

# **Estrategias de inclusión educativa con población desplazada: El caso de la Institución Educativa Sol Oriente de Medellín, Colombia**



**Juan Carlos  
Cortés Acosta**



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios





Estrategias de inclusión educativa  
con población desplazada:  
El caso de la Institución Educativa  
Sol Oriente de Medellín, Colombia



Estrategias de inclusión educativa  
con población desplazada:  
El caso de la Institución Educativa  
Sol Oriente de Medellín, Colombia

Juan Carlos Cortés Acosta

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons  
Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8968-14-8

© JUAN CARLOS CORTÉS ACOSTA, 2016  
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2016  
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra  
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia  
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181  
[www.ilae.edu.co](http://www.ilae.edu.co)

Edición electrónica, diseño de carátula y composición: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144  
[editorialmilla@telmex.net.co](mailto:editorialmilla@telmex.net.co)

Editado en Colombia  
*Edited in Colombia*

## TABLA DE CONTENIDO

Introducción	11
I. Justificación	12
II. Problema	13
III. Objetivos	14
A. Objetivo general	14
B. Objetivos específicos	14
Capítulo primero	
Fundamentación teórica	17
I. Marco contextual	17
A. Misión	19
B. Visión	20
C. Modelo Pedagógico	20
II. Antecedentes	20
III. Marco teórico	23
A. Camino del olvido: desplazamiento forzado en Colombia	23
B. Capital cultural y desarraigo	24
C. Inteligencia emocional	25
D. El tejido social como una de las más importantes pérdidas de las comunidades en conflictos y las violencias	28
E. Los desplazados: ciudadanos de segunda categoría	31
Capítulo segundo	
Marco metodológico	35
I. Población y muestra	36
II. Criterios de inclusión	36
III. Estudiantes	36
IV. Criterios de exclusión	36

V. Plan de análisis	36
VI. Fases de la investigación	37
A. Fase I: Recolección de información	37
B. Fase II: Organización de información	37
C. Fase III. Análisis de información	37
Capítulo tercero	
Interpretación y análisis de datos	39
Capítulo cuarto	
Propuesta pedagógica. Tejiendo relaciones de convivencia desde la lúdica, el arte y la narrativa	45
I. Presentación	45
II. Justificación	46
III. Objetivos	47
A. Objetivo general	47
B. Objetivos específicos	48
IV. Desarrollo de la propuesta	48
A. Primer periodo: Jornadas de sensibilización “mi cuerpo, tu cuerpo”	48
1. Objetivo	48
2. Actividades	49
3. Recursos	49
B. Segundo periodo: deporte, convivencia y conflicto	49
1. Objetivo	49
2. Actividades	50
3. Recursos	50
C. Tercer periodo: la narrativa como medio de expresión de sufrimientos y esperanzas	51
1. Objetivo	51
2. Actividades	51
3. Recursos	51
D. Cuarto periodo: ciudadanos que juegan. Festival de juegos, competencias y recreación	52
1. Objetivo	52
2. Actividades	52
3. Recursos	52

E. Jornada de evaluación final.	
Evaluación, compromisos y responsabilidades	53
1. Objetivo	53
2. Taller	53
3. Recursos	53
F. Evaluación general	54
Conclusiones y recomendaciones	55
Bibliografía	61
Anexo n.º 1	
Encuesta aplicada a los estudiantes para identificación de hechos victimizantes	63
Anexo n.º 2	
Entrevista realizada a directivos y docentes para identificar propuestas pedagógicas en materia de atención a población desplazada	64



## INTRODUCCIÓN

Colombia es escenario de un prolongado conflicto armado interno en el que el desplazamiento forzado es la manifestación más grave de una crisis humanitaria creciente que afecta principalmente a la población civil y en especial a mujeres, niños y niñas. El desplazamiento adquiere también manifestaciones de un problema socio-político demográfico relevante, en la medida en que modifica la composición rural-urbana y genera nuevas formas de exclusión y marginalidad en el marco de la satisfacción de los derechos civiles, políticos, económicos y sociales (CNMH, 2013).

El conflicto armado que da pie a la violencia en Colombia en las últimas décadas, se ha constituido en un determinante y condicionante del desplazamiento individual, familiar y colectivo que tiene un fuerte impacto en la vida social puesto que deja a un vasto sector de la población en situaciones de vulnerabilidad, pues ésta ha sido la causa de la migración interna forzada de más de seis millones de personas (CNMH, 2013).

Desde la perspectiva de los derechos de la niñez, consagrados en la Convención de los Derechos del Niño, el desplazamiento ofrece una visión crítica de una población específica, sometida a la violencia y al desarraigo como consecuencia de dramáticos cambios en su calidad de vida, determinados por las rupturas del entorno socio-espacial y socio-cultural y casi desconocida en el momento de la ejecución de políticas públicas.

Uno de los derechos vulnerados es el de la educación de los niños y niñas en situación de desplazamiento que ofrece desafíos específicos a un Estado y una sociedad que deben comprender que la satisfacción de los derechos fundamentales de la niñez es el primero y más seguro camino para la construcción de una paz sostenible hacia el futuro.

Es por la importancia que tiene esta población, la cual día a día se vuelve más numerosa y visible que se está haciendo la presente propuesta de trabajo de grado, en la que serán analizadas las estrategias de adaptación e inclusión educativa que tiene la Institución Educativa Sol de Oriente, de la comuna 8 de la ciudad de Medellín, institución caracterizada por atender una numerosa población desplazada; igualmente serán analizadas las políticas públicas de la Secretaría de Educación de Medellín en materia de atención e inclusión de la población desplazada de la ciudad.

Haciendo un rastreo bibliográfico para el levantamiento de la presente propuesta, no se ha encontrado con claridad una orientación de parte de la Secretaría de Educación que intente atender de manera particular a esta población; por ello se va a analizar cuál es la propuesta pedagógica y curricular que están desarrollando las instituciones en la ciudad, para este caso la Institución Educativa Sol e Oriente, ubicada en el barrio de su mismo nombre, el cual está poblado casi que de manera exclusiva por población desplazada.

### I. JUSTIFICACIÓN

Lamentablemente el tema del conflicto colombiano y su relación con la educación ha sido precariamente trabajado en el mundo académico. Si bien los gobiernos y entes territoriales han manifestado en diversos escenarios académicos y políticos la manera como el conflicto ha afectado el sistema educativo y el acceso y permanencia de los estudiantes en las instituciones; estos temas no han ido más allá de plantear algunas acciones puntuales que intenten la accesibilidad de las víctimas al sistema, luego de ser desplazados o de experimentar hechos victimizantes; dándose como resultado una inclusión precaria que no visibiliza los derechos de las víctimas y que más bien las pone en situación de conmisericordia o de riesgo.

Es por la anterior razón que se presenta la propuesta de trabajo de grado “Estrategias de inclusión educativa con población desplazada: el caso de la Institución educativa Sol de Oriente de Medellín”; con la que se busca indagar cuál es la apuesta académica y pedagógica de una institución compuesta mayoritariamente por población desplazada, de tal manera que se procure su inclusión socio-pedagógica.

Se espera que el presente trabajo sea de gran ayuda para que la sociedad en general piense y tengan en cuenta a estas niñas y niños, a los cuales debe reconocérseles como víctimas de actos violentos, y no discriminarlos por lo que les pasó; al tiempo que se potencia en ellos su papel de sujetos políticos, dignos de ser visibilizados y escuchados.

Una propuesta como estas es de gran importancia porque en ocasiones se ignoran los problemas de las víctimas del conflicto en Colombia, sus quejas, sus reclamos y la necesidad de que el conjunto de la sociedad debe reparar económica, moral y simbólicamente; y una de estas maneras es analizando cómo el sistema educativo responde a sus más sentidas necesidades.

Es por la importancia que tiene esta población, la cual día a día se vuelve más numerosa y visible que se realizó esta propuesta investigativa, en la que se indaga sobre las estrategias socioeducativas que señalan estar implementando los directivos y docentes de la institución Educativa Sol de Oriente a los estudiantes en condición de desplazamiento y el significado que estas tienen para ellos. De igual manera el proceso de investigación hace una propuesta pedagógica para incorporar al sistema educativo a las niñas y niños víctimas del desplazamiento forzado, desde la óptica de la inclusión y el respeto.

## II. PROBLEMA

En Colombia el fenómeno del desplazamiento interno se ha manifestado principalmente en áreas rurales afectando a los campesinos, negros e indígenas (la mayoría de ellos mujeres, niños y niñas en edad escolar), quienes no sólo han padecido durante décadas condiciones de violencia, miseria, marginalidad y exclusión; además son obligados a dejar sus territorios en razón del conflicto interno.

La mayoría de las víctimas emigran bajo su propia cuenta y riesgo, llegando a las grandes ciudades o centros urbanos a establecerse en los cinturones de miseria, agudizando de paso las condiciones de marginalidad, desempleo y pobreza en los sitios de llegada.

Al realizar un rastreo bibliográfico para el levantamiento de la presente propuesta, no se ha encontrado con claridad una orientación de parte de la Secretaría de Educación de Medellín, que intente atender de manera particular a esta población; por ello se analizan las estrategias pedagógicas y curriculares que están desarrollando las instituciones

en la ciudad, para este caso la Institución Educativa Sol de Oriente, ubicada en el barrio de su mismo nombre, el cual está poblado casi que de manera exclusiva por población desplazada.

Por derecho constitucional los niños, niñas y jóvenes desplazados en edad escolar deben ser atendidos de manera inmediata en las instituciones educativas del Estado, de allí la importancia de que éstas tengan una propuesta pedagógica y curricular para atender a este tipo de población, de tal forma que tengan acceso a una formación integral.

El reto educativo que establecen estas condiciones va más allá de las acostumbradas recetas mágicas, que en corto tiempo lo resuelven todo así no cambie lo esencial; de allí que una institución educativa que está ubicada en un barrio de población víctima del desplazamiento, no sólo debe permitir el acceso de los niños, niñas y adolescentes a sus aulas, sino que también debe tener una propuesta pedagógica y curricular de tal manera que pueda atenderlos integralmente.

En este orden de ideas el trabajo se hace la siguiente pregunta de investigación:

¿Qué tipo de estrategias socioeducativas señalan estar implementando los directivos y docentes de la Institución Educativa Sol de Oriente de Medellín a los estudiantes en situación de desplazamiento y que significado tienen para ellos?

### III. OBJETIVOS

#### *A. Objetivo general*

Comprender las estrategias socioeducativas que señalan estar implementando los directivos y docentes de la institución Educativa Sol de Oriente a los estudiantes en condición de desplazamiento y el significado que estas tienen para ellos.

#### *B. Objetivos específicos*

Identificar los elementos que caracterizan las estrategias socioeducativas que señalan estar implementando los directivos y docentes de la Institución Educativa sol de Oriente.

Describir las estrategias socioeducativas utilizadas por los directivos y docentes de la Institución Educativa Sol de Oriente de Medellín para facilitar la inclusión de estudiantes en condición de desplazamiento.

Analizar las intervenciones que en materia de readaptación social está promoviendo la Institución Educativa Sol de Oriente con los estudiantes víctimas de desplazamiento forzado.

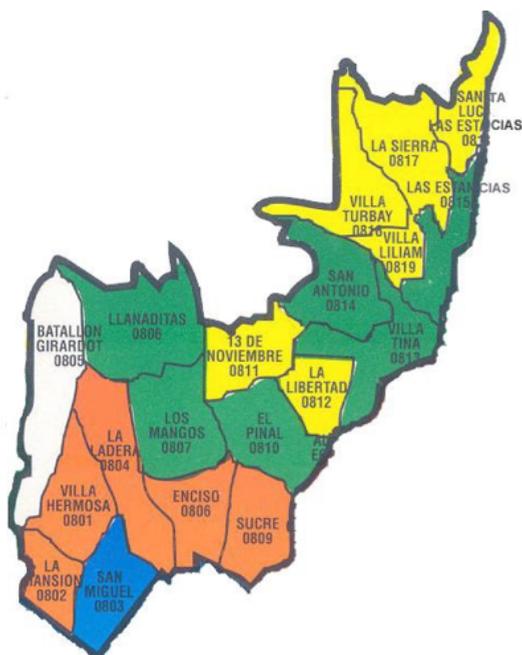
Proponer una estrategia que promueva la inclusión socioeducativa de los estudiantes y de las familias víctimas del desplazamiento forzado de la Institución Educativa Sol de Oriente.



## CAPÍTULO PRIMERO FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

### I. MARCO CONTEXTUAL

La Institución Educativa Sol de Oriente está ubicada en el barrio Sol de Oriente, Comuna N.º 8, centro oriente de Medellín. Esta comuna se empezó a poblar masivamente durante los años sesenta, fruto de la Violencia política que por esta época viviera el país, la cual además de la miseria y la falta de oportunidades trajo consigo la migración de centenares de comunidades campesinas que quisieron encontrar mayores y mejores posibilidades de elevar sus niveles de vida en la ciudad (ATEHORTÚA, 2007).

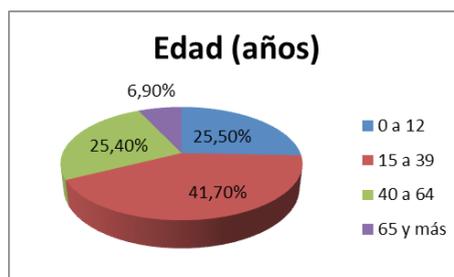


## Estrategias de inclusión educativa con población desplazada

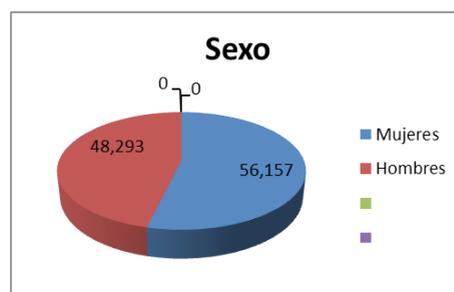
Los nuevos pobladores se hacen parte de la ciudad y se integran a ella entre los años sesenta y setenta; ello en medio de profundas exclusiones y desajustes sociales. La Comuna 8, denominada Villa Hermosa, se ha caracterizado desde décadas anteriores por ser receptora de las masas campesinas que en distintas olas migratorias han llegado a la ciudad.

La Comuna N.º 8 de Medellín tiene una población aproximada de 104.450 habitantes, distribuidos así (ALCALDÍA DE MEDELLÍN, 2011):

0 a 12 años	25,50%
15 a 39 años	41,70%
40 a 64 años	25,40%
65 años y +	6,90%



56.157 Mujeres
48.293 Hombres



Para analizar el tipo de pobladores que tiene la comuna No. 8, se dividirá ésta en cuatro sectores:

1. Barrios fundados desde finales del siglo XIX y/o principios del siglo XX: son barrios muchos más tradicionales, poblados esencialmente por familias de clase media (profesionales, empleados y pensionados), que llegaron a Medellín a finales del siglo XIX y en las primeras tres décadas del siglo XX; intentando buscar de manera especial la profesionalización de sus hijos, que sólo ofrecía la gran urbe. Entre estos barrios es posible ubicar la parte baja de Villa Hermosa, Los Ángeles, San Miguel y Boston.

2. Barrios fundados a mediados del siglo xx: compuesto por familias que llegarían a la ciudad entre los años 1949 y 50, debido a la violencia liberal-conservadora, a la creciente pobreza en los campos y a la falta de oportunidades del mismo. Compuesta esencialmente por operarios, empleados y pequeños comerciantes. Los barrios más representativos son: Enciso (llamado así en honor al conquistador JUAN JERÓNIMO DE ENCISO, fundado entre 1910 y 1930) y Sucre. Estos pobladores van a llegar de las veredas de Santa Elena y Guarne; intercalando sus oficios entre agricultores y trabajadores urbanos.

3. Barrios fundados en la década de los 1980: fueron las primeras invasiones que experimentó la comuna, debido, muy especialmente a la excesiva pobreza que para esa época experimentará el país, y el auge de la construcción de urbanizaciones para familias de clase baja. Entre sus barrios más representativos están Las colinas de Enciso (1980), Los Mangos, La Ladera, La libertad. Sus habitantes se emplean esencialmente como operarios, en la mecánica, la confección y en pequeñas ventas.

4. Pobladores llegados después de la década de los 1990: Este tipo de pobladores aún no termina de establecerse definitivamente en los barrios de la comuna. Habitado por personas que se vieron obligadas a migrar de los campos colombianos debido a la violencia. Son los denominados desplazados forzados por la violencia. Compuestos por familias donde generalmente falta uno de los padres de los menores y quienes generan sus ingresos a partir de una gran diversidad de empleos, muy especialmente en la informalidad (albañilería, oficios domésticos, ventas ambulantes). Barrios: Golondrinas, 13 de Noviembre (día del primer desalojo), Sol de Oriente, Los Mangos, Mano de Dios, Llanadas, El Pinal. La mayoría de estos barrios aún no tiene escrituras.

La Institución Educativa Sol de Oriente fue creada en el año de 1998. Está ubicada en el Barrio Sol de Oriente de la Comuna N<sup>o</sup> 8, Centro oriente de Medellín. Su dirección es la Carrera 23, N<sup>o</sup> 56 EH-200. Su rector es el Licenciado Juan Diego Restrepo Escobar.

### *A. Misión*

La institución Educativa Sol de Oriente, ofrece una educación integral a través del fortalecimiento de valores ambientales, con una formación técnica para el trabajo y la continuidad en la educación superior, desa-

rollando en los estudiantes una conciencia crítica, analítica e investigativa y haciéndolos partícipes de la cohesión y construcción de tejido social en la transformación de su entorno.

### *B. Visión*

Para el año 2016, la Institución Educativa Sol De Oriente será reconocida a nivel local y regional como una institución ambiental, líder en la formación humana, académica y técnica.

### *C. Modelo Pedagógico*

Ha sido definido como:

Modelo pedagógico holístico transformador que permite a la institución educativa definir su Proyecto Educativo Institucional y abordar la tarea de la formación integral transmite al educando el alcance de diez aprendizajes: Aprender a ser, aprender a saber, aprender a saber hacer, aprender a sentir, aprender a pensar, aprender a actuar, aprender a vivir, aprender a convivir, aprender a aprender y aprender a emprender.

## II. ANTECEDENTES

Una de las mayores consecuencias que viene generando el conflicto armado interno en Colombia es el desplazamiento de comunidades de sus lugares de origen y habitación. Para introducirnos en el problema del desplazamiento conviene traer a cuento la definición de desplazado que brinda la Reunión Técnica de la Consulta Permanente sobre Desplazamiento Interno en las Américas:

Es desplazada toda persona que se ha visto forzada a emigrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o sus actividades económicas habituales, porque su vida, integridad física o libertad han sido vulneradas o se encuentran amenazadas, debido a la existencia de cualquiera de las siguientes situaciones causadas por el hombre: conflicto armado interno, disturbios o tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que pueden alterar o alteren drásticamente el orden público.

En Colombia los sectores que en mayor medida han debido huir de sus tierras han sido los campesinos, negros e indígenas (la mayoría de ellos mujeres y niños y niñas en edad escolar), quienes no sólo han padecido durante décadas condiciones de miseria, marginalidad y exclusión; si no que también han sido arrojados de sus territorios en razón del conflicto interno. Es de gran interés constatar que las zonas donde más se desplazan comunidades son aquellas que representan un notable interés político (zonas de dominio de grupos no tradicionales), estratégico (corredores territoriales) o económico (zonas con vocación de megaproyectos).

La mayoría de las víctimas emigra bajo su propia cuenta y riesgo, llegando a las grandes ciudades y centros urbanos a establecerse en los cinturones marginales, agudizando de paso las condiciones de marginalidad, desempleo y miseria en los sitios de llegada; de todos modos, Organizaciones No Gubernamentales –ONG–, como la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento –CODHES–, calculan la cifra en más de cuatro millones de desplazados en el país. (MONDRAGÓN, 2011, pp. 5-7).

Pese a que muchas ONG, el Estado y las iglesias han realizado campañas para proteger y atender a los desplazados en Colombia, estas han sido propuestas aisladas y desarticuladas que no han logrado consolidarse en una real política pública de apoyo a las víctimas de una guerra en la que no tienen intereses. Del mismo modo, la mayoría de las acciones de solidaridad con ellos son momentáneas; es decir, raras veces se atiende a una comunidad desplazada hasta que retorne a su sitio de origen o hasta que sea reubicada en un sitio seguro, adecuado y digno. Es difícil conocer con certeza las regiones receptoras de desplazados dado que estos generalmente huyen de manera clandestina; lo cierto es que las principales receptoras son las grandes ciudades (Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla y Bucaramanga) y los grandes centros urbanos (Turbo y Apartadó).

El desplazado no sólo pierde su tierra, como tradicionalmente se cree; lo que está en juego es su vida y su arraigo; el arraigo que es el que ayuda a las personas a ser, a estar y a tener referentes colectivos. Quien es desplazado es arrancado, no sólo del espacio ocupado sino, y muy especialmente, de su espacio vivido. El Estado colombiano no tiene una política clara, definida y permanente para su atención; a me-

nos que poderosas razones políticas o fuertes presiones ciudadanas lo induzcan a ello.

Es por el problema del desplazamiento que se promulgó la Ley 387 del 18 de Julio de 1997 con la cual se adoptaron medidas para la atención, protección, consolidación y estabilización socio-económica de los desplazados internos por la violencia en el territorio nacional. Es así como se decide que cuando una población ha sido desplazada debe brindársele ayuda humanitaria inmediata por 15 días (alimentación y alojamiento temporal), ello coordinado por la Red de Solidaridad Social; de igual manera se delegó en la Defensoría del Pueblo la identificación y carnetización de la población desplazada para brindársele atención básica durante tres meses; todo ello mientras se busca el retorno a sus lugares de origen o su restablecimiento en un nuevo sitio.

En esta misma dirección, el Defensor del pueblo, reconocía en el 2004 que:

a la población desplazada se le da un tratamiento solo de asistencia humanitaria de emergencia, una entrega de mercados, la ubicación en unos albergues temporales pero los proyectos de la estabilización socioeconómica son muy precarios. (*El Tiempo*, 12 de febrero de 2004).

El incremento de la población desplazada en el país viene causando en la población infantil desequilibrio social y económico, propiciando el incremento de la niñez trabajadora en las ciudades y generando inestabilidad emocional en ellos. (Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo, 2005).

La violencia y el fenómeno del desplazamiento forzoso causa graves problemas emocionales que afectan el aprendizaje en niñas, niños y jóvenes, dejando alteraciones en aspectos como la atención y la concentración, la capacidad de inferir ideas, la resolución de problemas y operaciones básicas simples, la coordinación viso-motriz, temores e incertidumbres, lo que genera bajo rendimiento académico, inestabilidad emocional e intentos de suicidio. Estos problemas son causados por la privación ambiental, los sentimientos de abandono y desarraigo, los traumas de la pérdida de seres queridos y las rupturas afectivas y sociales, entre otros. (RESTREPO, 1999).

Es por lo anterior que se hace necesario que las instituciones educativas tengan una propuesta pedagógica y curricular para atender a este tipo de población. Las instituciones educativas tienen una importante

tarea en medio de los conflictos a los que se enfrentan, que usando una metáfora para dar cuenta de la interrelación social de las instituciones, es la de ser una “escuela porosa”, en tanto es permeada y permeadora de la realidad social y de los contextos donde transita el sujeto. (MONCADA, 1998). Es el reto de leer la cotidianidad escolar desde sus muros y sus particularidades, sin desconocer las situaciones generadas en la interacción con el contexto inmediato y, especialmente, proyectando y visionando su actuación a marcos globales de transformación de las desigualdades sociales.

### III. MARCO TEÓRICO

Para abordar el estudio del desplazamiento y de cómo este afecta a niñas y niños de una determinada comunidad, es importante acercarse a algunos conceptos fundamentales que ayudan a vislumbrar cómo es posible analizar esta problemática como fenómeno social, político y pedagógico; de allí que temáticas como el capital cultural, el tejido social y la inteligencia emocional, sean fundamentales para adentrarse en el estudio de las poblaciones desplazadas y sus posibilidades de insertarse en su sociedad, muy especialmente desde el punto de vista educativo. A continuación se realizará un acercamiento temático a estos conceptos.

#### *A. Camino del olvido: desplazamiento forzado en Colombia*

Para efecto de la presente investigación el concepto de desplazado se refiere al elaborado en la Reunión Técnica de la Consulta Permanente sobre Desplazamiento Interno en las Américas:

Es desplazada toda persona que se ha visto forzada a emigrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o sus actividades económicas habituales, porque su vida, integridad física o libertad han sido vulneradas o se encuentran amenazadas, debido a la existencia de cualquiera de las siguientes situaciones causadas por el hombre: conflicto armado interno, disturbios o tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los derechos humanos u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que pueden alterar o alteren drásticamente el orden público. (IIDDHH, 1993, p.1).

Los desplazados internos son personas atrapadas en un círculo interminable de violencia que, como una reacción natural ante las amenazas, huyen de las zonas de conflictos o persecuciones civiles, como los refugiados.

Según el informe *¡Basta ya! Colombia memorias de guerra y dignidad* (CNMH, 2013) el país tiene alrededor de 6 millones de desplazados; lo que indica que al país le urge diseñar políticas de atención de largo alcance para esta población.

La violencia y el fenómeno del desplazamiento forzoso como ya se dijo causa graves problemas emocionales que afectan los procesos de aprendizaje en niñas, niños y jóvenes, manifestándose en alteraciones de atención, concentración, capacidad de inferir ideas, métodos de resolución de problemas, manejo de operaciones básicas simples, coordinación viso-motriz, temores e incertidumbres, lo que genera bajo rendimiento académico, inestabilidad emocional e intentos de suicidio. Estos problemas son causados por la deprivación ambiental, los sentimientos de abandono y desarraigo, los traumas de la pérdida de seres queridos y las rupturas afectivas y sociales, entre otros. (CUCHUMBÉ, 2007).

### *B. Capital cultural y desarraigo*

El concepto de capital cultural fue acuñado desde 1973 por el sociólogo francés PIERRE BOURDIEU en el texto *La reproducción de la escuela capitalista* y en *Capital cultural, escuela y espacio social*, que consiste en la acumulación de una cultura, heredada o adquirida mediante la socialización, la cual se logra muy especialmente en la escuela (1997).

Plantea BOURDIEU que tanto la familia como la institución educativa determinan un ser social con poderes y privilegios; donde la escuela conlleva a una reproducción y selección de gustos y conocimientos que determinarán un desarrollo y progreso. Este capital es lo que hace diferente a una sociedad de otras, ya que en ella se encuentran las características únicas que comparten los miembros de dicha sociedad como tradiciones, formas de gobierno, creencias y mitos, etc. El capital cultural se adquiere en la familia y se refuerza en las instituciones educativas; de allí que BOURDIEU hable de la escuela como espacio de reproducción de la cultura.

BOURDIEU asume que el capital cultural son las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un estatus más alto dentro de la sociedad. En principio, son los padres quienes proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiéndole actitudes y conocimientos necesarios para desarrollarse en el sistema educativo y en su contexto; este capital cultural se adquiere y se refleja en el seno familiar, pero se refuerza de manera definitiva en las más sólidas instituciones sociales, a las que criticó continuamente Foucault por considerarlas como instancias de control social y represión social: las escuelas, las iglesias, las fábricas, los ejércitos, etc. (FOUCAULT, 1989).

Evidentemente las más importantes preocupaciones de Bourdieu tuvieron que ver con la dinámica y estructura de los procesos de reproducción social; afirmando al respecto que el poder económico sólo puede reproducirse y perpetuarse si, al mismo tiempo, logra hegemonizar el poder cultural y ejercer el poder simbólico. Así las cosas la dominación de una clase social sobre otra se asienta en el ejercicio de este poder, que es al mismo tiempo económico y cultural.

Para el caso de las poblaciones desplazadas, y este es el problema fundamental, una vez llegan a los nuevos sitios de asentamiento, sólo tendrán acceso a un capital cultural urbano, de cultura industrial y comercial, excluyente con todo aquello que es foráneo y poco abierto a compartir las expresiones culturales de los nuevos pobladores; lo que entra en oposición a sus experiencias culturales campesinas, de arraigo a la tierra y a la tradición campesina; situación en la que no sólo se hace más evidente la desprotección y el abandono, sino también la soledad.

### *C. Inteligencia emocional*

El concepto de inteligencia emocional es bastante reciente, si bien desde la antigüedad se hablaba de educar en las artes, en las ciencias, en los valores y en la virtud o *areté*; de inteligencia emocional se empezará a hablar masivamente en los medios académicos desde los años 1970.

Si bien hasta los años sesenta las definiciones populares de inteligencia hacían referencia a los aspectos cognitivos, tales como la memoria y la capacidad de resolver problemas; a partir de allí fueron notables los estudios que empezaron a reconocer la importancia de

los aspectos no cognitivos en el desarrollo de las habilidades que una persona necesita para insertarse en su sociedad.

Fue en los inicios de la década de 1990 cuando HOWARD GARDNER (1994) introduce en la comunidad académica la teoría de las inteligencias, en la que defendía la idea de incluir tanto la inteligencia interpersonal o capacidad de comprender y la inteligencia intrapersonal, como la capacidad de entenderse uno mismo, apreciar los sentimientos, temores y motivaciones propias.

Otro de los orígenes de la inteligencia emocional está en JOSEPH LEDOUX, como influencia más reciente, a partir de su libro *El cerebro emocional* (1996), en el cual divulga sus hallazgos acerca de los circuitos neuronales del cerebro y afirma que la emoción precede al pensamiento.

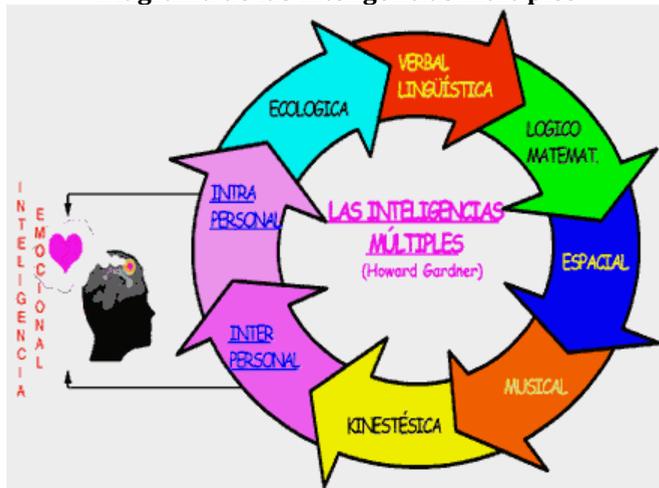
El concepto e inteligencia emocional finalmente se popularizaría con la publicación del libro de DANIEL GOLEMAN *Inteligencia emocional: ¿Por qué puede importar más que el concepto de coeficiente intelectual?* (2009).

GOLEMAN recoge el pensamiento de numerosos científicos del comportamiento humano que cuestionan el valor de la inteligencia racional como única posibilidad de tener éxito en el desarrollo de las tareas concretas de la vida. Citando numerosos estudios, GOLEMAN concluye que el coeficiente intelectual no es un buen predictor del desempeño exitoso y que la inteligencia pura no garantiza un buen manejo de los acontecimientos que se presentan y que es necesario enfrentar para tener éxito en la vida (GOLEMAN, 2009).

Desde esta perspectiva la inteligencia no es vista como algo unitario que agrupa diferentes capacidades específicas con distinto nivel de generalidad, sino como un conjunto de inteligencias múltiples, distintas y semi-independientes; de allí que GARDNER la defina como la “capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas” (GARDNER, 1994).

Las inteligencias múltiples se componen de una gran variedad de saberes, habilidades, destrezas y actitudes, que bien recoge el siguiente diagrama:

### Diagrama de las inteligencias múltiples



Tomado de: [www.monografias.com].

Las características de la inteligencia emocional están relacionadas con la capacidad de motivarse así mismo, de rectitud ante los retos de la vida, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular los propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con las facultades racionales y la capacidad interrelacionarse y confiar en los demás. En este orden de ideas, plantea la teoría de la inteligencia emocional que el grado de dominio que alcance una persona sobre estas habilidades resulta decisivo para determinar el motivo por el cual ciertos individuos prosperan en la vida mientras que otros, con un nivel intelectual similar, no logran experiencias gratificantes o ser exitosos.

GARDNER concibe que la inteligencia emocional está sustentada en la forma como cada ser humano vive en la cotidianidad sus emociones y es capaz de tramitarlas; de allí que haga referencia a emociones básicas, que si bien son primitivas por ser compartidas con los demás mamíferos, la diferencia es que los humanos son conscientes de ellas; estas emociones son:

- *Miedo*: Es la búsqueda de la protección.
- *Afecto*: Procura la vinculación.
- *Tristeza*: Encaminada al retiro. Cuando se siente tristeza el organismo está diciendo “retírate de ahí y vuelve a estar contigo”.
- *Enojo*: Busca la defensa.
- *Alegría*: Su objetivo es la vivificación. Es la que recarga las energías para reponerse de las situaciones traumáticas.

Para el caso que ocupa el presente trabajo, el de las poblaciones desplazadas, es notable que estas emociones se hacen visibles de manera más evidente en las niñas, niños y población vulnerable o afectada por el fenómeno del conflicto, en el que el miedo, la tristeza y el enojo entran en juego por encontrarse en situación de peligro, ya que se han visto afectados el afecto y la alegría.

La sociedad actual, sustentada en el consumo y en el exhibicionismo, enfrenta grandes problemas relacionados con la inteligencia emocional, pues en medio del derroche a la gente se le hace difícil hacer contacto con los sentimientos, los propios y los de los demás; de allí la importancia de tener una educación emocional que permita a las personas hacerse conscientes de aquello que ellas sienten, es decir, que cada sujeto pueda convertirse en el propio observador de su vida, para ir analizando descubriendo y por lo tanto controlando aquello que como individuos o como colectividad impulsa la actuación, para tener cada vez mayor control sobre las propias respuestas.

Es por lo anterior que se hace pertinente el tema de la inteligencia emocional cuando de trabajar con niñas y niños en ambientes escolares vulnerables se trata, máxime si estos han sido víctimas de actos violentos, pues la inteligencia emocional permite tomar conciencia de las propias emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones de la vida cotidiana, desarrollar la capacidad de trabajar en equipo y asumir una actitud de empatía que permita mayores posibilidades de desarrollo personal.

GOLEMAN es reiterativo en reconocer que el concepto de Inteligencia Emocional enfatiza el papel preponderante que ejercen las emociones dentro del funcionamiento psicológico de una persona cuando ésta se ve enfrentada a momentos difíciles y tareas importantes: los peligros, las pérdidas dolorosas, la persistencia hacia una meta a pesar de los fracasos, el enfrentar riesgos, los conflictos interpersonales y sociales, etc.

#### *D. El tejido social como una de las más importantes pérdidas de las comunidades en conflictos y las violencias*

El tejido social es el conjunto de redes personales, estructurales, formales y funcionales que constituyen un activo para los individuos y la sociedad pues les permite ampliar sus opciones y oportunidades para mejo-

rar su calidad de vida de manera conjunta. El concepto de tejido social está referido al territorio, pero de manera fundamental a sentirse parte de un proyecto colectivo, de una comunidad más que de una población.

Hace parte del tejido social todo aquello que una comunidad siente que le es común, es todo lo que une, que hace sentir a la gente parte de una misma cultura. Cuando un tejido social es fuerte, indica que una comunidad ha desarrollado medianos o altos niveles de solidaridad, de sentimientos de protección y cuidados colectivos, de contar con sus vecinos. El tejido social no es otro más que los grupos de personas que se unen, formal o informalmente, con un fin determinado y que en conjunto forman grupos, asociaciones, organizaciones y redes en un determinado territorio y con propósitos implícitos o explícitos.

Según algunos teóricos (CASTRO, 2011) existen esencialmente 2 tipos de tejido social, el familiar y el comunitario. El familiar es aquel nexo que forman personas por parentescos sanguíneos o núcleo mutuo en el que conviven a diario. El tejido social comunitario es el que nace de diferentes núcleos familiares que conviven en espacios cercanos para formar identidad de grupo y fortalecer lazos sociales.

Para el caso del desplazamiento forzado, es quizás CARLOS MARTÍN BERISTAIN (1997) quien más ha realizado trabajos sobre la reconstrucción del tejido social y sobre las ayudas humanitarias a comunidades víctimas de experiencias violentas. BERISTAIN ofrece un enfoque psicosocial sobre la problemática de las poblaciones afectadas por la violencia y las catástrofes colectivas por causas sociales o naturales, así como sobre los desafíos de la ayuda humanitaria y la cooperación en situaciones de emergencia social. El enfoque que presenta trata de entender los comportamientos, emociones y pensamientos de las personas y los grupos, sin aislarlos del contexto social y cultural en el que ocurren este tipo de fenómenos.

Para este autor el papel de la ayuda, la cooperación y el acompañamiento a las poblaciones afectadas no es el de transportar ideas o exportar modelos, sino el de colaborar en la reconstrucción de la sociedad que ha sido objeto de un proceso de desarticulación. En muchas ocasiones la ayuda no llega de la manera adecuada a las víctimas, ni tiene efectos positivos en la organización y reconstrucción del tejido social.

Para BERISTAIN el hecho traumático tiene que ver con lo que ha vivido antes la víctima y también con las consecuencias posteriores, con

el impacto de la propia violencia y cómo la gente afronta la pérdida de seres queridos, la persecución, las amenazas, la tortura o el desplazamiento; situación que puede hacerse más traumática si se presenta una débil atención o falta de ella por parte del Estado; pues ello hace más evidente la situación de abandono y refuerza la sensación de impunidad.

Para el caso colombiano, en relación con las poblaciones desplazadas, se ha reconocido que las víctimas en la mayoría de los casos no tienen un apoyo social permanente (CNMH, 2013), lo que profundiza los hechos victimizantes.

En la mayor parte de las ocasiones, las víctimas provienen de sectores marginados, de pobreza o exclusión social. La posición de la víctima también hace que se reproduzca un trato de exclusión que en muchos casos ya existía previamente; es decir, además de una situación de pobreza y abandono, actores armados llegan a disputarse el territorio, afectando con ello la integridad de los pobladores locales, acto violatorio, desde todo punto de vista, del derecho internacional humanitario, que llama a los grupos armados a excluir a la población civil de los conflictos. Para el caso colombiano se ha constatado que la mayor parte de las víctimas son civiles que no forman parte de grupos armados ni tienen intereses en la guerra (SANTANA, 2012, p. 3).

Otra situación bien compleja es la de la impunidad pues la mayoría de las veces el Estado no está preparado para llevar a cabo una investigación adecuada para sancionar a los culpables de estos delitos; encontrándose en no pocas ocasiones que el mismo Estado es cómplice o actúa de la mano con alguno de los grupos armados.

Igual situación ocurre cuando se constata que el personal que atiende a las víctimas no está preparado para ofrecer apoyo psicológico, de salud, educación, alimentación, etc.; pues generalmente el tema de las víctimas no suele ser una prioridad política.

Es notable que el control del tejido social forma parte del objetivo militar; por ello hay que entender que no es que las bombas caigan en mal sitio, o que haya una equivocación en la estrategia militar, sino que es un objetivo. Esto, evidentemente, vuelve ilegítimo a cualquier perpetrador que emplee estas técnicas, que hoy están totalmente difundidas en el conflicto colombiano.

El sentimiento que más predomina en las víctimas es el dolor y el sufrimiento. El impacto de la pérdida y el miedo son los más frecuen-

tes, los que según especialistas como Beristain, son reacciones normales ante experiencias anormales.

Una reacción normal es el deseo de venganza reactiva, la rabia y el odio. Es algo normal frente a un hecho injusto, producido intencionalmente, que ha conllevado una crueldad. Si la rabia se canaliza de forma constructiva, a través de la justicia y la lucha por los derechos humanos, se vuelve positiva.

El problema es que en los contextos de impunidad, cuando se construye todo un sistema para evitar que haya justicia, esa rabia va a tener más efectos negativos: impactos en la salud, en la relación con los otros, en la convivencia pacífica, en la tolerancia, en la participación social; se pierde la confianza en los otros, e incluso, la confianza en sí mismo.

Es por lo anterior que hay que ser enfáticos en que la justicia es un elemento fundamental cuando de atender a población victimizada y reconstruir su tejido social se trata. En aquellos lugares donde no se ha dado esta justicia, hay una insensibilidad hacia las víctimas.

Algunos creen que el fin de la justicia transicional debe estar restringida exclusivamente a la rehabilitación de las víctimas políticas y no tiene que ver ni con la reestructuración total de la sociedad ni con el trato de las grandes injusticias sociales del pasado y una imposibilidad de estas de sentirse asumir como ciudadanos plenos, con derechos y con dignidad.

### *E. Los desplazados: ciudadanos de segunda categoría*

Para estudiar el fenómeno del desplazamiento forzado en Colombia, desde la perspectiva de las víctimas, se debe ir, como lo sugiere AXEL HONNETH (2009), tras los significados sociales de los sentimientos morales: sensaciones de menosprecio, sentimientos de injusticia, invisibilización social, deshonra, resentimientos por desposesión de derechos, etc., si en alguna medida se está pensando en reparar, ética y moralmente a las víctimas.

Es enfático este autor en reconocer que el menosprecio o la injuria son palabras que pueden englobar diversos grados de lesión psicológica del sujeto. Desde este planteamiento se pueden establecer puentes con la reflexión sobre los impactos psicosociales, culturales y políticos del conflicto armado sobre la población desplazada de manera forzada.

La situación de desplazamiento produce una desactivación de las identidades previas, no importa de qué tipo. Esta desactivación es puesta en marcha cuando el grupo de desplazados es definido por identidades imputadas; es decir, por una nominación externa a ellos, muchas veces arbitraria y no asociada con lo que ellos son, hacen, piensan, creen o desean, sino con las argumentaciones que elaboran los actores del conflicto para justificar sus acciones de desarraigo e intimidación. “Auxiliadores” de la guerrilla o de los paramilitares, “informantes” del ejército, “sapos”, son los calificativos que con frecuencia se les atribuye, como una manera de justificar los ataques que contra ellos se hace, así esta nominación no tenga ningún asidero en la realidad o el evento que los desplaza no posea en principio una ligazón muy clara con el conflicto armado y obedezca a criterios esencialmente privados.

La investigadora del Instituto de Estudios Políticos de la Universidad de Antioquia, GLORIA NARANJO, se pregunta por el tipo de ciudadanos y el tipo de territorios que se están reconfigurando en Medellín con la oleada de nuevos pobladores que llegan a la ciudad arrojados por el conflicto armado interno que experimenta el país:

Qué ciudades y cuáles ciudadanos se están formando en pleno siglo XXI y en tiempos de guerra irregular; cuando las ciudades colombianas vuelven a ofrecerse a los campesinos y habitantes de las zonas rurales ya no como nichos económicos y laborales, de progreso y civilización, sino como precarios refugios de una esquiva seguridad o como el lugar para defender lo último que les queda: la vida. (NARANJO, 2006, p. 1).

En esta misma dirección sugiere el filósofo e investigador Francisco Gutiérrez que los grupos armados logran construir en la comunidad nociones de ciudadanía, tramitan valores de reciprocidad, armonía, comunidad y moralidad de los cuales no es posible sustraerse (GUTIÉRREZ, 1997).

Estas situaciones aumentan la soledad, el abandono y la incapacidad de las víctimas para desenvolverse en los nuevos espacios ocupados, afectándose de manera fundamental sus sentimientos, muy especialmente evidenciado bajo la sensación de menosprecio, según GLORIA NARANJO (2006), visibilizado en 3 dimensiones:

En primer lugar, el maltrato y la violación, que se refieren a la integridad física y afectan la autoconfianza. Estas primeras formas de menosprecio, que se manifiestan como humillación personal, son aquellas

en las cuales a las personas se les retira violentamente las posibilidades de libre disposición de su cuerpo. Se trata de lesiones que pueden involucrar tortura o violencia, que generan dolor físico, pero sobre todo sentimientos de indefensión frente a la voluntad de otros.

En segundo lugar se encuentran la injuria y la deshonra, referidas a la desvalorización y que afectan la autoestima. Esta forma de menosprecio desvaloriza modos de vida individual o colectiva. Esta experiencia de desvalorización conjuga una pérdida de autoestima personal y de infravaloración cultural. La guerra desestructura redes sociales y políticas, es decir, rompe las formas asociativas y organizativas (incipientes en algunos casos) que permiten la socialización en cualquier comunidad, entre ellas, las formas culturales, tradicionales y oficiales (convites, juntas de acción comunal, grupos de autoayuda y ámbitos destinados para la lúdica y la recreación); es la ruptura del tejido social.

Finalmente, la tercera denegación de reconocimiento es la desposesión y la exclusión, que se refiere a los derechos y afecta el auto-respeto, que se presenta cuando a un sujeto sistemáticamente se le sustraen determinados derechos, no se le está considerando como a los demás miembros de la sociedad. La experiencia de la desposesión de derechos va unida a una pérdida de respeto de sí, lo que disminuye la posibilidad de participación en asuntos públicos y ciudadanos.



## **CAPÍTULO SEGUNDO**

### **MARCO METODOLÓGICO**

El trabajo se asume desde el enfoque de la investigación cualitativa, abordada desde el método de estudio de caso, que según lo planteado por el psicólogo educativo ROBERT STAKE,

un caso no puede representar el mundo, pero si puede representar un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso y la narración que lo sostiene, no constituyen una voz individual encapsulada en sí misma, sino que antes al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar los anhelos y las tensiones de muchas voces silenciadas (1998, p. 236).

Igualmente se seleccionó el método intrínseco debido a que ayuda a lograr una mejor comprensión de un caso particular y resulta coherente con el objetivo general planteado en esta propuesta. El método de estudio de caso siempre se presenta sobre el conocimiento de fenómenos contemporáneos, de los que no se tiene suficiente explicación. Tal vez una de las principales ventajas de éste método sea que el permite hacer estudio réplica, para identificar, describir y explicar realidades similares. Este enfoque parte del principio que la realidad que se va a describir es proporcionada, por y desde los mismos actores involucrados en la problemática, caracterizando la particularidad, las cotidianidades, las aspiraciones y visiones de los actores involucrados; que para el caso son las comunidades educativas víctimas del desplazamiento forado.

## I. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto de estudio es la I. E. Sol de Oriente, tomándose como muestra para recoger la información a tres directivos, diez docentes y 34 estudiantes en condición de desplazamiento (intermunicipal e interno) de los grados 4.º y 5.º

## II. CRITERIOS DE INCLUSIÓN

Docentes y directivos: Deben tener más de dos años laborando en la Institución, que tengan su asignación académica en los grados 3.º y/o 4.º, personas que acepten libremente la invitación a participar en el estudio y firmar el consentimiento informado.

## III. ESTUDIANTES

Ser integrantes de familias en condición de desplazamiento debidamente identificados, estar cursando 4.º o 5.º grado, presentar autorización por escrito de los padres para participar en el grupo focal, personas que acepten libremente la invitación a participar en el estudio y firmar el consentimiento informado.

## IV. CRITERIOS DE EXCLUSIÓN

Personas que no estén de acuerdo con la propuesta una vez se les dé a conocer, que no deseen firmar el consentimiento informado o que no estén en capacidad mental de responder las preguntas que el proyecto demanda por problemas mentales o porque están bajo el efecto de drogas o alcohol.

## V. PLAN DE ANÁLISIS

El objeto de análisis en este estudio es comprender las estrategias utilizadas por directivos y docentes de la Institución Educativa Sol de Oriente y el significado que estas tienen para los estudiantes en condición de desplazamiento, por tal razón se aplicó una encuesta para identificar a las víctimas del desplazamiento forzado y una encuesta semiestructurada a los docentes, igualmente se configuró un grupo fo-

cal con 34 estudiantes; igualmente se acudió a la revisión documental de la institución.

## VI. FASES DE LA INVESTIGACIÓN

### *A. Fase I: Recolección de información*

En esta fase la labor fundamental es la identificación de las diversas fuentes (disposiciones legales, textos, artículos de revistas especializadas, tesis de grado) que abordaran el objeto de estudio; para ello organizó un texto que recogiera el estado del arte del problema. Para la recolección de información se utilizaron las siguientes técnicas: análisis documental (legislación vigente, tesis, bibliografía disponible, proyecto educativo institucional, plan de estudios y proyectos pedagógicos, currículo en general), entrevistas semiestructuradas a los docentes y encuesta a grupo de 314 estudiantes, para identificar un grupo focal de 34 de ellos, víctimas de desplazamiento forzado.

### *B. Fase II: Organización de información*

Con base en la información generada en la fase anterior se clasifica la información obtenida y se elabora un análisis que permita interpretar las prácticas y los estudios realizados en la ciudad sobre la relación escuela-desplazamiento.

### *C. Fase III. Análisis de información*

Esta fase final permite realizar una lectura analítica y crítica de los datos finales teniendo en cuenta los objetivos planteados, de forma tal que se puedan generar algunos hallazgos, concluir y presentar las recomendaciones pertinentes frente al problema educativo para la población desplazada.



### **CAPÍTULO TERCERO**

## **INTERPRETACIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS**

Luego de compartir con directivas y docentes de la I. E. Sol de Oriente se procedió a hacer un primer acercamiento con los estudiantes de los grados 4.º y 5.º, aplicándose a ellos una encuesta, con un consentimiento informado de sus padres, para identificar las afectaciones que el conflicto armado les ha podido traer y poder identificar a la población desplazada. Se aplicaron 314 encuestas a la totalidad de niñas y niños de los grados 4.º y 5.º, cada uno conformado por cinco grupos, para un total de 10 grupos.

La aplicación de este instrumento de encuesta arrojó los siguientes resultados:



Niñas y niños llenando la encuesta.

## Estrategias de inclusión educativa con población desplazada

La encuesta permitió encontrar que del total de las niñas y niños de 4.º y 5.º el 35% había sido afectada de manera directa por el conflicto armado. Esta cifra es demasiado alta, pues es dos veces y media superior al promedio de víctimas que ha dejado el conflicto a nivel nacional, que según el informe *¡Basta ya! memorias de guerra y dignidad*, del Centro de Nacional de Memoria Histórica, es el 15% de la población colombiana.

El 23,5% de las familias de los estudiantes de los grados 4.º y 5.º han padecido desplazamiento intermunicipal o desplazamiento intraurbano, siendo esta la segunda causa de victimización después del asesinato de familiares.

El 10,5% de los estudiantes encuestados reconoció que su familia había padecido dos hechos victimizantes, el 5,8% reconoció haber experimentado tres hechos victimizantes; mientras que el 2,3% reconocieron haber experimentado cuatro y seis hechos. Muchas familias pudieron salir de sus barrios o municipios por haberseles asesinado a un familiar; lo que configura hechos victimizantes como el asesinato, las amenazas y el desplazamiento.

GRADO	TOTAL ESTUDIANTES ENCUESTADOS	AFECTADOS	NO AFECTADOS
4.º	162	49	113
5.º	152	61	91
Totales	314	110	204

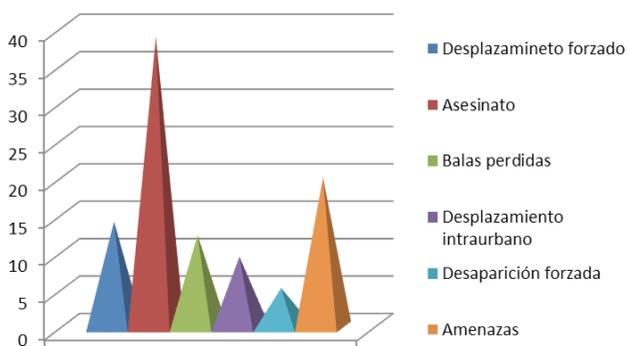
Las formas como el conflicto los ha afectado son las siguientes:

HECHO VICTIMIZANTE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Desplazamiento forzado	24	14,1
Asesinato	66	38,8
Balas perdidas	21	12,3
Desplazamiento intraurbano	16	9,4
Desaparición forzada	9	5,2
Amenazas	34	20



Niños y niñas involucrados en el trabajo de campo

### Total hechos victimizantes de las familias de los estudiantes



Reunión con grupo focal de 34 estudiantes

Para el caso de las entrevistas aplicadas a 13 personas entre directivos y docentes (tres directivos y diez docentes), estos reconocieron que la institución sí realiza actividades y proyectos que procuran la inclusión de la población desplazada como es el caso de jornadas de integración, jornadas lúdicas y recreativas y el trabajo desde las áreas de sociales y ética, pero que del mismo solo tienen fotografías y no una propuesta escrita que dé cuenta de un proyecto institucional.

Ni las directivas ni los docentes tienen claro el porcentaje de la población desplazada que atiende, simplemente afirman que son la mayoría de los estudiantes, pero no poseen registros ni evidencias al respecto.

La mayoría de las actividades que realizan en procura de la inclusión se inscriben en los proyectos pedagógicos que obligatoriamente deben realizar las instituciones, sin que pueda encontrarse un proyecto específico que se haya construido para la inclusión de este tipo de población.

Respecto a las características, la personalidad o los problemas que presentan los estudiantes en condición de desplazados las directivas y docentes no encuentran diferencias sustanciales con el resto de la población, simplemente dicen que ellos presentan condiciones típicas de niñas y niños en situación de pobreza extrema, como es la dificultad para concentrarse por largos periodos de tiempo, hiperactividad, ensimismamiento, tratos bruscos y uso de palabras soeces en la comunicación cotidiana.

Muy especialmente los directivos reconocen que las indicaciones de la Secretaría de Educación de Medellín, al igual que las del Ministerio de Educación son de carácter administrativo y de accesibilidad, pero no pedagógicas; es decir, la Secretaría se ocupa de que los niños ingresen al sistema educativo, más no de que el sistema sea adecuado, de calidad y acorde con las condiciones de las niñas y niños desplazados.

No cuenta la institución con un programa específico y diferencial para las niñas y niños en situación de desplazamiento forzado; existe una preocupación básica y es que estos niños tengan atención en el restaurante escolar de tal manera que halla en la institución un alivio momentáneo a los problemas de pobreza de las familias desplazadas.

Fue interesante encontrar que la totalidad de directivos y docentes de la institución manifiestan estar dispuestos a participar de una

estrategia que procure la inclusión y la visibilización de la población desplazada que asiste a la institución, desde una postura del respeto.

Ni las directivas ni docentes tienen ni conocen material pedagógico para trabajar con este tipo de población. Mientras que para trabajar problemas de género, de poblaciones LGBT, de indígenas y de afros se ha producido material pedagógico, para asumir la labor educativa con esta población aún no existe un material básico que llegue a las instituciones.



**CAPÍTULO CUARTO**  
**PROPUESTA PEDAGÓGICA.**  
**TEJIENDO RELACIONES DE CONVIVENCIA**  
**DESDE LA LÚDICA, EL ARTE Y LA NARRATIVA**

**I. PRESENTACIÓN**

Las comunidades educativas, dada la diversidad de personas que conforman, con frecuencia se enfrentan a diferentes conflictos que les cuesta solucionar de manera pacífica y consensuada, de tal modo que a partir de ellos, las comunidades que los padecen, puedan construir tejido social, es decir, que permitan establecer redes de relaciones entre sus miembros de manera productiva. De igual manera se parte de la premisa de que la sana convivencia se presenta con mayor facilidad en aquellos espacios sociales donde se ha procurado formar en el campo de la ciudadanía; es decir, la formación ciudadana es un factor que favorece la convivencia en las instituciones y en las comunidades.

La anterior es una necesidad bien sentida en comunidades como las del barrio Sol de Oriente, de la Comuna 8 de Medellín, poblada mayoritariamente por población que ha sido víctima del desplazamiento forzado. De allí que sea pertinente que una institución educativa desarrolle propuestas de intervención, no sólo con los estudiantes, sino con la comunidad en general, que procuren la visibilización, la inclusión y el reconocimiento pleno de sus derechos de ciudadanos a los sujetos que han sido víctimas de éste tipo de delitos.

Es por lo anterior que se está proponiendo el proyecto “Tejiendo relaciones de convivencia desde la lúdica, el arte y la narrativa”; con el que se pretende brindar un espacio de enriquecimiento personal y colectivo que lleve a los miembros de la Institución Educativa Sol de Oriente a mejorar sus relaciones interpersonales y a promover la construcción de tejido social y la ciudadanía a nivel interno y externo, a par-

tir del desarrollo de un proyecto que integra la lúdica, la recreación, el arte y la narrativa, para hacer memoria de los conflictos y las violencia y visibilizar a sus víctimas.

Esta propuesta se presenta luego de realizar un estudio respecto a la manera como en la Institución Educativa Sol de Oriente se generan estrategias para atender integralmente a los estudiantes que han sido víctimas del desplazamiento forzado. El proyecto “Tejiendo relaciones de convivencia desde la lúdica, el arte y la narrativa”, busca ser una propuesta transversal que dinamice la labor pedagógica y académica de la institución educativa y le permita, a través de la lúdica, el arte, la recreación y la construcción de narrativas sobre hechos victimizantes, mejorar sus niveles de convivencia y fomentar el ejercicio de la ciudadanía entre sus estudiantes, entendido como la posibilidad que se potencia desde el proyecto de formar sujetos que reconocen, valoran y respetan las diferencias, comprometidos y responsables con sus entornos de manera respetuosa.

El Proyecto se propone para ser desarrollado en la Institución Educativa Sol de Oriente, durante los cuatro periodos académicos; siendo jalonado por los directivos, un grupo de docentes, los representantes del Consejo Estudiantil y los miembros del Consejo de padres; de tal manera que se promueva una real participación comunitaria. La dinámica que se propone a seguir es la siguiente:

1. Construcción y socialización de la propuesta a la totalidad de directivos y docentes.
2. Selección del grupo de apoyo que liderará la propuesta (directivos, docentes, estudiantes y padres de familia).
3. Construcción de cronograma de actividades.
4. Desarrollo de las actividades planeadas durante cada uno de los periodos.

## II. JUSTIFICACIÓN

Indiscutiblemente la convivencia y el reconocimiento del otro es uno de los principales problemas que afronta el mundo moderno; tal vez el hecho de que en pequeños espacios haya que aglutinar a cientos de personas, como ocurre en las ciudades capitales y en los equipamientos colectivos, y entre ellos en las instituciones educativas, sea este un hecho que pueda incidir de manera negativa en la convivencia entre los estudiantes.

De igual manera, la presencia de comunidades desplazadas al interior de los barrios e instituciones educativas puede generar conflictos si no se hace un trabajo adecuado para su inclusión y el respeto por la dignidad de los recién llegados y por quitar ese estigma del desplazado como el pobre o el “peligroso”, porque si fue víctima de la guerra, por algo sería; como comúnmente suele mirárseles.

Los conflictos y las diferencias realmente no son un problema, el problema aparece cuando las comunidades no saben vivir productiva e inteligentemente con ellas y aparecen las estigmatizaciones, los rencores y las desavenencias, deteriorándose la comunicación y la posibilidad pensarse como miembros de un proyecto común; máxime en comunidades que requieren generar confianzas, promover la construcción de redes y tejido social y visibilizarse como víctimas de un conflicto que no les es propio.

Es por estas situaciones que las comunidades, y entre ellas las educativas, deben dotarse de propuestas que vayan encaminadas a mantener un adecuado reconocimiento de la diferencia y a promover la convivencia, o mejorar sus niveles en caso de que ellos sean inadecuados y, un proyecto pertinente sustentado en la lúdica, la recreación, arte y las narrativas de la memoria, es una oportunidad bien interesante para lograrlo.

Fue notable encontrar en las visitas realizadas a la Institución Educativa Sol de Oriente de Medellín, que ésta necesita el desarrollo de un proyecto recreativo, lúdico, artístico y pedagógico que permita el respeto por la diferencia y el mejoramiento de la convivencia entre todos sus actores sociales, de tal manera que favorezca la construcción de redes de relación o tejido social, para cumplir con sus objetivos y su misión; todo lo cual debe estar cruzado por la idea de la construcción de ciudadanos para el respeto, la convivencia y la democracia.

### III. OBJETIVOS

#### *A. Objetivo general*

Construir una propuesta pedagógica para la Institución Educativa Sol de Oriente que le permita visibilizar a su población desplazada y mejorar el tejido social entre todos sus miembros, de tal manera que se fortalezcan el respeto y la convivencia institucional.

### *B. Objetivos específicos*

Formalizar e institucionalizar una propuesta sustentada en la lúdica, la recreación y arte que lleve a las y los estudiantes de la Institución Educativa Sol de Oriente a mejorar sus niveles de respeto, tolerancia y convivencia dentro y fuera de la institución.

Desarrollar estrategias pedagógicas que ayuden a fortalecer el tejido social de la comunidad de la Institución Educativa Sol de Oriente.

Incentivar a la comunidad la Institución Educativa Sol de Oriente para generar formas de interrelación a partir de un proyecto lúdico-pedagógico que favorezca el reconocimiento y la inclusión de su comunidad desplazada, ello a partir del entendimiento y la convivencia entre todos sus miembros.

## IV. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

Para la puesta en marcha de la propuesta “Tejiendo relaciones de convivencia desde la lúdica, el arte y la narrativa”, se desarrollarán los siguientes talleres que pretenden mejorar los niveles de convivencia y fortalecer el tejido social en la comunidad educativa, ello a partir del desarrollo de un proyecto sustentado en la lúdica, la recreación y el arte.

Las actividades se estarán desarrollando durante dos días consecutivos al finalizar cada uno de los períodos académicos.

### *A. Primer periodo: Jornadas de sensibilización “mi cuerpo, tu cuerpo”*

#### 1. Objetivo

Posibilitarle las y los estudiantes de la institución educativa un espacio de reflexión personal y colectiva sobre el cuerpo, de tal manera que los lleve a comprender que es fundamental estar bien con sigo mismo y conocerse para poder acercarse a otros y establecer con ellos relaciones de respeto, concertación y unidad, como disposiciones necesarias para la construcción de tejido social.

## 2. Actividades

- a. Taller sobre dibujos y croquis de cuerpos en papel periódico.
- b. Charla sobre el cuidado personal y jornada de aeróbicos.
- c. Desarrollo de trabajo personal sobre la dignidad y la autoestima: “Mi proyecto de vida”.
- d. Realización de murales en el barrio, en los que se promocionen los derechos humanos.
- e. Evaluación y compromisos.

## 3. Recursos

- Cartulina;
- Tijeras;
- 20 Marcadores;
- Crayolas;
- Papel silueta;
- Fotocopias;
- Cámara fotográfica;
- Hojas de papel tamaño periódico.

### *B. Segundo periodo: deporte, convivencia y conflicto*

#### 1. Objetivo

Brindar elementos a las y los estudiantes sobre la importancia del juego, la necesidad de las normas y la identificación de los conflictos que

a partir de ellos pueden surgir, para que la comunidad educativa en su vida cotidiana sea un actor crítico capaz de identificarlos y superarlos.

## 2. Actividades

a. Taller: ¿Qué es conflicto? Características de un conflicto y su escalamiento.

b. Jornada recreativa: Cantos y juegos tradicionales de Antioquia y Chocó.

c. Conferencia y/o sociodrama sobre las víctimas de la violencia.

d. Jornada Cultural: recreación callejera.

## 3. Recursos

- Videoprojector;
- Grupo musical;
- Papelógrafo;
- 20 hojas papel Bond 70x100;
- 20 marcadores;
- Fichas;
- Fotocopias;
- Cinta de enmascarar;
- Hojas de block.

*C. Tercer periodo: la narrativa como medio de expresión de sufrimientos y esperanzas*

## 1. Objetivo

Reconstruir la memoria de hechos victimizantes como mecanismo de visibilización de las víctimas.

## 2. Actividades

a. “Lo que dice la gente”, jornada de recolección de información de los medios masivos y de la población en general sobre las víctimas de la violencia.

b. ¿Cómo narrar historias?: Charla sobre construcción de cuentos y narrativas. Pasos en la escritura de una historia.

c. “*Otros cuentos, otras miradas*”: lecturas y fotografías sobre narrativas e imágenes del conflicto colombiano.

d. Construcción e fanzines sobre hechos victimizantes.

e. “*Narrativas de la memoria*”: reconstrucción histórica de hechos victimizantes con las comunidades desplazadas.

## 3. Recursos

- Videoprojector;
- Hojas de papel periódico;
- Marcadores;
- Brochas;
- Vinilos;

- Hojas de block;

*D. Cuarto periodo: ciudadanos que juegan.  
Festival de juegos, competencias y recreación*

### 1. Objetivo

Involucrar a los vecinos del entorno de las comunidades educativas para hacerlos partícipes de juegos, competencias y recreación en las calles para compartir con ellos un encuentro ciudadano.

### 2. Actividades

a. Toma de calles y práctica de juegos, competencias y actividades recreativas.

b. Obra de títeres que invite a la convivencia con el diferente.

c. Video-foro: “Tenemos nuevos vecinos”, sobre el desplazamiento en la comuna 8 de Medellín.

“Contra el olvido, las mujeres cuentan...” (Relatos de mujeres sobre la violencia en Colombia).

### 3. Recursos

- Grupo de teatro;
- Sonido;
- Fotocopias;
- Marcadores;
- Cartulinas;
- Cinta de enmascarar;

- Pintura asfáltica;
- Vinilos, pinceles y brochas.

### *E. Jornada de evaluación final.*

#### *Evaluación, compromisos y responsabilidades*

#### 1. Objetivo

Fomentar el compromiso de la comunidad educativa para mejorar el tejido social institucional, a partir de un compromiso permanente con la tolerancia, convivencia, el reconocimiento y la visibilización de la diferencia.

#### 2. Taller

a. Dinámica de animación

b. Retroalimentación del trabajo del año.

c. Dinámica de expresión afectiva: encuentro con sigo mismo y con el otro.

d. Compromiso: Manifestación de los compromisos personales y colectivos.

e. Evaluación general de la experiencia.

#### 3. Recursos

- Papelógrafo;
- 20 hojas de papel Bond 70x100;
- Marcadores;
- Fichas;

- Hojas de block;
- Fotocopias.

### *F. Evaluación general*

La evaluación es el mecanismo que permite observar en la marcha del proyecto y al final del mismo la manera como se van o no logrando los objetivos que inicialmente se han propuesto en el desarrollo del mismo.

Cada una de las actividades desarrolladas será consignada de manera inmediata según el siguiente esquema de evaluación:

<b>ACTIVIDAD</b>	<b>ASPECTOS POSITIVOS</b>	<b>ASPECTOS A MEJORAR</b>

Al finalizar cada uno de los periodos y sus respectivas actividades se realizará una evaluación de las jornadas de trabajo desarrolladas y se tomarán los correctivos necesarios para asegurar el alcance de los logros propuestos en el siguiente. Al finalizar la totalidad del Proyecto se realizará la evaluación final, el instrumento de desarrollo de la evaluación será el siguiente:

<b>ASPECTOS POSITIVOS EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO</b>	<b>ASPECTOS A MEJORAR EN EL DESARROLLO DEL PROYECTO</b>	<b>ACTIVIDAD QUE TUVO MAYOR ÉXITO</b>	<b>IMPACTO DE CADA UNA DE LAS ACTIVIDADES</b>

La evaluación será sistematizada y consignada en un informe final que será difundido a la comunidad educativa mediante un proceso de socialización.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El rastreo bibliográfico permitió concluir que no existe una política educativa para atender a la población desplazada en la ciudad de Medellín. Los directivos de cada institución, si tienen posibilidades, reciben a este tipo de estudiantes sin que haya de antemano, ni si quiera en los barrios poblados únicamente por desplazados, una propuesta pedagógica que procure la superación de los duelos y los miedos que sienten estos niños y sus núcleos familiares.

En medio de este desconcertante panorama están surgiendo escuelas y colegios en las zonas marginales donde se ubican los desplazados. Unos las cuestionan por sus precarias condiciones, otros las defienden porque constituyen la única solución a la falta de cobertura. Miles de niños desplazados estudian en escuelas creadas por sus comunidades a punta de donaciones y caridad.

A pesar de que los gobiernos nacional, regional y local están obligados por la Corte Constitucional y las leyes del país a atender integralmente a la población desplazada, muy especialmente en materia educativa, tales mandatos se cumplen muy precariamente debido, especialmente, a que no se proveen elementos y procesos necesarios para comprender las condiciones de desarrollo que requieren los niños y niñas, a las falencias que tiene el sistema educativo en la atención de las necesidades particulares de esta población infantil y, muy especialmente, al señalamiento excluyente y a la estigmatización de las personas que están en condición de desplazamiento.

Las instituciones encargadas de atender a la población desplazada lo han hecho de manera asistencialista, coyuntural y puntual; perdiéndose de vista, en todo momento, el reconocimiento político y la inclusión social de los desplazados.

La cultura antioqueña, centrada en los valores tradicionales de ésta región, recoge muy bien las expresiones culturales y las formas de ser

de los habitantes del oriente, occidente, centro, suroeste y norte del departamento; dejándose de lado o desconociéndose las expresiones propias de regiones que si bien están dentro del espectro político y territorial del departamento, culturalmente no corresponden a él; tal es el caso de Urabá, Bajo Cauca y Magdalena Medio, cuyas cultura es más diversa, pues su población se ha compuesto por migrantes del Chocó y de la Costa Norte. Estas expresiones no sólo son poco reconocidas por la cultura antioqueña, sino que son subvaloradas, cuando no discriminadas, por no inscribirse en los patrones de la denominada “antioqueñidad”.

La cultura escolar en las instituciones de Medellín puede caracterizarse como una cultura blanca, citadina, que acoge las modas difundidas por los medios masivos de comunicación; lo que ciertamente entra en oposición con las comunidades desplazadas, caracterizadas por ser de descendencia afro, campesina e indígena. Es notable que no hay un reconocimiento de las particularidades de esta población, en cuanto a sus contextos, necesidades y problemas específicos.

El desplazamiento es un fenómeno que se viene aumentando en la ciudad, muy especialmente el desplazamiento intraurbano. Para estos menores la situación es notablemente compleja, pues han debido abandonar más de una vez su sitio de habitación por la presión de los actores armados, lo que aumenta sus miedos y retrasa su proceso de formación.

La atención a esta población, en búsqueda de su inclusión social y reconocimiento de su dignidad, debe hacerse con toda la población educativa de la institución y con la comunidad educativa en general, pues de lo que se trata es de visibilizar e incluir socialmente a los desplazados, no de separarlos de los grupos a los que pertenecen, pues ello podría generar un mayor estigma sobre ellos.

En no pocas ocasiones a los docentes les cuesta detectar a los estudiantes que han padecido esta situación debido a que los desplazados procuran pasar desapercibidos, máxime cuando ha sido víctimas de actos de violencia ellos y sus familias, o cuando han sido doblemente desplazados.

Es notable que las comunidades que se hallan en situación de desplazamiento y cuyos hijos están estudiando en instituciones educativas de la ciudad han sido beneficiarios de distintos programas sociales ello debido a los convenios que ha establecido la alcaldía con distintas

organizaciones de la ciudad. Lo preocupante es que, como reconocieron los docentes de la Institución Educativa Sol de Oriente, muchos de estos programas sean de muy corta duración (en promedio 6 meses) y que no tengan ningún monitoreo ni continuidad.

Es necesario tener en cuenta que un proceso de inclusión social y político, que procura el reconocimiento de la dignidad de una población, deben procurarlo todos los actores sociales de una comunidad educativa; directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad en general; éste es un problema que convoca a los desplazados y no desplazados.

Las víctimas vienen de diferentes situaciones y tienen diferentes actitudes. Pero hay formas muy constructivas de enfrentar la situación. Primero, estimulando el respeto al otro al margen del círculo de violencia. Segundo, muchas víctimas han logrado canalizar de forma positiva sus sentimientos mediante el activismo; lo que es notable en las organizaciones sociales que las representan.

Es necesario, entre otros asuntos importantes, tener muy en cuenta las reparaciones morales, las memorias y las historias individuales, familiares y colectivas, pero también abarcar las situaciones de injusticia social, de violación de derechos humanos, de desintegración de las redes sociales y políticas, de verdad y justicia; asuntos todos que subyacen en la expresión del conflicto armado interno que vive el país.

Una propuesta así, que involucra necesariamente a la propia población desplazada, a la sociedad y al Estado, debe desatar procesos de interacción psicosocial, sociopolítica y cultural; procesos de identidad, autonomía, dignidad y cultura, lo que guarda relación directa con una postura de respeto por la dignidad humana y de solidaridad social con aquellos que sufren; con un trato respetuoso de las particularidades y saberes propios de cada grupo.

Es con este referente que, para el caso de la Institución Educativa Sol de Oriente, se propone que ella debe o bien recontextualizar su plan de estudios, de tal manera que quede diseñado para atender a una población específica (los desplazados), o bien crear un proyecto transversal con enfoque de derechos y desde la perspectiva de la inclusión y el reconocimiento; donde se procure con la comunidad educativa la visibilización y el ejercicio de la ciudadanía plena, apoyado en un eje fundamental como es el reconocimiento de la dignidad del otro.

Debe construirse una propuesta en la que a esta comunidad se le asuma como ciudadanos plenos y no sólo como pobres o desvalidos que necesitan vivir de la caridad pública, pues el trabajo permitió encontrar que muchas de las acciones que adelanta la institución para atender a los estudiantes y a sus familias tienen un marcado enfoque asistencialista que ve a la comunidad como “pobre” y necesitada, por lo mismo, de la asistencia y la compasión social; siendo el enfoque de los derechos una perspectiva totalmente ausente.

La inclusión tiene que ser comprendida como un ejercicio de aceptación y respeto por la dignidad y los derechos de estas personas, donde al mismo tiempo se potencia a la comunidad educativa (madres y padres de familia, vecinos y líderes) para que ejerzan plenamente sus derechos exigiendo al Estado y a la sociedad su reconocimiento como ciudadanos afectados por un conflicto en el cual no tienen intereses, y no simplemente como pobres.

La ciudadanía plena tiene que ver con la exigencia de sus derechos de tal manera que sus necesidades humanas puedan ser satisfechas; de allí la importancia de una propuesta pedagógica que contenga estas necesidades propias de los alumnos, pero también del resto de la comunidad.

Las instituciones educativas, y para el caso específico, la de Sol de Oriente, en el marco de las poblaciones desplazadas, tiene la tarea fundamental de constituirse en la organización que por excelencia forma, no sólo a los estudiantes, sino a sus comunidades en el reclamo por el respeto a los derechos humanos y por el reconocimiento de las víctimas como ciudadanos cuya dignidad y derechos es esencial defender.

Finalmente, debe ponerse en marcha una propuesta pedagógica que procure la construcción de comunidades protectoras al tiempo que se fortalece el tejido social de aquellas poblaciones desagregadas, envilecidas y degradadas por el conflicto armado que los incluyó como actores pasivos y que aún, pese a los avances jurídicos que vive el país, como es el caso de la Ley 1448 de 2011 (de Víctimas y Restitución de Tierras), aún no encuentran caminos para que sus derechos a la verdad, a la justicia y a la reparación, sean reconocidos y otorgados por el Estado y la sociedad.

Las instituciones educativas, tanto sus docentes como su personal directivo, deben capacitarse para brindar una propuesta educativa humana y dignificante, en la que se privilegie la acogida, el respeto a la

diferencia, la solidaridad y el manejo dialogado de los conflictos para con la población víctima del desplazamiento.

Más que el simple ingreso al sistema educativo, las autoridades gubernamentales y las instituciones deben trabajar en los campos de la adaptabilidad y la aceptabilidad, para que estas niñas y niños que vieron roto su tejido social puedan sentir nuevamente confianza y protección.

Es necesaria la construcción de una propuesta que parta de una visión crítica de la educación, no solamente para acoger o recibir al niño o a la niña, sino para construir con ellos espacios para la interculturalidad, empezándose a reflexionar sobre los nuevos sentidos y lugares de la educación, desde lo múltiple, lo diferente y lo desigual.

Es necesario que cuando se hable de ambiente, se trasciende la idea recortada de espacio físico para pensar también en las relaciones y construcciones humanas que se establecen en este; por tanto, ambiente será concebido como integralidad, entre ese espacio en el cual se participa e interactúa y entre las diversas relaciones que establecen, tejen y redimensionan los sujetos en él.

En este sentido, una propuesta pedagógica para éste tipo de comunidades debe sustentarse en la educación popular, involucrando a niños, jóvenes y adultos en la identificación y reflexión sobre los problemas cotidianos y sociales que los aquejan, procurando su comprensión, búsqueda y puesta en marcha de soluciones. Igualmente debe tenerse en cuenta la memoria, para reconocerse, identificarse y explicar lo sucedido.

Este enfoque potencia la capacidad de los sujetos partícipes de actuar y dialogar, de comprender, tomar conciencia y transformar con su actuación el entorno en que habitan, pero también potencia la capacidad de transformarse a sí mismo, dada su condición de estar en permanente proceso de formación como efecto de la interacción con otros. La educación pensada como un acto de conocimiento, debe partir de la comprensión y la observación de la realidad, de la expresión que los propios actores sociales tienen de esta, con el fin de reflexionarla y volver a ella para transformarla; donde todos y todas puedan aportar desde sus experiencias, de lo que hacen, saben, viven y sienten en sus contextos y realidades cotidianas.

Es en estas circunstancias que se construyó la propuesta de trabajo a la institución presentada en el capítulo cuarto anterior.



## BIBLIOGRAFÍA

- BERISTAIN, CARLOS MARTÍN. *Enfoque psicosocial de la ayuda humanitaria*, 1997.
- BOURDIEU, PIERRE. *Capital cultural, escuela y espacio social*. México D. F., Siglo XXI, 1997.
- CASTRO RODRÍGUEZ, EDY LUZ. “Reconstrucción del tejido social en el aula”, en *Educación y Territorio*, vol. 1, n.º 1, julio-diciembre de 2011, pp. 139 a 158, disponible en [<http://www.revistasjdc.com/main/index.php/reyte/article/download/141/136>].
- CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA –CNMH–. *¡Basta ya! Colombia memoria de guerra y dignidad*, Bogotá, 2013, disponible en [<http://www.centrodememoria-historica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>].
- CORTÉS RODAS, FRANCISCO. “Los derechos de las víctimas de la violencia política a la verdad, la reparación y la justicia. Reflexiones sobre cuatro casos en América Latina”, *Estudios Políticos*, n.º 31, julio-diciembre de 2007, pp. 61 a 86, disponible en [<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1280/1013>].
- CUCHUMBÉ-HOLGUÍN, NELSON JAIR y JULIO CÉSAR VARGAS-BEJARANO. “Reflexiones sobre el sentido y génesis del desplazamiento forzado en Colombia”, en *Universitas Humanística*, n.º 65, enero-junio de 2008, pp. 173 a 196, disponible en [<http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n65/n65a09.pdf>].
- FOUCAULT, MICHEL. *Vigilar y castigar. El nacimiento de la prisión*, México D. F., Siglo XXI, 1989.
- GARDNER, HOWARD. *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiples*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 1994.
- GOLEMAN, DANIEL. *La inteligencia emocional*, Barcelona, Zeta Bolsillo, 2009.

## Estrategias de inclusión educativa con población desplazada

- GUTIÉRREZ SANIN, FRANCISCO. *Territorio y violencia en las ciudades colombianas*, Bogotá, Centro de Estudios Sociales, 1998.
- HONNETH, AXEL. *Crítica al agravio moral: patologías de la sociedad contemporánea*, México D. F., Fondo de Cultura Económica, 2009.
- INSTITUTO INTERAMERICANO DE DERECHOS HUMANOS –IIDH–. *Programa de refugiados, repatriados, desplazados y derechos humanos*, San José de Costa Rica, Reunión técnica de la consultaría permanente sobre desplazamiento en las Américas, 1993.
- LEDOUX, JOSEPH. *El cerebro emocional*, Barcelona, Ariel, 1996.
- NARANJO GIRALDO, GLORIA. “Ciudadanía y desplazamiento en Colombia: una relación conflictiva interpretada desde la teoría del reconocimiento”, *Estudios Políticos*, n.º 25, julio-diciembre, 2004, pp. 137 a 160, disponible en [<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/1915/1569>].
- ROMERO, JUAN EDUARDO. *Tejido social y convivencia*, Medellín, Oveja Negra, 2008.
- SANTANA RODRÍGUEZ, PEDRO. “Las negociaciones de paz en medio del conflicto”, *Semanario Virtual Caja de Herramientas*, Bogotá, 7 de septiembre de 2012, disponible en [<http://viva.org.co/cajavirtual/svc0319/articulo01.html>].
- STAKE, ROBERT. *Investigación con estudio de casos*, Buenos Aires, Morata, 1998.

**ANEXO N.º 1**  
**ENCUESTA APLICADA A LOS ESTUDIANTES**  
**PARA IDENTIFICACIÓN DE HECHOS VICTIMIZANTES**

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA SOL DE ORIENTE**

Estimado estudiante, la presente encuesta tiene como finalidad identificar la manera como el conflicto armado que vive la ciudad y el país ha afectado a los estudiantes de nuestra institución. Le rogamos llene la encuesta con la mayor seriedad posible.

Nombre: \_\_\_\_\_ Grupo: \_\_\_\_\_

En el conflicto armado que viven la ciudad y el país, tu familia ha sido afectada por (elija una o varias de las siguientes opciones):

Desplazamiento forzado	Desplazamiento interurbano <input type="checkbox"/>
Asesinato de un familiar	Desaparición
	Forzada
Balas perdidas	Amenazas
Otra: ¿Cuál? _____	

Mi familia no ha sido afectada

*Muchas gracias por su colaboración*

## **ANEXO N.º 2**

### **ENTREVISTA REALIZADA A DIRECTIVOS Y DOCENTES PARA IDENTIFICAR PROPUESTAS PEDAGÓGICAS EN MATERIA DE ATENCIÓN A POBLACIÓN DESPLAZADA**

#### **ENTREVISTA APLICADA A DIRECTIVOS Y DOCENTES**

Señores directivos y docentes, la presente entrevista tiene como finalidad la identificación de las propuestas que en materia de inclusión con población desplazada se viene dando en la institución. Le solicitamos su colaboración y le rogamos ser lo más objetivos posible.

1. ¿Se ha realizado en la institución un censo o encuesta para determinar el tipo de población específica que atiende como lo son los desplazados, afros, indígenas o víctimas de la violencia?
2. ¿Saben ustedes qué porcentaje de población desplazada posee la institución?
3. Siendo este un barrio habitado fundamentalmente por población desplazada, ¿qué propuestas específicas tienen para la atención de este tipo de población?
4. ¿Cómo podrían ustedes definir las características y/o la personalidad de un estudiantes desplazado?
5. ¿Es posible encontrar traumas o dificultades en este tipo de estudiantes como para pensar que se está afectando su rendimiento académico?
6. ¿Existen algunas indicaciones pedagógicas por parte de la Secretaría de Educación de Medellín para la atención a este tipo de población?
7. ¿Existe en la institución algún programa específico con las niñas y niños víctimas de desplazamiento?
8. ¿Estaría usted dispuesto a participar en la construcción y liderazgo de una estrategia pedagógica para la inclusión de las niñas y niños víctimas de desplazamiento forzado?
9. ¿Posee la institución o conoce usted material pedagógico para trabajar en la escuela con niñas y niños en situación de desplazamiento?



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,  
en mayo de 2016

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia

