

* Astrid Rocío González Garavito, Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial. Universidad Pedagógica Nacional. Candidata a Magíster en Estudios Políticos. UPN.

Contacto: astridrociogonzalez@gmail.com

Gleydi Soled González Casanova, Licenciada en Educación con énfasis en Educación Especial. UPN. Magíster en Psicología, Universidad de La Sabana.

Contacto: shenuwan@gmail.com

REPERCUSIONES DEL CONFLICTO ARMADO EN NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD

Una las consecuencias generadas por el conflicto armado ha sido la violación masiva de derechos humanos (DDHH) a la población civil, siendo los niños, niñas y adolescentes (NNA) una de las poblaciones más afectadas. Han sido víctimas de casi todas las modalidades de violencia: tortura, reclutamiento ilícito, abuso sexual, desaparición forzada, explotación infantil, accidentes con artefactos explosivos con consecuencias discapacitantes, entre otros hechos victimizantes¹; han presenciado situaciones atroces como el asesinato y tortura de sus familiares y vecinos o la quema y destrucción de sus hogares y miles de NNA han muerto en masacres y enfrentamientos entre sectores armados; experimentando así los niveles más dramáticos y crudos de la guerra en Colombia (Muñoz, 2015).

Indudablemente, la vivencia de estos hechos causa afectaciones físicas y psicosociales que impactan seriamente la vida social, la salud mental y el bienestar del NNA (Miller & Rasmussen, 2010; Tol, Song & Jordans, 2013). No obstante, los atentados con artillería, minas antipersonales o remanentes explosivos (granadas, morteros, balas, etc.) es uno de los hechos que produce aún mayores riesgos, dado que genera o agudiza una discapacidad y esta a su vez, tiene unas implicaciones sociales, económicas, culturales y políticas que inciden en gran medida en la calidad de vida del individuo.

En situaciones de conflicto, los NNA con discapacidad están expuestos en mayor escala a ser abandonados por falta de independencia personal, por la imposibilidad de huir ante las amenazas contra su integridad personal o por el riesgo de que por su extrema vulnerabilidad los haga objeto de ejecuciones extrajudiciales para ser presentados como bajas en las confrontaciones entre grupos armados. En situación de desplazamiento forzado también encuentran otros riesgos desproporcionados como la discriminación y exclusión en el acceso a asistencia humanitaria, educación, salud y medios de vida sostenibles; barreras actitudinales, físicas o comunicativas y riesgos agravados por la pérdida de sus familiares y las redes sociales de su entorno (Fondo de las Naciones Unidas para la niñez [UNICEF], 2013 & Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados [ACNUR], 2011).

Continúa en la siguiente página

1. Son hechos victimizantes: el abandono o despojo forzado de tierras, los actos terroristas, la amenaza, los combates, los enfrentamientos y hostigamientos, la violencia sexual, la desaparición forzada, el desplazamiento forzado, el homicidio, la masacre, los accidentes con minas antipersonal (MAP), las municiones sin explotar (MUSE) y los artefactos explosivos improvisados (AEI), el secuestro, la tortura, la vinculación de niños, niñas y adolescentes a actividades relacionadas con los grupos armados, así como los que determine la ley.

En Colombia, desde enero de 2000 hasta febrero de 2018 se han registrado 2.281.203 menores de 18 años víctimas del conflicto armado, de ellos 25.128 corresponden a NNA con discapacidad, es decir sólo el 1.1% (Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas [UNARIV], 2018), lo cual es una cifra asombrosamente pequeña frente al número real de personas con discapacidad que se supone han sido afectadas por el conflicto (Biel & Bolaños, 2018). En cuanto a la categoría de reconocimiento, estos NNA han sido considerados “víctimas con discapacidad” por la UNARIV (2014a), porque además de haber experimentado los hechos victimizantes, presentan una diversidad funcional de tipo físico, sensorial, intelectual, mental o múltiple, resultado de tres posibles escenarios:

- Cuando el hecho victimizante ocasionó de forma directa la discapacidad física, sensorial, intelectual, mental o múltiple.
- Cuando la víctima ya presentaba una discapacidad antes de la ocurrencia del hecho victimizante, pero éste agravó la discapacidad.
- Cuando la víctima ya experimentó el hecho victimizante y luego adquirió la discapacidad.

A CONTINUACIÓN, SE PRESENTAN
LOS DISTINTOS HECHOS
VICTIMIZANTES SUFRIDOS
POR NNA VÍCTIMAS CON
DISCAPACIDAD



Figura 1. Hechos victimizantes sufridos por NNA víctimas con discapacidad (Tomado de: UNARIV, 2018)

Según las cifras, el desplazamiento constituye el principal hecho victimizante. De igual modo, los registros sobre desplazamiento forzado muestran que en más de la mitad de los casos los NNA deben salir de sus lugares de origen por amenazas a su vida e integridad y se desplazan junto con sus familiares o adultos cuidadores principalmente a cinco departamentos: Antioquia, Cundinamarca (Bogotá), Nariño, Cauca y Valle del Cauca (Centro Nacional de Memoria Histórica [CNMH] & UNARIV, 2015). En esta dinámica, como parte de la búsqueda de opciones y posibilidades en otras ciudades, muchos de estos NNA son matriculados en instituciones educativas (IE) para integrarlos nuevamente o por primera vez al sistema escolar.

Según la Ley 1448 de 2011², en estos casos las IE deben garantizar el acceso a la educación y su permanencia en condiciones dignas (Art. 51), incorporando para su atención el principio de *enfoque diferencial*, el cual incluye a personas en situación de discapacidad (Art. 13). Del mismo modo, deben poner a disposición de los NNA toda la oferta institucional con miras a aportar a su reparación integral³. Sin embargo, se ha evidenciado que las IE garantizan el acceso mas no la permanencia, dado que en su mayoría, no cuentan con lineamientos, estrategias e instrumentos para la priorización y atención diferencial de NNA víctimas del conflicto armado (Cadena, 2015). Sumado a ello, es necesario que las familias sean partícipes en las IE de procesos formativos e iniciativas pedagógicas que propicien intercambios de aprendizajes y experiencias en torno a la vivencia del conflicto con los demás miembros de la comunidad educativa, evitando así la exclusión por parte de la misma (UNARIV, 2014b) y en caso de desinformación o vulneración de derechos, se les brinde orientación sobre las medidas que el Estado colombiano ha dispuesto en materia de prevención, protección, atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado.

En consecuencia, dicha situación pone en evidencia la necesidad de formar educadores especiales que brinden respuestas adecuadas para la atención e inclusión de los menores y orienten a las IE como a las familias en la promoción, garantía y exigibilidad de derechos. En estos casos, cabe aclarar que aunque la discapacidad es uno de los aspectos de la realidad del NNA, no es el único; confluyen en ellos múltiples identidades sociales como su género, etapa del ciclo vital, pertenencia étnica, religión, orientación sexual, nivel socio-eco-

nómico, etc. Así mismo, la exposición del NNA a determinados factores de riesgo permite identificarlos en uno o varios de los grupos de población vulnerable, tales como: menores en riesgo social, víctimas del conflicto armado, habitantes de frontera o población rural dispersa (MEN, 2005). De manera que dicha diversidad debe ser atendida bajo el enfoque de educación inclusiva, entendiendo este concepto no sólo como la inclusión de personas con discapacidad sino precisamente como la apertura del entorno educativo para el reconocimiento y la participación de todas las manifestaciones de la diversidad humana (UNESCO, 2009; MEN, 2017). Por ello, resulta pertinente que la educación especial amplíe su marco de atención y reconozca otras identidades y situaciones que son consustanciales al NNA con discapacidad.

FORMACIÓN DE EDUCADORES
ESPECIALES EN EL MARCO DEL
POSCONFLICTO

Uno de los compromisos de la educación superior ante las problemáticas del país es proponer soluciones para lograr una transformación social (Baquero & Ariza, 2014). Si bien, desde los años 60 las universidades colombianas han adelantado acciones encaminadas a la superación del conflicto armado interno (Sistema Universitario Estatal, [SUE] 2016), el papel que les corresponde actualmente en el escenario de posconflicto es asumir su responsabilidad social universitaria (RSU), poniendo el conocimiento y la investigación a disposición del desarrollo, la convivencia, la construcción de paz y la reconciliación para la restauración del tejido social (Delgado, 2010).

En virtud de su autonomía, las universidades pueden dar cumplimiento a su RSU a través de las proyecciones y acciones contempladas en los estatutos orgánicos, planes institucionales, etc. Sin embargo, cabe mencionar algunos esfuerzos de entes representativos para dar orientaciones a las universidades en el marco del posconflicto: el Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) lideró una propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en el escenario de paz⁴, en la que se plantean los grandes cursos de acción prioritaria que debe asumir Colombia en educación superior para las próximas dos décadas. Del mismo modo, el SUE reconoció el significado histórico del momento que vivía la sociedad colombiana y enfatizando la responsabilidad de las universidades en la construcción de una sociedad más equitativa y pa-

cífica, suscribió 10 compromisos dirigidos al cumplimiento de dicho propósito⁵. Para efectos de este documento sólo se mencionarán 4 de ellos: formación de ciudadanos críticos y participativos, acompañamiento y compromiso con las víctimas, apoyo a la investigación para la paz y apoyo a las prácticas profesionales de los estudiantes para la paz.

Este panorama nos deja dos claridades: en primer lugar, los programas de licenciatura en educación especial están abocados a tomar parte en la RSU, reflexionando sobre su papel en el actual escenario de posconflicto, analizando los impactos del conflicto armado en personas con discapacidad y contrastando los discursos fundantes - emergentes en educación, con miras a generar alternativas de intervención pedagógica pertinentes, actualizadas y situadas. En segundo lugar, lograr una transformación social en el país requiere de la formación de estudiantes éticos, solidarios, autónomos, políticos, cultos y críticos que aborden a la sociedad desde su esencia y complejidad (CESU, 2014). De ahí que la formación de educadores especiales busque ser congruente en ese sentido y emprenda acciones dirigidas a tal fin. Por ello, tomando como referencia los compromisos de la SUE mencionados anteriormente, sugerimos lo siguiente:

2. Ley por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.

3. La Ley 1448 de 2011 establece que el derecho a la reparación integral comprende las medidas de restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no repetición, en sus dimensiones individual, colectiva, material, moral y simbólica.

4. Dicha propuesta está condensada en el documento Acuerdo por lo superior 2034.

5. Ver “Declaración del Sistema Universitario Estatal – SUE en apoyo al proceso de paz”



Formación de ciudadanos críticos y participativos

Formar educadores especiales con una apropiación crítica y reflexiva frente a las problemáticas de la realidad nacional, fortaleciendo sus competencias y habilidades para proponer, elaborar, implementar y evaluar prácticas o experiencias que contribuyan a la inclusión social de las víctimas con discapacidad y a la garantía de sus derechos. Como parte del currículo o plan de estudios consideramos relevante abordar:

- Marco normativo internacional de derechos humanos de las personas con discapacidad.
- Hitos normativos, jurisprudenciales y política pública sobre NNA víctimas del conflicto armado.
- Educación para la paz (El papel de la educación en el posconflicto)
- Estudios críticos en discapacidad - CLACSO
- Pedagogía de la memoria histórica (Teoría socio-crítica de los derechos humanos)
- Cátedra de paz universitaria (Art 1, Ley 1732 de 2014)

Acompañamiento y compromiso con las víctimas

En el marco de la restitución y reparación integral, los NNA víctimas con discapacidad tienen derecho a la educación inclusiva. Brindar respuestas para su atención e inclusión requiere de la formación de los educadores especiales en los siguientes aspectos:

- La discapacidad en el marco de la educación inclusiva, el enfoque de derechos y la atención diferencial.
- Atención educativa a población vulnerable (Víctima del conflicto armado)
- Desarrollo infantil y adolescente
- Diseño universal para el aprendizaje (DUA)
- Rutas de atención, asistencia y reparación integral

Apoyo a la investigación para la paz

El SUE (2016) resalta la necesidad de integrar a los estudiantes en investigaciones sobre violencia, conflictos y derechos humanos a través de los institutos o grupos de investigación, redes interuniversitarias y observatorios de paz. Por lo que sería oportuno que desde los programas de educación especial se propicien espacios y oportunidades para que los estudiantes se involucren en proyectos e iniciativas alrededor de la paz y el posconflicto, permitiéndoles poner en diálogo el saber y quehacer pedagógicos ante las demandas del contexto social y promover procesos educativos en personas con discapacidad desde apuestas políticas.

Apoyo a las prácticas profesionales de los estudiantes para la paz

El SUE (2016) señala que las prácticas profesionales y sociales tienen un doble propósito: que los estudiantes conozcan las limitaciones y potencialidades de los territorios y a la vez, generen aportes dirigidos a la construcción de paz. Desde allí, cobra sentido articular las prácticas pedagógicas de los estudiantes a programas que les permitan emprender acciones basadas en la defensa de los derechos humanos y el reconocimiento a la dignidad de las víctimas, como por ejemplo *Manos a la Paz*⁶, o vincularse en instituciones que promuevan y fortalezcan procesos de memoria colectiva y reparación integral a las víctimas como el Centro Nacional de Memoria Histórica o el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación.

ATENCIÓN EDUCATIVA A NNA VÍCTIMAS CON DISCAPACIDAD

Una mirada desde el desarrollo infantil y adolescente permite comprender que éste es producto de las complejas e incesantes interacciones de procesos biológicos y factores ambientales a nivel familiar, social, cultural, etc. (Valsiner, 2000). Desde esta perspectiva, la exposición al conflicto armado puede tener un impacto en niños y adolescentes generando dificultades para la autorregulación emocional (Cicchetti & Manly, 2001; Qouta, Punamäki & Sarraj, 2008); cambios en la arquitectura cerebral, afectaciones en el hipocampo y la amígdala cerebral que repercuten en problemas de comportamiento y adaptación (McAllister & Stein, 2010); deterioros a nivel comunicativo y dificultades de aprendizaje (Rauscher & McClintock, 1997; Irvina, 2015), entre otras.

Dichas situaciones demandan del educador especial o profesional de apoyo analizar cada caso en particular para asegurar la implementación de metodologías flexibles que procuren la restitución del derecho a la educación de los menores (Cadena, 2015). A través de las caracterizaciones y/o valoraciones pedagógicas realizadas a los NNA víctimas con discapacidad una vez llegan a la institución, se puede identificar parcial o totalmente el nivel de compromiso en el área cognitiva, emocional, comunicativa o del lenguaje, física, personal y social; un recurso adicional que no debe eludirse es el diagnóstico, ya que su lectura brinda una comprensión sobre las características del trastorno o discapacidad. Esta información en su conjunto permitirá diseñar e implementar estrategias para fortalecer las áreas comprometidas y fomentar las capacidades del NNA, lo cual requiere conocer las características de cada etapa del desarrollo, es decir, los cambios biológicos, conductuales y psicológicos que tienen lugar durante la primera infancia (nacimiento-6 años), la infancia (7-11 años) y la adolescencia (12-19 años).

Frente al proceso de inclusión existen múltiples opciones para llevarlo a cabo, por ejemplo, se pueden implementar actividades en el marco de la pedagogía de la memoria histórica, donde se generen espacios para reflexionar y debatir con la comunidad educativa (estudiantes, docentes, directivos y familias) sobre las dinámicas y consecuencias directas e indirectas del conflicto armado, permitiendo la comprensión de las repercusiones generadas en NNA víctimas con discapacidad. A su vez, puede convertirse en un espacio que contribuya al desarrollo y a la práctica de competencias ciudadanas⁷ que promuevan el respeto y reconocimiento de la diversidad humana y, como consecuencia, el cambio en las percepciones y actitudes de la comunidad educativa hacia los menores facilitará su participación e inclusión.

6. Es una iniciativa de la Alta Consejería para el Posconflicto que cuenta con el apoyo del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en Colombia – PNUD, orientado a fortalecer las capacidades de construcción de paz en los territorios, vinculando a estudiantes de séptimo semestre en adelante de cualquier programa académico profesional en Colombia.

7. Ver Chaux y Ruíz (2004), “Formación en competencias ciudadanas” para más información y ejemplos sobre estrategias.



ORIENTACIÓN Y ACOMPAÑAMIENTO A LAS IE, FAMILIAS O ADULTOS CUIDADORES

Es necesario que el educador especial o profesional de apoyo amplíe sus conocimientos frente a la normativa nacional para la atención y asistencia prioritaria de los NNA víctimas del conflicto armado y conozca aquellas entidades que tienen competencia en el tema. La garantía de derechos para los NNA víctimas del conflicto armado está ampliamente sustentado en el marco jurídico colombiano en la Constitución Política de 1991, la Convención sobre los Derechos del Niño, el Código de Infancia y Adolescencia o Ley 1098 de 2006, Documentos Conpes 3673 de 2010, 3726 de 2012 y la Ley 1448 de 2011 (Título VII). A nivel jurisprudencial, la Corte Constitucional también se ha pronunciado al respecto en la Sentencia T-025 de 2004 y sus diferentes autos de seguimiento, en especial el Auto 251 de 2008 y Auto 006 de 2009.

Lo anterior, teniendo en cuenta que, los NNA pueden llegar a las IE sin haber recibido atención y asistencia adecuada en su situación de víctimas del conflicto armado. Además, pueden presentar situaciones asociadas de pobreza, violencia intrafamiliar, abuso sexual, vulneración de derechos en materia de salud, participación, educación, etc. En aras de promover, garantizar y exigir sus derechos, es importante saber cómo activar las rutas para que se acojan a medidas, programas y recursos de orden político, económico, social, fiscal, entre otros, cuyo propósito es brindarles condiciones para una vida digna (Art. 49, Ley 1448 de 2011). Según las problemáticas o necesidades presentadas en cada caso, se podrá orientar y acompañar a las IE o familias / adultos cuidadores sobre los mecanismos a accionar o entidades a las que deben dirigirse y, en esa medida, disminuir la situación de vulnerabilidad que enfrentan muchos NNA víctimas con discapacidad.

Para concluir, el actual escenario de posconflicto convoca al educador especial o profesional de apoyo a comprender y transformar las secuelas repudiables y lacerantes que el conflicto armado imprimió insensatamente en víctimas con discapacidad. Particularmente en este caso, su compromiso en la labor docente contribuiría a garantizar los derechos del NNA, aportar en la reconstrucción de su proyecto de vida y prevenir su doble victimización y/o exclusión: a causa de su situación de discapacidad y por ser víctima del conflicto armado.

REFERENCIAS

Baquero, M. & Ariza, P. (2014). Educación, paz y posconflicto: Oportunidades desde la educación superior. *Revista de la Universidad de la Salle*, 65, 115-134.

Biel, I. & Bolaños, T. (2018). Persons with disabilities and the Colombian armed conflict. *Disability & Society*, 33(3), 487-491. doi:10.1080/09687599.2018.1423914

Cadena, A. (2015). *Desde la escuela: Atención y asistencia a los niños y niñas víctimas del conflicto armado. Lineamientos para las instituciones educativas públicas de Bogotá* (Tesis de Especialización). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Centro Nacional de Memoria Histórica y Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2015). *Una nación desplazada: Informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia*. Recuperado de <https://goo.gl/IIGEkD>

Cicchetti, D. & Manly, J. (2001). Dimensions of child maltreatment and children's adjustment: Contributions of developmental timing and subtype. *Development and psychopathology*, 13(4), 75-82.

Congreso de la República de Colombia. (10 de junio de 2011). Ley de Víctimas y Restitución de Tierras. [Ley 1448 de 2011]. Recuperado de <https://goo.gl/UDGGkP>

Consejo Nacional de Educación Superior (2014). *Acuerdo por lo superior 2034: Propuesta de política pública para la educación superior en Colombia en el escenario de paz*. Bogotá: Autor.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2013). *Estado mundial de la infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad*. Nueva York, NY: Autor.

Irvine, R. (2015). Prioritising the inclusion of children and young people with disabilities in post-conflict education reform, *Child Care in Practice*, 21(1), 22-32. doi:10.1080/13575279.2014.976180

McAllister, T. & Stein, M. (2010). Effects of psychological and biomechanical trauma on brain and behavior. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1208, 46-57. doi:10.1111/j.1749-6632.2010.05720.x

Miller, K. & Rasmussen, A. (2010). War exposure, daily stressors, and mental health in conflict and post-conflict settings: Bridging the divide between trauma-focused and psychosocial frameworks. *Journal Social Science & Medicine*, 70(1), 7-16.

Ministerio de Educación Nacional (2017). Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Bogotá: Autor.

Muñoz, G. (2015). Conflicto armado en Colombia y sus consecuencias sobre niños y jóvenes, *Desidades*, 8, 30-39.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (2011). *El trabajo con personas con discapacidad durante el desplazamiento forzado*. Ginebra: Autor.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París: Autor.

Organización Mundial de la Salud (2014). *Nota de orientación sobre la discapacidad y el manejo de riesgo de desastres para la salud*. Ginebra: Autor.

Qouta, S., Punamäki, R. & Sarraj, E. (2008). Child development and family mental health in war and military violence: The palestinian experience. *International Journal of Behavioral Development*, 32(4), 310-321. doi:10.1177/0165025408090973

Rauscher, L. & McClintock, M. (1997). Ableism curriculum design. En M. Adams, L. A. Bell, & P. Griffin (Eds.), *Teaching for diversity and social justice* (pp.198-230). Londres: Routledge.

Sistema Universitario Estatal (2016). *Declaración del Sistema Universitario Estatal - SUE en apoyo al proceso de paz*. Pasto: Autor.

Tol, W., Song, S. & Jordans, M. (2013). Annual Research Review: Resilience and mental health in children and adolescents living in areas of armed conflict-a systematic review of findings in low-and middle-income countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 445-460. doi: 10.1111/jcpp.12053

Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2014a). *Víctimas del conflicto armado con discapacidad*. Bogotá: Autor.

Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2014b). *Niños, niñas y adolescentes*. Bogotá: Autor.

Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas (2018). *Reporte general de víctimas del conflicto armado*. Recuperado de <https://goo.gl/CRL6aM>

Valsiner, J. (2000). *Culture and human development*. Londres: Sage.