

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DOCENTES CON LA POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO
ARMADO:**

**El caso de la Institución Educativa Antonio José de Sucre de la vereda Sabaleta, del corregimiento
No 8 del Distrito de Buenaventura.**

Trabajo de grado presentado para optar al título de profesional en Trabajo Social

Clara Obidia Angulo Gómez
Merlyn Pamela Payan Prado
Nelson Orlando Sánchez Mosquera

UNIVERSIDAD DEL VALLE - SEDE PACIFICO

VALLE DEL CAUCA

TRABAJO SOCIAL

2018

**PRÁCTICAS EDUCATIVAS DOCENTES CON LA POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO
ARMADO:**

**El caso de la Institución Educativa Antonio José de Sucre de la vereda Sabaleta, del corregimiento
No 8 del Distrito de Buenaventura.**

Trabajo de grado presentado para optar al título de profesional en Trabajo Social

Clara Obidia Angulo Gómez
Merlyn Pamela Payan Prado
Nelson Orlando Sánchez Mosquera

Asesor:

Luis David Rodríguez Castillo
Sociólogo, Magister en Educación y Desarrollo Humano

UNIVERSIDAD DEL VALLE - SEDE PACIFICO

VALLE DEL CAUCA

TRABAJO SOCIAL

2018

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
1. ASPECTOS GENERALES	2
1.1. Planteamiento del Problema	2
1.2. OBJETIVOS	10
1.2.1. Objetivo General	10
1.2.2. Objetivos Específicos	10
1.3. METODOLOGÍA	11
1.3.1. Tipo de Investigación	11
1.3.2. Método	11
1.3.3. Diseño Etnográfico	12
1.3.4. HERRAMIENTAS	13
1.3.4.1. Entrevistas	14
1.3.4.2. Grupos Focales	15
1.3.4.3. Observación	16
1.3.5. UNIVERSO Y MUESTRA	18
2. ANTECEDENTES	19
2.1. Antecedentes Internacionales	19
2.2. Antecedentes Nacionales	26
2.3. Antecedentes Locales	33
3. MARCO CONTEXTUAL	36
3.1. Institución Educativa Antonio José de Sucre	42
4. MARCOS REFERENCIALES	45
4.1 MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	45
4.1.2 PRÁCTICAS EDUCATIVAS EN EL AULA	45
4.1.3 Educación Inclusiva en el Aula	51
4.1.4 Inclusión	54

4.1.5 ATENCIÓN EDUCATIVA A POBLACIÓN VÍCTIMA DEL CONFLICTO ARMADO	56
4.1.6 Trauma	64
4.2 ANTECEDENTES NORMATIVOS CON RELACIÓN A LAS VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO, DESDE UNA MIRADA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.	67
5. ANALISIS	76
5.1. Políticas y Normas Educativas para Población Víctima del Conflicto Armado	76
5.2. Formación Docente para Estudiantes Víctimas del Conflicto Armado	97
5.3. Practicas Educativas Implementadas por Docentes en la institución Educativa Antonio José de Sucre	111
6. CONCLUSIONES	129
7. BIBLIOGRAFÍA	131
8. ANEXOS	135

Anexo #1. Guía de entrevista a estudiantes

Anexo #2. Guía de entrevista a Docentes

Anexo #3. Guía de Grupo Focal

Anexo #4. Guía de observación

INTRODUCCIÓN

La realización de esta investigación está orientada hacia la aplicación de los conocimientos adquiridos durante el estudio de trabajo social en la universidad del Valle sede pacífico. En vista que se analizó una organización de tipo social, el estudio se basa en investigar y analizar el interior de la institución educativa Antonio José de Sucre.

El desarrollo de esta investigación se estructura teniendo en cuenta cinco capítulos, los cuales contienen: Capítulo I, que está relacionado con los aspectos generales, donde se encuentran relacionados el planteamiento del problema, los objetivos y la metodología especificando el tipo de investigación, el método y el diseño; El Capítulo II, en el que se plantean los antecedentes relacionado con las prácticas educativas con población víctima del conflicto armado, de acuerdo a estudios realizados a nivel internacional, nacional y local; el Capítulo III, establece el marco contextual, en el que se hace la descripción general del corregimiento #8 de la vereda de Sabaletas del Distrito de Buenaventura y la reseña de la institución educativa Antonio José de Sucre, junto con otros aspectos relacionados con la misma; En el Capítulo IV, se plantea el marco referencial, el cual incluye el marco conceptual, las categorías y subcategorías de análisis y los antecedentes normativos; finalmente el Capítulo V, comprende el análisis de cada una de las categorías y subcategorías, las cuales están relacionadas a las Prácticas Educativas en el Aula, Educación Inclusiva en el Aula, Inclusión, Atención Educativa a Población Víctima del Conflicto Armado, Estudiantes Víctimas del Conflicto Armado y Trauma, estas fueron definidas en el capítulo IV.

CAPÍTULO I

1. ASPECTOS GENERALES

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conflicto armado interno en Colombia es un suceso colectivo de larga data en la historia nacional que, desde hace más de cincuenta años, viene introduciendo a la comunidad colombiana a una serie de manifestaciones sociales contraproducentes para el normal desarrollo social.

Hechos como enfrentamientos bélicos entre grupos insurgentes a su vez, entre éstos y las fuerzas armadas ilegales, desplazamientos forzosos, masacres, asesinatos selectivos, reclutamiento ilegal, extorciones, expansión del narcotráfico, secuestros, desapariciones forzadas en diferentes modalidades, posesiones de instalaciones públicas como son los casos de centros de salud y escuelas; entre otras formas de violentar a la comunidad colombiana en las diferentes regiones que la componen, son hechos de sentida incidencia conflictiva en el territorio nacional.

Dentro de las regiones afectadas por el conflicto armado interno, se encuentra la región Pacífica con toda su extensión sin discriminar al distrito de Buenaventura que tanto en su zona urbana como rural, ha afrontado situaciones bélicas enmarcadas en el conflicto armado interno, desdibujando la solidaridad, confianza en el territorio y tranquilidad social en que tradicionalmente habitaban las personas en sus comunidades; que comenzaron a ser afectadas por la violencia armada, resultante del conflicto suscitado en el territorio distrital.

Uno de los sectores rurales del distrito de Buenaventura afectados por el conflicto armado interno, es la vereda sabaletas que durante un largo período de tiempo, sufrió fuertes afectaciones negativas afectando infructuosamente, la vida comunitaria característica del territorio.

La población de la vereda Sabaletas localizada en el distrito de Buenaventura, es una comunidad que ha afrontado diferentes situaciones en el marco del conflicto armado interno. Las diferentes vejaciones sociales que ha tenido que afrontar, le convirtió en una comunidad asediada por la violencia, teniendo en cuenta que no sólo convivían con la zozobra de que algún morador o moradores en determinado momento se encontrara cuestionado por los actores armados y con la noticia que su vida en previos momentos tendría el fin que los actores armados al margen de la ley les determinara.

En la actualidad, muchas son las personas que se dirigen a Sabaletas para disfrutar de las deliciosas aguas de su río como también, del esplendoroso paisaje selvático que el paraíso natural ofrece a turistas propios y extraños, sin embargo, son muchos que pese a frecuentar o visitar la vereda, desconocen la trágica y traumática historia social que el conflicto armado interno generó en el contexto señalado.

Para poder entrar en el abordaje de las políticas o programas que desde el ámbito educativo se tiene para tratar la problemática de la victimización de la comunidad de Sabaletas, es necesario comprender a través de relatos reales algunas vejaciones que afrontó la población descrita, bajo la decisión de actores pertenecientes a grupos al margen de la ley, como consecuencias de su intromisión y abrupto establecimiento del poder armado en un territorio que tradicionalmente había sido habitado por familias nativas del Pacífico colombiano y especialmente, del corregimiento No 8; sector rural donde se encuentra localizada la vereda Sabaletas.

Suceso como las masacres ocurridas en los años 2000 y 2003 en la vereda Sabaletas donde, personas de la comunidad fueron interrumpidas por actos de violencia que acabaron con la vida de muchos miembros de la comunidad como también, con la cotidiana tranquilidad del sector y con la integridad de un significativo número de familias, generaron en todos los habitantes del territorio verdal, una nueva forma de existencia marcada por la zozobra, el miedo y la autoprotección de sus vidas como también, de sus seres queridos, acto manifiesto en la metodología del desplazamiento forzoso con la finalidad de huir del eminente peligro que asediada a la comunidad, por parte de las autodefensas unidas de Colombia - AUC.

Desde ese instante, el desplazamiento forzado de gran parte de los pobladores se convirtió en una triste realidad, dejando a tras su territorio, sus formas de vida, sus sueños, sus anhelos familiares, sus formas de producción, su existencialidad construida día a día en una comunidad que ancestralmente habían venido ocupando; se convirtieron en situaciones victimizantes que hasta la fecha, hiere la sensibilidad de las familias del sector.

Las dos masacres registradas, fueron el detonante para hacer de la comunidad de Sabaletas una población afectada por el conflicto armado interno y vulnerando hasta su máxima expresión, los derechos humanos de los pobladores quienes, de formas diferentes sufrieron el conflicto armado interno.

A partir de allí, los pobladores de la vereda se vieron presionados por la presencia de los grupos armados ilegales; sometidos a la zozobra y amenazas que los mismos manifestaban día a día con su presencia en el sector. Ya la comunidad no tenía vida propia; puesto que vivían alienados a los

designios de los grupos armados que, con el poder armamentista en sus manos, cotidianamente intimidaban la tranquilidad de las personas del territorio.

Los habitantes de sabaletas no sólo se encontraron con la muerte durante las masacres propinadas a sus conterráneos también, tuvieron que convivir con la muerte puesto que, el control bajo el poder miliciano de los paramilitares, sometía a la comunidad a la zozobra de ser convocados en algún momento con listado en mano, para formar las filas de la muerte que les obligaban para ser llamado uno a uno y fusilados como si se tratara de vidas sin importancia; y una de las situaciones crudas de ese suceso, radica en que niños, adolescentes, mujeres, adultos mayores, eran obligados a presenciar o escuchar como sus familiares, padres, hermanos, tíos, abuelos, esposos y esposas, eran llamados a la muerte ante lo cual, debían obedecer sin generar mayor manifestación que la de encomendar sus almas a Dios y proseguir obedientemente hacia la ruta de la muerte determinada por actores armados foráneos que, con el poder de las armas en sus manos, se constituían como comandantes de un territorio ancestral violentado por el conflicto armado interno.

En Sabaletas la masacre cobró la vida de Pastor Emilio Molina Rendón, Lucio Camacho Rentería, Alexis Trujillo, Miguel Ángel Valencia, John Jairo Valencia, Rubén Darío Mina Riveros, Luis Carlos Rendón Orozco, las señoras Ceneida Torres Riascos, Georgina Riascos Riascos, y se produjo la desaparición forzada del señor Jesús Díaz, Gonzalo Ordóñez y el menor de edad Yuri Banguera, de cuyo paradero no se tiene conocimiento hasta la fecha. Así mismo, los paramilitares destruyeron e incendiaron las viviendas de sus víctimas, dejando en las paredes escritos que decían: “*Tras las huellas de los rebeldes del pacífico*”. (Comisión Colombiana de Juristas. s.f.).

Durante su mortal recorrido, los paramilitares del Bloque Calima pasaron por los caseríos de Llano Bajo, Aguaclara, El Danubio, La Cascada, El Placer y El Queremal, donde cometieron crímenes similares al ocurrido en Sabaletas. Sin embargo, esta gran cantidad de paramilitares también se cruzaron en su ruta con tres puestos de control del Ejército

Nacional, quienes no advirtieron sobre su presencia. Los hechos violentos cometidos por los paramilitares en estas veredas del Valle del Cauca, aterrorizaron a la mayoría de los habitantes de Sabaletas, razón por la cual se vieron obligados a desplazarse hacia otras regiones. Para proteger sus vidas, cerca de 3.200 habitantes de la región se desplazaron hacia el casco urbano de Buenaventura. (Comisión Colombiana de Juristas. s.f.).



Imagen No. 3. Celebración día de la memoria nacional. Fuente: Centro de memoria Histórica Buenaventura. 2015

El relato anterior, es expuesto para contextualizar al lector de la presente investigación, de conocer a través de este estudio las sentidas afectaciones que durante años sufrió la comunidad de Sabaletas, en manos del paramilitarismo.

Hablar de políticas o programas educativos e inclusión social de víctimas del conflicto armado interno, no soporta importancia alguna si no se presenta la realidad de los hechos victimizantes de esas personas que, de diversas maneras y con metodologías traumáticas, afrontaron las sentidas vejaciones sociales y psicológicas resultantes de la cruel dinámica de la violencia armada que afectó a la población de Sabaletas.

En ese contexto de ideas, se expresa que las afectaciones al Derecho Internacional Humanitario y a las múltiples características enmarcadas en ese hecho victimizante, se sustenta que referirse a

la indagación de políticas educativas, requiere de forma sentida que se aborde de manera objetiva, con la finalidad que se indague sobre posturas programáticas que desde el contexto institucional conlleve al trabajo con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno en la vereda de Sabaletas, como mecanismos para conducir hacia el tratamiento educativo, de una problemática que de diversas formas afectó a la comunidad del corregimiento No 8 y especialmente de Sabaletas.

Cada una de las acciones violentas allí registradas, significó la aparición de secuelas en cada uno de los grupos poblacionales víctimas de los territorios rurales y urbanos afectados, limitando la posibilidad de existencia con las garantías sociales básicas; como resultado de las afectaciones negativas a la economía de los núcleos familiares de los territorios violentados por el conflicto armado. Así, las víctimas son comprendida por la legislación nacional como “personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1 de Enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos ocurridas con ocasión del conflicto armado interno” (Art. 3, ley 1448). En este sentido fue de interés para nosotros hacer énfasis en las víctimas que ha dejado el conflicto armado, pues las diversas modalidades y prácticas de violencia (arriba mencionadas) sufridas por miles de personas en Colombia y en nuestra ciudad en particular provocaron daños e impactos que afectan la integridad de las mismas, pues los impactos psicológicos deterioran las relaciones interpersonales y la salud física, así como también las pérdidas económicas generan inestabilidad emocional; los impactos colectivos y el daño a las redes sociales y comunitarias afectan las capacidades y posibilidades de cada una de las víctimas, como bien se resalta en el informe general del Centro Nacional de Memoria Histórica.

Es así como se evidencia una situación que vale la pena resaltar y es el hecho de que los actores armados actualmente, no son externos a estos territorios, sino que, a diferencia del paramilitarismo

contrainsurgente, en esta fase, la misma población se vincula directamente a las dinámicas del narcotráfico y la violencia. Lo anterior mediante un proceso de reconfiguración de las estructuras organizacionales del tráfico de drogas que hoy han llegado a presentar una cara cada vez más relacionada con formas de outsourcing criminal. En esta medida, el conflicto armado y la presencia de actores armados ha reconfigurado social, económica y políticamente al distrito y a sus pobladores.

Es válido reconocer que quienes han padecido directa o indirectamente las consecuencias del conflicto armado, precisamente por su condición o calidad de víctimas tienen unos derechos que no solo están relacionados con que conozcan la verdad y que a su vez el Estado investigue y condene a sus victimarios, sino que también estos derechos deben apuntar a una reparación integral, la cual va dirigida a compensar a las personas los daños sufridos; es así, (Art. 25, ley 1448) como las medidas de restitución, indemnización, rehabilitación, satisfacción y garantías de no repetición, en sus dimensiones individual, colectiva, material, moral y simbólica. Cada una de estas medidas será implementada a favor de la víctima dependiendo de la vulneración en sus derechos y las características del hecho victimizante.

Es por esta razón, que las víctimas de conflicto armado teniendo derecho a un trato especial para mejorar sus condiciones de vida, se hacen merecedores de acceder a una educación inclusiva que se fundamente en proporcionar el apoyo necesario dentro del aula de clases habitual, para atender a cada persona como ésta precisa, llámese niño, niña o adolescente. Puesto que: La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad

Es por ello que se hace necesario indagar y prestar especial interés al área educativa, la cual es determinante y crucial para la construcción y modelamiento de las conductas de las personas a corto, mediano y largo plazo; puesto que es esta decisiva para el desarrollo, avance y progreso de las personas por consiguiente

de la sociedad, jugando un papel fundamental al brindar las herramientas necesarias que enriquezcan el nivel intelectual, los valores y todo aquello que nos identifica como personas.

Así pues, la educación es el eje principal en la formación de todas las personas siendo el vehículo apropiado para mejorar las condiciones de vida de las personas victimizadas, principalmente, para permitir reparar las realidades sociales de las poblaciones victimizadas por el conflicto armado con el propósito de mitigar el impacto y las consecuencias dejados por el conflicto armado a las personas que padecen el flagelo y para quienes a su vez, tienen la necesidad y el derecho a contar con una educación inclusiva y especial que contribuya a brindar las herramientas necesarias para mejorar su calidad de vida.

Es así como nos centramos en conocer la importancia de las prácticas educativas y posteriormente la forma como estas se implementan en los niños y niñas víctimas del conflicto armado.

Debido a la problemática planteada, surge un interrogante que establecerá los lineamientos para el desarrollo del presente estudio, enfocándose en la educación como herramienta indispensable para el desarrollo de las víctimas del conflicto armado que vive Colombia y en su interior, el puerto de Buenaventura. Este interrogante se formuló de la siguiente manera:

¿Cuáles son las prácticas educativas inclusivas que desarrollan los docentes con estudiantes víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura?

1.2. OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo General

Describir las prácticas educativas inclusivas que desarrollan los docentes con estudiantes víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura

1.2.2 Objetivos Específicos

Indagar las políticas, programas o normas educativas inclusivas, dirigidas a la población víctima del conflicto armado.

Identificar la formación general de los docentes de la institución educativa Antonio José de Sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura, con relación a las prácticas educativas orientadas a población víctima del conflicto armado

Conocer a través de los diferentes actores de la institución educativa Antonio José de Sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura las diferentes prácticas que incluyen a los estudiantes víctimas del conflicto armado.

1.3. METODOLOGIA

1.3.1 Tipo de Investigación

Para el presente proyecto se llevó a cabo un estudio de tipo descriptivo en el cual se detallaron las diferentes competencias que tienen los docentes sobre prácticas educativas para ser aplicadas en la población víctimas del conflicto armado de la institución Educativa Antonio José de Sucre de la vereda de Sabaleta, corregimiento No.8 del Distrito de Buenaventura; teniendo en cuenta que este tipo de investigación referida por (Hernández. 2003), a partir de los planteamientos de (Dunkheim.1989), expone que los estudios descriptivos “miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o

componentes del fenómeno a investigar”. (Hernández, Fernández & Baptista, 2003. p 117). Esto con el fin de recolectar toda la información que obtengamos para poder llegar al resultado de la investigación; y de esta manera lograr identificar las competencias con las que cuentan los docentes para trabajar de manera pedagógica con los estudiantes de la institución educativa que han sido víctimas del conflicto armado.

1.3.2 Método

El método que se utilizó para la realización de este proyecto fue de tipo cualitativo, este método es definido por (Bonilla & Rodríguez. 1997:84) como “la investigación cualitativa se interesa por captar la realidad social por medio de la observación que tiene el sujeto de su propio contexto.”

En el presente trabajo se determinó este tipo de método, en primer lugar, porque se adaptaba muy bien al estudio, ya que permite manifestar la realidad social de los y las estudiantes en la institución objeto de estudio; a partir de la cual se identificaron sus necesidades en términos de educación, y, por otro lado, se analizaron las practicas académicas que llevan a cabo los maestros, con el propósito de identificar si eran acordes a las necesidades planteadas.

1.3.3 Diseño Etnográfico

La etnografía, también conocida como investigación etnográfica, o investigación cualitativa según (Ruth. 2013), constituye un método de investigación útil en la identificación, análisis y solución de múltiples problemas de la educación. Con este enfoque pedagógico surge en la década del 70, en países como Gran Bretaña, Estados Unidos y Australia, y se generaliza en toda América Latina, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación, estudiar y resolver los diferentes problemas que la afectan. Este método cambia la concepción positivista e incorpora el análisis de aspectos cualitativos dados por los

comportamientos de los individuos, de sus relaciones sociales y de las interacciones con el contexto en que se desarrollan.

El presente trabajo se realizó bajo el diseño etnográfico, el cual es definido por el sociólogo Giddens como “El estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante o las entrevistas para conocer su comportamiento social”. (Giddens. 2000)

En este sentido, también se tomó como referente la definición dada por (Rodríguez. 1996) quien define el diseño etnográfico como el método de investigación por el que se aprende el modo de vida de una unidad social concreta, pudiendo ser ésta una familia, una clase, un claustro de profesores o una escuela.

Teniendo en cuenta lo anterior, la etnografía es también denominada la Ciencia del Pueblo, la cual se encarga del estudio sistemático de personas y culturas. En este orden de ideas, la investigación etnográfica, se puede definir como el método mediante el cual se pueden observar las prácticas culturales de los grupos sociales, permitiendo la participación de los mismos, para de este modo poder contrastar lo que la gente dice con lo que hace.

En otras palabras, (Murillo & Martínez. 2010), plantean que la etnografía intenta comprender el comportamiento humano inmerso en el lugar en el que este se desenvuelve y actúa, observa participativamente lo que estudia, sabe que su presencia provoca efectos reactivos entre los sujetos que estudia y piensa que la única generalización que existe es que no existe ninguna generalización

Teniendo en cuenta las definiciones anteriores, por medio del diseño etnográfico, fue posible realizar el análisis y estudio de la población representada en los docentes y estudiantes de la institución Educativa Antonio José de Sucre, donde se analizó el comportamiento de los estudiantes que han sido víctimas del conflicto armado, así como las competencias y técnicas empleadas por los docentes, para enseñar y

transmitir los conocimientos de las diversas asignaturas, a este tipo de población, mediante la práctica de la educación Inclusiva.

El diseño etnográfico, contribuyó en gran medida para el desarrollo del objetivo general del presente estudio, pues mediante su aplicación se lograron identificar las competencias que tienen los docentes para llevar a cabo las prácticas educativas con las víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura.

1.3.4 Herramientas

Para el desarrollo de esta investigación se optó por el uso de tres herramientas que permitieron la recolección de datos, las cuales sirvieron como soporte para argumentar la investigación. siendo estas las que a continuación se relacionan: *la entrevista*, que permitió el acercamiento a cada una de las víctimas del conflicto armado, logrando hacer una narración de lo que viven a causa de los sucesos; *grupos focales*, ya que estos nos permitieron conocer y evaluar la situación desde diferentes perspectivas; y la *observación*, con la que a través de la interacción se pudo identificar algunos comportamiento actitudinales que surgen como consecuencia de la situación de conflicto que los jóvenes vivieron en su momento.

1.3.4.1 Entrevistas:

(Sampieri, Hernández & Baptista. 2006); plantean que una entrevista no es casual, sino que es un dialogo intencionado entre el entrevistado y el entrevistador, con el objetivo de recopilar información sobre la investigación, bajo una estructura particular de preguntas y respuestas.

Las entrevistas constituyen una herramienta clave para la recolección de información que permite comprender desde la empíria, el problema investigado. Por lo tanto, para el presente estudio la aplicación

de entrevistas en el campo, fue de gran utilidad para tener mayor acercamiento con el tema cuestionado como también, con la población sujeto del estudio. En el presente caso, se realizaron dos grupos focales, con estudiantes de secundaria de la Institución Educativa Antonio José de Sucre y, entrevistas semi-estructuras de forma individual, a docentes del mismo plantel escolar. En términos del grupo focal, se llevó a cabo dos encuentros con los estudiantes y para ese ejercicio, fue necesario contar con un número de diez (10) estudiantes y consecuentemente, se entrevistó a tres (3) docentes, para tener mayor información sobre la problemática planteada y las prácticas educativas del docente utilizadas para mitigar el trauma generado por el conflicto armado interno, a estudiantes pertenecientes a la vereda Sabaletas.

Para llevar la elección de los estudiantes que conformaron el grupo focal, fue necesario en primera instancia, contar con el permiso de las directivas de la institución para realizar el estudio de campo quienes a su vez, condujeron a la identificación de los estudiantes de los grados superiores que, podrían aportar al tema de investigación, por tratarse de aquellos que, durante la violencia suscitada en el territorio, estaban en su etapa infantil y, se vieron afectados por la pérdida de algún ser querido en las masacres registradas en el territorio. A su vez, la selección de los docentes, se llevó a cabo teniendo en cuenta las recomendaciones de los directivos, quienes dirigieron a los investigadores, hacia docentes que tienen más tiempo de trabajar en el territorio.

Así, se puede decir que, los entrevistados son estudiantes de secundaria de los niveles superiores y docentes de básica secundaria y media vocacional, de la Institución Educativa Antonio José de Sucre, localizada en la vereda Sabaletas, del distrito de Buenaventura.

Las entrevistas se llevaron a cabo en la Institución educativa, básicamente fueron aplicadas al personal docente con el propósito de conocer las competencias que manejan en el proceso de enseñanza – aprendizaje con los estudiantes víctimas del conflicto armado.

Para el presente trabajo de investigación, la importancia de la entrevista radicó en que, con ella se pudo captar expresiones orales y corporales que fortalecieron la argumentación documental del estudio planteado, permitiendo recoger la información directa de docentes y estudiantes víctimas del conflicto armado.

1.3.4.2 Grupos Focales:

Con el propósito de orientar la investigación desde los grupos focales se tomó como referencia, algunas de las definiciones propuestas por autores como (Richard. 2000) quien define a los grupos focales como un tipo especial de grupos en términos de propósitos, tamaño, composición y procedimientos. Ya que su propósito es el de escuchar y analizar información, teniendo como principal objetivo, entender mejor los sentimientos y pensamientos de la gente con respecto algún tema, problema o servicio.

El grupo focal se consolida como una herramienta clave para el desarrollo del presente estudio, pues fue necesario enfocarse en las personas directamente afectadas por el fenómeno del conflicto armado del cual se habló. En el este caso, se utilizó un grupo focal, como fue expuesto anteriormente, direccionado por las directrices de la institución escolar, pero, contando con la particularidad que con el mismo, se tuvo dos encuentros de campo. Las temáticas abordadas durante los encuentros con el grupo focal, consistieron en indagar sobre el hecho mismo del conflicto armado interno en la vereda, las secuelas sociales e individuales que el mismo ha dejado como también, la forma como la institución en términos pedagógicos, ha afrontado la situación con los estudiantes directamente afectados.

Estos grupos focales, fueron abordados mediante la aplicación de preguntas abiertas con el propósito de conocer información relevante sobre su perspectiva con relación a las víctimas del conflicto armado, así como de las competencias que se utilizaron para enseñar a esta población.

Por tanto, esta herramienta fue importante en el desarrollo de la investigación ya que contiene las bases para el análisis e interpretación de efectos significativos producidos por diferentes fenómenos sociales.

1.3.4.3 Observación:

(Hernández & colaboradores. 2000) escriben que la observación se fundamenta en la búsqueda del realismo y la interpretación del medio. Es decir, a través de ella se puede conocer más acerca del tema que se estudia basándose en actos individuales o grupales como gestos, acciones y posturas. Es una eficaz herramienta de investigación social para juntar información si se orienta y enfoca a un objetivo específico. Para la observación de la problemática, fue necesario usar la observación no participante por medio de la cual, los investigadores pudieron captar tanto conversaciones como también, acciones cotidianas desarrolladas por los estudiantes al interior del plantel educativo, con la finalidad de llevar a cabo un detallado proceso observacional en relación al comportamiento en las interacciones que se dan al interior entre los estudiantes.

Esta técnica se desarrolló directamente en la Institución Educativa Antonio José de Sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura; para ello, se hizo presencia en el aula escolar mientras el docente llevó a cabo su clase. Esta herramienta de observación NO participante permitió identificar la aplicación de las técnicas y metodología que los docentes llevan a cabo durante el proceso de transmisión de conocimientos a los alumnos, especialmente a los estudiantes de 10° y 11° víctimas del conflicto armado.

La investigación se produjo bajo la metodología de observación no participante, dado que estuvo limitada estrictamente a la observación en el campo de estudio, sin realizar alguna interacción con el sujeto de estudio como tampoco, sin la intervención investigativa de forma experimental en la problemática de la

presente investigación; es decir, como lo manifiesta Sabino (1992.), es una observación que también puede ser llamada simple, debido que el final de la observación no participante, es no intervenir como investigador en opiniones y acciones; su limitación es básicamente observar con cierto margen de distancia; en ese aspecto, la observación no participante o simple, es aplicada por el investigador “de tal modo que su presencia no perturbe la acción o situación que está investigando, porque de lo contrario sus efectos serían más bien contraproducentes, alterando la conducta de los sujetos”. (Sabino; 1992. p. 92).

1.3.5 UNIVERSO Y MUESTRA

Para el desarrollo de esta investigación, se tomó como universo a la Institución Educativa Antonio José de Sucre de la vereda de Sabaleta, corregimiento No.8 del Distrito de Buenaventura, ya que esta cuenta con una población que sufre las secuelas que dejó el conflicto armado en la zona durante un largo periodo de tiempo; y se tomó como muestra a 10 estudiantes de los últimos grados (5 del grado 10 y 5 del grado 11) y 3 docentes de la institución educativa. Se escogieron diez estudiantes, bajo estricto direccionamiento de las directivas de la institución quienes, clarificaron que más de esa cantidad de estudiantes no permitirían que hicieran parte del proceso investigativo, por tratarse de una actividad que no se relaciona directamente con las dinámicas o intereses de la institución educativa y además, por practicidad teniendo que, en el grupo focal se establecen conversaciones abiertas, donde, los participantes en el mismo, se extienden en los planteamientos de sus opiniones, de acuerdo con lo que deseen expresar y se sientan en capacidad de hacerlo; es decir, en ese sentido, es una postura netamente pedagógica. Ello, teniendo en cuenta que en las investigaciones de tipo cualitativo se da prevalencia a los sentidos, las representaciones, cualidades y significados de los procesos de sociabilidad en torno a un fenómeno o realidad social.

La selección de la población de estudiantes y docentes de la institución para el actual estudio, se dio bajo el permiso previo de directivos institucionales en el marco de lo cual, fue posible que, con el apoyo de alumnos se identificara el personal estudiantil que sufrió hechos victimizantes directos e indirectos y que, pertenecen al territorio siendo que, en ese escenario de ideas, se identifican estudiantes que perdieron a familiares en ese hecho. Además, los docentes con quienes contó la investigación, son aquellos que implementaron estrategias para el trabajo con la población de estudiantes en general, pero, reconociendo que todos pertenecen a un territorio rural que fue duramente afectado por el conflicto armado interno.

CAPITULO II

2. ANTECEDENTES

2.1 Antecedentes de nivel internacional

A nivel internacional se tomaron como base dos estudios relacionados con la temática que nos ocupa en la presente investigación, de esta manera se hace referencia a los siguientes aspectos.

En primer lugar, María Cristiana Salazar en el año 1992, publicó su estudio denominado *Violencia, pobreza y conflictos armados en América Latina: problemas referentes a los niños*. Es un artículo de ponencia que “se refiere principalmente a los problemas de los niños y jóvenes víctimas de los conflictos armados y de la violencia que genera en América Latina” (Salazar; 1992. p. 1).

Es así, como en los diferentes conflictos armados que se han suscitado en América Latina, los niños, niñas y adolescentes son víctimas potenciales, siendo vulnerados en ese contexto, su integralidad personal

hecho que limita el aprovechamiento de derechos humanos y sociales, quedando reducidos a condiciones de exclusión social. En ese ámbito, consecuencias como; separación de las familias, asesinatos perpetrados a niños y adolescentes como también a población adulta, despojos territoriales, desplazamientos forzosos, indiferencia gubernamental, pérdidas materiales, secuestros, torturas; entre otras acciones negativas dadas en el contexto de la guerra; indica la autora de la ponencia referida que “son, uno por uno, factores que afectan y severamente – a veces por periodos relativamente largos, a veces para siempre- a los niños y jóvenes de los países. América Latina no es excepción. (Salazar; 1992. p.1).

De igual forma, especifica la autora, que las guerras a nivel de Latinoamérica a través de su historia, se han presentado como escenarios donde el maltrato y la exclusión de niños y jóvenes se caracterizan por alcanzar los más altos niveles de violencia de sus derechos humanos. “Muchos de ellos, en particular los campesinos, los pobres de la ciudad y los que pertenecen a las comunidades indígenas o negras” (Salazar; 1992. p.1).

Lo anterior, sin discriminar las magnas adversidades que generan las guerras en otros continentes del mundo, las cuales han dejado como consecuencias abrumadoras tragedias humanas; en países Latinoamericanos, la victimización de niños y adolescentes se presenta a gran escala; ante ello, Salazar (1992) expone; “quizá las guerras internas de América Latina no tienen la misma dimensión de las guerras internacionales; pero su gravedad, extensión y duración, significan una violencia extrema, una completa tragedia humana” (Salazar; 1992. p.2).

El documento citado, tiene como objetivo central exponer las graves e inhumanas consecuencias a las cuales, las guerras surgidas en el contexto latinoamericano han sometido a los grupos poblacionales infantil y juvenil, reclamando inherentemente, la necesidad de trabajar en pro de la revalorización de sus derechos humanos. Metodológicamente, el texto es presentado bajo la temática de

ponencia, expuesta en el marco del Taller Internacional sobre Estrategias de Trabajo con Niñez en Situaciones de Violencia; desarrollado en el año 1992, en Bogotá Colombia. En síntesis, la ponencia indica la responsabilidad y necesidad de los gobiernos de países Latinoamericanos que han afrontado conflictos armados internos de propender por la protección integral de estas comunidades que han sido altamente afectadas.

En segundo lugar, se encontró que Anne Lise Robin, en el año 2011, desarrolló el taller *Los niños afectados por los conflictos armados y otras situaciones de violencia*, en Ginebra, en el marco del Comité Internacional de la Cruz Roja – CICR; dentro de lo cual expone “que en los conflictos armados [...] los niños y jóvenes tienen necesidades y vulnerabilidades específicas” (Robin; 2011. p. 4).

Con relación a esos aspectos, el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR), se propuso el objetivo principal de llevar a cabo el taller, para así, contribuir con el principio de proporcionar y evidenciar información a las sociedades, tendiente a la importancia de respetar los derechos humanos de niños y jóvenes afectados por hechos de violencia específicamente, por los conflictos armados. El interés de enfocar el taller en beneficio de las poblaciones infantil y juvenil consistió básicamente en qué:

Por un lado, los niños constituyen uno de los segmentos más vulnerables de la población y se ven afectados de muchas maneras por la devastación que acompaña los conflictos armados. Por otro lado, los jóvenes tienden a ser los principales protagonistas y al mismo tiempo las principales víctimas de la violencia organizada” (Robin; 2011).

Por otra parte, la metodología de intervención, la presentación de la problemática en forma de taller, permitió obtener como conclusión que, a partir de las evidentes repercusiones negativas de las guerras

sobre niños y jóvenes, “muchas sociedades nacionales se han embarcado en programas y actividades dirigidas a aliviar el sufrimiento de los niños que se ven atrapados en un conflicto armado”. (Robin; 2011. p. 49).

Con el planteamiento antes citado, la CICR reconoce la sentida vulnerabilidad que permanentemente afecta a niños y jóvenes de escenarios sociales donde el conflicto armado; sea este interno o externo, como también la violencia organizada, afectan la humanidad de niños y jóvenes convirtiéndoles directa e indirectamente en víctimas y victimarios potenciales.

Infancia y conflicto armado en México: informe facultativo de la convención sobre los derechos del niño relativo a la participación de niños en los conflictos armados, realizado por Valeria Geremia (2011), expresa los difíciles hechos violentos que en el marco del conflicto armado suscitado en México; afectan de manera negativa a la población infantil del país; siendo así que, los asesinatos, desapariciones, desplazamientos forzados, fuegos cruzados, etc.; son eventos que vulneran constantemente los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes. En el contexto del conflicto armado mexicano, la población infantil se observa frecuentemente sumergida en actos violentos devastadores de su integridad humana hasta el punto que, gran parte de ellos, se han convertido en víctimas directas.

“La actuación del Estado mexicano, en sus distintos niveles de gobierno; federal, estatal y municipal, se ha visto superada por el impacto que este conflicto tiene en la vida social”. (Geremia; 2011. p. 9). Es decir que, el conflicto armado en México, al igual que ocurre en Colombia, ha superado la capacidad gubernamental en los diferentes niveles administrativos, proponiéndose a su vez, como una problemática de alta complejidad.

Así las cosas, (Geremia. 2011), propone; “lamentablemente, no existe una acción articulada, preventiva y afirmativa de derechos; en contraste, encontramos ausencia de protocolos de seguridad para la niñez en el marco de las acciones armadas” (p.9), que afectan sentida y negativamente a la población infantil del país.

Metodológicamente, el informe corresponde a un documento que tiene como finalidad, enfatizar sobre la necesidad de promover los derechos humanos de la infancia en México. Como conclusión, el informe alude que “es urgente avanzar en una nueva institucionalidad para atender la infancia, a través de la creación de un sistema nacional de protección de derechos de la infancia”. (Geremia; 2011. p. 10).

Seguidamente se presenta el documento expresado como “El tacto en la enseñanza”. El significado de la sensibilidad pedagógica. Este, es un estudio realizado por MENEN VAN, Max. (2010). quien se propuso como objetivo general, dar a comprender la importancia de la pedagogía en la enseñanza dentro del espacio escolar. Indicando que La comprensión pedagógica es un elemento fundamental en la consolidación de la convivencia en el contexto escolar. Ello, se expresa teniendo en cuenta los elementos esenciales de la misma que, según el texto “el tacto en la enseñanza”, de Menen son; no sentenciar, educar, formar, analizar y desarrollar; argumentados en el documento como aspectos que identifican la comprensión pedagógica del docente en la escuela; ante las posibles situaciones conflictivas que en ese marco puedan presentarse con los estudiantes.

En la actualidad, el quehacer del docente no es nada fácil, diariamente, las actividades escolares en el aula de clases se ven interrumpidas por hechos conflictivos entre los estudiantes debido a los constantes desacuerdo y actos violentos que se dan en las aulas de clases evento que, promueve la

inadecuada convivencia; en ese sentido, se observa que al docente actual no le compete en única instancia educar académicamente también, debe actuar como mediador en los variados conflictos resultantes el aula y en la escuela. Allí, es evidente la necesidad de la pedagogía como elemento indispensable no, para la transmisión de saberes académicos pero sí, para el tratamiento de situaciones que vulneran el sano desarrollo de las actividades escolares y la interacción social escolar.

Finalmente cabe destacar que, en los tiempos actuales, las escuelas están compuestas por estudiantes que contienen en vidas personales y comunitarias, sucesos enmarcados en el conflicto armado interno y diferentes tipos de violencia que, de una u otra manera afectan la integralidad de los niños y ello, se ve reflejado en el aula puesto que, los conflictos tanto personales de cada hogar como también, los conflictos sociales y/o comunitarios, afectan significativamente la formación integral de los niños y eso puede verse reproducido en la intolerancia que muchos de estos manifiestan con sus pares escolares.

En contextos como el distrito de Buenaventura, la educación se ha convertido en un tema complejo debido que, los docentes en su carácter de formadores, pero a su vez, de mediadores de conflictos, han adquirido otras responsabilidades con la finalidad de mantener el orden en el aula. Es allí donde, la práctica pedagógica está tomando fuerte sentido en estos momentos al observarse que, la intolerancia social es uno de los elementos negativos característicos de estas sociedades sentidamente afectadas por la violencia en sus diferentes presentaciones.

Por ello, como lo da a comprender Menen, la práctica pedagógica es fundamental y ésta, no supone seguir una secuencia de estrategias pedagógicas para tratar determinadas situaciones, por

el contrario, significa la capacidad del docente de mediar diferentes problemáticas con los estudiantes con el objetivo de contribuir con el fortalecimiento de la sana convivencia en la escuela. Así las cosas, se observa que en los eventos espontáneos de brotes de desacuerdos en el aula de clases, el docente debe actuar no sólo bajo estrategias pedagógicas posibilitadoras del restablecimiento de la paz en el aula sino también, con metodologías pedagógicas prácticas que fomenten la sana convivencia en la misma y para ello, como lo expresa el texto referido, el tacto es indispensable en la acción pedagógica del docente para comprender tanto al estudiante como también, para hacer una minuciosa comprensión de los contextos sociales externos a la escuela que en nuestros días, forman a los niños y niñas en los variados contextos sociales.

La relación del estudio citado con el presente tema de investigación, radica en que en ambos casos, se trata la temática de la práctica docente, en el caso específico de la enseñanza en contextos conflictivos o que han afrontado conflicto armado.

Otro antecedente internacional que se registra en la actual investigación, es la guía de buenas prácticas en educación inclusiva desarrollado por Carmen Solla Salvador (2013), en el cual se reconoce el derecho a la educación basando la proclamación de ese derecho, en la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948.

El informe enfatiza en el derecho a la educación que tienen todos los niños vulnerados de cualquier forma lo cual, es ratificado por la UNESCO en el año 2000. Esa inclusión educativa de acuerdo con Solla (2013), se relaciona de forma inherente con la calidad educativa como también, con la interculturalidad; ésta última, es por medio de la cual, se da valor a cada una de las formas culturales de los individuos, con la finalidad de respetar las diferencias. El informe es presentado

de manera cualitativa y está dirigido a todos los países donde se evidencian aspectos de exclusión social y por ende, educativa.

Finalmente, se inscribe que el informe tiene la clara pretensión de promover la inclusión educativa para mejorar la capacidad de aprendizaje y calidad de vida de los niños y niñas que afrontan exclusión social.

2.2 Antecedentes de nivel nacional

Se seleccionaron tres antecedentes de orden nacional, dentro de los cuales se encuentra una primera investigación desarrollada por Adriana Marcela Cadena Cruz en el año 2015, en su estudio *Desde la escuela: atención y asistencia a los niños y niñas víctimas del conflicto armado. Lineamientos para las instituciones públicas de Bogotá*. La autora del estudio plantea como objetivo general “proponer unos lineamientos para la atención y asistencia de los niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado, escolarizados en las instituciones educativas distritales de Bogotá”. (Cadena; 2015. p. 1); propósito enmarcado en las acciones pertinentes que debe tener la escuela pública, para avanzar hacia la reivindicación de la dignidad de niños, niñas y adolescentes víctimas del conflicto armado interno, que se encuentran adscritos al sistema escolar.

El estudio cuenta con metodología de intervención, que permitió la observancia de una perspectiva ampliada desde la óptica del sector educativo, para el cumplimiento de la Ley 1448 de 2011, posibilitando la promoción de acciones que se articulen a los cuatro macro procesos misionales de la Secretaría de Educación Distrital, con la finalidad de atender y asistir a la población estudiantil de las instituciones

públicas que ha sido víctima del conflicto armado interno. Como conclusión, la investigación demostró que, “los daños y las vulnerabilidades sufridas por los niños, niñas y adolescentes en los contextos de guerra, conllevan afectaciones tanto en la subjetividad del individuo, como en su dimensión social y/o comunitaria”. (Cadena; 2015. p. 35). De esta forma, de acuerdo a lo referido por la autora, es importante que las instituciones educativas enfoquen su proceso de enseñanza-aprendizaje desde una posición inclusiva en la cual, traten de forma apremiante el tema de la inclusión educativa, para el eficaz proceso educativo con estudiantes víctimas del conflicto armado interno concentradas en las instituciones escolares.

En segundo lugar y desde otra perspectiva de investigación, pero, respondiendo a la problemática tratada, se cita a Gloria Alcira Urrego Pava en el año 2016 quien realizó la investigación denominada *Ley de víctimas: Un debate en torno a la inclusión y la exclusión social*. El cual es un estudio analítico que tiene como objetivo principal “determinar si se cumple o no, la inclusión social de las víctimas del conflicto armado colombiano con lo que se prevé en la Ley 1448 de 2011”. Objetivo planteado a partir de la observancia de las diversas afectaciones negativas sociales afrontadas por las víctimas en el contexto del conflicto armado interno, suscitado por más de seis décadas en Colombia.

De esta manera, es preciso tener presente que en el marco conflictivo o guerrillero en que por años ha habitado la población colombiana, es un escenario de plena vulneración de los derechos humanos en todas formas; social, cultural, económica, política, educativa, etc. invalidando frecuentemente lo rezado en la Declaración de los Derechos Humanos.

Cuando se escucha la fundamentación y el contenido de los derechos humanos se siente hasta una gran satisfacción interior por la idea de que estos derechos nos pertenecen y son inalienables, sin

embargo, esa satisfacción se va desvaneciendo cuando en los contextos sociales, económicos y políticos las generaciones han tenido que afrontar los rigores de las guerras. (Urrego; 2016. p. 10).

Por lo anterior, Urrego asiente que los rigores sufridos por la población colombiana son desplazamientos forzosos, empobrecimiento social, especialmente de comunidades campesinas del país que, en el contexto de la guerra a nivel histórico, son comunidades que, con mayor frecuencia han soportado las deshumanizantes consecuencias del conflicto armado; así mismo, se tienen, el crecimiento del analfabetismo, masacres, contaminación ambiental en diferentes aspectos, secuestros, en fin, una amplia lista soporta las dificultades dejadas por el conflicto armado interno a gran parte de los colombianos vislumbrándose paralelamente, acciones excluyentes que afectan de forma consecuente a las víctimas del conflicto y ello, pese a la existencia de la Ley 1448 o Ley de víctimas y restitución de tierras que fue creada para realizar los derechos humanos y civiles de los socialmente excluidos por causa de la violencia armada. “En el mundo los grupos que generalmente son excluidos lo encabezaban los desplazados”. (Urrego; 2016. p. 10).

En tercer lugar, Leidy Yohanna Ruiz Castro realizó un estudio en el año 2010, denominando Procesos de Gestión Curricular Al Incluir Niños Víctimas del Desplazamiento forzado en el I.E.D Arborizada Alta, el cual tuvo como propósito analizar los procesos de gestión curricular en una institución educativa al incluir a estudiantes víctimas de desplazamiento forzado, por dicha razón, en el estudio se tomaron los referentes conceptuales relacionados con el desplazamiento forzado en el contexto colombiano, inclusión educativa, derecho a la educación y gestión curricular.

Para tal fin, se conjugaron dos metodologías: cuantitativa y cualitativa, empleando un muestreo no probabilístico intencionado o por conveniencia con cada grupo muestral (directivos, docentes,

estudiantes y padres de familia). Se realizó un análisis descriptivo a las encuestas y un análisis de contenido a las entrevistas a profundidad, para finalmente responder la pregunta de investigación la cual consistió en dar respuesta a ¿Qué procesos se llevan a cabo en la gestión curricular del I.E.D. Arborizadora Alta al incluir niños víctimas del desplazamiento forzado?

Dentro de los hallazgos encontrados se lograron definir acciones tendientes al mejoramiento de la garantía del derecho a la educación impartida a los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado y su inclusión en el sistema escolar. Así mismo, se pudo identificar que los procesos de inclusión en la institución en el 70% de los casos se limitan a la asignación del cupo que hace el CADEL. La secretaria de educación de Bogotá no ha desarrollado programas de capacitación u orientación para la atención de los estudiantes y las acciones que propone el marco normativo, especialmente en la línea del derecho a la educación y la inclusión de estudiantes víctimas del desplazamiento forzado no está cumpliendo, según los hallazgos obtenidos en el estudio solo se están vinculando y manteniendo a esta población en el sistema escolar.

Prácticas pedagógicas en el contexto del conflicto armado, es documento investigativo de Elcy Bello Balcácer, Sully Constanza Díaz Salinas & Yenni Rincón Bello (2015); que planteó como objetivo general “establecer qué prácticas adoptaron los docentes de la zona rural, para finalmente describir el significado y sentido de esas prácticas” (Bello, Díaz & Rincón. 2015. p. 142).

El texto conlleva a la comprensión de la importancia del quehacer docente bajo un contexto conflictivo en el cual, es considerado pertinente implementar estrategias pedagógicas que desde el aula, se trabaje con estudiantes vulnerados por el conflicto armado; hecho que responsabiliza desde el ámbito educativo, a los docentes, quienes socialmente, también son responsables de emprender acciones significativas para la mitigación de los efectos negativos resultantes del conflicto armado.

Los autores de la investigación, asienten que “la escuela es escenario estratégico en el proceso de conciliación de dichos conflictos y es por ello que la mirada y acción del docente, a través de la implementación de sus prácticas pedagógicas, es fundamental para facilitar la inclusión de niños, niñas y jóvenes” (Bello, Díaz & Rincón; 2015. p. 143).

Es un estudio basado en el análisis de narrativas que aborda dos enfoques; primero, relatos propicios para contextualizar el conflicto armado y, en segundo lugar, el abordaje de las prácticas que, en el campo de la pedagogía, adoptaron los docentes para trabajar con los estudiantes en medio del conflicto.

Finalmente, el texto concluye introduciendo al lector a la comprensión que, en el contexto del conflicto armado, el docente cuenta con la obligación de desarrollar prácticas pedagógicas un el aula, basadas en el desarrollo integral del ser; específicamente, en el tema de la valoración de los derechos humanos para que desde el aula, se de paso al respeto de la diferencia y de forma inherente, al respeto por la vida.

Tuvilla Rayo, José. (s.f.). En su estudio conocido como, *Cultura de paz y educación*, presenta la importancia de la implementación del concepto de cultura de paz en la educación desarrollada en Colombia por tratarse de un país donde, la violencia expresada a través del conflicto armado interno, ha debilitado los lazos comunitarios y sociales y es por ello que, el estudio considera importante que, desde el aula de clases, se trabajen alrededor de la temática de la cultura de paz, para la mitigación de las secuelas dejadas por el conflicto armado interno en el contexto colombiano.

Lo anterior, visionado desde una perspectiva del quehacer educativo del docente en el hecho de impulsar estrategias que promuevan la cultura de paz, en escenarios educativos que han sido afectados por el conflicto armado interno en el territorio colombiano.

Es un estudio que se relaciona con el impulso de estrategias por parte del docente en el aula, para subvertir de negativas a positivas, las afectaciones sociales dejadas por el conflicto armado que, es un hecho social el cual, por más de cincuenta años, se ha encargado de generar vulneraciones sociales en las diferentes comunidades que componen el país y, con sentido énfasis, en los escenarios escolares donde, convergen estudiantes pertenecientes a sectores duramente afectados por ese flagelo.

Así mismo, se inscribe en el actual estudio, la investigación determinada como *La formación en competencias ciudadanas* de Alexander Ruíz Silva & Enrique Chau Torres (2005), tuvo como objetivos “aportar elementos conceptuales y prácticos a la discusión sobre la formación de competencias ciudadanas en la escuela”, “exponer el papel que actualmente se le atribuye a la educación, específicamente a la escuela, en la formación ciudadana” y, “definir los distintos tipos de competencias ciudadanas que articulan la propuesta de estándares básicos de competencias ciudadanas del Ministerio de Educación Nacional”.

Pese a que el concepto de competencias ciudadanas no aparece implícito en el documento investigativo, se consideró importante abordarlo debido que, es una temática empleada en tiempos actuales por el Ministerio de Educación Nacional, con la finalidad de conllevar a la comunidad estudiantil por medio de prácticas educativas en el marco escolar, a la aprehensión de nuevas

formas de relacionarse con su medio de acción; en el caso actual, tratándose del espacio escolar donde convergen diversidades de individuos que han afrontado conflicto armado en sus comunidades y que, las afectaciones psicosociales se reflejan en la escuela, generando brotes de violencia por lo cual, se considera necesario el abordaje de la formación en competencias ciudadanas, como estrategias pedagógica para mejorar la convivencia en el aula de clases.

Las investigadoras Amadis Canoles Jinete, Yerlis T. Venecia y Liliana Castro Villadiego (2015); en su estudio titulado *Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico-pedagógicas en niños y niñas de la institución educativa Catalina Herrera*, enfoca su trabajo investigativo en la importancia de la implementación de competencias ciudadanas en la escuela, como mecanismo para contrarrestar acciones conflictivas frecuentes entre pares escolares y consecuentemente, potenciar la convivencia armónica.

La investigación parte de la motivación de “construir en los niños y niñas valores éticos, competencia emocional, cognitiva e integradora” (Pg. 14); para la implementación pedagógica de metodologías propias para que los estudiantes en el aula, con la compañía del docente, aprehendan prácticas acordes para la resolución de sus conflictos y de esa manera, impedir que se continúen observando de forma frecuente, actos conflictivos en el escenario escolar.

Se consideró pertinente citar el actual antecedente, debido que, corresponde al tema de la resolución de conflictos como referente que aporta a la argumentación sobre la necesidad que los docentes de la institución educativa Antonio José de Sucre, implementen estrategias pedagógicas en el marco de su quehacer profesional, para avanzar en la mitigación de brotes de violencia en la escuela.

2.3 Antecedentes de nivel local y/o regional

Es de anotar que en lo que respecta a investigaciones o estudios realizados a nivel local sobre la presente temática, fueron mínimos los hallazgos, siendo precisamente la ausencia de estos lo que fomentó nuestro interés para profundizar en el tema que nos ocupa y por consiguiente poder hacer nuestros respectivos aportes.

De esta manera, hicimos énfasis en la una investigación realizada por Diana Gómez y Lina Cárdenas (2013), denominada **Educación inclusiva en la institución educativa José María Carbonell. Un estudio de caso**, la finalidad de la investigación es dar respuesta a la problemática y demostrar, cuáles fueron las transformaciones pedagógicas que tuvo la Institución Educativa José María Carbonell para llegar a tener una educación inclusiva. Analizar las concepciones de escuela y las transformaciones pedagógicas que ha tenido la Institución Educativa José María Carbonell al ofrecer una educación inclusiva. De igual forma contemplamos una línea del tiempo donde da a conocer la concepción de escuela, las transformaciones pedagógicas y simultáneamente se localizará la aparición de la educación inclusiva. se revisó tres tesis de la maestría en educación de desarrollo humano, pregrado de psicología, de la Universidad San Buenaventura seccional Cali, donde daba cuenta del tema a tratar del proyecto “educación inclusiva”, en ellas se encontró, Configuración de nuevos sentidos y significados de un mundo que ha tejido la comunidad educativa a partir del proceso de inclusión escolar vivido en la última década en Colombia: estudio de caso de dos instituciones de básica primaria y secundaria de la ciudad de Santiago de Cali.

Con estas tesis, se identificó que los maestros de la Institución Educativa José María Carbonell, hablan de que, si hay inclusión de niños sordos por el simple hecho de recibirlos en la institución y de

tenerlos en cuenta en las diferentes actividades que se realizan, sin embargo, es tan solo una fase inicial que intenta realizar adaptaciones curriculares que les permitan a los niños sordos participar en las experiencias que se realizan en el aula regular. En cuanto a las transformaciones pedagógicas, es una relación en doble vía, por un lado, la oportunidad de despliegue de las potencialidades de cada estudiante sordo, lo que implica nuevas formas de pensar, sentir y actuar del maestro, por lo tanto, requiere formas diversas de organizar las actividades, los tiempos, los espacios y las relaciones sociales en el aula y en la escuela.

Como antecedente regional, se expresa en el actual reportaje acerca de la masacre perpetrada hacia la comunidad del Bojayá Chocó en el año 2002 que, fue un suceso que se encargó de enlutar a toda una comunidad de población afrodescendiente que, en el contexto del hecho social del conflicto armado interno que ha afectado sentidamente a la región pacífica colombiana, marcó la historia de un territorio.

La Masacre de Bojayá es el nombre con que se conoce la muerte violenta en el interior de la iglesia de Bojayá, Chocó, al occidente de Colombia, entre 74¹ y 119 civiles como consecuencia de la explosión de un "cilindro bomba" o "pipeta" lanzado por miembros del bloque 58 del grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARCP-EP) el Mayo de 2002. El suceso tuvo lugar en el marco de los enfrentamientos armados que en ese mismo pueblo se desarrollaron entre las FARC-EP y los paramilitares de las AUC, ambas empeñadas en mantener el control de la zona y el acceso al río Atrato. (Wikipedia. 2002).

En este caso, la comunidad de Bojayá ha venido teniendo un proceso de superación la cual, fue una decisión emprendida por mujeres víctimas sobrevivientes de la masacre que, decidieron tomar las riendas y pasar el umbral del duelo, motivando a sus cohabitantes a emprender acciones que apuntan al levantamiento social del dolor causado por el atroz hecho que continuaba enlutando a la comunidad; situación que, en la actualidad ha gozado de reconocimiento nacional como ejemplo de emprendimiento y superación colectiva.

El reportaje se relaciona con el presente caso investigativo, en el caso propio de las masacres perpetradas por grupos al margen de la ley, contra poblaciones de la región Pacífica como es el caso de Boyajá en el departamento del Chocó y sabaletas, en el distrito de Buenaventura, departamento del Valle del Cauca.

CAPITULO III

3. MARCO CONTEXTUAL

El Distrito de Buenaventura, primer puerto de Colombia sobre el Océano Pacífico; se localiza entre el océano Pacífico y la parte izquierda de la cordillera Occidental, sector de los Farallones que marcan el límite con los municipios de Jamundí y Cali. Limita por el norte con el departamento de Chocó, por el oriente con los municipios de Jamundí, Cali, Dagua y Calima, por el sur con el departamento del Cauca y por el occidente con el océano Pacífico.

Buenaventura por estar localizada en una de las bahías más seguras para el arribo y partida de barcos de gran calado se convierte en el puerto de mayor participación en el comercio exterior, puesto que, por éste, ingresa y sale más del 70% del comercio del país, por consiguiente, su actividad gira en torno al movimiento mercantil. Posee las mejores instalaciones portuarias de Colombia y cuenta con los servicios de la Sociedad Portuaria de Buenaventura. La actual zona portuaria de Buenaventura está conformada por 12 muelles y es compartida por la Armada Nacional y la Sociedad Portuaria de Buenaventura. Administrativamente, el sector privado tiene una participación del 83%, y el sector público, a través de la Alcaldía Distrital y el Ministerio de Transporte, participa con el restante 17%.

Si bien, la actividad portuaria es la que se destaca en el puerto por su impacto para la economía del país, no es menos importante subrayar que no es el único sustento para sus habitantes, puesto que la población genera recursos a través de las actividades agropecuarias, comercio, actividad forestal, la pesca y el turismo. En este sentido, la explotación de cultivos agrícolas como el chontaduro, el borojó, los cítricos, la yuca y el bananito son también, desde la informalidad, fuentes de ingresos. La actividad maderera es otro

motor de la economía, cuya comercialización proviene de la explotación en el área del Litoral Pacífico desde Juradó hasta Tumaco. De igual forma, la actividad pesquera es otro eje comercial, pero de la extracción industrializada de productos del mar se benefician sólo las grandes empresas, mientras que la pesca fluvial se da al nivel artesanal y en calidad de subsistencia para los núcleos familiares del casco urbano y sus corregimientos. De igual forma, En lo que respecta a sus habitantes, según el *Departamento Administrativo Nacional de Estadística* (DANE. 2011) el municipio de Buenaventura tenía 369.753 habitantes, de los cuales el 51% son mujeres (188.574) y el 49 % son hombres (181.179).

En este sentido, en lo que respecta al grupo étnico, en 2011 en Buenaventura el 73 % de los habitantes eran afrocolombiano, el 26 % mestizo, el 0,8 % raizal y el 0,2 % indígena. Esta población está ubicada a lo largo y ancho del distrito de Buenaventura que a su vez comprende una zona urbana y una rural; la primera, está ubicada en la parte insular, denominada la isla de Cascajal donde está el puerto y se desarrolla la mayoría de las actividades económicas y de servicios antes mencionadas, compuesta por las comunas 1, 2, 3 y 4; y la zona continental la cual es principalmente residencial conformada las comunas 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11 y 12. Esta configuración se ha dado a lado y lado de la vía principal, la Avenida Simón Bolívar, ambas zonas están unidas por el puente El Piñal.

En lo que respecta a la zona rural, ésta se encuentra conformada y a su vez dividida en 19 corregimientos, 31 consejos comunitarios de comunidades negras y nueve resguardos indígenas pertenecientes a los grupos étnicos Waunan, Embera, Eperara Siapidara, Nasa y Embera Chamí. Hay 268 veredas y el número de poblaciones asciende a 388 asentamientos de diversos tamaños ubicados a la rivera de los ríos, quebradas y en medio de las zonas costeras; los asentamientos que más se destacan son: Puerto Merizalde; San Francisco del Naya, Juan Chaco, Ladrilleros, Zacarías, Cisneros, la Bocana San Antonio de Yurumangui, Silva, Papayal, Málaga, Sabaletas, entre otros. (Alcaldía Distrital. 2015. p. 15).

En éste sentido, se tiene presente que así como el territorio colombiano en general ha padecido los rigores de la violencia causada por el conflicto armado, el distrito de Buenaventura no ha sido la excepción, lo cual se vio reflejado en el periodo de 1990 a 2014, en el que 163.227 personas fueron víctimas de diferentes actores armados. De acuerdo con las cifras recopiladas por el Centro Nacional de Memoria Histórica, entre 1990 y 2012 se cometieron 4.799 homicidios, pero el 71% de estos ocurrieron a partir de 2000; entre 1990 y 2013 se registraron 475 desapariciones forzadas, de las cuales el 95% fueron ejecutadas durante los últimos 14 años; entre 1995 y 2013 se perpetraron 26 masacres (dejando 201 personas asesinadas). (El Espectador. 2015).

La población objeto de la presente investigación pertenece a la vereda de Sabaletas que hace parte del corregimiento No. el cual, obtiene su nombre por estar compuesto de ocho veredas que son; Zacarías, Alto Potedó, Sabaletas, Guamía, Limones, San Marcos, Llano Bajo, y Agua Clara. Posee aproximadamente 3.271 habitantes. Se ha caracterizado por ser una de las zonas turísticas del distrito de Buenaventura apetecida por propios y extraños, pues la carretera que conduce a este corregimiento está abrazada por una selva tropical de árboles grandes, plantas frondosas, frutas silvestres y una fauna exuberante, en este lugar predomina lo artesanal, la canoa, construida por los mismos pobladores, es su medio de transporte y carga; la ‘Katanga’, una trampa hecha con maderas y vegetales del bosque, sirve para atrapar pescados y munchillás. Hay energía eléctrica y están trabajando en las redes de acueducto y alcantarillado.

Es una vereda de pocos habitantes donde la solidaridad es una de las características del territorio, por tanto, sus pobladores son generosos con el visitante y le muestran con orgullo esas aguas naturales cristalinas que protegen con gran responsabilidad y compromiso. La lucha de sus moradores apunta, por un lado, a proteger su territorio y resignificarlo ya que de éste depende su sustento y el de sus familias en pocas palabras, saben que el territorio les da todo para vivir. Y por el otro, es la lucha constante por superar y enfrentar las consecuencias e impacto que ha dejado el conflicto armado. Es de anotar que, aunque en la

zona urbana del distrito se efectuaron muchos sucesos, la vereda de Sabaletas, en el sector rural, también ha sido directamente afectada por el flagelo del conflicto armado y a sus habitantes también les toca existir entre el desasosiego y dolor constante producto de los inolvidables acontecimientos que les tocó enfrentar. Las víctimas del conflicto armado generado en el territorio, viven con las imágenes de los recuerdos de las múltiples personas muertas que velaron. Uno de los sucesos más impactantes fue el ocurrido en la madrugada del 11 de mayo de 2000, cien paramilitares del Bloque Calima ingresaron al corregimiento de Sabaletas (Buenaventura, Valle del Cauca). Los hombres al mando de Elkin Casarrubia Posada, alias el Cura, asesinaron a diez personas y desaparecieron a otras tres. Esa pequeña comunidad era señalada por las autodefensas de ser una de las zonas donde hacía gran presencia el frente 30 de las FARC. Por eso, según los familiares de las víctimas, los “paras” llegaron al pueblo haciéndose pasar por miembros del Ejército, sacaron a 60 personas de sus casas, las obligaron a formarse en fila, las interrogaron con torturas y seleccionaron a sus víctimas.

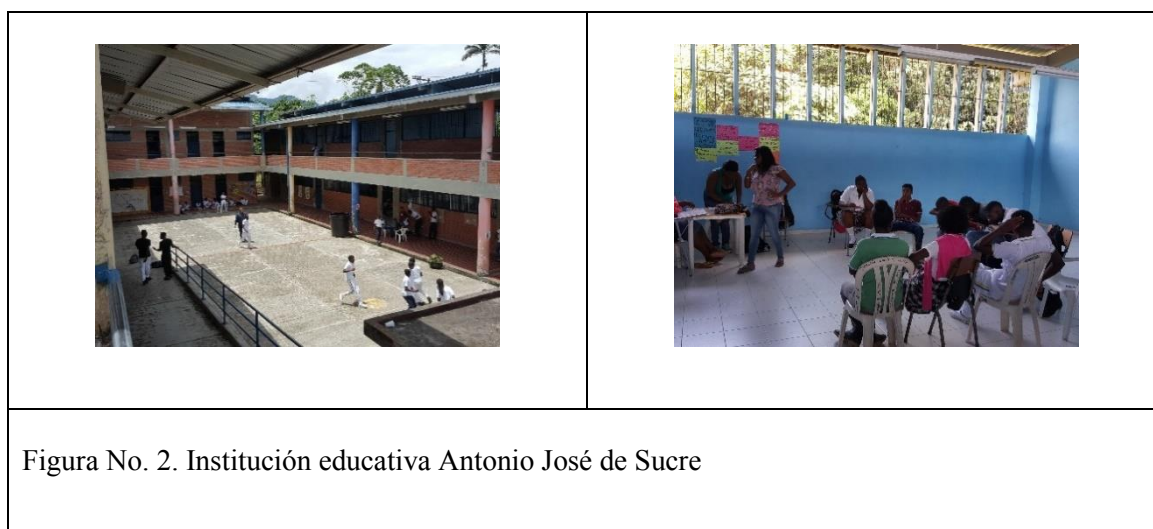
Con base en lo anterior, a causa de este y otros sucesos es de anotar que el horror vivido años atrás en la población de Sabaletas, zona rural del Distrito de Buenaventura, vive latente en la memoria de los sobrevivientes de las masacres y familiares de las víctimas pues a causa de ello también se generó un desplazamiento de, aproximadamente, 3.200 personas a la cabecera municipal de Buenaventura, dejando a los sobrevivientes sin hogar y trabajo. Todo lo ocurrido hace necesario que sus habitantes y en especial sus niños, niñas y adolescentes reciban un trato especial en su formación académica, por lo que es relevante centrar nuestra atención en la institución Educativa Antonio José de Sucre, ubicada en el sector de Sabaletas, zona rural del Distrito de Buenaventura.

Cabe anotar que, en la vereda Sabaletas no sólo se registran las masacres ocurridas en los años 2000 y 2003 puesto que, por un algunos años, a la población le tocó vivir bajo la zozobra que genera la presencia

permanente de los grupos armados la margen de la Ley que, intimidaron a la comunidad y vulneraron sus derechos humanos.

Frente a todo lo anteriormente expuesto, la educación, es un escenario que se cree adecuado para el tratamiento del tipo de traumas generados en algunos estudiantes víctimas, como resultado de las afectaciones negativas dejadas por las acciones violentas perpetradas contra la población de Sabaletas en el corregimiento No 8. En ese escenario de ideas, se inscribe que la I.E. de interés del actual estudio social, cuenta con un cuerpo docente el cual, no se encuentra preparado para la atención a ese tipo de poblaciones víctimas del conflicto armado, habitantes de un territorio que fue duramente maltratado por la violencia armada.

Para estos casos, la práctica docente requiere de estrategias pedagógicas necesarias para la mitigación de eventos conflictivos que se replican al interior de la I.E por estudiantes que, manifiestan desconfianza, ira, enojo y frustración en el espacio escolar, sentimientos que representan con actitudes agresivas. Los docentes comúnmente, atienden de forma cotidiana las situaciones que se les presenta, sin contar con los mecanismos expeditos para dicho tratamiento pedagógico con una población de estudiantes que, aun reflejan el trauma causado por el conflicto armado interno.



3.1 Institución Educativa Antonio José de Sucre

En el año de 1983 la directora del núcleo de desarrollo educativo N.069, profesora Aquilina Cuero de Olaya, la cual correspondía al corregimiento de sabaletas; vio la necesidad de crear en esta zona un bachillerato. Fue así como empezó a gestionar la idea, por intermedio del Distrito Educativo No. 03.

En 1984- 1985 la profesora Aquilina se dirigió al entonces secretario de educación Manuel Francisco Becerra, solicitándole que tuviera en cuenta su petición, este le respondió positivamente, pero esta no se pudo cristalizar. En los años posteriores la profesora Aquilina con la colaboración del licenciado José David Caicedo, rector del Pascual de Andagoya, llenos de fe y entusiasmo siguieron luchando hasta ver cristalizados sus esfuerzos. Este se hizo realidad en 1989, el bachillerato inicio labores el 30 de octubre de ese año, con 15 alumnos y 4 profesores en el grado 6°. Para 1990- 1991, se inició con 36 alumnos para los grados 6 y 7 y dos aulas inconclusas construidas en el periodo del alcalde Edgar Roberto Carabalí.

Posteriormente, el bachillerato se implementó hasta el grado 9°, con la vinculación de algunos docentes. A partir de estos momentos se realizaron 8 promociones de la básica secundaria. En el año 2000, por resolución 1837 se fusionan todas las escuelas ubicadas en el corregimiento N°.8 y 9 del rio Anchicaya, estableciéndose la Institución Educativa Antonio José de Sucre conformada por 19 sedes y un total de 865 estudiantes con el énfasis Agropecuario, énfasis que para el año 2007 se estableció como Agroecoturismo luego de que por medio de la resolución N.º. 0390 la institución se dividiera en dos: Antonio José de Sucre y Silvano Caicedo Girón. Actualmente, la institución está constituida por 7 sedes ubicadas en la zona de carretera c Corregimiento N.º 8. (Manual de Convivencia. IE. Antonio J de Sucre. P. 9 – 13)

Es así como la institución educativa Antonio José de Sucre tiene como política de calidad comprometerse con su comunidad educativa en brindar a sus educandos una formación pertinente y de calidad en competencias básicas, ciudadanas, laborales generales, a través de procesos de mejoramiento

continuo en los niveles de preescolar, básica y media académica con énfasis en Agroecoturismo, fundamentada en principios étnicos, valores morales y culturales con personal competente y etnoeducadores idóneos.

De la misma forma, su misión es ofrecer educación formal de carácter oficial a niños, niñas, jóvenes y adultos del corregimiento N.º. 8 en los niveles preescolar, básica y media con énfasis en agro ecoturismo, fundamentada en valores y principios étnicos, que generen líderes empresariales calificados para contribuir en el desarrollo sostenible a nivel económico, social, cultural y ambiental de la comunidad.

Como visión, en el año 2015 la Institución Educativa Antonio José de Sucre es reconocida como la institución formadora de etnoempresarios, agroecoturísticos con valores étnicos gestores de procesos organizativos ambientales, económicos, sociales y culturales, en pro del desarrollo económico sostenible, que permita mejorar el nivel de vida de la comunidad.

Esta institución, se encuentra activa, es de carácter oficial, funciona en las jornadas: mañana, tarde, nocturna y sabatinos, es de carácter técnico con énfasis en especialidades agropecuaria, los niveles van desde transición, primaria, educación media, bachillerato, aceleración del aprendizaje, básica primaria y básica secundaria para adultos al igual que educación media para los mismos. (Manual de Convivencia. IE. Antonio J de Sucre. P. 19 – 20)

Esta institución, se encuentra activa, es de carácter oficial, funciona en las jornadas: mañana, tarde, nocturna y sabatinos, es de carácter técnico con énfasis en especialidades agropecuaria, los niveles van desde transición, primaria, educación media, bachillerato, aceleración del aprendizaje, básica primaria y básica secundaria para adultos al igual que educación media para los mismos.

Es así como, el Pacífico se caracteriza por ser uno de los territorios con mayor presencia de grupos étnicos en el país. El 90% de su población es afrodescendiente y el 6% lo integran los pueblos indígenas embera dóbida, embera chamí, embera katío, eperara siapidara, wounaan, awa y tule. Mientras que apenas el 4% lo integra la población mestiza.

De acuerdo con el plan de ordenamiento territorial (POT) del municipio de Buenaventura (2015), el territorio está dividido en una zona rural, compuesta por 19 corregimientos, que contienen 268 veredas y 388 asentamientos localizados sobre las riberas de ríos, y una cabecera municipal dividida en doce comunas. A su vez, esa cabecera municipal está dividida en dos zonas: una insular, la isla de Cascajal, donde se han concentrado la totalidad de actividades y proyectos relacionados con la actividad portuaria, y una continental, predominantemente residencial. En la zona continental, el crecimiento de la ciudad ha sido longitudinal a lado y lado de la avenida Simón Bolívar, su única vía principal. En la isla de Cascajal, por su parte, ha habido un desarrollo concéntrico respecto a la ubicación del puerto, en el que predominan las viviendas palafíticas ubicadas sobre tierras ganadas al mar por medio de rellenos con basuras.

También es preciso resaltar que Buenaventura por su cercanía a Panamá y fácil conexión por vía marítima con países del Asia-Pacífico, se ha convertido en el puerto más importante del país en términos geoestratégicos, a su vez su ubicación y actividad portuaria la hacen una de las principales ciudades del Pacífico para las economías comerciales regionales y nacionales. Pero estas ventajas con las que cuenta nuestra región no la “hace inmune” para ser también escenarios de la violencia por conflicto armado que afecta a nuestro país

CAPITULO IV

4. MARCOS REFERENCIALES

4.1 Marco Teórico Conceptual

En este apartado se encontrarán los aportes teóricos de los diferentes autores de acuerdo a las categorías y sub categorías de análisis delimitadas para el desarrollo del actual estudio; entre estas se evidencian las siguientes **Categorías y Subcategorías**: en primera instancia, se hace énfasis en la categoría **Prácticas educativas en el aula**, la cual tiene como subcategoría, Educación inclusiva en el aula. En segundo lugar, la categoría denominada, **Atención educativa a víctimas de conflicto armado**, ésta tiene como subcategoría, Estudiantes Víctimas de conflicto armado. Esto con el propósito de poner en contexto al lector y de plantear las bases sobre las cuales se desarrolló el estudio.

4.1.2 Prácticas Educativas del docente en el Aula

La práctica educativa es un elemento fundamental para propulsar el avance académico de la población estudiantil por ello, desde el marco gubernamental, propiamente visionado en el escenario institucional, la práctica educativa o pedagógica se convierte en la herramienta base del educador propicia para el desarrollo educativo en el aula, como elemento integrador de aspectos que se relacionan con la formación del estudiante en el aula de clases. La práctica educativa o práctica pedagógica;

La práctica educativa del docente, es una acción importante, debido que, a través de la misma, se define la aprehensión de conocimientos por parte del estudiantado. (Gómez; 2008. p. 39),

Desde esa premisa, se inscribe que es responsabilidad del educador “desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador, fortalecer la investigación en el campo pedagógico y el saber específico. (Mineducación; s.f. p. 5).

Durante el desarrollo de la práctica educativa del docente, el aula se convierte en el escenario propicio para tal fin de manera que, es el contexto que logra integrar físicamente al docente con el estudiante y en ese marco, llevar a cabo las diferentes acciones propias del quehacer educativo o pedagógico. Es decir, el docente y el estudiante cotidianamente interactúan en el aula y es por ello que, de las prácticas pedagógicas de manera conceptual, pueden argumentarse que “en un escenario de práctica debe primar la relación de interdependencia y retroalimentación continua, donde conceptos y prácticas se conjuguen en la experiencia de aprendizaje y desarrollo de competencias.

La práctica educativa o como también se puede denominar en el contexto del profesorado, el quehacer docente, es un elemento necesario en el aula y en el caso propio de aquellos contextos escolares integrados por estudiantes que han padecido el conflicto armado interno en calidad de víctimas, la práctica educativa debe estar contenida por acciones significativas que bajo el uso apropiado de metodologías, permitan sistematizar la información en el aula teniendo en cuenta que, los estudiantes que han sido víctimas del conflicto armado interno, deben ser tratados con especial cuidado, para que el proceso educativo en los mismos sea ameno. En ese sentido se puede expresar que “educar exige alegría y esperanza”. (Freire; 1998. Pg. 70); que es un proceso educativo orientado a la aprehensión de nuevos conocimientos y fortalecimiento de los previamente adquiridos, pero con el agregado del elemento estético que, en la acción formativa, genere motivación en el estudiante.

Lo anterior se sugiere en la medida de la comprensión sobre la complejidad de la práctica educativa debido que esta es “una trama compleja de acciones orientadas normativamente” (Ferreiro; s.f. p. 1); donde

el estudiante y el docente comparten experiencias pero finalmente, es el docente quien determina las pautas de la enseñanza bajo normas previamente establecidas donde intervienen con gran importancia las metodologías utilizadas por el educador para la construcción de conocimiento en el aula con sus estudiantes quienes, son el fundamento de la práctica educativa y por lo tanto, deben contar con estrategias metodológicas apropiadas para la consecución de los objetivos trazados.

Teniendo en cuenta todo lo expuesto se puede concretar entonces que la práctica educativa puede conceptualizarse como “un proceso de solución de problemas en que el profesor es un agente que utiliza su conocimiento tácito para resolver el problema de cómo lograr las metas educativas que el programa de su materia y la filosofía de la institución plantean”. (Gómez; 2008. p. 31). Es decir que, las prácticas docentes no son un proceso trazado linealmente por el contrario, pese a ajustarse a un currículo nacional, finalmente, las metodologías y formas pedagógicas implementadas por el docente en el aula, obedecen a las problemáticas de contexto. Por ello, la práctica docente puede argumentarse como una tarea con cierto grado de autonomía, creatividad, dinamismo, objetividad pero a su vez, subjetivas donde el maestro debe actuar no sólo como el transmisor o guía para el aprendizaje de contenido trazados; más allá de ello, las practicas docentes se enfatizan en un acompañamiento fundamentado en la búsqueda de soluciones que diariamente el maestro con sus alumnos afrontan en el aula las cuales, no se limitan a problemáticas académicas también, se trata de situaciones sociales suscitadas en la vida del alumno, dentro y/o fuera de la institución educativa.

Son variados los referentes teóricos hallados que conceptualizan sobre las prácticas docentes; en ese sentido, también se cita a Robinson y Kuin (1999); quienes afirman que “existen dos formas distintas de concebir la práctica educativa, una general y otra acotada”, de ambas formas, el docente desarrolla un papel fundamental no como el centro del aula, pero sí como el actor educativo guía que se encarga de instruir, motivar, aconsejar, evaluar, proponer, observar, etc; todos los sub-procesos que se evidencian en

el desarrollo educativo en el contexto institucional y especialmente, en el ámbito escolar. Seguidamente, se da a comprender que la práctica educativa por ser un proceso amplio e innovador y exploratorio, “no va dirigido a producir algo sino a desarrollar y ejercitar las virtudes del grupo al cual pertenecen los profesores y los alumnos. Es una empresa moral, no una técnica”. (Olson; 1992. p. 93). Por lo tanto, la práctica del docente en el aula no es programada, pese a la existencia de una planificación curricular, su optimización se alcanza en el desenvolvimiento no programado del docente donde el mismo, muestra su capacidad para atender de forma objetiva, responsable y oportuna, los problemas que se presenten con el estudiante.

La solución cotidiana de los problemas subyacentes en el aula de clases es una de las características propias de la práctica docente por ello, el profesor se convierte en un agente guía para instruir a los estudiantes a resolver las diferentes problemáticas que en las áreas de aprendizaje se identifiquen; de manera que la combinación entre teoría, práctica y relación interpersonal entre docente y estudiante, determinen un proceso educativo acorde, capaz de responder al desarrollo de capacidades para solucionar las problemáticas que en el escenario del aula de clases se pueda presentar. Desde esa perspectiva, se puede plantear que él;

Conocimiento de contenido pedagógico es el conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción para enseñar temas concretos, incluyendo los modelos, ejemplos, metáforas y demás que un profesor utiliza para ayudar a la comprensión de los estudiantes. Los profesores eficaces tienen extensos repertorios de representaciones y formas de adaptación de estas representaciones para encajar con necesidades de las personas concretas que están aprendiendo. (Shulman. 1989. Citado por Gómez; 2008. p. 33).

El proceso educativo en el aula de clases, debe des-limitarse de las prácticas tradicionales registradas en la educación a través de la historia que, sitúan al estudiante en un plano de receptor y no constructor de

su propio pensamiento y acción educativa. A partir de allí, se expresa que una experiencia educativa enmarcada en la histórica rutina “limita más que ampliar el horizonte significativo” (Dewey; 1995. p.75), dando a comprender que, es preciso que el docente en el aula de clases sea creativo y específicamente con los estudiantes víctimas del conflicto armado, su capacidad metodológica debe ampliarse al sentido de generar en esa población de estudiantes, nuevas expectativas y esperanzas de vida, para así, propulsar la motivación en estos, sobre la importancia de avanzar y no dejarse suprimir por las vejaciones sufridas en el contexto del conflicto armado interno. En ese escenario analítico se presenta que “la función del maestro no es inocente: que no hay neutralidad cuando articula la experiencia del estudiante, y que su práctica educativa la constituye siempre con un sentido y significación política”. (Ferreiro; s.f. p. 4).

En apoyo a lo anterior, se especifica; todo proceso educativo está acompañado de “un esfuerzo por experimentar alegría, aumentar la potencia de la acción imaginar y encontrar lo que es causa de alegría” (Deleuze; 2001. p. 123). Lo que se relaciona estrechamente con la posición de Freire cuando manifiesta que el proceso educativo sugiere la existencia de la alegría y ello, expresado con palabras de los investigadores del presente estudio social, se refiere específicamente que el docente debe ser creativo y tiene la ardua tarea de hacer ver a sus estudiantes la educación no como una mera acción de responsabilidad propia y social empero de ello, le enfatice en el valor del proceso educativo, el cual fomenta el desarrollo personal y colectivo de la humanidad.

En esa línea ideológica, se expresa la importancia de “comprender los valores que orientan las acciones tanto reiterativas como creativas de los maestros, [de ahí que] introduje en el análisis el impacto de la experiencia estética en el proceso educativo, lo que me llevó a considerar la práctica educativa como una actividad orientada no sólo por una ética, sino también por una estética.

Evento en el cual, se establece relación directa con las metodologías que el docente debe desarrollar en el aula con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno.

Desde otra perspectiva se tiene que “la práctica educativa es concebida [...] como una actividad esencialmente ética, cuyo sentido y significación es construido histórica y socialmente” (Sacristán & Pérez; 1992.); lo que implica la posición inclusiva del docente en el aula, frente a las situaciones de los estudiantes en el desarrollo de la práctica educativa.

Es claro anotar que el docente durante su experiencia en el aula, adopta diferentes formas metodológicas y pedagógicas para el abordaje de su quehacer en el salón de clases sin embargo, se resalta la linealidad en la cual puede entrar o se encuentra en momentos de su práctica por lo tanto, es pertinente que en el contexto de su labor, desarrolle estrategias pedagógicas propicias para impartir educación teniendo en cuenta las múltiples necesidades de sus estudiantes, de manera que, el proceso educativo en el aula, sea inclusivo, considerando las diferentes situaciones de los estudiantes y admitiendo que en ese caso, la práctica docente no se reduce a la mera explicación u orientación de las temáticas implementadas en la malla curricular por el contrario, se traduce a una educación integral en la cual, la humanidad del estudiante sobre pasa los límites de la cátedra, significando ello que, es importante que el aula de clases más de verse como un centro de concentración dispuesto para el abordaje académico en toda su plenitud, se vislumbre como el escenario de integración educativa siendo así que, de acuerdo a los variados hechos sociales que acontecen en la sociedad actual.

Es pertinente contar con educación de calidad que incluya además, el rescate y valoración de los derechos humanos y de esa manera, apuntar a una sociedad justa y equitativa puesto que, la equidad en el campo de la inclusión y práctica educativa, debe ser manifiesta aun, en la forma como se desarrollan los contenidos temáticos a estudiantes víctimas del conflicto armado interno valorando, las difíciles situaciones que estos

han tenido que afrontar y que, de una u otra manera, impiden tanto el adecuado nivel de concentración como también, la capacidad para relacionarse con sus pares académicos y a su vez, de tolerancia frente a las contrariedades que se pueden presentar en el aula. Ahí, en ese caso propio, el docente debe contar con herramientas pedagógicas académicas y humanas, para garantizar el adecuado proceso educativo de sus estudiantes víctimas del conflicto armado interno.

4.1.3 Educación Inclusiva en el Aula

El aula de clases es un escenario de integración social en el cual los estudiantes establecen relaciones interpersonales con docentes y pares a partir de las cuales, se establecen dinámicas convivenciales en el marco institucional. El aula de clases, es un escenario particular donde con facilidad se puede identificar tanto la exclusión como la inclusión social a partir de diferentes acciones que permitan tal distinción.

La tarea del docente en el aula no se sintetiza sólo en el campo de los contenidos temáticos a impartir o a compartir con los estudiantes, esta, trasciende más allá, hasta el punto de llevar a cabo en el salón de clases acciones promotoras de integración social debido que los estudiantes se conciben iguales social y constitucionalmente, respetando las diferencias que conforman así, la diversidad en los variados enfoques que se puedan identificar; género, etnia, creencia, adscripción política, identidad cultural, capacidades, etc. Ello, haciendo énfasis a la multiplicidad de factores que distinguen a unos de otros pero que no impide el reconocimiento del otro, pese a las diferencias existentes.

Continuando con la idea trazada, se especifica entonces que:

Hablar de educación inclusiva es hablar de un proceso de transformación de la gestión hacia el enfoque de inclusión, contribuyendo a desarrollar la capacidad institucional para que se brinde atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad; a través de la consolidación de modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos”. (MEN; 2006. p. 7-8).

Los procesos de transformación en términos de la educación inclusiva, tienen sus inicios en el aula de clases en lo cual cada uno de los sujetos que allí intervienen deben llevar cabo acciones tanto de auto-reconocimiento para valorar sus diferencias y capacidades como también, de reconocimiento del otro de manera que; “la puesta en marcha de la educación inclusiva en el país propone una aproximación al conocimiento de las características y particularidades de los grupos poblacionales [...] vulnerables que son atendidos en las instituciones educativas” (Mineducación. s.f. p. 26).

Por lo tanto, (UNESCO. 2006), brinda una definición más actualizada de la educación inclusiva, como:

“Un proceso de abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los alumnos a través de prácticas inclusivas en el aprendizaje, las culturas y las comunidades y reducir la exclusión dentro de la educación. Implica cambios y modificaciones en el contenido, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que cubra a todos los niños del rango apropiado de edad y una convicción de que es la responsabilidad del sistema ordinario educar a todos los niños”. (UNESCO, 2006, p. 20-21).

Finalmente, se indica que “la educación inclusiva busca fortalecer la capacidad institucional con el fin de que le brinde atención a todos” (Mineducación. s.f. p. 26). Y yendo más allá. esa educación inclusiva no forma a los estudiantes solo para su accionar en el marco institucional por el contrario, la orienta para que de forma objetiva intervenga en la integralidad social y de esa manera, desde el aula de clases se proporcione el desarrollo de prácticas sociales que conlleven a una sociedad justa y equitativa, donde las situaciones de

vulnerabilidad sean menores y a su vez, no sean motivación de generar otras formas de vulneración en el sujeto; como es el caso actual, del estudiante víctima del conflicto armado interno.

Una de las características apreciadas se relaciona en el sentido que, para que haya efectividad en la inclusión educativa, es preciso que se trabaje en el tema de la participación social teniendo en cuenta que ese, es un enfoque necesario para que se observen y valoren las capacidades de cada individuo que día a día interactúa en el aula de clases por ello; es necesario reconocer en el actual aparato investigativo que, la participación como elemento fundamental para propiciar la inclusión educativa en el aula, conlleva a que se generen mejores relaciones entre estudiantes y a su vez, se respeten las diferencias.

Sin importar que el concepto de participación no se vincule en el presente proyecto investigativo como una de las categorías de análisis para el desarrollo del estudio, no se desconoce que, de forma inherente, se convierte en un concepto importante para dar argumento al tema de la inclusión debido que, al hablar de participación, se habla de inclusión debido que ahí se da la vinculación social. Así que, la inherente concepción de la “participación” de los estudiantes, “en relación a la educación podríamos hablar de participación como la acción o efecto de tomar parte en el proceso de enseñanza – aprendizaje por parte del alumnado compartiendo ideas e intereses con el resto de compañeros y profesor” (Gil; 2009) y de esa manera, avanzar en conjunto hacia la consecución de nuevas formas de concebir la existencia, dejando paulatinamente los efectos resultantes del conflicto armado interno pero, es un trabajo que se realiza en la unión de los individuos involucrados en la afectación social y por ende, en el marco escolar, el docente tiene la responsabilidad de implementar estrategias adecuadas que propicien la participación de sus alumnos, en las diferentes acciones que se emprendan en el espacio escolar, como estrategia pedagógica para contribuir con la inclusión

educativa de estudiantes que aún se vislumbran afectados por las secuelas del conflicto armado interno.

Es entonces la inclusión educativa, una temática importante para que los docentes a partir de la misma, elaboren diversas estrategias que en el campo escolar, pueden ser de significativa relevancia para mitigar las afectaciones traumáticas generadas por el flagelo del conflicto armado interno en la vereda de sabaletas y que a su vez, aun afectan psicológica y socialmente a algunos estudiantes víctimas de la violencia representada en el conflicto armado interno. Que apoyado con el tema de competencias ciudadanas, permite visualizar con mejor énfasis la temática de participación debido que, la participación inclusiva en el aula, genera así mismo y de ninguna forma desligada la una de la otra, la concepción de competencias ciudadanas, para una mejor reconstrucción el tejido social debilitado por el conflicto armado interno. Comprendiendo el concepto de competencias ciudadanas como “un conjunto de habilidades cognitivas y comunicativas, que debemos desarrollar desde pequeños para saber vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad”. (Ministerio de educación. 2004).

4.1.4 Inclusión

La inclusión en la educación es un factor importante, al referirse a este concepto, se deja evidenciado que la segregación o discriminación en ese contexto , no tiene cabida ello, por lo expuesto en líneas anteriores y se ratifica en el presente caso, al determinar a partir de la observación bibliográfica y social que, la exclusión no debe ser parte del campo educativo [se aclara que en ningún campo social] debido que, es ésta, uno de los aspectos relevantes encargado de garantizar el surgimiento y sostenibilidad

social. La educación en un determinado contexto nacional, “se manifiesta o expresa por medio de la organización y estructuras que posee el Estado y por medio del derecho el cual otorga vigencia y estabilidad”. (Sarto & Vanegas; 2009. p. 15).

Es deber del Estado garantizar la educación de sus ciudadanos y es responsabilidad de la ciudadanía, hacer uso efectivo de ese derecho, pero también, de hacer valer su derecho como individuos legalmente pertenecientes a ese país. Es a partir de allí que se considera que, la inclusión educativa debe estar presente en cada uno de los niveles educativos existentes por ello,

El derecho a la educación es un derecho humano de segunda generación que en general señala que la educación primaria, secundaria técnica y profesional, así como la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todas las personas, sobre la base de la capacidad de cada una, por cuantos medios sean apropiado, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita. (Sarto & Vanegas; 2009. p. 16).

Abordar de manera sentida el concepto de inclusión educativa, previo a relacionarlo con el conflicto armado interno, es importante para evidenciar teóricamente que todo ciudadano tiene derecho a ser capacitado sin que sufra discriminación o exclusión alguna por su condición y/o situación social.

En ese contexto de ideas, se considera indispensable que en el marco de la educación inclusiva, se tenga en cuenta la temática de víctimas de conflicto armado interno teniendo en cuenta que, los ciudadanos que de una u otra manera han afrontado las vejaciones resultantes de la violencia armada, además de enfrentarse al maltrato psicosocial, económico y político con el cual luchan constantemente, se encuentran también con situaciones excluyentes en el marco de la defensa de sus derechos y ello, no expresado desde los aspectos jurídicos, más allá, manifiesto desde la cotidianidad de las gentes que día tras días han vivido y sentido en carne propia el recrudecimiento del conflicto armado interno el cual, no sólo

les victimiza en relación de la zozobra por las armas sino también, por las hostilidades sociales a las cuales se ven expuestos diariamente; siendo la exclusión educativa una de ellas.

En ese contexto de inclusión se puede inscribir la concepción de reconocimiento que forma parte intrínseca de la inclusión social, lo que implica que un sujeto reconoce socialmente a otro sin discriminar sus diferencias; por tanto, “el derecho representa para Hegel una forma de reconocimiento que estructuralmente no admite una limitación al dominio particular de las relaciones de cercanía social” (Honneth; 1997. p. 66). Hecho que manifiesto en el escenario del aula de clases, el reconocimiento recíproco entre estudiantes y entre docente - estudiantes, es una forma de avanzar a un desarrollo social equitativo y a las mitigaciones de las vulneraciones cotidianamente reflejadas en la esfera social. “Solo si todos los miembros de la sociedad respetan recíprocamente sus representaciones legítimas, pueden referirse unos a otros de manera no conflictiva, como se requiere para el dominio cooperativo de las áreas sociales”. (Honneth; 1997. p. 66).

4.1.5 Atención Educativa a Población Víctima del Conflicto Armado

La educación, es un derecho constitucional inmerso en la Carta Magna de los países con la finalidad que ese derecho, sea aprovechado por la población en general, indistintamente de sus condiciones sociales, económicas como también, sin importar sus ideologías y aprehensiones religiosas. El hecho que una persona o un grupo social pertenezcan legalmente a un determinado contexto nacional, le hace sujeto de derecho para el goce oportuno de beneficios sociales como es el caso de la educación.

La idea de educación como derecho tiene un trasfondo jurídico, primero en la modernidad, y luego se revierte como derecho social. Como servicio estatal, se ubica en el surgimiento de los Estados modernos que la asumen como parte de sus servicios, por lo que se incluye como una de las

funciones administrativas del Estado. En esa idea, la educación es una propuesta en el juego normativo que cada país posee en su ordenamiento que cada ciudadano sea a la vez sujeto de derecho y sujeto de responsabilidad. (Sarto & Vanegas; 2009. p. 14).

La educación, pese a ser un derecho secundario, es fundamental debido que es el elemento que le permite tanto al individuo como a la sociedad avanzar y desarrollarse conforme a las necesidades contextuales, con la finalidad de responder a los desafíos constantes evidenciados en los países. Un gobierno estatal que se niegue a proporcionar el derecho de la educación a sus ciudadanos, es un territorio propenso al decrecimiento y, por ende, a la pobreza económica, social, científica, política, en fin, involuciona en términos de lo que es el desarrollo integral nacional.

Los Estados que han padecido conflictos armados internos se han enfocado en crear normatividades dispuestas para favorecer en todos los ámbitos a los grupos poblacionales víctimas sin embargo, en la realidad de los hechos, en las situaciones vividas día a día por las víctimas del conflicto armado, las cosas se presentan en otras tonalidades; es decir, no es suficiente con lo implementado en las normas estatales debido que la experiencia vivida muestra otra cosa y es allí donde, la educación juega un papel fundamental en el tratamiento de las comunidades víctimas y con especial énfasis, en la comunidad estudiantil básica y media debido que, se trata de menores de edad a quienes les tocó afrontar las vicisitudes de la violencia armada.

Por ello, en este escrito, los investigadores consideran de suma importancia que, en el marco escolar, los docentes cuenten con estrategias pedagógicas adecuadas para tratar a una comunidad de estudiantes que, de variadas maneras y por un tiempo prolongado, sufrieron el conflicto armado interno en su territorio, viéndose sometidos a una violencia no apetecida pero que les tocó resistir en sus comunidades.

En ese sentido, se habla también de educación inclusiva puesto que, no se hace referencia solo de la vinculación y garantía participativa dentro del sistema escolar por parte de las comunidades víctimas más allá, se trata de la importancia que el docente público y, especialmente aquellos ubicados en zonas de vulneración por causas de la violencia armada, cuenten con procesos educativos acordes para el tratamiento particularizado en relación a las metodologías y pedagogías implementadas en contextos escolares situados en sectores vulnerados por el conflicto armado. Seguidamente se argumenta que “en el sistema educativo esta legitimación [la educación inclusiva] se manifiesta o expresa por medio de la organización y estructuras que posee el Estado y por medio del derecho el cual le otorga vigencia y estabilidad” (Sarto & Vanegas; 2009. p. 15). En ese escenario de ideas, se considera indispensable la teoría sobre las prácticas educativas ejercidas por el docente, para su ejercicio en el aula, con estudiantes víctimas del conflicto armado interno. Las cuales, sugieren del profesional el desarrollo de estrategias particulares que coadyuven con el desenvolvimiento académico del estudiante víctima del conflicto armado interno, basado en la recuperación de la confianza, el respeto por la vida y demás derechos humanos fundamentales que se ven vulnerados en el contexto de la guerra.

La atención educativa a población estudiantil víctima del conflicto armado interno es una responsabilidad estatal que debe llevarse a cabo en conjunto con toda institución social que tenga injerencia en el tratamiento con población infantil y adolescentes, con la finalidad de hacer cumplir sus derechos en ese caso, la atención a niños, niñas y adolescentes, es una responsabilidad estatal que debe asegurarse en las instituciones escolares y como sustento de ello, se indica, “el Estado, en cabeza de todos y cada uno de sus agentes, tiene la responsabilidad de actuar oportunamente para garantizar la realización, protección y el restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. (Ley 1098 de 2006). Lo que implica que, la atención a estudiantes víctimas de conflicto armado interno, cumpla con todas las garantías de restitución de derechos vulnerados en el contexto de la violencia; no se debe obviar que, “la educación

es un derecho humano, especialmente para los NNA puesto que les permite alcanzar su pleno desarrollo humano”. (Mineducación. s.f. p. 23).

Seguidamente, se indica que, es preciso tener presente que, al hablar de víctimas del conflicto armado, es referirse a quienes de acuerdo a la ley 1448 de (2011) son entendidas como las personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1 de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

De esta manera, es preciso tener en cuenta que las víctimas del conflicto armado sean hombres, mujeres, niños, niñas, adolescentes, jóvenes, adultos o adultos mayores han experimentado y enfrentado situaciones en las que presenciaron asesinatos atroces de familiares cercanos o vecinos; se los obligó a observar cuerpos torturados que fueron exhibidos para el escenario público. Fueron víctimas de amenazas, encierros, reclutamientos ilícitos y forzados a colaborar con un determinado grupo. Mujeres y niñas fueron víctimas de diversas formas de violencia sexual, agredidas en sus cuerpos y su dignidad.

Sus lugares de vivienda y trabajo fueron ocupados por actores armados que impartieron órdenes e impusieron códigos de conducta, castigando cruelmente a quienes desobedecieran. Por lo que es relevante anotar que estos hechos dejan secuelas en quienes directa e indirectamente los padecen provocando daños que afectan la integridad de las víctimas y por consiguiente deterioran tanto sus relaciones interpersonales como también su salud física y estabilidad emocional.

Es así como las víctimas del conflicto armado deben enfrentar la realidad y su día a día con la lucha frecuente por superar el impacto. Lo antes mencionado, indica que el hecho de experimentar pérdidas

irreparables (muerte de familiares) da pie o contribuye a que se generen, por decirlo de alguna manera, múltiples duelos simultáneamente puesto que al abandonar su tierra, la familia o personas significativas, en fin, su red de apoyo social y sus pertenencias, pierde todo lo que le da sentido a su vida ocasionando una suma de eventos que se le presentan de manera simultánea generando una carga que de alguna manera les impide reorganizar su vida.

El término víctima, hace referencia a aquel o aquellos actores que sufren la vulneración de sus derechos humanos, territoriales, civiles, etc. evento que, le impide el pleno goce de una óptima existencia; ello, argumentado desde una postura de observación en el campo social en el cual, las investigadoras del presente estudio se desenvuelven. De forma teórica, el concepto de víctima es definido como; “la persona que padece un daño, sea que estemos ante una víctima totalmente inocente o que haya participado directa o indirectamente en la producción de ese perjuicio, movida por sus inclinaciones subconscientes o inconscientes. (Márquez; 2011. p. 31).

En el caso del conflicto armado, las víctimas constituyen las poblaciones rurales y urbanas que en determinados momentos han afrontado las vejaciones promovidas por la violencia enmarcada en el conflicto armado interno que, de una u otra manera se ha encargado de afectar sentidamente a las poblaciones. Desde esa perspectiva, se comprende y expone en el actual documento investigativo que, en el marco colombiano propiamente, el conflicto armado interno ha dejado una serie de afectaciones sociales dentro de las que se distinguen; desplazamientos forzosos masivos y particulares a poblaciones y grupos familiares particularmente, masacres selectivas y asesinatos espontáneos, feminicidios, despojos territoriales como resultado de las amenazas con el uso del terror armado, por cuenta de los victimarios que en el caso particular del país referenciado, son los grupos armados irregulares, contaminación ambiental de fuentes hídricas, secuestros, extorciones, entre otras formas menos comunes pero que, en el contexto del

conflicto armado interno en Colombia, han generado una serie de afectaciones en los diferentes poblados del país donde la violencia ha ocupado un lugar preponderante, por la frecuencia y complejidad con la cual se presenta.

A partir de lo expuesto, se manifiesta que el conflicto armado interno es un hecho social conducente a la degradación de la humanidad del contexto social donde haga presencia, debido que las consecuencias se manifiestan como aquellos daños humanos y sociales que logran afectar la estructura colectiva, partiendo de las afectaciones que de una u otra manera logra impactar en el seno familiar cual es considerado en el campo de la teoría social, como la base que fundamenta a la generalidad colectiva. En el contexto del conflicto armado interno en un determinado contexto nacional, se pueden evidenciar las siguientes formas de victimización. Desplazamiento forzoso masivo y particular, zozobra colectiva, asesinatos masivos, empobrecimiento social, feminicidios, entre otras formas de victimización.

La población estudiantil es una categoría social que a nivel histórico en el contexto colombiano ha afrontado diferentes situaciones sociales percibiendo y haciendo frente a las variadas dificultades que en el marco del desarrollo social se han presentado. Una de esas afectaciones sociales se relaciona directamente con el conflicto armado interno puesto que es allí, donde la comunidad estudiantil de Colombia ha sido fuertemente vulnerada en la integralidad de sus derechos humanos como también sociales.

Lo anterior, manifiesto que diferentes escenarios escolares se han visto afectados por hechos violentos en variados contexto rurales y urbanos del país; sin importar que se traten de niños, adolescentes y jóvenes vulnerables, la violencia en diferentes manifestaciones les ha afectado tanto en sus espacios escolares como sus sectores comunitarios siendo así que, una de las formas victimizantes se representa en la amenaza a que

gran parte de niños y jóvenes tengan que abandonar sus estudios obligadamente para convertirse en militantes de los diferentes grupos armados ilegales operantes en el territorio colombiano.

Además de las afectaciones individuales, es conocido cómo en numerosas regiones afectadas por el conflicto armado, los establecimientos educativos se convierten en objeto de ataque, ocupación, pillaje o destrucción por los actores que intervienen en la confrontación. (Mineducación. s.f. p. 12).

En diferentes contextos territoriales de Colombia y especialmente en los territorios rurales, se evidencian víctimas del conflicto armado interno y muchas de estas son niños y jóvenes estudiantes a quienes la guerra ha subvertido (transformado) abruptamente su existencia al tenerse que en gran parte han perdido a su padres, adquiriendo obligatoriamente la categoría de huérfanos a su vez, por causas de las constantes masacres perpetradas contra poblaciones, el desplazamiento forzado se convirtió en el marco del conflicto armado, en un hecho social que generó el abandono a los estudios por parte de muchos jóvenes en diferentes sectores de Colombia, trasladándose a contextos distintos a su lugar de hábitat; donde tenían todo su constructo social, para insertar a condiciones existenciales impropias afrontando vulneración en amplios sentidos.

En esa misma línea de ideas se consigna que gran parte de jóvenes abandonaron sus estudios, sus casas, formas de producción, pueblos, para introducirse bruscamente en condiciones de vida no escogidas por los mismos. (Gonzales. 2016); indica que a nivel de Colombia la población víctima alcanza un alarmante porcentaje y que “un 32% de ellos tiene menos de 18 años, y la mitad es menor a 28” (p.4); significando ello que, a nivel nacional se registran importantes cifras de población juvenil afectada por el armado interno, afrontado en Colombia.

La situación de conflicto armado que vive el país, sumada a las condiciones de pobreza, vulnerabilidad y discriminación en las que se encuentra buena parte de la población, contribuyen

decisivamente a la negación de los derechos de los niños, niñas, adolescentes, NNA y jóvenes. El conflicto armado interno ha traído todo tipo de consecuencias para la población. En el caso de los NNA, ha tenido como consecuencia fenómeno como el desplazamiento forzado, el despojo y expropiación de la propiedad familiar, la ruptura y resquebrajamiento de sus lazos familiares, el asesinato de padres y tutores, el reclutamiento y utilización ilícita (que incluyen variadas formas de violencia y atropello a sus derechos fundamentales). Estos fenómenos se constituyen en obstáculos que les impiden acceder y permanecer dentro del sistema educativo, así como beneficiarse de los bienes y servicios sociales requeridos para su adecuado desarrollo. (Mineducación. s.f. p. 12).

Más allá de lo expresado en los registros nacionales de víctimas, se puede argumentar que la población juvenil en esa situación excede lo registrado; frente a esa premisa, se argumenta, “no obstante la existencia de datos, las cifras de la guerra contra la [...] juventud no reflejan toda la verdad, ya que muchos no se inscriben en el registro por desconocimiento de sus derechos y de las rutas de acceso (Gonzales; 2016. p. 4). Son múltiples las vejaciones que afectan a los jóvenes en el contexto de la guerra y en ello, se inscriben hechos como la violencia sexual, el reclutamiento ilegal, el terror y zozobra, la desescolarización obligada, amenazas, empobrecimiento, despojos territoriales, desapariciones, despojos de inmuebles, en fin, toda una amalgama de situaciones conflictivas y victimizantes con las que se encuentra la juventud víctima del conflicto armado interno. En el caso de la violencia sexual, esta continúa siendo “utilizada como arma de guerra, sigue siendo en gran medida invisible por las dificultades asociadas a la declaración, la falta de garantías de seguridad, el miedo a represalias y la estigmatización que conlleva” (Gonzales; 2016. p. 4).

4.1.6 El trauma

Todo lo antes mencionado da pie a considerar un aspecto también relevante para el presente estudio y es el relacionado con el trauma. El trauma hace referencia a la condición mental o psicológica de una persona a partir de la experiencia de situaciones que generan en la misma, alteraciones en su capacidad de razonar, conduciendo al individuo a realizar acciones fuera de la regularidad o normalidad con la cual este actúa. Cuando se presenta alguna situación traumática en el individuo, se genera en el mismo temores, preocupaciones, rechazos o miedo a enfrentar situaciones de difícil asimilación o aceptación con lo cual, la persona no desea encontrarse; así, el trauma puede decirse que se convierte en un hecho involuntario que genera en el sujeto reacciones impropias pero que a su vez, debido a la alteración mental a partir de sucesos que de manera negativa marcaron su existencia, les conlleva a tener actitudes fuera de lo común.

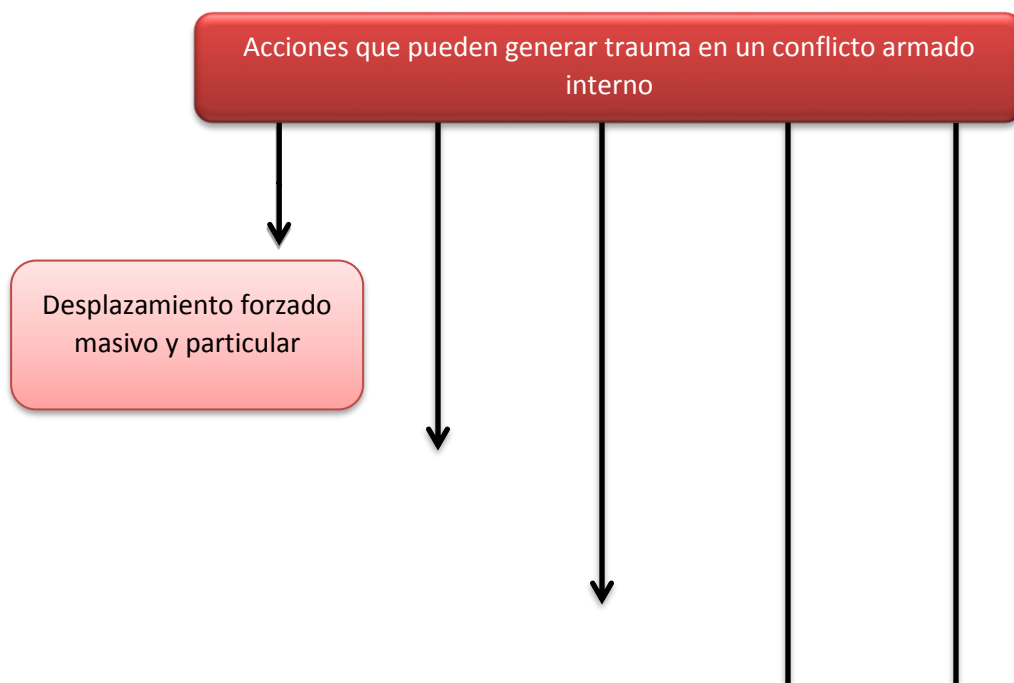
El concepto de trauma ha sido un término de difícil teorización, debido a la complejidad del mismo puesto que, un trauma puede presentarse por diversas situaciones y a sí mismo, las reacciones para la identificación de esa situación o condición mental son múltiples y particulares, lo que permite que se despliegue conceptualmente con amplia variación.

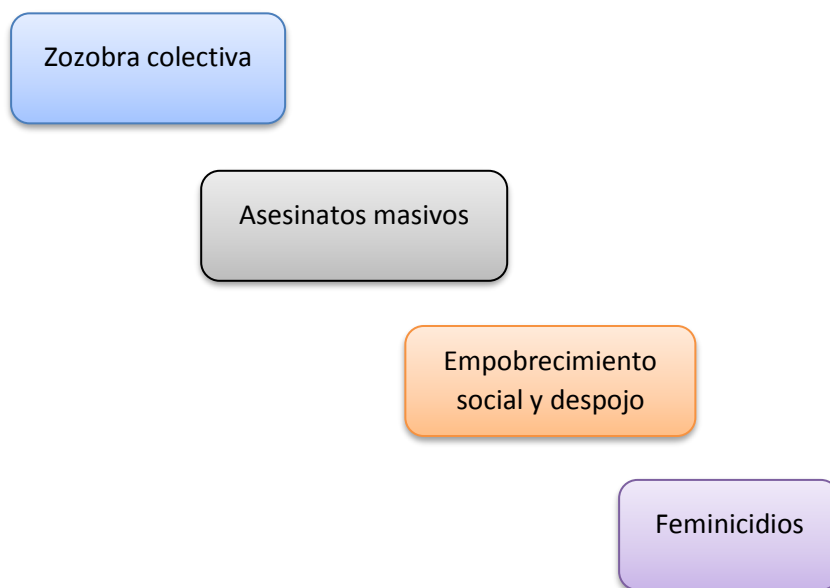
Teniendo en cuenta lo anterior, se indica que el concepto no ha sido completamente abordado de forma amplia, no obstante, en los últimos tiempos, “reaparece la idea de “trauma” en algunos desarrollos contemporáneos”. (Tkach; 2009. p 1). Se inscribe seguidamente que el “acontecimiento traumático es el fundador de la huella de afecto que mantiene en el cuerpo y en la psique un exceso de excitación que no se deja absorber”. (Tkach; 2009. p 1).

El trauma es una afectación resultante de hechos que exceden la normalidad de las situaciones y someten al sujeto a condiciones o experiencias no aceptables o poco asimilables por quien o quienes lo padecen. “El trauma es definido como el vencimiento de la barrera protectora de los estímulos que implica la sorpresa y la impreparación del yo” (Tkach; 2009. p. 4), ante situaciones de difícil aceptación y que

logran causar exacerbado grado de excitación por quien lo padece, lo cual, puede generarse por un tiempo parcialmente prolongado o, en el caso menos fortuito, de manera permanente. “La situación traumática nombra la emergencia de lo que se llamará angustia automática, también conocida como angustia traumática”. (Tkach; 2009. p 5). Es en ese sentido de la angustia traumática que se puede situar a los jóvenes víctimas del conflicto armado interno quienes a partir de los sucesos y frecuentes vulneraciones que, en el marco de la guerra, la comunidad juvenil fue abruptamente sometida, generando en sí, un despliegue de trastornos psicológicos determinados en el presente aparte investigativo como traumas.

Todos los aspectos mencionados, vale la pena reiterar que la educación inclusiva favorece a todas aquellas personas que han sido víctimas del conflicto interno armado, por lo que es necesario que los niños, niñas y adolescentes al ingresar a las instituciones educativas encuentren en estas las condiciones adecuadas que contribuyan a su aprendizaje bajo las condiciones que han tenido enfrentar.





Gráfica No. 1. Acciones que pueden generar trauma en un conflicto armado interno. Fuente. Elaboración propia.

La anterior gráfica, fue construida a partir de elementos encontrados en el campo los cuales, permiten la observancia de individuos que de una u otra forma afrontan hechos traumáticos a partir de la instalación y desarrollo de la violencia, como mecanismo controlador y vulnerador de los derechos humanos y sociales.

En el caso de la juventud, son muchos sujetos de este grupo poblacional que en el marco de la guerra han afrontado sentidas situaciones que han trascendido de forma psicológica y de esa manera, les ha generado choques traumáticos y lo que impide en los mismo, adecuado desarrollo personal y social, como resultado de las múltiples vejaciones afrontadas en el contexto del conflicto armado. Por lo tanto, la gráfica ilustrada expone que tanto el despulsamiento forzado, que obliga a las personas a abandonar sus viviendas y territorios, la zozobra generada por la constante amenaza armada, los asesinatos selectivos y masivos, los feminicidios, donde la integridad de las mujeres víctimas es tacada, el empobrecimiento social y el despojo, son situaciones que en el contexto de la guerra suscitada por décadas en Colombia, se han encargado de

subvertir negativamente las condiciones de vida de una multiplicidad de jóvenes, degradando significativamente su calidad de vida.

4.2 Antecedentes normativos con relación a las víctimas del conflicto armado, desde una mirada de inclusión educativa

Es importante hacer referencia a los antecedentes de cada una de las leyes o normatividades que tienen que ver con las víctimas del conflicto armado y su asistencia en el ámbito educativo, las cuales sus objetivos fundamentales en el momento de ser creadas, se encaminaban en reparar de manera integral a las personas víctimas del conflicto armado en Colombia.

La Ley 104 de 1993, la cual nace en el gobierno del ex presidente Cesar Gaviria Trujillo (1990 - 1994) y es considerada como el primer marco jurídico para atender las necesidades de las víctimas, en ella se establece unos instrumentos para la búsqueda de la convivencia, la eficacia de la justicia y se dictan otras disposiciones. La presente ley tiene por objeto dotar al Estado colombiano de instrumentos eficaces para asegurar la vigencia del Estado Social y Democrático de Derecho y garantizar la plenitud de los derechos y libertades fundamentales reconocidas en la Constitución Política, estableciendo como víctimas aquellas personas que sufren perjuicios por razón de los atentados terroristas cometidos con bombas o artefactos explosivos, ataques guerrilleros y combates que afecten en forma indiscriminada a la población y masacres realizadas en forma discriminada por motivos ideológicos o políticos contra un grupo de población civil en el marco del conflicto armado interno, las víctimas tienen derecho al acceso de una ayuda humanitaria para atender requerimientos urgentes y necesarios en salud, vivienda, educación y crédito.

En (1994-1998) durante el gobierno del ex presidente Ernesto Samper Pizano se tomaron algunas medidas para mejorar el tema de las víctimas en Colombia. En esta se introdujo un nuevo concepto de

víctima considerada como “la persona que haya sufrido perjuicios en su vida, grave deterioro en su integridad personal y/o bienes por razón de actos que se susciten en el marco del conflicto armado interno, tales como atentados terroristas, combates, ataques y masacres, entre otros”. De igual forma se encuentra la adopción del Protocolo II de Ginebra, que es adicional a los Convenios de Ginebra de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional en 1977 reconociendo así a las víctimas como sujetos de derecho en el marco del conflicto interno y no internacional, mejorando significativamente la protección jurídica conferida a los civiles y los heridos y, por primera vez, establecen normas humanitarias aplicables en guerras.

Seguido a esta medida se crean marcos legales de derecho interno, donde las víctimas se tuvieron en cuenta como sujetos de total protección. Estos fueron la Ley 241 de 1995 que sirvió como instrumento para prorrogar la vigencia de la Ley 104 de 1993 y, posteriormente, la Ley 418 de 1997, por la cual se consagran unos instrumentos para la búsqueda de la convivencia, la eficacia de la justicia y se dictan otras disposiciones; la ley tiene como objeto dotar al Estado colombiano de instrumentos eficaces para asegurar la vigencia del Estado Social y Democrático de Derecho y garantizar la plenitud de los derechos y libertades fundamentales. En la ley se consagró asistencia en salud, vivienda, crédito y educación, para las víctimas del conflicto interno.

Durante el periodo de Misael Pastrana Arango 1998 – 2002 y Álvaro Uribe Vélez 2002 – 2010, se dio continuidad al reconocimiento de las víctimas del conflicto armado colombiano; se creó la Ley 975 de 2005 o Ley de Justicia y Paz, ley que tiene por objeto facilitar los procesos de paz y la reincorporación individual o colectiva a la vida civil de miembros de grupos armados al margen de la ley, garantizando los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia y la reparación. A su vez se da una nueva definición de víctima donde se entiende, en su artículo 5, como “la persona que individual o colectivamente haya sufrido daños directos tales como lesiones transitorias o permanentes que ocasionen algún tipo de discapacidad

física, psíquica y/o sensorial (visual y/o auditiva), sufrimiento emocional, pérdida financiera o menoscabo de sus derechos fundamentales”, y también se tendrá por víctima “al cónyuge, compañero o compañera permanente y familiar en primer grado de consanguinidad, primero civil de la víctima directa, cuando a esta se le hubiere dado muerte o estuviere desaparecida”.

Tres años luego de haber sido expedida la Ley de Justicia y Paz, la presidencia de la república sancionó el Decreto 1290 de 2008, por el cual se crea el Programa de Reparación Individual por vía Administrativa para las Víctimas de los Grupos Armados Organizados al Margen de la ley, el cual estará a cargo de la Agencia Presidencial para la Acción Social y la Cooperación Internacional-Acción Social. Este programa tiene por objeto conceder un conjunto de medidas de reparaciones individuales a favor de las personas que con anterioridad a la expedición del presente decreto hubieren sufrido violación en sus derechos fundamentales por acción de los grupos armados organizados al margen de la ley. Así mismo, el presente decreto en su artículo 4 se refiere a las medidas de reparación, teniendo como una de estas la indemnización solidaria, que en el artículo 5 manifiesta detalladamente las sumas de dinero que el Estado reconocerá y pagará directamente a las víctimas, o a los beneficiarios de que trata el presente decreto, a título de indemnización solidaria, de acuerdo con los derechos fundamentales violados.

Vale la pena anotar que en los distintos decretos y normatividades antes mencionadas y hasta el momento diseñadas e implementadas en pro de las víctimas de conflicto armado interno, estas han hecho énfasis tanto en aspectos relacionados con el acceso de ayuda humanitaria para atender requerimientos de salud, vivienda, crédito; como también han sido direccionadas al reconocimiento de las víctimas de conflicto armado como sujetos de derecho de total protección jurídica y otras disposiciones en las que además se incluyen los diferentes conceptos o definiciones para reconocer e identificar a dicha población. Pero hasta dicho momento no se había hecho énfasis en la atención educativa de manera puntual para las víctimas del conflicto armado interno. Puesto que solo el ámbito educativo se limitaba al reconocimiento

de la educación como derecho constitucional y por ende las víctimas se hacían merecedoras de acceder a las instituciones educativas, como el reflejo del cumplimiento o materialización del mismo. Sin reconocer que la educación debería ser brindada dentro de un enfoque diferencial en el ámbito escolar.

En el año 2011 iniciando el primer periodo del presidente Juan Manuel Santos 2010 – 2018 se crea la ley 1448 de 2011, que es la ley de víctimas y restitución de tierras, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones, teniendo como objeto “establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales y económicas, individuales y colectivas, en beneficio de las víctimas de las violaciones contempladas en el artículo 3ro de la presente ley, dentro de un marco de justicia transicional, que posibiliten hacer efectivo el goce de sus derechos a la verdad, la justicia y la reparación con garantía de no repetición, de modo que se reconozca su condición de víctimas y se dignifique a través de la materialización de sus derechos constitucionales” La ley 1448 de 2011 contiene un nuevo concepto de víctimas del conflicto armado, el cual lo define en su artículo 3 como “aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

De esta manera, la ley 1448 de 2011 hace énfasis también en lo que respecta al tema de educación, estableciendo en el **Artículo 51**. Las Medidas en Materia de Educación, indicando que: *Las distintas autoridades educativas adoptarán, en el ejercicio de sus competencias respectivas, las medidas necesarias para asegurar el acceso y la exención de todo tipo de costos académicos en los establecimientos educativos oficiales en los niveles de preescolar, básica y media a las víctimas señaladas en la presente ley, siempre y cuando estas no cuenten con los recursos para su pago. De no ser posible el acceso al sector oficial, se podrá contratar el servicio educativo con instituciones privadas.*

Así mismo, la presente ley estipula la posibilidad de acceder a la educación superior y reconoce la autonomía de las instituciones técnicas profesionales, tecnológicas y universitarias de carácter pública, siendo quienes establecerán sus respectivos procesos de selección, admisión y matrícula que posibiliten a las víctimas de conflicto armado el acceso a sus programas académicos. Por lo planteado en la ley se logró identificar puntualmente el interés del gobierno en garantizar el acceso a la educación a las víctimas del conflicto armado interno flexibilizando los requerimientos para que dicha población no sea excluida del sector educativo. Demostrando con ello el interés de apuntar a una educación inclusiva que responda a los requerimientos de la población vulnerable; de hecho la ley dentro de otras disposiciones, reitera el enfoque diferencial mediante el cual indica que las acciones establecidas deberán responder a los criterios y a las particularidades y nivel de vulnerabilidad de la población, específicamente los niños, niñas y adolescentes víctimas de conflicto armado interno; pese a lo mencionado, vale la pena resaltar que en lo que respecta a la implementación de la ley en el ámbito educativo, en la práctica y acorde a la investigación elaborada en la Institución Educativa Antonio José de Sucre, se pudo identificar que se garantiza y materializa el acceso de la población víctima de conflicto armado interno, pero en lo que a prácticas educativas se refiere, no son suficientes las acciones dirigidas a brindar una educación que se ajuste o cumpla con los requerimientos especiales de dicha población lo cual se vio reflejado en la ausencia de lineamientos que direccionan el quehacer profesional de los y las docentes de la institución para con sus estudiantes víctima de conflicto armado.`

Para el año 20014 cobra especial relevancia el tema relacionado con la educación específicamente para población vulnerable, dentro de la que se incluyen las víctimas del conflicto armado interno. Por lo que las prácticas educativas inclusivas en la población víctima del conflicto armado son tema fundamental dentro de lo que se establece como los Lineamientos Generales para la Atención Educativa a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno, dichos lineamientos fueron constituidos por el

Ministerio de Educación Nacional de Colombia, año 2006, principalmente para ofrecer las orientaciones generales al sistema educativo para el desarrollo de acciones de promoción, prevención y protección para afrontar los riesgos y violaciones que afectan a estas poblaciones. El ministerio de educación nacional constituye y da a conocer los lineamientos con el propósito de brindar herramientas y referentes conceptuales para que la comunidad educativa vincule en su quehacer ejercicios incluyentes enfocados a promover y proteger el goce efectivo de los derechos de población vulnerable específicamente quienes tienen la calidad de sujetos de especial protección constitucional y las víctimas de conflicto armado interno.

En dichos lineamientos se establecen una serie de apartes que datan sobre la protección y garantía de los derechos para las personas que sufrieron los flagelos del conflicto, dentro de estos, se destacan los relacionados con educación inclusiva para la población víctima del conflicto armado interno estipulando que en primera instancia, “la educación se basa en el interés jurídicamente protegido mediante el cual se les debe facilitar una formación o acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y demás bienes y valores de la cultura, acordes con sus habilidades, cultura y tradiciones” (Defensoría del Pueblo, 2003, p. 31).

En segundo lugar, especifica que la enseñanza y la educación son los medios con los cuales debe promoverse, tanto entre los individuos como en las instituciones, el respeto de los derechos y libertades en ella consignados; por tanto, el derecho a la educación se convierte en fundamento para el desarrollo y garantía de los demás derechos. Sin este derecho es impensable considerar que los niños, niñas y adolescentes construyan un proyecto de vida digno. De igual forma, como lo señala el código de Infancia y Adolescencia, cuando dice que “el Estado, en cabeza de todos y cada uno de sus agentes, tiene la responsabilidad inexcusable de actuar oportunamente para garantizar la realización, protección y el restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes” (Ley 1098 de 2006).

En tercer lugar, dentro de los lineamientos se reitera que La constitución política de 1991 establece que para el caso de la escuela los niños, niñas y adolescentes el núcleo esencial del derecho son las condiciones físicas, psíquicas (mentales, emocionales, espirituales, intelectuales) y relacionales de carácter individual y colectivo que les posibilitan construir un proyecto de vida en armonía con condición para la garantía y protección de todos los Derechos Humanos (la escuela como un espacio protector) como presupuesto básico de la dignidad humana.

En cuarto lugar, se reitera que La ley general de la educación (ley 115 de 1994), señala las normas generales para regular el servicio público de la educación como una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. En esencia, el decreto 1860 de 1994 que reglamenta parcialmente la ley 115 de 1994, aborda aspectos pedagógicos y organizativos generales e introduce una propuesta de construcción de proyectos pedagógicos en el sistema escolar, y abre la posibilidad de realizar los proyectos de educación para la sexualidad, la educación en derechos humanos y la educación ambiental, entre otros.

En síntesis, dentro de los lineamientos, también se encuentra establecido un apartado que hace referencia a la atención a población vulnerable y víctima del conflicto armado interno desde el enfoque de la educación inclusiva, lo que está directamente relacionado con el trabajo de investigación que se llevó a cabo con los estudiantes víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de Sucre, en la vereda de Sabaletas, corregimiento No8. De esta manera, los lineamientos plantean que hablar de educación inclusiva es hablar de un proceso de transformación de la gestión hacia el enfoque de inclusión, contribuyendo a desarrollar la capacidad institucional para que se brinde atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad; a través de la consolidación de modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos (MEN, 2006, p. 7-8).

De este modo La puesta en marcha de la Educación Inclusiva en el país propone una aproximación al conocimiento de las características y particularidades de los grupos poblacionales diversos y vulnerables que son atendidos en las instituciones educativas; estas poblaciones se refieren a: étnicas (Afro descendientes, Rom y Raizales), con Necesidades Educativas Especiales (con discapacidad o con capacidades o talentos excepcionales), personas de talla baja (enanismo), jóvenes y adultos iletrados, afectadas por la violencia (en situación de desplazamiento, niños, niñas y jóvenes desvinculados de grupos armados al margen de la ley y adultos reinsertados), menores en riesgo social, entre otros grupos poblacionales (MEN, 2006).

De este modo, en la transformación hacia una educación inclusiva, el MEN propone desde el 2006 en la Guía de Educación inclusiva, una ruta metodológica para el apoyo a la transformación de las instituciones educativas. Esta ruta metodológica está contextualizada en la estructura del servicio educativo del país y en las condiciones de las regiones, motivo por el cual su carácter es flexible, pues no pretende ser la única opción y es posible cualificarla o generar otras maneras posibles de hacer visible la valoración de la diversidad humana, potenciando factores propios del contexto que impacten en políticas, culturas y prácticas inclusivas

Finalmente, En el año 2016 en los diálogos de La Habana entre delegados y delegadas del Gobierno Nacional, presidido por el Presidente Juan Manuel Santos y delegados y delegadas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo, con la decisión mutua de poner fin al conflicto armado nacional, teniendo presente el tema de las víctimas en el acuerdo final firmado el 24 de noviembre de 2016, asignándoles el Punto 5 donde contiene el acuerdo sobre las víctimas del conflicto, llamado “Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición”, incluyendo la Jurisdicción Especial para la Paz; y Compromiso sobre Derechos Humanos, teniendo en cuenta que el tema de las víctimas debería estar en el centro de cualquier acuerdo. Lo que también contribuye a la lucha contra la impunidad combinando

mecanismos judiciales que permiten la investigación y sanción de las graves violaciones a los derechos humanos y las graves infracciones al Derecho Internacional Humanitario, con mecanismos extrajudiciales complementarios que contribuyan al esclarecimiento de la verdad de lo ocurrido, la búsqueda de los seres queridos desaparecidos y la reparación del daño causado a personas, a colectivos y a territorios enteros.

CAPÍTULO V

5. ANALISIS

5.1. Políticas y normas educativas para población víctima de conflicto armado.

Los múltiples hechos violentos producto de la manifestación del conflicto armado interno en Colombia, han generado en la población víctima, situaciones que requieren una intervención directa que permita contrarrestar las consecuencias de dicho flagelo. Sin embargo, aunque no se logra un avance significativo o por lo menos no suficiente para garantizar una verdadera “reparación integral”, se pueden identificar algunas políticas, en cuanto al ámbito educativo, con las que el gobierno nacional ha intentado hacer frente a la situación de las víctimas del conflicto armado interno efectuando la formulación, diseño y ejecución o implementación de los diferentes decretos y normas que puedan contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de los y las estudiantes víctimas del conflicto armado; como es el caso del Plan Nacional Decenal de Educación 2016 - 2026, como política pública que marcará el norte de Colombia en educación en los próximos diez años. Es un plan innovador, incluyente, de construcción colectiva y regional, que

plantee los fundamentos necesarios para que Colombia tenga mas y mejores oportunidades en 2026. (Mineducación; PNDE, 2016)

Así mismo, hay otras normas que en términos de educación como derecho fundamental para todas las personas en Colombia, incluidas las víctimas de conflicto armado interno, es a través de la ley 1448 de 2011 con la que se inicia a hacer mayor énfasis en el tema de educación para las víctimas del conflicto armado, en tanto que establece medidas en materia de distintas autoridades educativas adoptarán, en el ejercicio de sus competencias respectivas, las medidas necesarias para asegurar el acceso y la exención de todo tipo de costos académicos en los establecimientos educativos oficiales en los niveles de preescolar, básica y media a las víctimas señaladas en la presente ley, siempre y cuando estas no cuenten con los recursos para su pago. De no ser posible el acceso al sector oficial, se podrá contratar el servicio educativo con instituciones privadas. (ley 1448, 2011).

Vale la pena anotar, que específicamente en el 2014 el gobierno nacional a través del ministerio de educación logra enfatizar de manera puntual a través del establecimiento de Lineamientos Generales para la Atención Educativa a Población Vulnerable y Victima del Conflicto Armado Interno, brindando herramientas para que la comunidad educativa implemente en su quehacer ejercicios incluyentes que contribuyan a *“Brindar herramientas y referentes conceptuales para que la comunidad educativa vincule en su quehacer ejercicios incluyentes enfocados a promover y proteger el goce efectivo de los derechos de población vulnerable específicamente quienes tienen la calidad de sujetos de especial protección constitucional y las víctimas de conflicto armado interno”*. (MEN. 2014)

Es así como se logra especificar y aclarar la importancia de brindar una educación con enfoque diferencial que apunta a la inclusión; en este sentido cobran especial relevancia las acciones requeridas para

lograr dicho propósito, razón por la cual se estipulan acciones puntuales que direccionen el quehacer de los docentes para trabajar e implementar prácticas educativas que logren contribuir a la reparación integral, y materialización de sus derechos. Por esta razón se hace necesario que en las diferentes instituciones educativas del país los docentes enfoquen su trabajo con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno teniendo presente aspectos tales como los que a continuación se relacionan:

Inicialmente, se establece según Lineamientos generales para Atención a Población Vulnerable y Víctima de conflicto Armado Interno que tanto el Estado y en mayor medida el sistema educativo debe garantizar además del acceso y ofertas suficientes acorde con la necesidad o cantidad de estudiantes víctimas de conflicto armado; además de ofrecer una infraestructura adecuada, una metodología de enseñanza y aprendizaje y un sistema de evaluación flexible acorde con las necesidades de la población, orientada a ser pertinente, idónea y con calidad, donde se cuente con materiales de apoyo pedagógico, bibliotecas y espacios recreativos (MEN. 2014).

También en lineamientos se reconoce como aspecto fundamental procurar que en las instituciones educativas con población víctima de conflicto armado se promueva cotidianamente a través de la interacción un ambiente en el que predominen los intereses comunes donde se enfatice el respeto por la diferencia y esta sea valorada apropiadamente. Para dicho propósito las instituciones educativas requieren encaminar acciones y establecer normas que apunten a la construcción de “un sistema educativo” dirigido a proporcionar una “respuesta diferenciada” que se refleje a través de su pedagogía y por consiguiente en sus prácticas educativas.

Otro aspecto igualmente importante para la atención educativa con población víctima de conflicto armado es que tanto su personal docente y docentes directivas o directivos sean el “el personal idóneo”

capacitado para dicha función, puesto que su accionar debe trascender de la implementación de una formación técnica o tradicional, garantizando así que los y las estudiante se formen integralmente tanto en el área cognitiva, física como también emocional. Por dicha razón se evidencia que es un gran desafío que requiere empeño y dedicación para que tanto los y las estudiantes víctimas del conflicto armado al recibir una educación basada en el respeto por la diferencia logren una reparación integral y disfruten plenamente de la materialización de sus derechos constitucionales logrando interactuar libremente en un ambiente incluyente. De esta forma es evidente que:

Las instituciones educativas deben contar con personal docente cualificado y para ello se requiere dicho talento humano (docentes y directivos) reciban o cuenten con herramientas de atención psicosocial que contribuyan a mejorar los procesos pedagógicos para la atención educativa pertinente y de calidad a esta población. Como se plantea en los lineamientos para la educación. Lo cual se evidencia como un derecho para los y las estudiantes víctimas del conflicto armado. (MEN. 2014)

Teniendo en cuenta lo antes mencionado, es fundamental que en todas las instituciones existan docentes en temáticas que proporcionen las competencias requeridas para que su práctica pedagógica promueva la convivencia de manera incluyente, es así como en los Lineamientos generales para Atención a Población Vulnerable y Víctima de conflicto Armado Interno realizado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2014, se establece que el personal docente debe recibir formación relacionada con:

- Derechos Humanos: En este aspecto en el momento de ser capacitados al personal docente, se les enfatiza en lo que tiene que ver con los derechos de los niños, niñas y adolescentes. Esto con el

propósito de reiterar al personal docente la educación como un derecho fundamental y por lo tanto al personal víctima de conflicto armado se les debe restituir plenamente.

- **Cultura y Paz:** al respecto, por medio de la formación docente en este ámbito se les proporciona las herramientas para que logren conocer y comprender la problemática o situación vivida por los y las estudiantes que por consiguiente ha dado como resultado la situación o condición en la que se encuentran. El objetivo de desarrollar la temática es precisamente para dotarlos de las herramientas para guiar a los y las estudiantes a solucionar las diferentes situaciones a las que deben enfrentarse tanto dentro de la institución como fuera de la misma.
- **Competencias Personales:** se centra en el área afectiva y promueve los aspectos motivacionales, *afectivos y actitudinales que favorecen en los y las estudiantes la interiorización de valía de los derechos humanos*. En este ámbito se apunta a proporcionar herramientas suficientes e idóneas para que las víctimas de conflicto armado interno logren superar las secuelas que ha dejado en ellos dicho flagelo.

Por otra parte, también se destacan algunos aspectos puntuales, en materia de educación, que se establecieron en el Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Atención, Asistencia y Reparación Integral a las Víctimas del Conflicto Armado”, el cual también tiene como uno de sus prioridades el enfoque diferencial, convirtiéndose en uno de los principios fundamentales para regir sus acciones con relación al diseño e implementación de las políticas relacionadas con las víctimas del conflicto armado interno.

Es así como se establece que no es suficiente con definir programas o diversas acciones de apoyo a las víctimas del conflicto armado de manera generalizada, sino que se debe tener en cuenta la composición

de las víctimas, en términos de su edad, sexo grupo étnico, etc. Para que el o los propósitos que se buscan obtener con las diversas políticas sean pertinentes e idóneos para las mismas. Así, dentro del Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 en el tema de “Atención, Asistencia y Reparación Integral a las Víctimas del Conflicto Armado”, en materia educativa se reitera la garantía y acceso a la a las instituciones educativas de carácter oficial por lo cual se especifica que:

- El objetivo de las medidas en materia de educación es asegurar el acceso y la exención de todo tipo de costos académicos en las instituciones oficiales de educación preescolar, básica y media, y promover la permanencia de los niños, niñas y adolescentes víctimas en el servicio público de la educación, con enfoque diferencial y desde una mirada de inclusión social y con perspectiva de derechos.
- Los niños, niñas y adolescentes víctimas tienen un acceso preferencial, representado en un cupo y la vinculación al sistema educativo independientemente del momento del año escolar en que se presenten y no podrá condicionarse a documentos de identidad o certificados. Además, no se les puede exigir el pago de matrícula ni uniformes.
- Cada caso debe ser analizado para asegurar la vinculación al sistema educativo regular o con una metodología flexible o diferencial.
- Es importante enunciar que La institución debe ser cercana al lugar de residencia. Para los grupos étnicos se debe procurar una educación acorde con sus características propias y particulares, que

evite la discriminación. La educación de las víctimas de pueblos indígenas se realizará en el marco del Sistema Educativo Indígena Propio.

- Para las comunidades negras, afrocolombianas, raizales y palenquearas se debe garantizar que la educación propenda por mantener sus tradiciones y cultura, y se continúen los procesos etnoeducativos.

Este último punto llama particularmente la atención respecto a la temática de la presente investigación, sin desconocer o restar importancia los otros ya mencionados; puesto que la población objeto de esta investigación no solo es víctima del conflicto armado interno, sino también es población afrocolombiana, por tanto es de anotar que con relación a la educación el gobierno nacional ha diseñado normas, como lo es la etnoeducación, por medio de la cual debe proporcionar un modelo educativo que corresponda a las necesidades y proyecto de vida y que por ende respete los valores culturales de dicha población, evidenciando con esto, el enfoque especial que debe tener la educación para la población afro. De esta manera, y pese a la legislación e intentos por avanzar en este ámbito, aun predominan los modelos o prácticas pedagógicas que apuntan a fortalecer modelos que favorecen la continuidad de conceptos errados que evidencian exclusión, diferencias interraciales; evidenciando que la etnoeducación, para el gobierno Nacional no trasciende de un discurso y por consiguiente solo está contribuyendo a que la inequidad continúe y se haga menos evidente la riqueza cultural propia de las minorías étnicas. Por ello, aunque no sean muchos los avances en la implementación de la etnoeducación, los y las docentes de la IE procuran dentro de sus posibilidades resaltar, reconocer y fomentar el conocimiento y valor de las propias raíces y costumbres propias.

Otro aspecto a resaltar con respecto a las políticas y normas existentes en materia de educación para las víctimas del conflicto armado interno, son algunos aportes estipulados en la Estrategia de Recuperación emocional a Nivel Grupal Dignidad y Memoria (DIME) para Adolescentes y Jóvenes la cual enmarca sus acciones partiendo de la base de considerar que, la ley 1448 de 2011 trajo consigo una nueva mirada respecto al abordaje que se venía realizando a las personas que han vivido algún hecho violento por la presencia del conflicto armado, invitándonos a re-pensar en la construcción de un tejido social que favorezca el reconocimiento y re-significación del sufrimiento, la continuidad del sentido y proyecto de vida, pensando que es posible la recuperación emocional de las personas que han sido víctimas directas o indirectas de graves violaciones a los Derechos Humanos o Infracciones al DIH; por tanto Deben existir propuestas complementarias a las establecidas que permitan la incorporación de acciones conducentes a promover el restablecimiento de las víctimas, dado que el sufrimiento que ellos y ellas experimentan no puede ser inscrito sólo a partir de la activación de la respuesta interinstitucional que según su competencia debe generar otras alternativas en específico para brindar atención a la salud física, la salud mental o la atención psicosocial. (Estrategia DIME, 2014. p. 3)

En este sentido, la Unidad para la Atención y Reparación integral a las Víctimas, ha diseñado la Estrategia de Recuperación Emocional a Nivel Grupal como una forma de dar respuesta a las necesidades psicosociales de las víctimas, a través de sesiones grupales en las cuales la experiencia personal y la de los demás participantes posibilitan dialogar con las diferentes formas de comprensión de los hechos victimizantes, de las historias personales y del devenir histórico, social y cultural en el que se han configurado las violaciones a los derechos humanos y al DIH, así como las resistencias y los referentes de superación. La Estrategia de Recuperación Emocional a Nivel Grupal, busca posibilitar un diálogo entre las diferentes experiencias frente al conflicto armado con el propósito de integrar la historia de violencia, las formas de interpretación de la misma, así como las de resistencia y los otros elementos que han hecho posible la construcción de identidades individuales y colectivas. (UARIV, 2014. p.5).

Teniendo en cuenta la estrategia anterior vale la pena resaltar lo que manifiesta la Comisión Interamericana de Derechos Humanos en su Informe Anual en el año 1991, estableció que los efectos más directos de los conflictos armados son sufridos por los y las adolescentes jóvenes en su salud física y/o mental, señalando que, en particular, durante los últimos quince años, los actos de violencia perpetrados por los actores en el conflicto armado interno se han traducido en graves violaciones a los derechos humanos y/o el derecho internacional humanitario en contra de la población civil.

Los aportes mencionados establecen y resaltan particularmente, entre otros aspectos, la importancia que tienen los niños, niñas y adolescentes para la estrategia (DIME) puesto que son considerados la población objeto de la misma, al tener presente que las diferentes consecuencias del conflicto armado interno tienen efectos más directos física y emocionalmente debido a las particularidades de su ciclo vital. Así mismo, la estrategia reafirma la importancia de brindar un trato especial a las víctimas del conflicto armado interno, basándose en un trato respetuoso resaltando la responsabilidad del Estado de, “velar porque, en la medida de lo posible, su derecho interno disponga que las víctimas de violencia o traumas gocen de una consideración y atención especiales para que los procedimientos jurídicos y administrativos destinados a hacer justicia y conceder una reparación no den lugar a un nuevo trauma” (Estrategia DIME, 2014. p.6).

Por otro lado, completando en materia de normas o políticas educativas para la población víctima, se debe mencionar la cátedra de paz, que es implementada “teniendo presente el contexto de posconflicto y los esfuerzos del Estado Colombiano para garantizar una educación para la paz; y como respuesta a las exigencias establecidas en la Ley Cátedra de la paz” (Salamanca, Rodríguez & Cruz; 2016).

La cátedra tiene como objetivo “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible” (Ley 1732, Parágrafo 2°). Por lo tanto, todos en ese contexto resultan involucrados generando de esa manera, un proceso de educación inclusiva que responda a las necesidades de convivencia y paz que tiene la comunidad de Sabaletas en el momento. Además, la Catedra de Paz está basada en un mandato constitucional de obligatorio cumplimiento como lo estipulan los artículos 22 y 41 de la Constitución Política de Colombia los cuales establecen:

Artículo 22: La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento. La paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento.

Artículo 41: En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la Instrucción Cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución.

La cátedra de la Paz fue establecida mediante la ley 1732 de 2014 y el Decreto Reglamentario 1038 de 2015. Teniendo como objetivo fundamental garantizar la creación y el fortalecimiento de una cultura de paz en Colombia, establézcase la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media como una asignatura independiente. Dirigida a toda la población de las Instituciones educativas de preescolar, básica y media, como también a Grupos de especial protección: Mujeres, personas en situación de pobreza, residentes de zonas rurales, indígenas y afro-descendientes. (ley 1732 de 2014)

De esta manera y por ser un “mandato constitucional de obligatorio cumplimiento” se requiere que los establecimientos educativos preescolares, básicos y media deberán incorporar la asignatura de la Cátedra de la Paz dentro del Plan de Estudios antes del 31 de diciembre de 2015, para lo cual deberán adscribirla dentro de alguna de las siguientes áreas fundamentales, establecidas en el artículo 23 de la Ley

115 de 1994: Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia, Ciencias Naturales y Educación Ambiental, Educación Ética y en Valores Humanos. (ley 1732 de 2014)

Todos los aspectos mencionados relacionados con la implementación de la cátedra de la Paz son relevantes para la presente investigación en la medida que evidencia el interés de trabajar un tema de vital importancia como lo es Promover la cultura de la paz en las diferentes regiones del país, la enseñanza y defensa de los valores motivar a los centros educativos con el proceso de paz, ordena la inclusión, en los currículos de colegios y universidades, de una clase que enseñe a las personas a convivir y a respetarse.

Así pues, llama la atención que siendo un mandato constitucional de obligatorio cumplimiento han pasado algunos años sin que se implemente y por consiguiente la institución Educativa Antonio José de Sucre, no es la excepción. El proyecto educativo de la I.E. está basado en la aplicación de un proceso educativo formal, generalizado que no vincula estrategias que permitan trabajar en el marco de la reconstrucción del tejido social en el territorio, debilitado por el conflicto armado interno por ello, es menester resaltar que no se evidencia inclusión educativa, puesto que no se cuenta con forma metodológica para que los estudiantes y aun los padres de familia como actores sociales pertenecientes a la comunidad educativa, trabajen en la reconstrucción de la confianza social, respeto por la diferencia, manejo de conflicto, entre otros; para lograr contribuir desde el escenario escolar, en el tratamiento de una problemática social que afecta aun, a los estudiantes, que de una u otra manera perdieron a sus seres queridos en el marco de un conflicto que entró victimizando a toda una comunidad ancestral.

En ese contexto de ideas, se expresa que las afectaciones al Derecho Internacional Humanitario y a las múltiples características enmarcadas en ese hecho victimizante, se sustenta que referirse a la indagación de políticas educativas, requiere de forma sentida que se aborde de manera objetiva, con la finalidad que se

indague sobre posturas programáticas que desde el contexto institucional conlleve al trabajo con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno en la vereda de Sabaletas, como mecanismos para conducir hacia el tratamiento educativo, de una problemática que de diversas formas afectó a la comunidad del corregimiento No 8 y especialmente a la vereda Sabaletas.

En Colombia, en el marco del posconflicto y de la Ley 1732 del 2014, la paz en el contexto educativo se convirtió en una cátedra, como respuesta a los diversos sucesos conflictos y de violencia que desde hace más de sesenta años vienen afrontando las múltiples comunidades que conforman el país, especialmente los sectores rurales. En ese sentido, se cree en el presente documento investigativo que una de las normas que debe ser utilizada en el aula con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno en la vereda Sabaletas es la cátedra de paz, no con el fin de posicionarla como una materia más de la generalidad académica impuesta por el Estado; contrario a ello, visionada como una propuesta metodológica para que desde el aula, el docente cuente con la oportunidad de brindar educación inclusiva debido que la paz no es un tema que compete únicamente a aquellos que han sido o están siendo víctimas del conflicto armado interno; la paz, compete a todos, debido que toda la comunidad se encuentra sumergida en situaciones violentas que de una u otra forma le afectan.

Con base en todo lo anterior, vale la pena anotar que se evidencian lineamientos más específicos que apuntan al reconocimiento de las condiciones en las que se encuentran las víctimas del conflicto armado interno y priman sus particularidades y necesidades reconociendo que estas son aspectos relevantes que tienen influencia significativa en el proceso para que las víctimas logren recuperarse apropiadamente y posteriormente establezcan su proyecto de vida. Es relevante resaltar la importancia de que cada caso o situación de las víctimas sea revisado minuciosamente para que las prácticas educativas sean acordes a sus

requerimientos, indicando así una flexibilidad y exclusividad acorde a su condición, lo que implica que en su quehacer profesional los o las docentes deben brindar una educación especial.

Acorde al caso de la población objeto de la presente investigación, en la Institución Educativa Antonio José de Sucre de la vereda Sabaleta, del corregimiento No.8 del Distrito de Buenaventura; se evidencia interés en establecer pautas de conductas que contribuyan al respeto por los demás teniendo como prioridad la conservación del orden y armonía como lo establece en el manual de convivencia al estipularlo para con los padres de familia, estudiantes y docentes. De esta manera y pese a que la Institución Educativa no implementa las políticas y lineamientos o normatividades relacionadas anteriormente, se evidencia que logran estipular dentro de sus posibilidades parámetros o acciones que contribuyan a mejorar la convivencia y mantener el orden, esto se refleja en las funciones de la asociación de padres y deberes de estudiantes estipulando que:

Se debe promover la contribución de un clima de confianza, tolerancia y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa. Evitar actitudes o comentarios destructivos que conduzcan a altercados, rivalidades, irrespetuoso alejamiento entre miembros de la comunidad educativa. No ser objeto de discriminación alguna- mujer estudiante- en caso de resultar embarazada será trasladado al programa de sabatino con el fin de no violar el derecho a la educación. (Manual de Convivencia I.E Antonio José de Sucre. 2010)

Lo aspectos relacionados anteriormente junto con otras disposiciones establecidas en el manual de convivencia de la institución educativa, denotan el interés de mantener la armonía, respeto tanto entre estudiantes, profesores y padres de familia. Sin embargo, no se estipulan ni resalta ninguna especificación con respecto a los derechos de los estudiantes víctimas de conflicto armado y al preguntar a los docentes

entrevistados sobre la existencia de políticas o normas existentes en la institución que rigen o guían su trabajo y trato con estudiantes víctimas del conflicto armado argumento que:

Pues dentro de la clase si hay unas normas, hay unos acuerdos para trabajar con ellos, esos acuerdos nosotros los creamos con ellos. Deben presentarse puntual a clases, debe presentar la tarea, no burlarse de los compañeros. Enseñarlos a vivir con la diferencia, que todas las personas no son iguales, todos no actuamos iguales y tenemos que respetar a las personas por lo que son ese tipo de normas que creamos con ellos para el desarrollo de la clase y en casi todos los salones los dejamos escritos en las carteleras, por ejemplo, en casi todos los salones usted los puede ver. En la formación también se les habla mucho sobre la puntualidad, presentación, sobre la responsabilidad, sobre el respeto. (Entrevista a docente N.º 1)

De esta manera se evidencia que la docente trabaja de forma habitual con los estudiantes, no específica ni muestra evidencia significativa de la implementación de lineamientos, políticas o normas como lo estipula la ley. Más allá de inculcar valores y tratar de mantener el orden, lo cual también obedece al desconocimiento dichas normas y por ende a creer que no es necesario un trato especial para las víctimas del conflicto armado.

¿Considera que las víctimas del conflicto armado necesitan una educación especial? No, no porque de pronto en la parte académica la educación debe ser igual para todos, ya en la parte psicológica sí ellos necesitan como un tratamiento especial porque aquí hemos tenido casos de estudiantes que son hijos, sobrinos o que dado el caso les ha tocado presenciar situaciones y son niños que han tenido a través de su desarrollo emocional muchos problemas mentales al punto que ellos, algunos no pudieron seguir estudiando porque se volvieron niños agresivos, intolerantes y decidieron tomar otras rutas, se salieron del colegio, algunos los han matado. (Entrevista a docente N.º 1)

Es válido resaltar que las áreas de formación académica dadas en el contexto escolar, son importantes porque forman parte del quehacer docente no obstante, el maestro en el aula de clases, también está llamado a ser acompañante y guía para los estudiantes, frente a las disímiles situaciones sociales que este afronta y no siempre, en el hogar los estudiantes encuentran las mejores repuestas a sus problemáticas y ese sentido, también se manifiesta el quehacer docente; para motivar en los estudiantes, nuevas expectativas de vida como también, aportes que les permita observar su existencia de forma diferente a las dificultades que en determinado momento les atañe; como es el caso propio de los estudiantes de la institución indagada que, resultaron victimizados por el conflicto armado interno.

Es preciso resaltar que lo estipulado en las normas establecidas a través de los lineamientos de la educación, los cuales direccionan legalmente las prácticas educativas de los docentes al interior de las instituciones, contrasta significativamente con la realidad existente en la población objeto de la presente investigación, se evidencia que el docente trabaja de forma habitual con los estudiantes, no especifica ni muestra evidencia significativa de la implementación de lineamientos, políticas o normas como lo estipula la ley, más allá de inculcar valores y tratar de mantener el orden, lo cual también obedece al desconocimiento de dichas normas y por ende a creer que no es necesario un trato especial para las víctimas del conflicto armado.

Cuadro comparativo de las leyes nacionales y el manual de convivencia de la I. E.

Leyes nacionales	Manual de convivencia de la I. E. Antonio José de Sucre
-------------------------	--

<p>Ley 104 de 1993</p> <p>Es el primer marco jurídico para atender las necesidades de las víctimas. Establece disposiciones para la convivencia. Su objeto es “dotar al Estado colombiano de instrumentos eficaces para asegurar la vigencia del Estado Social y Democrático de Derecho y garantizar la plenitud de los derechos y libertades fundamentales reconocidas en la Constitución Política, estableciendo como víctimas a aquellas personas que sufren perjuicios por razón de los atentados terroristas cometidos con bombas o artefactos explosivos, ataques guerrilleros y combates que afecten en forma discriminada a la población.</p> <p>Ley 241 de 1995</p> <p>Sirvió como instrumento para prorrogar la vigencia de la Ley 104 de 1993 y posteriormente, la Ley 418 de 1997. En esta ley, se consagró asistencia en</p>	<p>El manual de convivencia de la I. E. Antonio José de Sucre, es una normativa escolar interna que,:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promueve la contribución de un clima de confianza, tolerancia y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa. • Plantea evitar actitudes o comentarios destructivos que conduzcan a altercados, rivalidades, irrespetuoso alejamiento entre miembros de la comunidad educativa. • Participación. Garantizar la participación activa en la coordinación y armonización de acciones, en el ejercicio de las respectivas funciones, de tal forma que permitan el cumplimiento de los fines del Sistema Nacional de Convivencia Escolar; garantizando el derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes en el desarrollo de las estrategias y acciones que se adelanten dentro de la Institución en el
---	---

salud, vivienda, crédito y educación, para las víctimas del conflicto armado interno.

Ley 975 de 2005 o ley de Justicia y Paz

Tiene por objeto, facilitar los procesos de paz y la reincorporación individual o colectiva a la vida civil de miembros de grupos armados al margen de la Ley, garantizando los derechos de las víctimas a la verdad, la justicia y la reparación.

Ley 1448 del 2011 o Ley de víctimas y restitución de tierras

Su objeto es “establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales y económicas, individuales y colectivas, en beneficio de las víctimas de las violaciones contempladas.

Ley 1098 de 2006

El Estado Encabeza de todos y cada uno de sus agentes, tiene la responsabilidad inexcusable de actuar oportunamente para garantizar la relación, protección y el restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes”.

Ley 115 o Ley General de la Educación

marco del Sistema Nacional de Convivencia Escolar.

- **Diversidad.** El Manual de Convivencia se fundamenta en el reconocimiento, respeto y valoración de la dignidad propia y ajena, sin discriminación por razones de género, orientación o identidad sexual, etnia o condición física, social o cultural. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a recibir una educación y formación que se fundamente en una concepción integral de la persona y la dignidad humana, en ambientes pacíficos, democráticos e incluyentes.
- **Autonomía.** Los individuos e instituciones educativas son autónomos en concordancia con la Constitución Política y dentro de los límites fijados por las leyes, normas y disposiciones.
- **Equidad.** La institución Educativa Antonio José de Sucre propenderá por una justa

<p>Señala las normas generales para regular el servicio público de la educación, como una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas de la familia y de la sociedad.</p> <p>Ley 1620 de 2013</p> <p>El Gobierno logra crear mecanismos de prevención, protección, detención temprana y de denuncias de aquellas conductas que atentan contra la convivencia como lo son la violencia, la deserción escolar, el embarazo en la adolescencia entre otros.</p> <p>Promoviendo principios como la participación, la corresponsabilidad, la autonomía, la diversidad y la integralidad; reconoce a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos y a la comunidad educativa como la responsable de formar para el ejercicio de los mismos.</p>	<p>distribución de los beneficios y responsabilidades generadas por su actividad y liderará las acciones que estén a su alcance en la perspectiva del acceso equitativo a la educación que ofrecemos a la población del corregimiento No.8.</p> <p>Cabe resaltar que la Institución Educativa, rige su manual de convivencia a partir de la ley 16 20 del 2013. Por lo que este se encuentra en actualización, acorde a las exigencias del ministerio de educación, Por tanto no se han completado algunos puntos que permiten mitigar la violencia escolar y otros aspectos.</p>
--	---

Cuadro comparativo de normas nacionales y manual de convivencia de la institución educativa

Teniendo en cuenta las leyes citadas y el manual de convivencia de la institución educativa Antonio José de Sucre, se puede deducir que, en ambos casos; es decir, tanto en las leyes establecidas a nivel nacional como en la norma institucional interna, se observa la necesidad de propiciar ambientes de seguridad, buena convivencia y paz donde, cada uno de los miembros que forman parte tanto, de la sociedad colombiana en general- lo que respecta el primer caso-, como también, de la I.E, tienen el derecho y el deber de gozar y de

propiciar ambientes de paz donde, sea posible la convivencia ciudadana sin los brotes de violencia a los cuales, el conflicto armado interno ha sometido a la sociedad colombiana en general.

De acuerdo con las entrevista realizada, se pudo observar que el cuerpo docente de la institución no trabaja con base en políticas y/o normas que regulen la educación inclusiva para estudiantes que han sido víctimas de conflicto armado interno; a quienes se tiene en cuenta directamente para ser tratados de forma especial, es a aquellos alumnos que por su situación psicológica, resultante del hecho de victimización, presentan cuadros que en esa área deben ser tratados; pero, ya en el aula de clases, la situación académica se desenvuelve teniendo en cuenta los contenidos generales establecidos por el Estado, sin prever una forma metodológica que permita ir más allá de una educación generalizada y, contextualizarla a las necesidades no sólo de los estudiantes que en el marco del conflicto armado interno han perdido a sus seres queridos; también, a toda la comunidad de estudiantes debido que, todos pertenecen a una vereda que ha sido victimizada por el flagelo social mencionado.

En el marco de la investigación, también fue posible hacer el siguiente interrogante a los docentes, ¿Cuáles son las normas que orientan su quehacer profesional para brindar las condiciones apropiadas que fomenten la inclusión en el aprendizaje?, la respuesta presentada por una docente fue la siguiente.

Pues dentro de la clase si hay unas normas, hay unos acuerdos para trabajar con ellos, esos acuerdos nosotros los creamos con ellos. Deben presentarse puntual a clases, debe presentar la tarea, no burlarse de los compañeros. Enseñarlos a vivir con la diferencia, que todas las personas no son iguales, todos no actuamos iguales y tenemos que respetar a las personas por lo que son ese tipo de normas que creamos con ellos para el desarrollo de la clase y en casi todos los salones los dejamos escritos en las carteleras, por ejemplo, en casi todos los salones usted los puede ver. En la formación

también se les habla mucho sobre la puntualidad, presentación, sobre la responsabilidad, sobre el respeto hubo un tiempo que solo formábamos dos veces por semana, pero en vista de que no nos estaba resultando entonces lo hacemos diario, cuando se nos presenta un problema que no podemos arreglar con el dialogo hacemos obras de teatro con el tema e incluso se presenta en la formación. Por ejemplo, hablamos sobre el respeto, pero después que entramos de descanso se sigue dando el irrespeto entonces ah no vamos a hacer una obra de teatro e incluso que a veces la presentan en la formación, o sea se detectan las situaciones y vamos a trabajarle. ¿Habitualmente cuál es la dinámica en una jornada de clases? Ingresan, hacen la formación, en esa formación se les habla de algún valor, se les recuerda el compromiso académico: que no se deben salir del colegio, no comprar en horas de clases, se les repite todo el orden que hay en el colegio para que no se olviden. (Entrevista a docente No. 2.).

Es preciso indicar que lo expresado por la docente entrevistada demuestra el interés de la Institución Educativa en hacer frente a las necesidades y problemáticas que se evidencian en la interacción con los miembros de la comunidad educativa, pese a no implementar las políticas y normatividades diseñadas por el Estado y carecer de la formación requerida para el trabajo con población víctima del conflicto armado interno. Se refleja la iniciativa de innovar y hacer uso de su creatividad en aras de lograr la modificación de conductas poco favorables para el bienestar de la comunidad educativa, permitiendo mayor integración e inculcar la importancia de las relaciones basadas en el respeto por la diferencia y un ambiente sano para todos y todas, logrando a su vez enriquecer sus conocimientos como profesionales que forman seres humanos y que están dispuestos a mejorar y modificar su pedagogía. Por lo que se considera importante tener presente que:

El conocimiento de contenido pedagógico es el conocimiento de estrategias y representaciones de instrucción para enseñar temas concretos, incluyendo los modelos, ejemplos, metáforas y demás que un profesor utiliza para ayudar a la comprensión de los estudiantes. Los profesores eficaces

tienen extensos repertorios de representaciones y formas de adaptación de estas representaciones para encajar con necesidades de las personas concretas que están aprendiendo. (Shulman. 1989. Citado por Gómez; 2008. p. 33).

Adjunto a lo anterior, es pertinente reconocer que es una base y punto de partida significativo en la medida que permitirá lograr la inclusión escolar al abordar y responder a la diversidad de ideales, comportamientos, características y condiciones particulares de la comunidad educativa, lo que requiere de una real y verdadera reestructuración tanto de conocimientos como de aplicación de los mismos para que esto se vea reflejado en la funcionalidad de la institución educativa que además de brindar el apoyo requerido dentro de cada aula, también esto se vea reflejado en cada estudiante como persona que respeta la diferencia, la reconoce y valora. Pero esto solo se logrará en la medida en que tanto la institución como el mismo Gobierno nacional brinden apoyo suficiente que se refleje tanto en normas y políticas inclusivas para estudiantes víctimas del conflicto interno armado como también en una adecuada formación y por consiguiente instituciones educativas preparadas con todos los recursos para enfrentar adecuadamente todo lo que requiere un trato y aprendizaje en condiciones especiales.

Frente al proceso investigativo realizado en la I.E señalada, se logra observar debilidades en torno a la educación inclusiva. Hablar de educación inclusiva no respecta únicamente hacer referencia de estudiantes en condición de discapacidad o habilidades diferentes, estudiantes en estado de pobreza u otras categorías que requieran el abordaje de inclusión educativa. Hablar de inclusión educativa también integra a aquellas poblaciones de estudiantes que han sido y son víctimas del conflicto armado interno; teniendo en cuenta que la paz es un concepto que incluye a todos, es menester que al menos en la dinámica escolar, los docentes la integren como estrategia para que desde el campo académico se trabaje en la visualización de una postura social distinta a la guerra o al conflicto, de manera que los estudiantes observen otras alternativas de vida; evento que puede ser motivado desde el aula de clases y ello, no significa que,

metodológicamente se deba re victimizar a los estudiantes recordando los hechos que les afecta por el contrario, desde el aula, el docente puede planear las estrategias acordes para tratar una temática motivada por uno pero que integra a todos y que tiene como propósito generar mejores expectativas de vida.

En ese contexto, se considera pertinente que se aborde la necesidad de indagar sobre las políticas o programas educativos existentes debido que, se trata de una población que por mucho tiempo fue victimizada y que debe ser tratada bajo especificaciones educativas y psicosociales, con la finalidad de tratar los efectos que en su momento puedan ser observables en el marco de la educación.

Trabajar con comunidades víctimas del conflicto armado interno no es fácil, en algunos momentos, las personas que afrontaron la victimización, pueden recordar los hechos victimizantes que les arrebataron a sus seres queridos y les obligaron a desplazarse para subsistir en condiciones no adecuadas con la finalidad de proteger sus vidas. El tratamiento de ese tipo de población es bajo prácticas inclusivas donde se les muestre la importancia del abordaje educativo de sus situaciones y de esa manera, trabajar en la reconstrucción de una sociedad juvenil concentrada en el escenario escolar, a partir de estrategias acordes para su formación educativa.

Se considera importante abordar la necesidad de indagar e implementar, las políticas o programas existentes para la implementación de una educación inclusiva en el aula, con los estudiantes víctimas del conflicto armado de la I.E. Antonio José de Sucre, situada en la vereda Sabaletas.

5.2 Formación docente para estudiantes víctimas del conflicto armado

La educación es un hecho de vital importancia en todos los contextos sociales en los cuales circunda el individuo; incluso, desde su etapa prenatal, en esta, se conjuga una serie de informaciones

transmitidas entre los diversos actores sociales que intervienen en el proceso educativo por lo cual, es considerado un evento de reciprocidad en términos de la enseñanza – aprendizaje donde todos poseen conocimientos específicos como también generalizados, pero a su vez, todos cuentan con la posibilidad de trabajar en áreas que definen su accionar educativo.

En el caso de la educación formal desarrollada en el escenario institucional, cabe desatacar que se dan diferentes maneras de formación docente, lo que tiene inicios con su ciclo de capacitación para trabajar en el área escolar, aplicando las diferentes estrategias pedagógicas aprendidas durante el proceso académico formativo para contar con las capacidades e intervenir en el aula de clases con los estudiantes, en el sentido propio del proceso enseñanza – aprendizaje propuesto para el ámbito escolar.

La educación generalizada que reciben los docentes durante su proceso formativo, contempla las herramientas necesarias para trabajar con los educandos de diferentes contextos sociales sin que se requiera de estrategias más allá de los sucesos cotidianos que se presentan en el aula no obstante, en algunos momentos puede encontrarse que esos aspectos metodológicos no resultan suficientes a una sociedad nacional que, día tras día se encuentra sumergida en hechos que no solamente involucran la acción educativa desde su compuesto formal también, abarca elementos convivenciales, interactivos, afectivos, cognitivos, en fin, toda una serie de sucesos subyacentes al acto mismo de la educación en el aula; ante los cuales, el docente se encuentra desafiado para afrontar y superar teniendo en cuenta, que no se trata de un proceso fácil y corresponden a situaciones que deben ser intervenidas debidamente.

La acción educativa es compleja, no se trata de descargar en los educandos una maleta de contenidos cognitivos que el mismo debe o se ve sometido a abordar en muchos casos, sin el propósito

que este alcance la interpretación, aprehensión y configuración de la información que durante el proceso de enseñan- aprendizaje, una vez recibida por el educando se convierte en conocimiento.

Los contenidos curriculares y/o temáticos encargados de formar al docente, no siempre responden a las diversas situaciones que los docentes deben afrontar en el aula de clases y mucho menos, a las problemáticas sociales que en diversos momentos afrontan, como resultado de las múltiples dinámicas suscitadas en los colectivos comunitarios a que pertenecen y en ese enfoque, se considera indispensable que las autoridades educativas gubernamentales, deben trabajar en el afianzamiento del quehacer docente no, visionando como única expectativa de educación temas curriculares; de manera complementaria, se requiere que se aborden elementos vivenciales, con los cuales los estudiantes más que ser estandarizados a través de la enseñanza – aprendizaje, sean comprendidos y educados a fin con sus necesidades sociales teniendo en cuenta que el desarrollo educativo formal del individuo y específicamente en Colombia; que es un territorio nacional atravesado por innumerables hechos sociales como son los casos de; conflicto armado interno, desplazamiento forzado, desempleo, pobreza, desintegraciones familiares, maltrato intrafamiliar, maltrato a la infancia, entre otros casos, que sugieren que tanto el sistema educativo como el docente en el aula, prioricen una educación inclusiva donde se vinculen aspectos relacionados con la convivencia y a partir de allí, se dinamicen estrategias en el marco del desarrollo educativo que le potencialicen.

El caso específico de la comunidad estudiantil concentrada en la Institución Educativa Antonio José de Sucre, localizada en la vereda Sabaletas, del corregimiento No 8 en el distrito de Buenaventura, es una comunidad que por años le tocó afrontar una serie de situaciones sociales enmarcadas en el conflicto armado interno y que se encargó de victimizar a la comunidad y con especial énfasis a los niños, niñas y adolescentes del sector, haciendo de estos, en muchos casos, una población socialmente resentida y sumida a situaciones de dolor por la pérdida de sus seres amados por lo cual, esas expresiones de

resentimiento se hacen manifiestas en el aula y es en ese momento, en los cuales los docentes deben enfrentarse con hechos en que la educación superior que recibieron durante su proceso formativo, no les capacitó y deben idear estrategias que les permita avanzar en la contribución de una sociedad sana. Desde el contexto institucional.

Frente al interrogante sobre ¿qué capacitaciones o procesos formativos han recibido los docentes de la institución con relación a educación inclusiva?; se obtuvo respuestas como la siguiente, “no hemos recibido, aunque ahorita está la universidad del Valle, nos dieron una formación como somera, para que supiéramos de qué se trataba el programa de paz,”. (Entrevista a docente. No. 3. 2018).

Pese a las sentidas vejaciones resultantes del conflicto armado interno en el sector, la comunidad de docentes de la institución indicada, no ha recibido el fortalecimiento formativo necesario para trabajar con los estudiantes de ese contexto.

Cabe precisar que, cuando se hace referencia a educación, como fue mencionado antes, se señala una serie de elementos y aspectos que integran el proceso de enseñanza – aprendizaje y que el mismo, se encuentra intervenido por sucesos que requieren la atención adecuada en el aula por parte del docente y para ello, el profesor o profesora deben estar plenamente capacitados y orientados para el tratamiento educativo con una comunidad de estudiantes duramente golpeada por la violencia armada.

Hace unos años atrás si tuvimos talleres, charlas sobre la educación inclusiva e incluso sobre el tratamiento que deberíamos darles a estos muchachos, a las personas pues que fueran víctimas del conflicto. Pero de un tiempo para acá no nos han vuelto a capacitar sobre eso. Eso fue hace como unos 10 años atrás o de pronto más. Eso fue directamente con una entidad que llamaba

VALLE EN PAZ, ellos venían de Cali, no tenían nada que ver con la secretaria de educación e incluso prestaban unas asesorías psicológicas, pero no, ellos no eran de acá ellos venían de Cali, había personal de acá sí, pero el programa en si era de Cali. (Entrevista a docente. N. 01).

Como puede observarse en la entrevista anterior, se logra evidenciar que el cuerpo docente de la institución no está cualificado por parte de las autoridades institucionales competentes, para atender este tipo de población que de diferentes formas, ha sido victimizada en el contexto del conflicto armado interno. Desde un carácter filantrópico, hace aproximadamente una década pudieron contar con la participación colaborativa de una entidad social que se encargó de suministrar información pedagógica sobre la forma de atender a este tipo de poblaciones escolares atacadas por la violencia sin embargo, se destaca que, desde la administración pública local, no se han tomado mecanismos de apoyo formativo para los estudiantes de la población. Puesto que los y las docentes deben estar preparados de manera integral con una formación que trascienda de lo estrictamente tradicional, mecánico o curricular, pues los y las docentes deben estar preparados para atender totalmente a los requerimientos de los y las estudiantes víctimas del conflicto armado interno. Es así, como deben ser capacitados frente a: derechos humanos para resaltar los derechos de los niños, niñas y adolescentes; Cultura y Paz donde se identifiquen y fortalezcan los conocimientos relacionados con la Etnoeducación y Cátedra para la Paz; Manejo y Resolución de conflictos, ley 1448 de 2011, normatividad y políticas existentes con relación al ámbito educativo para las víctimas del conflicto armado interno, entre otros temas que se estipulen acorde a la temática. Todo esto permitirá, por un lado, que los y las docentes tengan un panorama más amplio para comprender la las diferentes circunstancias que han padecido las víctimas del conflicto armado y por consiguiente entender el trato preferencial que requieren para que las mismas logren una reparación integral. Por otro, adquirir las herramientas pertinentes para que la Institución educativa brinde una educación realmente inclusiva.

Al respecto, aunque se pudo conocer que sus directivas y algunos docentes asistieron a la capacitación relacionada con Cátedra de Paz en el mes de marzo de 2018, brindada por la Universidad del Valle sede Pacífico, esta aun no es una realidad implementada en el colegio. En este sentido, frente a la situación indaga sobre la existencia de políticas o programas educativos que se encuentren enfocados para el trabajo con estudiantes víctimas del conflicto armado, se tiene que, la I.E. carece de herramienta metodológicas o programática para trabajar con ese tipo de población, es preciso resaltar que esto no se debe a una responsabilidad exclusiva de la institución, sino que es una constante a nivel nacional, puesto que es evidente que la mayoría, de las políticas o normas diseñadas en Colombia, en términos de inclusión, van dirigidas a población en situación de discapacidad más en lo que respecta a los y las estudiantes victimizados por el conflicto armado es prácticamente escasa y más específicamente con relación a población afrodescendiente. Evidenciándose con ello una carencia de interés frente a la situación por parte del gobierno nacional junto con el Ministerio de educación quienes son los directos responsables de hacer frente a la misma.

El paso del conflicto armado por la vereda Sabaletas, dejó una serie de resultados negativos que afectan de manera directa a los estudiantes quienes, reflejan sus frustraciones y resentimiento social en el aula de clases, al enfrentarse bélicamente con sus pares estudiantiles, eventos en los cuales, tienen su aparición armas de fuego, armas blancas, y otros elementos destinados para las confrontaciones violentas que por diversas razones se manifiestan en el aula de clases.

En la parte psicológica si ellos necesitan como un tratamiento especial porque aquí hemos tenido casos de estudiantes que son hijos, sobrinos o que dado el caso les ha tocado presenciar situaciones y son niños que han tenido a través de su desarrollo emocional muchos problemas

mentales al punto que ellos, algunos no pudieron seguir estudiando porque se volvieron niños agresivos, intolerantes y decidieron tomar otras rutas, se salieron del colegio, algunos los han matado [...] Hubo citaciones entre veredas, se sacaban armas de fuego, cuchillos, machete aquí al interior de la institución. Tuvimos muchachos bastante, chicos que les habían matado al papá, chicos que les habían matado a la mamá y eran bastante agresivos, bastante y estábamos así y cuando de un momento a otro la bulla y uno salía y ellos ya tenían localizado los elementos que necesitaban y se armaban y empezaba la guerra acá adentro. (Entrevistas a docente. N.2, 2018).

Las situaciones afrontadas por algunos estudiantes que han padecido victimización por parte del conflicto armado, se relacionan estrechamente con la teoría de trauma expresada en el marco teórico que compone la presente investigación, y esos hechos ocasionados por los estudiantes al interior de la institución educativa, generan expectativas de ciertas frustraciones acumuladas, como resultado de consecuencias dejadas por los hechos violentos en el territorio. Pese que no son todos los estudiantes que presentan actitudes que demuestran frustraciones, se puede argumentar, que ese tipo de sensaciones son atascadas en sus personalidades a partir de las pérdidas de sus seres queridos como también, de los difíciles eventos que les tocó confrontar como consecuencias de una violencia que les llegó a su territorio. El rompimiento de esa barrera protectora como lo especifica la teoría mencionada, generó que en la actualidad muchos estudiantes se encuentren afectados como consecuencias de la violencia propinada sobre su comunidad, familias y personas.

El trauma dejado por el conflicto armado interno sobre los estudiantes de la I.E Antonio José de Sucre de la vereda Sabaletas, es un hecho social que no debe ser trabajado solamente desde el aula, por el contrario, debe abordarse desde una política inclusiva que tanto el municipio como el departamento deben tratar para así, contrarrestar en las comunidades escolares y específicamente es aquella que está

siendo indagada, una problemática social subyacente del conflicto que se convierte es otro aspecto por indagar desde la ciencias sociales, lo cual, se cree que involucra aspectos de afectaciones grupales.

En consecuencia, la problemática del trauma afrontado por la comunidad de estudiantes víctimas del conflicto armado interno, puede trabajarse con la estrategia de Recuperación Emocional a Nivel Grupal, Dignidad y Memoria – DIME, que tiene como objetivo general

Facilitar herramientas a las y los adolescentes y jóvenes a través de encuentros grupales que apoyen su recuperación emocional y la generación de iniciativas en torno a los derechos humanos, la memoria y el restablecimiento del buen nombre de las víctimas y su rol social, que les permita fortalecerse como sujetos de derechos, como parte del programa de acompañamiento. (Unidad de Víctimas; 2014. p. 11).

Consecuentemente, se expone que la estrategia DIME, es una propuesta implementada por el Estado en el contexto de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas – Unidad de víctimas; del conflicto armado interno; es enfocada en el trato de las afectaciones psicológicas y emocionales de las víctimas, resultantes de las diferentes situaciones que les impide tener una vida de calidad y que se trabaja en los grupos comunitarios afectados; como ejemplo de ello, grupos de estudiantes, para contribuir con la superación del trauma generado por la violencia.

Es una de las normatividades que se considera, deberían ser implementadas en el aula de la I.E. como metodología propuesta por el Estado y apropiada por la Institución educativa, para coadyuvar con el proceso de reparación integral a las víctimas.

Como lo evidencia la entrevista, la comunidad estudiantil de la vereda ha sido víctima directa e indirecta de las dificultades del conflicto armado, y el resentimiento que albergan en sus personalidades, no está siendo trabajado por el gobierno local; desde el enfoque educativo; aunque ha sido abordado desde el aspecto de la salud mental, se requiere que el cuerpo docente cuente con mecanismos expeditos para proporcionar estrategias pedagógicas que logren minimizar el conflicto en el aula.

En apoyo a lo anterior, se cita lo previamente expresado en uno de los antecedentes que componen esta investigación, “los daños y las vulnerabilidades sufridas por los niños, niñas y adolescentes en los contextos de guerra, conllevan afectaciones tanto en la subjetividad del individuo, como en su dimensión social y/o comunitaria”. (Cadena; 2015. p. 35).

Sin necesidad que la cita exprese de forma descriptiva las afectaciones que pueden sufrir los niños, las niñas y los adolescentes en los contextos de guerra; puesto que, cada contexto social afronta sus propios hechos de acuerdo con sus dinámicas endógenas, cabe precisar que en el caso de la comunidad estudiantil referida en el actual estudio social, las afectaciones como lo expresa la cita referenciada, van desde lo particular hasta lo social, generando en los alumnos víctimas, conflictos internos como consecuencias de las vulneraciones a su derecho humanitario contextualizados en la violencia armada que les tocó afrontar pero que a su vez, les cobró las vidas de seres amados, lo que de manera abrupta, ha generado choques en sus personalidades y consiguientemente, con sus compañeros en el aula de clases.

La violencia en sí misma genera impotencia, desconcierto, rabia, angustia, resentimiento, frustración, en fin, una amalgama de sentimientos con los cuales las víctimas se enfrentan a diario y que en el caso de los estudiantes víctimas del conflicto armado interno de los grados 10º y 11º de la Institución Educativa

Antonio José de Sucre, intentan liberar con expresiones violentas en el aula de clases, en momentos de desacuerdos con compañeros.

Lo antes expuesto, obedece a una situación que puede ser tratada desde el ámbito gubernamental, teniendo en cuenta diferentes enfoques como es el caso de salud pública y educación; de manera que, de forma integral, se aborde una problemática social, que afecta tanto el aspecto patológico como educativo y de convivencia, de la población escolar que de una u otra manera ha padecido el flagelo del conflicto armado interno.

Es urgente que se atienda esa situación, debido que, en un contexto institucional donde los estudiantes porten armas de fuego, armas blancas, donde se evidencia pre-disposición para la violencia y ello, no se juzga por el contrario, establece el análisis y levanta la voz de alerta de la prevención existente en los menores de edad escolarizados; la defensa se ha convertido en ese contexto escolar en un modo de vida, hecho que se hace relativo a la desconfianza, y ello, por cada una de las situaciones victimizantes antes mencionadas.

A partir de los resultados hallados, se enfatiza en la apremiante necesidad que el quehacer del docente que labora en la institución, se fortalezca con metodologías que apunten a la resolución de conflictos en el aula, pero también, a la prevención del mismo. Seguidamente, el enfoque sobre la convivencia en el salón de clases, la convivencia vecinal, la recuperación de la confianza social, la superación del duelo, se conjugan como temas importantes para el tratamiento de una problemática socio-educativa que, de no abordarse adecuadamente, puede generar sucesos lamentables, en respuesta de la inasistencia gubernamental, en la institución.

De acuerdo a lo expresado por Parejas (1992) y Richardson (1996); “los profesores tienen fuertes creencias y teorías implícitas acerca de la enseñanza que son difíciles de cambiar, por lo que no se puede tener la certeza de que los profesores integren el conocimiento teórico [...] adquirido con su conocimiento práctico”. (Parejas 1992 y Richardson 1996. Citado por Gómez 2008. p. 30).

En ese tipo de situaciones, el conocimiento teórico discrepa fuertemente con el práctico; es decir, con aquel conocimiento necesario para que el docente atienda algunos hechos que acontecen al estudiante en su dinámica social, Por tanto, es menester que los docentes dejen de lado la preponderante importancia por los contenidos teóricos y los conjuguen con los aspectos prácticos que hablan de las vivencias de sus estudiantes, de sus contextos y su realidad, con el propósito de generar en los mismos, un proceso educativo no planificado desde el Ministerio de Educación Nacional, con una visión generalizada de la educación por el contrario, sea contextualizado con las realidades sociales de las comunidades y de esa manera, se haga de la educación en el aula, un sistema eficaz, que responda significativamente a las necesidades particulares y apetencias individuales de cada estudiante (Aunque la educación es un proceso social, no se desliga de los intereses propios del sujeto).

La importancia de una educación de aula, basada en contenidos tanto teóricos como prácticos, radica en que en términos de capacitaciones, los docentes habitualmente no son motivados para que su quehacer sea llevado a cabo con objetiva realidad por el contrario, en los procesos de fortalecimiento de su quehacer en el aula de clases, “los cursos de capacitación [que les son ofrecidos] con frecuencia proporcionan [...] un conjunto de prescripciones y guías obtenidas de la experiencia de otros profesores o se les presentan proposiciones teóricas derivadas de algún modelo pero rara vez, se trabajó sobre sus creencias y sobre las maneras en que el nuevo conocimiento se relaciona con sus propias ideas y representaciones”. (Gómez; 2008. p. 30).

Por lo tanto, el sistema educativo tanto nacional como local, debe promover el fortalecimiento docente a través de capacitaciones, pensando desde una visión general planificada en el escritorio de las entidades gubernamentales por funcionarios públicos que rara vez se integran con las situaciones de los contextos comunitarios y en especial, con aquellas zonas rurales empero, sean motivadas como resultados de los divergentes hechos sociales a los cuales se expone cotidianamente el estudiante en su contexto comunitario.

Por otro lado, es preciso reiterar que el desconocimiento o escasa capacitación por parte de los docentes en términos de su formación para trabajar con las víctimas del conflicto armado, es desfavorable para poder implementar acciones que contribuyan al bienestar de la comunidad educativa, en esta medida, si se desconoce la realidad existente con relación a los estudiantes víctimas del conflicto, los derechos de las mismas y lineamientos que deben dirigir el proceso de enseñanza –aprendizaje ello impedirá que los y las docentes puedan identificar puntualmente el valor de las acciones a desarrollar con dicha población. Dando lugar a restar importancia a algunos aspectos particulares que son importantes en el proceso de aprendizaje de los y las estudiantes víctimas del conflicto armado interno. De esta manera, al considerar lo expresado por la docente entrevistada con relación a ¿Qué entiende por educación inclusiva? Expreso:

“Para mí la educación inclusiva es donde permite que ciertos grupos vulnerables de personas tengan acceso a la educación que no haya ninguna restricción ni discriminación para ellos”.

(Entrevista a Docente N° 02)

Con lo anterior se reflejó que el término inclusión no trasciende del acceso o dar un cupo en las instituciones educativas, sin contemplar otros elementos fundamentales para que se dé la inclusión, puesto que el aprender juntos, responder a la diversidad independientemente de su origen, condiciones

personales, sociales o aun independientemente de sus habilidades especiales y a su vez, aspectos como la no discriminación bajo ninguna circunstancia, son elementos propios para que se dé la inclusión educativa, lo que requiere que toda la comunidad educativa trabaje activamente y sea consciente de la importancia de los cambios que deben integrarse en la institución en general para que esta sea más funcional acorde a los requerimientos de los y las estudiantes víctimas de conflicto armado interno.

De igual forma, es válido anotar que la poca noción que las docentes entrevistadas tienen con relación a la educación inclusiva evidencia precisamente su desconocimiento y falta de formación, de hecho, al preguntar sobre ¿Qué capacitaciones o procesos formativos han recibido los docentes de la institución con relación a educación inclusiva? Se conoció que:

Pues realmente de educación inclusiva nosotros tenemos noción de lo que es educación inclusiva cuando hablamos de que hay que garantizarle los derechos a los niños, cuando vienen de una zona a otra en condición de desplazamiento en la condición que venga, siendo víctima por alguna causa, ¿cierto? Hay que recibirlos vengan o no con la documentación, hay que garantizar esos derechos y eso, eso lo hemos hecho, pero dialogando con el rector o coordinador de la institución, pero una capacitación directa como tal, no la hemos tenido o una formación especial no, no la hemos tenido. Por ahora, lo uno que estamos recibiendo son unos talleres con la universidad del valle. (Entrevista a Docente N. 2)

Con lo anterior se pudo notar, por un lado, la disposición del personal docente y a su vez de la Institución Educativa para permitir el acceso sin inconveniente alguno que la población en general y particularmente las víctimas del conflicto armado ingrese a efectuar sus estudios. Pero, por otro lado, son conscientes que ello no es suficiente y que no tienen la formación requerida para cumplir a cabalidad con

una educación inclusiva. Además, hay que reconocer que de la misma formación docente parte el proceso de transformación para la funcionalidad de la institución acorde a este nuevo enfoque educativo.

Hablar de educación inclusiva es hablar de un proceso de transformación de la gestión hacia el enfoque de inclusión, contribuyendo a desarrollar la capacidad institucional para que se brinde atención educativa pertinente a la diversidad de la población y a la que se encuentra en situación de vulnerabilidad; a través de la consolidación de modelos educativos caracterizados por ser pluralistas, abiertos, flexibles y equitativos". (MEN; 2006. p. 7-8).

Lo planteado conlleva a comprender que el proceso de educación inclusiva implica y requiere de la implementación de todos los recursos y estrategias que ayuden a las y los docentes junto con la Institución a hacer frente a la misma, por lo que su formación al respecto es vital para proponer una intervención educativa en la que sea posible realmente un desarrollo integral para los y las estudiantes, pero esto solo se puede lograr en la medida en que los y las docentes cuenten con la formación y por consiguiente las herramientas adecuadas para modificar el funcionamiento o pedagogía acorde a las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

Por otro lado, llama la atención identificar que las docentes entrevistadas reconocen y entienden que la comunidad educativa está compuesta por estudiantes víctimas del conflicto armado interno y que a su vez la comunidad del corregimiento ha sido directamente afectada por dicho flagelo. Pero aun así se evidencia mínimos conocimientos con respecto a la ley 1448 de 2011, que en gran medida es la que establece básicamente sus derechos en todas las áreas. Al respecto se pudo conocer que al indagar sobre ¿Qué conocimientos tiene sobre la ley 1448 del 2011? Se expresó que.

Es la ley de víctimas. Pues la verdad la verdad no tengo mucho conocimiento sobre ella, he escuchado cositas así, pero pues no es muy profundo, como: los beneficios, las ayudas que se les

presta a ellos, ayudas psicológicas, a veces ayudas económicas, a veces les dan también vivienda y ahorita pues que están hablando de indemnizar a las personas ya como para que esto pare ahí. ¿En Términos de Educación que sabe con respecto a la ley? No, qué pena, pero no. (Docente entrevistada N°. 1)

Con base en ello, es relevante resaltar que el desconocimiento de las leyes o políticas existentes limitan considerablemente la modificación de sus acciones en pro de la atención a la comunidad educativa víctima del conflicto armado. Puesto que de nada servirá que se diseñen políticas si en realidad aun por falta de apoyo del mismo gobierno nacional no se capacita a quienes la deben poner en práctica y por más que se efectúen algunos cambios en las Instituciones Educativas, estos no tendrán el impacto requerido si los docentes y psicoorientadores que hagan parte del plantel educativo no cuentan con las competencias necesarias para efectuar un proceso de enseñanza-aprendizaje distinto, por lo que la formación permanente contribuye a la actualización y adquisición de nuevos y mejores conocimientos que vayan acorde con la inclusión educativa.

5.3 Prácticas educativas implementadas por los docentes en la Institución educativa Antonio José de Sucre

La Institución Educativa Antonio José de Sucre, es un plantel escolar público, que se encarga de brindar formación académica a la comunidad de Sabaletas en los diferentes grados académicos como son; preescolar, básica y secundaria. Cotidianamente los estudiantes acuden al plantel educativo para desarrollar en consonancia con el docente, el proceso de enseñanza – aprendizaje y de esa manera, trabajar en la adquisición de los contenidos temáticos para que los estudiantes avancen en su desarrollo personal y se visionen con miras a avanzar profesionalmente.

Pese a que la institución educativa es de carácter agropecuario, a los estudiantes se les proporcionan contenidos temáticos estandarizados por el Ministerio de Educación, enfatizados en las áreas fundamentales, complementando el desarrollo de aprendizaje en el escenario institucional, con metodologías acordes al desarrollo de una educación agropecuaria, como elemento importante para motivar el desarrollo territorial teniendo en cuenta que Sabaletas, es un sector rural, donde su economía es basada en prácticas productivas agropecuarias como la agronomía, la cría de animales domésticos comestibles, la caza, etc., a través de las cuales, las familias tradicionalmente sustentan sus necesidades alimenticias.

El proceso educativo se lleva a cabo de forma regular; es decir, con la aplicación de los contenidos curriculares diseñados e implementados por el Ministerio de Educación significando ello que, los docentes en las distintas instituciones del país, como es el caso de la institución educativa referida, deben sujetar su proceso de enseñanza, a los reglamentos estatales. No obstante, se considera que de esa manera, la educación alcanza una visión generalizada y en cierto grado homogénea al observarse la rigidez de la norma en ese sentido, lo que intrínsecamente somete a los docentes, a seguir estándares de educación, dejando de lado otros aspectos importantes merecedores de ser abordados en el aula de clases por los docentes y que a su vez, como fue expresado en el capítulo anterior, se ajustan a las necesidades vivenciales de los estudiantes, para lograr un mejor desarrollo educativo en la institución.



Imagen No. 5. Grupo focal. Fuente. Elaboración propia. 2018.

Una de las situaciones observadas durante el trabajo de campo en la Institución Educativa Antonio José de Sucre, consistió propiamente en la forma lineal como los docentes desarrollan su práctica educativa, sin tener mayores alternativas para la generación de una dinámica académica creativa y novedosa; a su vez, se identificó que los docentes en muchos casos, no van más allá de desarrollar sus clases, apoyándose expresamente en los contenidos temáticos suministrados por el Estado y limitándose aleatoriamente, a explorar nuevas formas y contenido que se ajusten más que a la visión unificada del Estado, a las dinámicas propias de su territorio como también, del contexto territorial de los estudiantes siendo esos escenarios, donde se lleva a cabo su formación estudiantil.

Los contextos rurales del Pacífico colombiano son lugares con características culturales particulares donde se evidencian una serie de elementos constitutivos de sus formas culturales y por consiguiente, es factible observar la dinámica etnocultural, compuesta por una amplia gama de elementos característicos de la forma como se desarrolla la dinámica social; ello, hablando específicamente de las formas tradicionales mas no, en causado en las prácticas suscitadas en el contexto de la guerra, que ha

significado para la región el conducto a través del cual se ha debilitado el tejido social en sus diversas comunidades.

Las formas culturales que caracterizan a la vereda Sabaletas en términos de las problemáticas sociales que han atravesado, las dinámicas comunitarias, económicas, familiares, de expresiones culturales correspondientes a la herencia ancestral, requieren de prácticas educativas acordes para el fortalecimiento territorial de manera que los estudiantes desde el aula de clases, adquieran contenidos temáticos tanto teóricos como prácticos que respondan a su desarrollo colectivo endógeno pero, con la capacidad de integrarse a otros contextos territoriales. Por ello, se indica en el presente estudio que la homogeneidad académica en un contexto que ha sido victimizado por el conflicto armado, no corresponde a las necesidades de los estudiantes y mucho menos del desarrollo territorial de la vereda.

La práctica educativa es una concepción que integra la acción del docente en el escenario educativo; hecho que no se encuentra supeditado al aula de clases, va más allá y trasciende los límites estructurales del salón de clases, para insertarse en cada uno de los aspectos que integran las situaciones concurrentes en el ámbito social. Hablar de la práctica educativa, vincula propiamente el significado de la práctica docente debido a que es en éste que históricamente se encuentra implícita la responsabilidad educadora del nivel escolar. Desde esa perspectiva, se indica que la práctica docente “es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la comunidad social como del cambio social que, aunque compartida por otros y limitada por ello, sigue estando en gran medida, en manos de los profesores”. (Meza; 2002. p. 4). Como lo expresa la cita anterior, en la práctica educativa el docente continúa teniendo el poder en el desarrollo del proceso enseñanza – aprendizaje, pese a los diversos cambios que se le apliquen tanto a nivel nacional como internacional al sistema educativo y a las formas de visionar la acción en el aula.

La práctica del docente requiere de aspectos relacionados con la innovación, la creatividad, la comprensión de los diferentes factores sociales que vayan en consonancia con las dinámicas territoriales de los contextos que influyen a la institución educativa, de manera que el concepto de la práctica educativa o práctica docente, no se relacione de forma unilateral y limitada con el aula de clases.

La acción educativa es de suma responsabilidad teniendo en cuenta que a través de esta los estudiantes adquieren los conocimientos que les motiva a continuar fortaleciendo su desarrollo personal. El educador, docente, maestro, guía, tutor, como bien se le puede denominar, es un actor social importante en las diferentes comunidades a nivel de todo el mundo puesto que este, se considera el principal encargado de motivar en sus estudiantes, la capacidad para desarrollarse en los diferentes aspectos sociales; económico, político, científico, etc.; y en la multiplicidad de los diferentes sujetos orientados por el docente en el aula, se conjuga un sistema de enseñanza – aprendizaje, a través del cual, se exploran, fortalecen y desarrollan las capacidades de los estudiantes para su operatividad en sociedad.

Así, la práctica del docente se constituye en “una actividad intencional, que el docente desarrolla en forma consciente, que solo podemos comprender adecuadamente, si consideramos los esquemas de pensamiento, las más de la vez implícitos en cuyos términos otorgan sentido a sus experiencias los educadores”. (Carr; s.f. p. 5).

En ese sentido, se considera preciso resaltar que los menores de edad, en el marco del Código de infancia y adolescencia del 2006 en su artículo 2, que reza, “el presente código tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado”. El artículo citado, expresa

claramente la necesidad que tiene la población escolar de ser atendida por los diferentes estamentos sociales enfatizando intrínsecamente que es personalidad de la sociedad, atender a los niños, niñas y adolescentes, con la responsabilidad sugerida por el Estado en el presente código.

La experiencia del educador es subjetiva, ello independientemente que este cumpla con parámetros nacionales de acuerdo al sistema implementado por el Estado, finalmente su práctica se evidencia como un proceso en el cual el educador impone sus estrategias de enseñanza, a partir de su formación, idiosincrasia, forma de pensamiento, motivación para el desarrollo de su práctica, etc; por lo tanto, se continúa manifestando que, “los educadores solo pueden llevar a cabo prácticas educativas en virtud de su capacidad para caracterizar su propia práctica y para hacerse idea de las prácticas de otro, partiendo de la base por regla general implícita de un conjunto de creencias relativas a lo que hacen, de la situación en la que actúan y de lo que tratan de conseguir”. (Carr; s.f. p.5.). Significando lo anterior que, cada docente tiene su propia metodología educativa y a partir de allí, determina su quehacer en el aula, ajustando su acción profesional a las necesidades tanto académicas como sociales manifiestas durante en desarrollo educativo.

Es así como, el docente de la institución referida, por el solo hecho de encontrarse en ese escenario, está inmerso en la búsqueda de soluciones a una problemática que, a pesar de no afectar a todos los estudiantes de la institución, sí limita el bienestar y adecuada convivencia de otros estudiantes de la institución. .

En el contexto que interesa a la actual investigación; es decir, en la Institución Educativa Antonio José de Sucre, la práctica educativa del docente se desarrolla en ambientes influenciados por las dinámicas sociales de la vereda; lo que integra la presencia de las consecuencias negativas resultantes del conflicto

armado interno, evento que victimizó a muchos de los estudiantes que en la actualidad se encuentran en los grados escolares superiores de la institución como también, las características de las variadas prácticas tradicionales de la comunidad, consistentes en prácticas productivas, políticas, comunitarias, familiares, etc; relacionadas directa e indirectamente con el proceso educativo de los estudiantes.

Al interrogar a docentes en la institución educativa, referente a ¿Cuáles son las problemáticas que más se evidencian en los estudiantes en su proceso académico?; se pudo hallar lo siguiente;

E... la agresividad, la desatención, el decir tengo hambre. ee Pues haber, uno les dice que es pereza el que no quieren trabajar, pero muchas veces no es pereza pues a veces la misma situación los hace que no quieren hacer nada, pero pues cuando ya uno empieza a indagar uno empieza a trabajar. Por ejemplo, yo en los descansos siempre me quedo acá con ellos, con ellas así, ellas hablan y dicen cosas y uno escucha cosas y yo me siento después con ellas en grupo y empezamos a hablar sobre algunos temas que yo les escucho. A veces lloran, algunas se van a la casa le comentan a la mamá. Por lo menos esta niña que esta por aquí derecho ella ha tenido hasta intentos suicidas porque es una niña maltratada. Entonces cuando uno escucha eso empezamos a hablar a hablar y cuando veo que ya no puedo la psico-orientadora ella se llama Maryi Fernanda la verdad no me acuerdo el apellido. (Entrevista a docente N°2, 2018).

Ante las disímiles situaciones que afrontan los estudiantes en sus cotidianidades, los docentes deben tener cierto grado de receptividad, para captar las complejidades de sus estudiantes, observar, escuchar sus conversaciones, atender a sus actitudes, identificar sus expresiones tanto verbales como simbólicas todo ello, conlleva a una práctica docente integral, donde el profesor interviene pasiva o activamente en las situaciones de sus estudiantes más que quedarse en la postura de dictar clases meramente académicas.

La práctica de la docente entrevistada, identifica claramente la importancia de lo expresado con antelación, puesto que, a partir de la observación de ciertas actitudes de los estudiantes, esta, en calidad de docente entra a indagar más allá de lo que se observa y a partir de allí, establece metodologías prácticas para apoyar el mejoramiento de las situaciones de sus estudiantes por ello, la complejidad de la práctica del docente en el aula, no debe basarse en la estrecha relación docentes, estudiantes y contenidos temáticos, puesto que, no sólo son contenidos temáticos los que el estudiante requiere del docente en el aula, también, necesita de alguien que le escuche y le guíe frente a sus posibles dificultades personales.; como lo expresa (Olson.1992), la práctica docente no se dirige específicamente a producir conocimiento, más allá, se visiona como el ejercicio del desarrollo de virtudes en el grupo escolar, donde el docente es importante para que se genere ese efecto.

Es así como, el trabajo pedagógico con los estudiantes víctimas del conflicto armado interno, alcanza una exigencia más allá de la mera cotidianidad académica, se trata de un acompañamiento tanto pedagógico como psicológico convirtiéndose así, en un proceso de acompañamiento integral al requerir la ayuda de otros profesionales que intervienen en el proceso educativo; como es el caso de los psico-orientadores, quienes están dispuestos a trabajar con los estudiantes temas que afecten negativamente su desarrollo académico y personal en la institución educativa.

Cuando el docente reconoce la necesidad de apoyo de otros profesionales para trabajar en el mejoramiento de la situación psicológica de los estudiantes, está dando crédito a su quehacer docente; es decir, está garantizando tanto el desarrollo educativo de sus estudiantes, a la vez que, se sitúa en su quehacer, dando a comprender que, hay aspectos que no son de su competencia profesional pero que, puede trabajar en concordancia con los profesionales a quienes competen determinadas situaciones y de esa manera, su quehacer docente se intensifica puesto que, ya es una tarea trasciende del aula de clases y del trato particularizado con sus estudiantes, para transformarse en un hecho de atención institucional.

¿Cuál es la metodología que se tiene, para los jóvenes víctimas que en un determinado momento presenten dificultad?

Allí si uno crea talleres de diagnóstico para mirar si el problema es académico o si el problema es psicológico. Si es académico le hace sus actividades especiales a él, pero si de pronto es psicológico o de comportamiento ya no es más mi competencia, va para donde la psico-orientadora ella le hace los respectivos análisis y si ella ve que por aquí no es, ella busca por fuera, busca ayuda. E incluso invitábamos grupos de la alcaldía para que vinieran a hacer charlas con ellos. El grupo de psicólogos, no recuerdo el nombre del grupo, pero había, Trabajadores sociales, Psicólogos, fonoaudióloga, ese grupo yo creo que todavía opera en la alcaldía. No recuerdo como se llama ese grupo. (Entrevista a docente; No. 2, 2018).

En el marco del conflicto armado interno que afectó a la comunidad de Sabaletas, los docentes, constantemente escuchaban comentarios violentos, de confrontaciones planeadas entre estudiantes, amenazas, se encontraban con mensajes escritos en algunos espacios de la institución educativa, debían intervenir en la mitigación de esas situaciones; hecho que se convirtió en una constante y a su vez, un motivo de intervención permanente de los profesores, para impedir las confrontaciones entre los alumnos. En ese contexto situacional, la práctica del docente en la institución, era sentidamente afectada por las dinámicas sociales que en el momento afectaban de manera negativa a la comunidad estudiantil y que no sugería al cuerpo docente la aplicación de teorías recibidas en el proceso formativo, pero sí, exigía la implementación planificada y espontánea de mecanismos pedagógicos para la resolución cotidiana de esos eventos.

¿Qué metodología implementa para atender a los estudiantes víctimas de conflicto armado?

Mire que yo hago la clase normal, yo la hago con todos igual porque por el hecho que ellos son víctimas del conflicto no se les puede excluir, y los que están, por ejemplo hay cuatro que son víctimas conocen, pero entonces los que no son víctimas también deben conocer de que a nuestro alrededor se pueden presentar situaciones que nos pueden llevar a estar como los cuatro de allá entonces yo siento que no hay que excluir sino al contrario incluir para que nadie se sienta fuera de y que el colegio sea como un espacio donde él se sienta animado, con confianza y con ganas de estar allí. (Entrevista a docente; 2018).

La inclusión educativa es uno de los aspectos importantes que debe tener en cuenta el docente, para que el proceso de enseñanza – aprendizaje, sea integral y genere confianza a los estudiantes que, en el caso particular de la actual investigación, son víctimas tanto directas como indirectas del conflicto armado interno.

La realización del trabajo de campo, permitió observar los sesgos existentes en derredor del concepto de educación inclusiva debido que, el mismo, regularmente ha sido citado para establecer referencias a temas muy específicos como, por ejemplo, la discapacidad, la pobreza, el desempleo, etc.; pero, relacionar ese tema con la victimización del conflicto armado, es un hecho que durante el desarrollo investigativo generó dudas con respecto a la forma como es relacionado socialmente. Dudas que, por consiguiente, evidenciaran las respuestas esperadas, al encontrarse que aun desde la perspectiva del docente, la inclusión educativa en el ámbito del tratamiento del tema de estudiantes víctimas del conflicto armado interno, genera insipiencia que, se explicará de forma contraria en este aparatado.

Mientras para algunos docentes, la educación inclusiva no es una necesidad apremiante para los estudiante víctimas del conflicto armado interno de la vereda de Sabaletas, el actual estudio encontró que

su relevancia cada vez se hace más visibles debido que las manifestaciones bélicas halladas como resultado de los hechos que se encargaron de victimizar a los niños, niñas y adolescentes del sector y que se encuentran cursando sus estudios básicos y de media vocacional en el Institución de la verdad, sugieren que se planifiquen estrategias pedagógicas apuntadas para mitigar el resentimiento social como fue antes expuesto, pero a su vez, con el propósito de mejorar las relaciones sociales en el aula.

En relación al siguiente interrogante; ¿considera que las víctimas del conflicto armado necesitan una educación especial?; la respuesta obtenida fue; “No, no porque de pronto en la parte académica la educación debe ser igual para todos”. (Entrevista a docente. 2018).

El desconocimiento del cuerpo docente de la Institución Educativa Antonio José de Sucre es preocupante, puesto que al referirse a la educación especial o inclusiva como se ha manifestado teóricamente en este documento, lo enfocan directamente con aspectos económicos, lo que deja entrever el vacío existente en el ámbito de la necesidad de una educación inclusiva en sus aulas de clases para el tratamiento social y educacional de los estudiantes; propiamente de los grados 10º y 11º quienes afrontan los rezagos dejados por el conflicto armado interno, en comparación con los estudiantes más jóvenes quienes, posiblemente, no alcanzaron a vivir los hechos violentos afrontados.

Como argumento de lo expuesto se inscribe lo siguiente. ¿Conoce las necesidades educativas especiales que tienen los estudiantes víctimas del conflicto armado?

Pues las necesidades especiales es que la economía de estas personas, usted sabe que normalmente las víctimas del conflicto armado son personas del campo y cuando ellos dejan lo que tienen, dejan sus gallinas, sus animalitos todo cuando regresan no hay nada y les toca empezar de cero. Hay unos programas que los acompañan, pero todos no logran recuperar lo que tenían entonces es bastante difícil y eso es lo que está sucediendo ahorita, acá uno de los elementos

importantes de la economía era el chontaduro ahora que la gente no tiene chontaduro por el problema del cucarrón se van a la mina, ya la mina no está produciendo mucha cosa entonces la situación económica de esta persona se pone bastante, bastante difícil. (Entrevista a docente. N° 1, 2018).

Otro aspecto evidenciado en el campo de estudio, se relaciona con la forma equivocada de concebir el tema del tratamiento de la educación a víctimas del conflicto armado interno puesto que, no se trata de re victimizar a los estudiantes, por el contrario, la necesidad es de trabajar en la superación de esa situación para que no trascienda en los mismos a una condición; es decir, que no se perpetúe en la subjetividad del estudiante por el contrario, pueda ser abordada y superada con estrategias pedagógicas. No obstante, se continúa evidenciado posturas equívocas en ese respecto, lo que da a comprender la debilidad conceptual del docente en relación a ese aspecto.

Bueno la pedagogía que se hace con ellos es trabajarles al tema pues del conflicto sin uno estar recordándoles cosas, es hablarles cómo ellos se deben adaptar, como debemos aprender a perdonar , pues no vamos a decir que ellos va a olvidar pero si a tratar de vivir con lo que tenemos y no estar pensando en que como este me la hizo me la tiene que pagar, no. Y además de que uno les trabaja mucho esa parte a ellos en las clases contamos con el apoyo de la psico-orientadora, pues ella es una persona muy dinámica y le trabaja bastante a estos procesos. (Entrevista a docente. 2018).

Por otra parte, se indica la apremiante necesidad de trabajar desde el ámbito educativo con estos estudiantes debido que el resentimiento social, está generando en algunos de los estudiantes víctimas, sentimientos de venganza, lo que a posteriori, puede traducirse en el resurgimiento de la violencia y consiguientemente, en la re-victimización de la comunidad. Hecho que debe ser trabajado y es pertinente,

despertar la alerta temprana en este aspecto teniendo en cuenta que, cotidianamente se están escuchando entre estudiantes propuestas de futuras venganzas y es allí donde, la educación inclusiva en ese aspecto juega un papel fundamental sin desconocer que, se habla de una educación basada en la búsqueda de resoluciones de esa situación victimizantes mas no, de re-victimizar a las víctimas y muchos menos, por tratarse de menores de edad, quienes deben ser protegidos por todas la sociedad, de acuerdo a la ley de Infancia y adolescencia establecida en el año 2006.

Por otro lado, y partiendo de considerar que en la comunidad de la Institución Educativa es afro descendiente, se evidencio que los y las docentes de la institución procuran integrar dentro de sus prácticas educativas conocimientos propios relacionados con la etnoeducación, centrándose en la identificación y reafirmando costumbres tradicionales que contribuyen al conocimiento de su propia historia, los diversos sucesos que han hecho parte de la misma y a valorar sus raíces y perpetuar sus costumbres. De esta manera, la comunidad educativa de la Institución Educativa Antonio José de Sucre también efectúa celebraciones propias para conmemorar la afrocolombianidad.



Día de la afrocolombianidad; I.E. Antonio José de Sucre

Lo reflejado, da cuenta del interés de la institución por inculcar, integrar y exaltar dentro de sus prácticas educativas el respeto y reconocimiento de la diversidad étnica que caracteriza al país, mostrando

con ello la importancia de implementar elementos propios de la Etnoeducación, teniendo en cuenta que esta se basa en:

“Un proceso social permanente, inmerso en la cultura propia, que consiste en la adquisición de conocimientos y valores, y en el desarrollo de habilidades y destrezas, de acuerdo con las necesidades, intereses y aspiraciones de la comunidad, que los capacita para participar plenamente en el control cultural del grupo étnico”.

Al respecto y pese a las acciones que implementa la Institución Educativa sobre el tema indicando lo valioso e importante que es, no se puede desconocer, como se planteó anteriormente, que a pesar de estar estipulado constitucionalmente y aun en la Ley General de educación y otras normatividades que estipulan los derechos de los pueblos tanto indígenas como afro; el hecho de integrar en la educación el respeto por dichas poblaciones, sus derechos junto con sus respectivas culturas, costumbres y demás es un avance que es válido reconocer, pero ello no impide identificar u obviar que ello no es suficiente y que el camino por recorrer es aún extenso, puesto que lo planteado por el gobierno Nacional no trasciende de ser solo un discurso plasmado con las “mejores intenciones”. En vez de apoyar realmente a las Instituciones Educativas para fomentar realmente planes curriculares en los que se enfoque y articule concretamente la Etnoeducación. En esto, los y las docentes por medio de sus prácticas educativas juegan un papel importante en la medida que son quienes inicialmente con su pedagogía y recursos apropiados logran dar a conocer la propia cultura y por consiguiente transmitir los conocimientos ancestrales para que las costumbres externas no logren desarraigar las propias.

Por otro lado, es de anotar la relevancia que tiene el tema de las prácticas educativas para quienes son objeto de la implementación de las mismas, los estudiantes víctimas del conflicto armado interno entrevistados, por lo que es preciso destacar que al indagar sobre si ¿La institución educativa brinda las condiciones apropiadas para un estudiante víctima del conflicto armado?

La institución educativa no creo que como que brinde las condiciones apropiadas para un estudiante víctima del conflicto armado digámoslo en términos de seguimiento, de acompañamiento, porque la verdad es que tenemos una psicoorientadora que ha hecho muy bien su trabajo y eso hay que aplaudírselo solo que falta un poco más de enfoque en términos de psicología no, de pedagogía y de acompañamiento a las víctimas del conflicto porque es que a veces uno actúa normal pero en el fondo no se sabe con qué traumas uno viene luchando y lidiando desde hace tiempo, desde la época del conflicto, yo creo que en ese sentido si hay que focalizar ese aspecto (Estudiante entrevistado N°2).

Pues brindar pues, en educación nos dan lo que consideran los profesores lo que es bien hasta ahora lo que se recibe. Es bien, pero si decimos de comodidades del colegio como tal no, estamos faltos de recursos ¿pero en cuanto a víctimas si es suficiente lo que hace el colegio? Pues no me parece, por que debería tener como más oportunidades debido a que fue víctima, lo vivió, esta como ese carma ahí siempre ¿hay algo que el colegio podría hacer o está haciendo? Pues o sea generar como más oportunidades para cuando salgan, o sea, algunos saldrán del colegio y no tendrán que hacer, o sea no van a tener ese nivel de desarrollo que una persona que no lo ha vivido, o sea debería tener como más oportunidades cuando el joven salga tener algo que hacer cuando el joven salga. ¿El énfasis del colegio no es suficiente? Si es énfasis agropecuario, pero no es suficiente porque o sea el énfasis acá se sobrevive en base a lo de siembras y todo eso. Pero creo que todos no quisieran sembrar o enfocarse en eso sino tal vez quisieran hacer algo más, entonces al joven al salir digámosle toque por obligación y lo haga, pero es diferente a que salga y tenga otra oportunidad que no le guste esto y tenga esto para escoger. (Estudiante entrevistado N°1).

Con base en lo manifestado, se evidencia que aunque valoran lo que en la actualidad los docentes y por ende la Institución Educativa hace para que ellos aprendan, esto no es suficiente y básicamente falta apoyo de todos los recursos desde implementos o equipos requeridos para su aprendizaje, hasta estrategias o mecanismos que conlleven a brindar mayor soporte emocional y acompañamiento para que logren salir adelante en medio de las circunstancias que le toca afrontar debido a las consecuencias del conflicto Armado interno. En esta medida cobra especial relevancia la necesidad de que los docentes en su práctica educativa logren poner al servicio de ellos las herramientas y lineamientos que contribuyan a dar respuesta apropiada a las necesidades de la comunidad educativa. Por ello se establece que:

El Estado y en mayor medida el sistema educativo debe garantizar además del acceso y ofertas suficientes acorde con la necesidad o cantidad de estudiantes víctimas de conflicto armado; además de ofrecer una infraestructura adecuada, una metodología de enseñanza y aprendizaje y un sistema de evaluación flexible acorde con las necesidades de la población, orientada a ser pertinente, idónea y con calidad, donde se cuente con materiales de apoyo pedagógico, bibliotecas y espacios recreativos (MEN. 2014).

De igual forma se evidencia un anhelo y necesidad por parte de los estudiantes víctimas del conflicto armado con relación al trato diferencial, por lo que al cuestionar sobre:

¿Teniendo en cuenta que los estudiantes víctimas del conflicto armado han pasado por muchos sucesos que dejan muchas secuelas, todo lo que les toca enfrentar o las secuelas que le puede dejar? ¿Considera que este estudiante necesita un trato diferente necesita una educación especial? yo diría que sí, porque es una persona que no se va a poder desarrollar normal como

una persona que no ha vivido como ese sufrimiento de la guerra o sea que lo va a tener siempre en la conciencia ¿que considera usted que debería hacer el profesorado?

Al respecto, es evidente que tanto docentes como estudiantes reconocen la necesidad presente en las víctimas de conflicto armado interno y que por ende hay unos requerimientos importantes que demandan acciones concretas por parte de la institución y por consiguiente del mismo gobierno local, regional y nacional. También causa especial interés identificar como por del desconocimiento de la normatividad en términos de políticas y conceptos claros que guíen la práctica educativa ello impide considerar la magnitud de la importancia de brindar la educación especial que requieren las víctimas del conflicto armado interno. Ello se vio reflejado en apartes citados línea arriba, cuando se les pregunto sobre la necesidad de un trato o educación especial.

con ellos? Pues o sea el profesorado como un trato especial, pues digamos como más oportunidades, pues algunos salen del colegio y no tienen o sea como para una universidad o sea algo para hacer pues. No tienen los suficientes recursos. ¿Pero el trato con el estudiante en esas condiciones en el colegio que debe tener de especial? Debería haber como más atención en el sentido de haber más apoyo del profesor al estudiante, o sea, generalmente nos dan a todos apoyos hasta donde comprendo pues, pero digamos que sea un poco más de apoyo del que nos dan en lo económico y más hacia, digamos como ser más desenvolviente con el alumno, preguntarle si se siente cómodo, investigar más de la vida del alumno, como una relación más apegada. (Estudiante entrevistado N°1).

Por todo lo anterior es preciso anotar que: *el Estado, en cabeza de todos y cada uno de sus agentes, tiene la responsabilidad de actuar oportunamente para garantizar la realización, protección y el*

restablecimiento de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes. (Ley 1098 de 2006). De esta manera la educación es un derecho que se debe garantizar en las condiciones apropiadas y requeridas por la población a quien va dirigida. Por tal razón, también hay que resaltar que las prácticas educativas son un aspecto de vital importancia con relación al trabajo con estudiantes víctima del conflicto armado interno y que a su vez pertenecen a grupos afro descendientes, esto implica mayores esfuerzos en aras de lograr que se definan nuevos parámetros que garanticen los recursos suficientes tanto de carácter económico como de talento humano que se vean materializados posteriormente en la implementación de nuevos programas curriculares que integren los elementos suficientes acorde a las necesidades de la comunidad educativa con estas particularidades. Además. Los y las docentes responsables de brindar dicha formación deben contar con estrategias educativas de calidad que permitan a los y las estudiantes recibir el apoyo necesario por su condición de víctima del conflicto armado interno sin dejar de lado la preservación de sus costumbres, tradiciones, cultura y demás exigencias de su entorno, por lo que la práctica pedagógica debe estar centrada en las necesidades e intereses de los y las estudiantes. De esta manera la práctica educativa contribuye a preservar valores culturales y también a modificar las circunstancias o conductas poco favorables producto de las secuelas del conflicto armado interno, que afectan e interfieren en que las víctimas logren una reparación integral y construyan un nuevo proyecto de vida.

6. CONCLUSIONES

La presente investigación ha permitido conocer e identificar las prácticas educativas inclusivas que desarrollan los docentes con estudiantes víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de Sucre del corregimiento #8 de la vereda Sabaleta del distrito de Buenaventura, de la siguiente forma:

La actitud valorativa del docente hacia los estudiantes causa diferencias en su aprendizaje, es una tarea ardua y de muy largo plazo pues debe batallar con los significados sociales arraigados

históricamente en un grupo de complejas situaciones sociales, que sugieren al educador en su práctica, la implementación de estrategias metodológicas para trabajar de forma integral en el aula con sus estudiantes y de esa manera, hacer de su quehacer docente, una práctica significativa. En ese respecto, el docente debe ser proactivo y creativo para motivar en sus estudiantes, la necesidad de contribuir con nuevas formas de relacionarse como también, con novedosos proyectos de concebir la educación en sentido que, en la actualidad una de las premisas importantes para el adecuado desarrollo educativo, es la participación, como mecanismo incluyente de manera que todos los miembros de una determinada comunidad puedan participar con sus diferentes enfoques, en las construcciones una sociedad más agradable y equitativa.

Se debe tener en cuenta que son pocas las políticas y programas que se han establecido con relación a la inclusión educativa para población víctima del conflicto armado, debido a que las existentes están dirigidas a población en condición de discapacidad; dentro de los resultados de la investigación, quedó en evidencia que, la Institución Educativa Antonio José de Sucre, carece de herramienta metodológicas y de programas pedagógicos para trabajar con ese tipo de población; sino que es una constante a nivel nacional, puesto que es evidente que la mayoría de las políticas o normas diseñadas en Colombia, en términos de inclusión, van dirigidas a población en situación de discapacidad más en lo que respecta a los y las estudiantes víctimas de conflicto armado es prácticamente escasa y más específicamente con relación a población afrodescendiente, evidenciándose con ello una carencia de interés frente a la situación de población estudiantil víctima.

Las expectativas docentes son un componente fundamental para el logro del aprendizaje y de suma sensibilidad para el alumnado, sin embargo esto es algo de lo que está instalado en la cultura docente, prevaleciendo la tendencia a responsabilizar siempre al resto de los autores sobre la problemática del aprendizaje, la idea generalizada de pensar que todo lo que se enseña y se aprende sirve como justificación a los profesores quienes no reflexionan sobre las diversas variables que influyen en que un

contenido sea internalizado para convertirse en un aprendizaje; sin embargo, es preciso reconocer que el cuerpo docente de la Institución Educativa Antonio José de Sucre, hace su mayor esfuerzo por establecer mecanismos que faciliten el aprendizaje y les permitan la participación en el aula de clases, a pesar de estos no estar enmarcados en los lineamientos establecidos por el gobierno nacional, a través del ministerio de educación. Aun así, se pudo identificar que los docentes dentro de sus prácticas educativas, implementan acciones dirigidas a mantener la convivencia y fomentar los valores, lo que se mostró en el marco de la celebración del día de la afrocolombianidad, permitiendo conservar las costumbres propias de la región y el corregimiento #8; propiciando espacios para la reflexión, la resiliencia, desde un enfoque diferencial, invitando a que la comunidad educativa establezca sus propios acuerdos como pautas de comportamiento. Y más allá de mostrar características del territorio, evidenciar que por medio de la reconstrucción de los hilos sociales a través de prácticas educativas que resalten la cultura, el rescate de la adecuada convivencia, la participación y las competencias ciudadanas en un espacio que ha sido vulnerado por la violencia armada.

7. BIBLIOGRAFÍA

1. Arendt, H. (1998). *La condición humana*. Paidós. Barcelona.
2. Boulding, K. (1973). *Peace and the war industry*. Transaction Books No 12. Newjersey.
3. Cadena Cruz, A. M. (2015). *Desde la escuela: atención y asistencia a los niños y niñas víctimas del conflicto armado. Lineamientos para las instituciones públicas de Bogotá*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Colombia.
4. Canoles Jinete, A. Teheràn Venecia, Y. & Castro Villadiego, L. (2015). Fortalecimiento de competencias ciudadanas a través de estrategias lúdico – pedagógicas en los niños y niñas de la

institución educativa Catalina Herrera – Arjona Bolívar. Trabajo de investigación para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil.

5. Cosoy, N. (2016). *¿Por qué empezó y qué pasó con la guerra de más de 50 años que desangró a Colombia?*
6. Bello Balcárcel, E. Díaz Salinas; S. C & Rincón bello; Y. (2015). *Prácticas pedagógicas en el contexto del conflicto armado.*
7. Del Arenal. C. (2007). *Introducción a las relaciones internacionales.* Editorial Tecno. 4ª Edición.
8. Dewey. J. (1995). *Democracia y educación.* Pg. 75. Morata.
9. Estepa becerra. M. C. (2016). *La reparación a las víctimas del conflicto en Colombia.* EN revista diálogos de saberes. Colombia.
10. Ferreiro Pérez. A. (s.f.). *De la práctica docente a la práctica educativa, una perspectiva ético-estética.*
11. Freire. P. (1998). *Saberes necesarios para la práctica educativa.* Segunda edición. Siglo
12. Galtung. J. (1984). *¿Hay alternativas? Caminos hacia la paz y la seguridad!* Madrid. Tecnos.
13. Geremia, V. (2011). *Infancia y Conflicto armado en México: Informe facultativo de la convención sobre los derechos humanos del niño.*
14. Gil Espinosa, J. (2009). *Estrategias didácticas para mejorar la convivencia y participación del alumno en educación física.* Tesis doctoral. Universidad de Granada.
15. Gómez López. L. F. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa.* México.
16. Gómez López; L. F. (2008). *Los determinantes de la práctica educativa.*

17. Hinestroza, F. (s.f.). *Responsabilidad extracontractual: antijuridicidad y culpa*. Citado por Henao. J. c. (2007). *El daño. Análisis comparativo de la responsabilidad extracontractual del estado en derecho colombiano y Francia*. Pg. 36. Colombia.
18. Honneth; A. (1007). *La lucha por el reconocimiento*. Por una gramática moral de los conflictos sociales. Barcelona.
19. Hueso García, V. (s.f.). *Johan Galtung. la transformación de los conflictos por medios pacíficos*.
20. Informe Sobre Conflictos, Derechos Humanos y Construcción de Paz. (2010).
21. Márquez Cárdenas, A. E. (2011). *La victimología como estudio. Redescubrimiento de la víctima para el proceso penal*. Artículo de investigación. revista prolonguemos.
22. Menen Van, Max. (2010). *“El tacto en la enseñanza”*. *El significado de la sensibilidad pedagógica*. Paidós. Educador.
23. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *La práctica educativa como escenario de aprendizaje*. (P. 5-7). Colombia.
24. Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). *Lineamientos generales para la atención educativa a población vulnerable y víctima*. Colombia.
25. Olson, J. (1992). *Understanding teaching*. Philadelphia. Open University Pres
26. Robin, A. L. (2011). *Los niños afectados por los conflictos armados y otras situaciones de violencia*. Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR). Ginebra.

27. Robinson, V., y Kuin, L. (1). The explanation of practice: why Chinese students copy assignments. *Qualitative studies in education*, v. 12, n. 2, - 210.
28. Ruiz Silva, A. & Chaux Torres, E. (2005). *La formación en competencias ciudadanas*.
29. Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Ed. Panapo y Ed. Panamericana. Bogotá. Ed. Lumen. Buenos Aires.
30. Sacristán, G. & Pérez; Gómez. A. I. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. Madrid.
31. Salazar, M.C. (1992). *Violencia, pobreza y conflictos armados en América Latina: problemas referentes a los niños*.
32. Sarto Martín M.^a P. & Vanegas Renault, M^a E. (2009). Aspectos clave de la educación inclusiva. INICO. Colección investigación.
33. Shulman, L. (1989). *Paradigmas y programas de investigación en el estudio de la enseñanza: una perspectiva contemporánea*. En M. Wittrock (Ed.), *La investigación de la enseñanza*, I. Barcelona: Paidós.
34. Solla, C. (2013). *Guía de buenas prácticas en educación inclusiva*. Edit. Save The Children. España.
35. Tuvilla Rayo, J. (s.f.). *Cultura de paz y educación. Plan andaluz de educación para la cultura de paz*. Consejería de educación y ciencia. ALMERÍA.
36. Urrego Pava, G. A. (2016). *Ley de Víctimas: Un debate en torno a la inclusión y la exclusión social*. Bogotá Colombia.

ANEXOS

ANEXO #1
GUÍA DE ENTREVISTA PARA ESTUDIANTES

Nombre: _____

Edad: _____

- ¿Qué es lo que más recuerdas de la época del conflicto?
- ¿Qué conocen sobre la ley 1448 del 2011?
- ¿Te sientes a gusto en la Escuela?
- ¿Cuál es el trato que le gustaría recibir por parte de sus profesores?

- ¿La forma de enseñanza es la adecuada?
- ¿Cuál cree usted que es el tipo de educación o metodología que debe implementar la institución educativa con los estudiantes víctimas de conflicto armado?
- ¿La institución educativa brinda las condiciones apropiadas para un estudiante víctima del conflicto armado?
- ¿Qué temas te gustaría profundizar en clases?

ANEXO #2

ENTREVISTA PARA FUNCIONARIOS

Nombre: _____

Edad: _____

Profesión: _____

Cargo: _____

Indagar sobre formación de docentes

- ¿Qué entiende por educación inclusiva?

- ¿Considera importante el tema sobre educación inclusiva? ¿Por qué?
- ¿Qué capacitaciones o procesos formativos han recibido los docentes de la institución con relación a educación inclusiva?
- ¿Considera que las víctimas del conflicto armado necesitan una educación especial?
- ¿Qué conocimientos tiene sobre la ley 1448 del 2011?
- ¿Conoce las necesidades educativas especiales que tienen los estudiantes víctimas del conflicto armado?

Prácticas educativas Inclusivas para víctimas

- ¿Cuáles son las problemáticas que más se evidencian en los estudiantes en su proceso académico?
- ¿Consideran que estas problemáticas se presentan por su condición de víctimas de conflicto armado?
- ¿Considera que la institución educativa lleva a cabo procesos de aprendizaje que fomentan la inclusión?
- ¿Qué metodología implementa para atender a los estudiantes víctimas de conflicto armado?

Indagar sobre políticas y normas

- ¿cuáles son las normas que orientan su quehacer profesional para brindar las condiciones apropiadas que fomenten la inclusión en el aprendizaje?
- ¿Qué acciones propone y/o realiza la institución educativa para promover la inclusión de las víctimas de conflicto armado?
- ¿Considera que es necesario un cambio en las prácticas educativas implementadas por el docente?

ANEXO #3

GUÍA DE GRUPO FOCAL

OBJETIVO

Identificar las prácticas educativas inclusivas que desarrollan los docentes con estudiantes víctimas del conflicto armado de la institución educativa Antonio José de sucre, de la vereda Sabaleta del corregimiento No 8, del distrito de Buenaventura.

FECHA: 26 de abril del 2018

LUGAR: I.E Antonio José de Sucre

TEMA: Prácticas educativas inclusivas en población víctima del conflicto armado.

No DE PARTICIPANTES: 8

PREGUNTAS

1. ¿Qué entiende usted por educación?
2. ¿Qué información le ha brindado la institución educativa sobre víctimas del conflicto armado?
3. ¿Qué ideas le surgen cuando escucha sobre educación inclusiva?
4. ¿Qué conoce de la ley 1448 del 2011?
5. ¿La metodología que utilizan los profesores les parece la más adecuada?
6. ¿Cómo es su participación en clase?
7. ¿Qué es lo que más recuerdan de la época crítica del conflicto armado?
8. ¿En el colegio dialogan del tema?
9. ¿Qué recomendaciones les darías a tus profesores?

ANEXO #4

GUÍA DE OBSERVACION

Institución Educativa:

Grupo / grado:

Fecha de aplicación:

- **Características del entorno escolar:**

¿Cómo es el lugar donde se encuentra la institución educativa? (tener presente la ubicación, vías de comunicación y de acceso, infraestructura, el ambiente del entorno)

- **Aspectos o características de la infraestructura o edificación de la institución educativa:**

¿Cómo se delimita el espacio escolar? (aspectos que identifiquen la institución, rejas, muros u otros elementos que resalten la demarcación del lugar).

¿Cómo es la institución específicamente? (Identificar: número de salones, oficinas o áreas administrativas, canchas, laboratorios, patios, etc.)

¿Qué adecuaciones se han hecho a las instalaciones? Tratar de identificar: salidas de emergencia, ubicación de pasillos, rampas, baños orientación de tableros...

- **Dinámica escolar:**

¿Generalmente quienes permanecen en la institución y en qué momentos? (Vigilantes, coordinadores, etc.).

¿Qué actividades realizan o desarrollan los profesores y alumnos en los diferentes espacios? (Salones o aulas de clases, pasillos, patios.) en que horarios?

¿Generalmente que sucede a la entrada y salida de la institución educativa? (tratando de identificar si hay eventos o sucesos habituales riñas, juegos o actividades que más les guste o sean habituales...)

¿Cómo se relacionan los estudiantes víctimas de conflicto armado con sus compañeros y docentes? (sus actitudes son distantes o de confianza...)

¿Cómo se organizan a los estudiantes para ingresar a los salones? Durante el descanso o recesos, actos cívicos u otros eventos.

¿Qué espacios de integración o reuniones tiene los docentes con los padres de familia? ¿Qué temas o asuntos desarrollan o tratan cuando los convocan?

¿Qué otros profesionales laboran en la institución educativa? ¿Qué funciones desempeñan? Lograr identificar si hay Psicólogos, psicoorientadores.

- **Dinámica al interior del aula de clases:**

En primera instancia se identificarán las condiciones o aspectos físicos del aula, teniendo en cuenta como es el salón, tamaño, decoración, iluminación, ventilación, etc., número de alumnos en comparación con el espacio o tamaño del salón e

¿Cómo se organizan o distribuyen los estudiantes al interior del aula?

¿Con que materiales educativos se cuenta? Específicamente para trabajar con estudiantes con discapacidad, capacidades o necesidades educativas especiales

¿Qué actividades puntuales se realizan con los estudiantes victimas de conflicto armado? Tratar de identificar que metodología se implementa para la enseñanza y aprendizaje de dichos estudiantes, los temas que más les gusta tratar o los que menos les agradan.

¿Qué actitudes asumen los estudiantes victimas de conflicto armado durante el desarrollo la clase? Tratar de identificar si están atentos, expresan implícita o explícitamente sus dudas o confusión y la forma o actitud asumida por los docentes frente a dicha situación.

¿Qué estrategias o metodologías implementan los docentes para integrar a todos los estudiantes?

¿Qué actitudes particulares asumen los docentes con los estudiantes victimas de conflicto armado para abordar o desarrollar las diferentes temáticas?