



PRÁCTICAS EDUCATIVAS DE INCLUSIÓN DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA EN
EL MUNICIPIO DE CONVENCIÓN A ESTUDIANTES VÍCTIMAS DE
DESPLAZAMIENTO FORZOSO

INFORME FINAL DE INVESTIGACIÓN COMO REQUISITO PARA OPTAR AL
TÍTULO DE LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES.

AUTORES

MIRIAN PÉREZ SANTIAGO

CÓDIGO: 1811022420

KEILA ROSELIN SANTIAGO

CÓDIGO: 1811024090

GIOVANNY QUINTERO MADARIAGA

CÓDIGO: 1821026113

DIRECTOR:

TANY GISELLE FERNÁNDEZ GUYANA

INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA POLITÉCNICO GRANCOLOMBIANO

FACULTAD DE SOCIEDAD, CULTURA Y CREATIVIDAD

PROGRAMA LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

NOVIEMBRE DE 2020

DEDICATORIA

Dedico este proyecto principalmente a Dios, por permitirme el haber llegado hasta este momento tan importante de mi carrera profesional; también a mi madre, mis hijos quienes son el pilar más importante; a mi esposo por apoyarme e impulsarme a salir adelante.

MIRIAN

Dedico este proyecto a todas las personas víctimas de desplazamiento forzoso del Catatumbo.

GIOVANNY

Dedico este trabajo primero que todo a Dios, en segundo lugar a todos los Docentes del Catatumbo que se esfuerzan en llevar sus saberes y practicas pedagógicas a todos los niños, niñas, adolescentes victimas del desplazamiento forzoso, en tercer lugar a mis hijas y esposo quien me impulsan cada día en salir adelante profesionalizándome en mis estudios.

KEILA

AGRADECIMIENTOS

Agradecimientos a Dios por ser mi guía cada día, a mi familia agradeciéndoles por demostrarme su apoyo incondicional; a la universidad Politécnico Gran colombiano por brindarme la oportunidad de ser una licenciada profesional; a la tutora la señora Tany Giselle Fernández Guyana por su orientación en este proyecto.

Agradecimientos en primer lugar a Dios y a mi padre por el apoyo en todo proyecto de emprendimiento que realicé.

Agradecimientos primero a Dios ya que me dio la fortaleza para culminar mis estudios y este proyecto, segundo a mi esposo e hijas por su apoyo incondicional, en tercero mis compañeros docentes que me apoyaron en la iniciativa con sus aportes, de experiencias pedagógicas, para la elaboración de las encuestas, en cuarto lugar agradecimientos a la tutora Tany Giselle Fernández Guyana quien con sus conocimientos nos guio en la buena elaboración del proyecto para alcanzar los resultados que buscamos.

RESUMEN

El estudio investigativo titulado: prácticas pedagógicas e inclusión educativa en zona de conflicto a víctimas del desplazamiento forzoso, se constituye en un espacio de exploración pedagógica que le permite a los docentes de la región del Catatumbo reflexionar acerca de cómo está incidiendo del quehacer educativo de los procesos de inclusión de los escolares que son o han sido víctimas de las distintas formas de desplazamiento forzoso en una de las zonas más conflictivas de Colombia; y así determinar si dentro de las instituciones educativas se están llevando a cabo acciones educativas que permitan la inclusión educativa de esta población en condición de vulnerabilidad o por el contrario que se necesita hacer desde lo pedagógico para la atención integral de este segmento poblacional desde las escuelas que están inmersas en esta zona geográfica que tanto requiere de la acción directa del estado colombiano.

El fenómeno del desplazamiento forzado que se ha presentado en Colombia desde hace más de 50 años es una de las situaciones a tomar en cuenta dentro del contexto de la educación formal, pues se ha convertido en una problemática amplia y de difícil solución.

Cada día ingresan a las instituciones educativas niños, niñas y adolescentes que han debido abandonar sus lugares de origen para entrar en un nuevo ambiente que les es desconocido, siendo necesario que ellos mismos y las instituciones de recepción realicen adecuaciones que les aseguren la inclusión educativa que es objetivo de las políticas dedicadas asegurar el respeto y la restitución de derechos que puedan haberse afectado.

Sin embargo, es necesario hacer más visible este proceso a través de la reflexión acerca de los factores que puedan estar afectando el proceso de inclusión de los niños, niñas y adolescentes en condición de desplazamiento forzoso, y de esta manera analizar las prácticas pedagógicas de

los docentes para así apoyarlas y mejorarlas; para que realmente se conviertan en garantes de la calidad educativa.

Esta investigación se presenta como un aporte a la comprensión de esta problemática, pues parte del reconocimiento de los factores comunes y específicos que afectan la inclusión educativa de los niños, niñas y adolescentes en condición de desplazamiento forzoso en el contexto socio-educativo del Catatumbo se debe a que a veces se desconoce las situaciones del diario vivir de los estudiantes.

ABSTRACT

The research study entitled: pedagogical practices and educational inclusion in conflict zones for victims of forced displacement, constitutes a space for pedagogical exploration that allows teachers in the Catatumbo region to reflect on how it is influencing the educational work of the processes of inclusion of schoolchildren who are or have been victims of different forms of forced displacement in one of the most conflictive areas of Colombia; and thus determine if educational actions are being carried out within educational institutions that allow the educational inclusion of this vulnerable population or, on the contrary, what needs to be done from the pedagogical point of view for the comprehensive care of this population segment from schools that are immersed in this geographical area that requires so much direct action from the Colombian state.

The phenomenon of forced displacement that has occurred in Colombia for more than 50 years is one of the situations to be taken into account within the context of formal education, as it has become a broad problem and difficult to solve.

Every day, children and adolescents enter educational institutions who have had to leave their places of origin to enter a new environment that is unknown to them, and it is necessary that they and the receiving institutions make adjustments that ensure educational inclusion that It is the objective of the dedicated policies to ensure the respect and restitution of rights that may have been affected.

However, it is necessary to make this process more visible through reflection on the factors that may be affecting the process of inclusion of boys, girls and adolescents in a condition of

forced displacement, and thus analyze the pedagogical practices of the children. Teachers to support and improve them; so that they truly become guarantors of educational quality.

This research is presented as a contribution to the understanding of this problem, since part of the recognition of the common and specific factors that affect the educational inclusion of boys, girls and adolescents in a condition of forced displacement in the socio-educational context of Catatumbo is This is due to the fact that the daily life situations of the students are sometimes unknown.

Índice

	Pág.
1. Introducción	1
2. Justificación	2
3. Planteamiento del Problema	5
4. Objetivos	8
4.1 Objetivo general	8
4.2 Objetivos Específicos	8
5. Antecedentes	9
5.1 Estudios a nivel internacional	9
5.2 Estudios a nivel nacional	12
6. Marco Teórico	17
6.1 Practicas pedagógicas	17
6.1.1 Práctica pedagógica	17
6.1.2 Praxis Pedagógica	21
6.1.3 Relevancia de la praxis transformadora del Docente	22
6.2 Inclusión educativa	22
6.2.1 Cuatro elementos transformadores para una comprensión del concepto de inclusión	24
6.2.2 Política de inclusión educativa del Ministerio de Educación Nacional y desplazamiento	25
6.2.3 Inclusión en las Prácticas educativas	26
6.3 Desplazamiento forzoso	27
6.3.1 Escuela y Desplazamiento	27
6.4 Impacto del conflicto armado y el desplazamiento en niñas y niños	28
6.4.1 El impacto del conflicto armado y el desplazamiento en las maestras y maestros	30
6.4.2 Impacto del conflicto armado y el desplazamiento en la comunidad educativa	31
6.4.3 Educación y víctimas del desplazamiento forzoso	34
6.4.4 Desplazamiento forzoso en el Catatumbo	35
6.4.5 Desplazamiento forzado y escuela	36
6.4.6 Sistemas de registro para población desplazada	37
6.4.7 Marco normativo de la inclusión en Colombia	38
7. Metodología	42
7.1 Tipo de investigación	42

7.2	Diseño de la investigación	42
7.3	Categorías de estudio	43
7.4	Población.....	45
7.4.1	Criterio de selección.....	45
7.5	Muestra	45
7.6	Instrumentos de recolección de información	46
7.6.1	Entrevista semi estructurada	46
7.5.2	Procedimiento	48
8.	Resultados y análisis de resultados.....	50
8.1	Desplazamiento forzoso.....	50
8.1.1	Identificación y ubicación.....	50
8.1.2	Características socioeconómicas.....	51
8.1.3	Desplazamiento forzoso como transición	55
8.1.4	Desvinculación.....	59
8.1.5	Desorientación	62
8.2	Inclusión educativa	64
8.2.1	Reintegración	64
8.3	Práctica pedagógica	67
9.	Conclusiones y recomendaciones.....	70
	Referencias.....	73
	Anexos.....	81

Índice de Gráfica

	Pág.
Gráfica 1. Identificación y ubicación.....	50
Gráfica 2. Lugar y fecha de nacimiento.....	51
Gráfica 3. Con quién vive	52
Gráfica 4. Ocupación de los padres.....	52
Gráfica 5. Vivienda.....	53
Gráfica 6. Motivo de cambio de domicilio.....	54
Gráfica 7. Número de personas que conforman su hogar.....	55
Gráfica 8. Su familia se encuentra en condición de desplazamiento.....	55
Gráfica 9. Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado.....	56
Gráfico 10. Veces que ha sufrido desplazamiento.....	57
Gráfico 11. Tiempo en situación de desplazamiento.....	57
Gráfico 12. Sector del cual proviene.....	58
Gráfico 13. Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar.....	59
Gráfico 14. Aspectos de su vida que dejó en el pasado.....	59
Gráfico 15. Pérdidas significativas a partir del desplazamiento.....	60
Gráfico 16. Cómo era la escuela y como se sentía en ella.....	61
Gráfico 17. Cómo era la comunicación con sus compañeros.....	61
Gráfico 18. Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento.....	62
Gráfico 19. Gusta de su presente.....	63
Gráfico 20. Cómo se ve en el futuro.....	63
Gráfico 21. Cómo es su vida actual.....	64
Gráfico 22. Adaptación a la Institución Educativa	65
Gráfico 23. Aceptación de parte de los compañeros de clase.....	65
Gráfico 23. Qué le gustaría recuperar de su pasado.....	66
Gráfico 24. Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento...67	67
Gráfico 25. Fomenta las distintas formas de inclusión educativa.....	68
Gráfico 26. Comunicación asertiva.....	68

Gráfico 27. Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.....69

1. Introducción

El estudio investigativo titulado: Inclusión educativa en zona de conflicto víctimas del desplazamiento forzoso, se constituye en un espacio de exploración pedagógica que le permite a los docentes de la región del Catatumbo reflexionar acerca de cómo está incidiendo el quehacer educativo en los procesos de inclusión de los escolares que son o han sido víctimas de las distintas formas de desplazamiento forzoso y así determinar si dentro de las instituciones educativas se están llevando a cabo acciones educativas que permitan la inclusión educativa de esta población en condición de vulnerabilidad o por el contrario que se necesita hacer desde lo pedagógico para su atención integral de este segmento poblacional desde las escuelas que están inmersas en esta zona geográfica que tanto requiere de la acción directa del estado colombiano.

En este estudio se abordarán: la justificación, el problema de estudio la pregunta de investigación, objetivos, marco referencial sobre inclusión educativa a víctimas de desplazamiento forzoso, metodología, resultado y conclusiones. La investigación se estructura dentro del paradigma cualitativo y está articulada alrededor de tres categorías conceptuales para su respectivo análisis: inclusión educativa, prácticas pedagógicas y víctimas del desplazamiento forzoso.

2. Justificación

Las Naciones Unidas definen así el desplazamiento forzoso: "Personas o grupos de personas obligadas a huir o abandonar sus hogares o sus lugares habituales de residencia, en particular como resultado de un conflicto armado, situaciones de violencia generalizada, violación de los derechos humanos" (ONU, 1998, p 4). En general, sus efectos abarcan todas las dimensiones de bienestar de los hogares, con pérdidas que van más allá de lo material puesto que afectan sus derechos fundamentales y limitan su desarrollo personal y social. Una de las causas más comunes del desplazamiento forzoso es la ocupación territorial y la apropiación de activos, con la intención de ampliar las áreas controladas por los grupos armados ilegales; pero estas no son las únicas causas que se identifican: los cultivos ilícitos, el auge del narcotráfico y la afectación a las comunidades también llevan al desplazamiento forzoso.

Por lo tanto, autores como (Reyes, 1994; Castaño, 1999) sostienen que en las regiones donde se intensificó el conflicto armado hay una aguda violación de los derechos humanos, alta concentración de la tierra, menor crecimiento económico, bajos salarios y mayores niveles de violencia. Cada vez es más frecuente el asentamiento de la población desplazada en las cabeceras municipales, incluidas las grandes capitales que albergan a la mayor parte; esto ha provocado un aumento del desempleo y una ineficiente asignación de recursos a la población pobre de las zonas urbanas.

La Educación inclusiva según el MEN (Ministerio de Educación Nacional), hace referencia a una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que trasciende la dicotomía de lo tradicional asociado al concepto de exclusión que permite pensar un modelo educativo abierto y generoso que atiende la diversidad como una característica inherente no solo al ser humano sino a la vida. Con esta apuesta se propone avanzar en el cierre de brechas de inequidad, mediante el

pleno ejercicio de derechos y el acceso a las oportunidades a través de medidas estructurales de política pública que contribuyan a la consolidación de una paz estable y duradera.

La Zona del Catatumbo, conformada por 11 municipios de Norte de Santander, desde décadas cuenta con la presencia de actores armados irregulares: disidentes de las FARC, (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia), miembros del ELN (Ejército de liberación nacional) y EPL (Ejército popular de Liberación), Paramilitares e integrantes de bandas criminales. El accionar de estos grupos ilegales en la región del Catatumbo está acompañado de prácticas como la imposición de reglas de conducta y comportamiento social a los habitantes de la zona, la interferencia en las actividades de organizaciones sociales y comunitarias, el reclutamiento de menores, la administración del negocio del narcotráfico y el contrabando de combustibles; todo esto se convierte en factores de constante desplazamiento de la población civil.

Es por eso, que con la presente investigación se quiere lograr que los docentes en ejercicio tomen como referente esta investigación, para mejorar sus prácticas pedagógicas y promuevan así la inclusión en condiciones de equidad, y condiciones de vida de los niños, niñas y adolescentes en condición de desplazamiento.

Dicha población escolar se hace necesario asumirla y verla como un grupo de personas sujetos de derechos y deberes que deben reintegrarse a la sociedad y acceder sin ningún tipo de prejuicio al ámbito educativo para la restitución de sus derechos y de esta manera se garantice el acceso, la permanencia y la calidad en los procesos educativos a los que ingresen. Estos procesos se dan casi siempre en las instituciones de carácter público.

Las instituciones educativas de la región se convierten en receptora de este tipo de población, debido a su carácter público y por ser formadora de maestros la ven como posibilitadora de desarrollar una carrera que más adelante les permitirá incorporarse al sector productivo de la sociedad y así mejorar su nivel de vida.

Es así que esta investigación contribuye a mejorar las prácticas pedagógicas de los docentes de la Institución Educativa Instituto Técnico Agrícola del municipio de Convención departamento Norte de Santander, ya que les da a conocer una realidad desconocida por la mayoría y no solo esto, sino que también posibilita la utilización de una “Ruta de atención” para identificar y atender a la población estudiantil en situación de desplazamiento forzoso.

3. Planteamiento del Problema

La inclusión educativa requiere repensar actitudes, valores, acciones, culturas, políticas y prácticas institucionales que involucren no solo a la comunidad educativa sino a toda la sociedad, poniendo especial interés en la educación de aquellos estudiantes que han sido excluidos o marginados por diversas causas, entre estas el desplazamiento forzoso, que se refiere a la situación de las personas que dejan sus hogares o huyen debido a los conflictos, la violencia, las persecuciones y las violaciones de los derechos humanos. Actualmente, casi 60 millones de personas han sido desplazadas por la fuerza en el mundo, convirtiéndose en refugiados (19,5 millones), desplazados internos (38,2 millones) o solicitantes de asilo, y se trata de la cifra más alta desde la Segunda Guerra Mundial. (2015).

Por su parte en Colombia la ley 387 del 97 en su artículo 1, refiere que:

“Es desplazado toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertades personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: Conflicto armado interno; disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar drásticamente el orden público”.

Es así que los niños y los jóvenes no son ajenos a estas problemáticas pues muchos de ellos sufren el desarraigo y se ven obligados junto con sus familias a desplazarse a otros lugares donde se enfrentan a contextos hostiles y a adoptar formas de vidas contrarias a su idiosincrasia.

Ejemplo de ello, son las Instituciones Educativas donde existen políticas públicas que garantizan el acceso, pero no hay una ruta real de acompañamiento que garantice la permanencia y la calidad.

Así se crea la nueva figura del niño víctima del desplazamiento forzoso, señalado, subestimado y aislado, en muchos casos ese desarraigo de todo orden lo convierte en una persona vulnerable a todo tipo de ataque. Así que este discurso está permeado por unas relaciones de poder – saber que encuadran ciertas maneras de ser, decir y hacer. Esta problemática no es sólo social, es un problema que afecta la parte emocional del niño, que hace que el maestro se plantee preguntas sobre su práctica pedagógica y así desarrolle algunas estrategias entre estas la primera que es apropiarse del discurso de inclusión, con miras a fortalecerlo en sus educandos y así crear ambientes propicios para el desarrollo escolar.

La zona del Catatumbo, cada día se ve más afectada por el conflicto armado, el desinterés por lo que sucede con los niños y jóvenes y el efecto psicosocial que éste, causa en ellos y en sus vidas, ha hecho que el Estado no contribuya a superar el miedo causado por el trauma del destierro de su territorio. El cual marca su historia y su desarrollo; esto conlleva a la falta de oportunidades y los conduce a vincularse en los diferentes grupos armados ilegales, viendo en estos una oportunidad para suplir sus necesidades y buscar alternativas de desarrollo familiar y personal, y en realidad lo único que logra es despertar en ellos la agresividad, resentimiento social y exclusión de ambientes sanos y en paz, también y no menos importante es el tema de la revictimización, ya que muchos niños y jóvenes se enfrentan al desconocimiento de las políticas públicas que amparan el derecho de las personas víctimas del desplazamiento y de la normatividad de inclusión; peor aún si las conocen no las aplican porque no les parecen pertinentes y necesarias, es más fácil estandarizar, que ver las particularidades de cada ser

humano; en el caso de los niños son aislados por sus compañeros de clase, sometidos a matoneo, o los ven como una amenaza por su lugar de procedencia.

No obstante, esta situación es un gran reto para el sistema educativo, para un país que tiene una evaluación deficiente en lo concerniente a la calidad de la educación y para un país en el que prevalece la cultura de la violencia, la corrupción y el narcotráfico, sobre la cultura de los derechos humanos, la transparencia y la condición de dignidad humana. Por estas circunstancias es importante enfocar los esfuerzos, en garantizar una educación de calidad basada en la inclusión y con perspectiva diferencial, dirigida a los miles de niños, niñas y jóvenes que han sufrido la desprotección del Estado, a tal punto de ser víctimas directas e indirectas del conflicto armado.

La educación es un escenario cultural y social que permite organizar un tejido desde la condición humana que denota el reconocimiento y el respeto de los derechos humanos como verdaderos senderos de dignidad, libertad, justicia, paz y solidaridad por esta razón para el caso específico de este estudio los investigadores se plantea el siguiente interrogante: **¿Cuáles son las prácticas de inclusión que los educadores ejercen con los niños víctimas del desplazamiento forzoso del Instituto Técnico Agrícola del municipio de Convención?**

4. Objetivos

4.1 Objetivo general

Determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes orientadas a la atención de la población estudiantil en estado de desplazamiento forzoso del Instituto Técnico Agrícola del municipio de Convención

4.2 Objetivos Específicos

Identificar las características con las que llegan al aula, los estudiantes víctimas del desplazamiento forzoso.

Determinar los factores que impiden la inclusión educativa de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzoso.

Analizar las prácticas inclusivas para las víctimas del desplazamiento forzoso que ejercen los educadores.

5. Antecedentes

La metodología para la revisión del presente estado del arte, se aplicó en tres fases: (1); la búsqueda, organización y clasificación de la información, a partir de la cual se construyó la conceptualización propia del tema objeto del análisis (2); la información recopilada de acuerdo al objetivo propuesto en este proyecto; y el proceso de organización se categorizó según temáticas, orientaciones y enfoques metodológicos. Los resultados de esta investigación arrojaron 8 artículos científicos analizados e incluidos en este informe

5.1 Estudios a nivel internacional

La indagación realizada por Infante (2018) señala que existen evidencias suficientes para pensar que la presencia de un modelo tradicional de educación especial que sustente las prácticas inclusivas no permite avanzar en un concepto de inclusión más contemporáneo, produciendo así un maquillaje en la escuela donde las prácticas de exclusión se han trasladado a su interior (Slee, 2001). Un ejemplo de lo anterior se observa en la Política Nacional de Educación Especial Chilena (MINEDUC, 2005) cuyo objetivo es compensar la exclusión que tenían algunos estudiantes del sistema de educación regular por presentar una discapacidad. El autor concluye que la inclusión es una necesidad que todo plantel educativo debe abordar, permitiendo un espacio de igualdad y derecho a la formación del individuo en un colectivo de relación con el otro, propiciando las mismas oportunidades sin discriminación alguna.

Yuliana María Velásquez, y Erika María Quiceno, William Tamayo, (2016), realizan un estudio: “Construcción de planeaciones pedagógicas para la educación inclusiva”, que tiene por objetivo identificar las transformaciones generadas por un programa de formación para el

desarrollo de planeaciones con características inclusivas. Diseñaron un estudio cuasi experimental con pre prueba y post prueba, dentro del cual se empleó una metodología cualitativa de grupos focales, con siete talleres para la recolección de datos. Participaron 18 docentes (10 mujeres y 8 hombres) de una institución educativa venezolana, de carácter privado, que atiende las modalidades de preescolar, básica y media; los docentes presentan una edad promedio de 30 años y con más de un año de experiencia en la labor educativa.

Los autores concluyen, que el programa de formación para la construcción de planeaciones pedagógicas favorece la inclusión escolar y propicia la construcción del conocimiento, donde es fundamental el trabajo cooperativo, entre maestros y maestras.

Dentro de la inclusión social, Blanco (2016) realiza una investigación titulada “La Equidad y la Inclusión Social: Uno de los Desafíos de la Educación y la Escuela Hoy” cuyo enfoque origina en que la educación no está siendo capaz de contribuir a superar las desigualdades ni de reducir la brecha social, por lo que es preciso realizar mayores esfuerzos para que realmente se convierta en un motor de mayor equidad social. La metodología utilizada en la investigación es cualitativa con un modelo teórico de tipo descriptivo, utilizó una técnica comparativa con estudiantes de zonas rurales, urbanas, afrodescendientes unido a la educación pública y estudiantes de colegios privados y a su vez la investigación está apoyada por estudios realizados por la (UNESCO).

Este artículo aporta fundamentos teóricos en sentido de que la inclusión educativa debe estar apoyada y mejorada constantemente por sus actores. Todos los niños tienen derecho a ser incluidos en las instituciones educativas y preservar un cupo dentro de un sistema educativo de calidad.

Por su parte Carolina Novoa, Lina Arias & Laura Burbano (2015), realizan una investigación titulada “Escuela y desplazamiento: una mirada crítica a las prácticas pedagógicas”, en las regiones centro, norte y oriente del país y tiene como objetivo identificar si las prácticas pedagógicas en Instituciones Educativas peruanas que atienden a estudiantes en situación de desplazamiento son inclusivas o no. La información obtenida dejó ver cómo las instituciones dan entrada a la totalidad de la población desplazada que a ellas llega, pero cuyas prácticas pedagógicas homogeneizadoras no fomentan la autodeterminación.

Esta investigación está encuadrada dentro de los tipos cualitativo y cuantitativo. Cualitativo; a través de cuatro estudios de caso en profundidad y cuantitativo mediante un cuestionario. En el enfoque cuantitativo se utilizó una muestra de 41 docentes de educación infantil y primaria. La metodología empleada se aplicó un cuestionario con preguntas cerradas y de opción múltiple lo cual facilitó tener respuestas claras y concretas. En el enfoque cualitativo se utilizó estudio de casos y la entrevista en profundidad. La muestra fue cuatro centros de educación infantil y primaria que iniciaron los proyectos de inclusión en actuaciones interculturales diversas. Dentro de los resultados se encuentran cinco categorías, pedagogía crítica; desplazamiento forzado; inclusión; prácticas pedagógicas y autodeterminación.

Los resultados en relación con el trabajo de investigación son pertinentes pues ayudan a comprender al origen de los conflictos sociales que se presentan en las aulas de clase porque no aceptan al otro (al inmigrante, al pobre, a las etnias) no brindan una inclusión que ayude a una verdadera autodeterminación.

Se concluye, que se hizo notoria una diferenciación entre las Instituciones que llevó a los investigadores a clasificarlas en dos grupos: un grupo, cuyas características generales en relación con sus planes de estudio y estrategias pedagógicas, no deja ver que existan ni alusión en los

documentos Institucionales ni estrategias específicas orientadas a una atención pedagógica especial con los estudiantes desplazados. Instituciones cuya gran mayoría muestran acciones proteccionistas bien sea desde las políticas institucionales o de las iniciativas particulares de los docentes y otro grupo muy pequeño, que corresponde a colegios en los cuales se identifica una perspectiva orientada hacia el reconocimiento y las problemáticas y necesidades de las poblaciones vulnerables y también de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado. Estas últimas muestran una mayor coherencia entre los discursos institucionales y las prácticas pedagógicas, al igual que una tendencia a considerar el reconocimiento de la diferencia de la población vulnerable o desplazada.

5.2 Estudios a nivel nacional

En primer lugar, José Alonso Andrade Salazar, & Luisa Fernanda Angarita, & Lorena Perico Restrepo, & Nora Rubí Henao, & Yehicy Eliana Zuluaga, (2017). Realizan una investigación titulada: “Desplazamiento Forzado y conflicto armado. Niños y niñas vulnerados en sus derechos humanos”. Tiene como objetivo describir la condición psicosocial de las niñas y niños desplazados víctimas del conflicto armado colombiano; el tema fue abordado desde el paradigma histórico-hermenéutico y el enfoque crítico-social, lo que implicó el análisis documental y la revisión de artículos científicos, informes de derechos humanos gubernamentales e internacionales y estudios publicados en diversas fuentes de documentación.

El conflicto colombiano afecta el desarrollo general del niño vulnerado, a razón de la violación de sus derechos, el estrés socio familiar, el trabajo forzado y el reclutamiento por parte de los grupos armados, así, las secuelas de estos eventos y las pérdidas simbólicas, materiales y psicológicas a las que se ven expuestos, se derivan en problemas de ajuste a los nuevos

escenarios de socialización, además de sentimientos de vacío emocional, rabia, temor, desesperanza, soledad y angustia, entre otros. La metodología empleada consistió en el análisis documental de informes de derechos humanos gubernamentales e internacionales tales como: Médicos Sin Fronteras, ONU, UNICEF y estudios publicados en diversas fuentes de documentación. La muestra se sitúa en niños, niñas, mujeres desplazadas cabezas de familia, comunidad étnica, Afro Colombianos y cualquier persona que esté sometida a la violencia colombiana. Las categorías conceptuales que se encuentran en el cuerpo de la investigación son: Los niños y la guerra- (Niños soldados), Los niños desplazados y sus familias y por último salud mental de niñas y niños expuestos a traumas de guerra. Como resultado de la investigación se afirma que es importante desarrollar estrategias de atención y educación familiar respecto al modo de reintegrar afectivamente a los niños desvinculados de los grupos armados. Muchos de ellos se encuentran en estado de “posible adopción”, razón por la que se debe incluir en la relación con los futuros padres un proceso de acompañamiento y dirección en cuanto a manejo de la ansiedad, temores y distribución del poder en el hogar.

Se concluye entonces que en el área temática concerniente a inclusión Educativa, los investigadores focalizan principalmente a niños, jóvenes y adultos víctimas del conflicto armado, con el objeto de adoptar medidas distintas para asegurar su permanencia, aprendizaje y participación en el sistema educativo y en el caso de los adultos su reinserción a la vida civil.

A través del análisis de los documentos se aprecia claramente la preocupación de los investigadores por generar propuestas innovadoras que permitan solventar las necesidades detectadas en las comunidades escolares objeto de estudio como, por ejemplo, mejorar las habilidades en los docentes que permitan desarrollar prácticas pedagógicas de inclusión social. Al efectuar un recorrido por la revisión bibliográfica realizada, se puede considerar que solo a

través de la participación de la comunidad y la escuela se pueden lograr resultados satisfactorios, tanto en la capacitación de padres y maestros, como en el desarrollo de herramientas pedagógicas para cualificar el proceso de enseñanza-aprendizaje de niños, niñas y adolescentes, con miras a una verdadera inclusión educativa. Cada uno de los aspectos y áreas temáticas permite ilustrar sobre la necesidad de mejorar el nivel de cualificación de la educación en zonas apartadas, principalmente en donde el conflicto armado ha sido más fuerte, así como la necesidad de implementar investigaciones que puedan dar cuenta de las variables asociadas con la problemática de la educación.

La muestra de registros de publicaciones sobre educación Inclusiva, prácticas pedagógicas incluyentes e Inclusión social, han sido constantes desde el año 2000 hasta la fecha, lo que indica que se tiene una etapa de avance importante, que permite inferir los logros alcanzados, e identificar los aportes que se pueden hacer desde zonas, como es el caso del Catatumbo en Norte de Santander Colombia.

Karen Lorena Leal y Jesús Ernesto Urbina (2016) realizaron la investigación: “Aportes de las prácticas pedagógicas a la inclusión educativa de niños, niñas y jóvenes víctimas de desplazamiento forzado: estudio de caso realizado en la Institución Educativa El Rodeo de la ciudad de Cúcuta” con el objetivo de comprender desde las voces de los docentes, cómo las prácticas pedagógicas pueden contribuir a la inclusión educativa de calidad de los niños, niñas o adolescentes víctimas del desplazamiento forzado. Esta investigación tuvo un enfoque cualitativo y utilizó la entrevista a profundidad, orientada a los docentes de la institución. Los autores concluyeron que la inclusión es asumida como integración, es decir, se reduce a la matrícula efectiva de los estudiantes en la institución y a la vez se evidenció que los docentes reconocen la

necesidad de reconstruir los prejuicios relacionados con la población víctima del desplazamiento forzado.

Por su parte, Andrea Tovar (2016) realiza una investigación titulada “Inclusión educativa y desplazamiento forzado: una alternativa pedagógica desde las narrativas”, que tiene por objetivo diseñar e implementar una propuesta didáctica que permita mejorar el proceso de la inclusión educativa de los niños y niñas en condición de desplazamiento, partiendo de la determinación, desde las narrativas, de los factores educativos comunes y específicos que afectan la inclusión. Se trabaja con un enfoque cualitativo y el método utilizado en la investigación, es el de la investigación acción. Para la recolección de la información el autor aplica los test de Bender y Machover, además hace una entrevista para la identificación de características específicas de los estudiantes en situación de desplazamiento y del estado de aquellas. El proceso realizado dentro de las diversas fases del proyecto permitió la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas que, de manera reflexiva y dinámica responden a sus objetivos, pues se logra el planteamiento e implementación de una propuesta de tipo didáctico, basada en el reconocimiento de los factores comunes y específicos que afectan la inclusión de los niños y niñas con los que se trabaja. (Andrea Tovar, 2016)

De modo semejante, Camino Díaz; Rincón, Y, realizan un estudio: “Prácticas pedagógicas en un contexto de conflicto armado”, que tiene como propósito central el análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria en el contexto educativo. Frente a esta situación, se plantea un problema investigativo que gira en torno al siguiente interrogante: ¿cómo cambiaron las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria en el contexto de conflicto armado del municipio de Socotá-Boyacá, en el año 2017? Se plantean entonces, como objetivos específicos los de describir el contexto sociopolítico y escolar en el cual se desarrolló

el conflicto armado interno; identificar las prácticas pedagógicas adoptadas por los docentes en zona rural.

Metodológicamente la investigación está basada en el análisis de narrativas a partir de dos técnicas: la primera aborda el análisis de relatos como herramienta para la contextualización del conflicto armado, y la segunda recurre a la entrevista semi-estructurada para establecer las prácticas pedagógicas de los docentes. Esta investigación es de tipo narrativo y enfoque hermenéutico, pretende evidenciar cómo la labor docente se ve afectada, manipulada o modificada debido al contexto de conflicto armado en el que se desarrolla.

Por otra parte, indagando la relación entre la normatividad y la inclusión educativa, Nilva Rosa Palacio Peralta (2016) realizó la investigación “Normatividad de inclusión educativa y actitud docente: ¿una relación dialógica?” con el objetivo de develar la relación dialógica que existe entre la normatividad de la inclusión educativa y la actitud docente frente a la diversidad y determinar si esa relación hace posible la inclusión escolar en tres instituciones educativas del municipio de Medellín. La metodología usada en la investigación fue cualitativa de tipo descriptiva-explicativa la cual utilizó la observación naturalista y la encuesta. La muestra estuvo constituida por 99 docentes y directivos docentes. La conclusión es que no existe una relación dialógica entre la normatividad del sistema educativo colombiano y la actitud expresada por los docentes y directivos docentes, frente a la inclusión, evidenciando que dicha actitud no está en concordancia con la requerida por la legislación para poder ser aprovechada satisfactoriamente.

6. Marco Teórico

A continuación, se presentan las bases teóricas que sustentan la investigación sobre prácticas pedagógicas e inclusión educativa a víctimas de desplazamiento forzoso.

6.1 Practicas pedagógicas

6.1.1 Práctica pedagógica

Para hablar de prácticas pedagógicas, se debe tener claro primero el término de educación, entendiéndola como la formación práctica y metodológica que se le da a una persona en edad de crecimiento y desarrollo. La educación es el proceso mediante el cual al individuo se le suministran las herramientas y conocimientos esenciales para ponerlos en práctica a lo largo de la vida. La educación de una persona comienza desde su infancia, en el hogar y al ingresar a la escuela en donde profesionales debidamente preparados orientarán el proceso para construirse una identidad, unos valores éticos y culturales para ser una persona de bien en el futuro.

Estudiar las prácticas pedagógicas de los docentes al interior del aula de clases tiene la intención de analizar aspectos relacionados con su formación, métodos de enseñanza y estrategias de aprendizaje.

El Ministerio de Educación Nacional concibe la práctica pedagógica como “un proceso de autorreflexión, que se convierte en el espacio de conceptualización, investigación y experimentación didáctica, donde el maestro en formación aborda saberes de manera articulada y desde diferentes disciplinas que enriquecen la comprensión del proceso educativo y de la función docente en el mismo. Este espacio desarrolla en el maestro en formación la posibilidad de reflexionar críticamente sobre su práctica a partir del registro, análisis y balance continuo de sus

acciones pedagógicas. En consecuencia, la práctica promueve el desarrollo de las competencias profesionales de los futuros educadores” (Ley General de Educación, 115 de 1994, artículo 109).

Las practicas pedagógicas requieren la utilización de la didáctica, el saber ser y hacer, requiere el abordaje del estudiante, sus características, procesos de pensamiento, madurez y desarrollo. Para este propósito, el maestro debe tener competencias relacionadas con la resolución de conflictos, el liderazgo, el trabajo en equipo, resiliencia, entre otras. Las prácticas pedagógicas requieren de una preparación conceptual, procedimental y estratégica del maestro, para el desempeño en el aula y se pone en juego todo su ser; motiva al maestro a estudiar y reflexionar sobre la cotidianidad y la forma de intervenir los conceptos teóricos, la forma de ponerlos en escena con el propósito de generar los nuevos saberes que deben adquirir los estudiantes. Desde la perspectiva de Barragán, D., Gamboa, A., y Urbina, J., (2012) el concepto de práctica pedagógica “involucra una relación de tres instancias (maestro, saber y escuela)” (p.13). Se asume así que estas no deben estar aisladas, sino estrechamente relacionadas e invita a reflexionar que la historia no se hizo mediante la educación, ni políticas educativas, ni de las ideas, ni de las teorías educativas, sino que la práctica pedagógica es un concepto creado por el grupo y con él se pueden generar orientaciones, estrategias y metodologías que conllevan a un buen desempeño en la sociedad y a entender que la práctica se da por razones históricas mas no teóricas, y que la relación (maestro, saber y escuela), son esenciales para el óptimo desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje, ya que el maestro es quien orienta el saber en la escuela y estas, a su vez, generan en los educandos las bases fundamentales para su desarrollo integral en la sociedad, donde pone en práctica los saberes adquiridos.

El aula es el espacio donde el docente aplica sus prácticas pedagógicas para ejercer su labor, la relación con el estudiante se da por medio del acompañamiento permanente de formación y los resultados se obtienen gracias a esa integración.

Por ello Para Freire P. (2006), saber qué enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción, que los estudiantes aprendan en sus razones de un ser: ontológico, político, ético, epistemológico, pedagógico, en todo lo relacionado con su quehacer diario. Enseñar y aprender tienen que ver con el esfuerzo metódicamente crítico del docente, para develar la comprensión de algo y con el empeño igualmente crítico del estudiante de ir entrando como sujeto en el aprendizaje.

Desde una perspectiva progresista, lo que el docente debe hacer es experimentar la unidad dinámica, entre la enseñanza del contenido y la enseñanza de lo qué es y de cómo aprender. Una de las tareas esenciales de la escuela, como centro de producción sistemática de conocimiento, es trabajar críticamente la intangibilidad de las cosas y de los hechos y su comunicabilidad. El quehacer pedagógico en palabras tan sencillas, pero precisas dejan clara la importancia de reflexionar sobre la praxis y a constatar una vez más que la educación debe girar en torno a la práctica. Práctica, entendida como aquella en la que el individuo experimenta distintos conocimientos, los afianza y los aplica en diferentes campos de la vida, logrando así enriquecer su propio conocimiento y generar un impacto ante la sociedad circundante.

Según Belmont (1989), uno de los roles más importantes que cubre el docente es favorecer en el educando el desarrollo y el mantenimiento de una serie de estrategias cognitivas a través de situaciones de experiencia interpersonal instruccional. Entonces el maestro siempre es y será el facilitador en el proceso de enseñanza - aprendizaje y será quien motive y dinamice los espacios, teniendo en cuenta los aportes personales de cada uno de los estudiantes en formación.

Por su parte, Barrios (1992), expresa que la clase no puede ser ya una situación unidireccional, sino interactiva, donde el manejo de la relación con el alumno y de los alumnos entre si forme parte de la calidad de la docencia misma.

De igual manera Para Olga Lucia Zuluaga Garcés (1999), la pedagogía “no es solo un discurso acerca de la enseñanza, sino también una práctica cuyo campo de aplicación es el discurso” (p.3). Esta afirmación da a conocer de manera muy abierta el propio significado o, mejor aún, la esencia de los maestros. En cuanto a su quehacer pedagógico debe ser visto como un proceso donde la participación activa de los estudiantes y la formación integral de los mismos sea la razón principal de esta gran labor, y donde prevalezca el hecho de considerar la práctica educativa como un espacio donde el maestro no solo de a conocer un discurso sobre un tema determinado, sino que todas y cada una de las actividades, que en clase sean desarrolladas, se den de una manera práctica, donde el educando aplique ese discurso que ha escuchado y que de alguna manera impacta en él y le deja un aprendizaje significativo, que muy seguramente va a llevar a su vida cotidiana, a su familia. De este modo generará cambios positivos en la sociedad y contribuirá al desarrollo pleno del individuo y la manera más práctica de desarrollarse y ser constructores de una sociedad más justa e inclusiva.

Para Wilfred Carr (2002), la práctica educativa es una forma de poder, una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que, aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores. Mediante el poder de la práctica educativa, los docentes desempeñan una función vital en el cambio del mundo en que vivimos, donde es necesario tratar la teoría y la práctica educativas como campos mutuamente constituyentes y dialécticamente relacionados. En concreto, busca potenciar profesionalmente a los profesores para que reconstruyan su práctica como verdadera práctica

educativa mediante un proceso de conocimiento reflexivo y de crítica rigurosa. Por tanto, pensar reflexiva y críticamente y, en consecuencia, "filosóficamente" sobre la educación supone siempre un compromiso con la educación.

6.1.2 Praxis Pedagógica

Se entiende por praxis docente la acción y reflexión en torno al hecho educativo para que haya transformación, reconociendo su propia humanidad y la de los otros, como situación y compromiso de un ente consiente de la educación comprendida como práctica que lleva a construir al sujeto humano. Cuando se habla de praxis docente debe hacerse desde una visión transformadora, viendo las problemáticas de los individuos, y actuando de manera consciente sobre la realidad. Según Freire, la praxis es diálogo, es unión inquebrantable entre el ser humano y el mundo.

El ser humano se transforma y se humaniza por medio de la educación; ya que su acción permite entregar como legado los saberes contruidos a las nuevas generaciones, quienes podrán encontrar en éstos, referentes importantes para continuar el proceso de construcción que debe conducir a un mejoramiento permanente del ser, del conocer, del hacer y del convivir. Arendt (1993) explica el proceso de aprendizaje humano, desde la convicción de que su naturaleza social no es suficiente para incorporarlo y adaptarlo a la vida organizada con otros seres humanos, pues no hablamos de organizaciones sencillas, sino complejas, llenas de historia, valores y múltiples significaciones porque cada estudiante es parte del mundo, un mundo que está ahí y donde se hace necesario reescribir la historia desde la perspectiva del ser situado que en este caso es el estudiante que vive, siente, piensa, comunica y trasciende. Entonces la praxis pedagógica debe estar direccionada a la construcción de discursos que ayuden a humanizar la educación, que fortalezcan las maneras de sentir, de pensar y de decir, en fin que ayuden a que el

estudiante le encuentre gusto y sentido a lo que aprende y por ende quiera apropiarse del conocimiento y transformar su forma de vida.

6.1.3 Relevancia de la praxis transformadora del Docente

El docente reconoce y en consecuencia, interioriza la fuerza de la subjetivación como elemento fundamental del proceso de humanización que debe realizar la educación y la formación; iniciando así un camino que debe ser recorrido por él y sus estudiantes, en el que reconocen la posibilidad de reinventar e inventar diferentes espacios culturales y ser creadores de sí mismos y de nuevas experiencias, pues como afirma Piaget (1969): “La meta principal de la educación es crear hombres capaces de hacer cosas nuevas, no simplemente capaces de repetir lo que han hecho otros; hombres creadores, inventivos y descubridores (p.6). Este planteamiento, lleva a evocar las palabras del maestro Simón Rodríguez: “Inventamos o erramos” (p.15). En conformidad con tales apreciaciones, estas situaciones y circunstancias requieren de una pedagogía inclusiva que apueste por la humanización de los sujetos educables donde se inculque una manera particular de ser y estar en el mundo, donde el respeto por la palabra y la vida del otro se conviertan en un referente de vida

6.2 Inclusión educativa

La inclusión alude, por tanto, a un proceso de participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad en sus diferentes áreas: económica-legal política- cultural educativa, etc. Lo contrario de la inclusión social es la exclusión social. Si la exclusión significa desigualdad, pérdida de integración, etc., la inclusión se vincula con la cohesión, la integración y

la justicia social. Entendemos por inclusión, de acuerdo con Gil (2009), un proceso que asegura el que todas las personas tengan las mismas oportunidades y los recursos necesarios para participar plenamente en la comunidad a la que pertenecen.

En síntesis, la inclusión: “tiene que ver con todos los niños y jóvenes, se centra en la presencia, la participación (profesorado, alumnos y familias) y el éxito en términos de resultados valorados; implica combatir cualquier forma de exclusión, y se considera un proceso que nunca se da por acabado” (Climent, 2009, p.19).

Al respecto, son muchos los autores que teorizan sobre estos aspectos, entre ellos, la UNESCO (2002), quien se refiere a la educación inclusiva como un proceso que permite abordar y responder a las diversas necesidades de todos los estudiantes.

Cuando la UNESCO establece que hay que luchar por una educación inclusiva y de calidad, se basa en el derecho de todos a recibir una educación que promueva el aprendizaje durante toda la vida. De hecho, un sistema educativo es de calidad, cuando presta atención a los grupos marginados y vulnerables y procura desarrollar su potencial e integrarlos a la sociedad, para que se reconozcan como sujetos de derechos y deberes que tienen algo importante que comunicar a los demás.

Superar los obstáculos que habitualmente se presentan en las zonas más vulnerables del país, es una responsabilidad del Estado en general, pero también de quienes lo evidencian a diario, porque trasiegan en estas zonas como docentes. (Publicaciones de la UNESCO sobre inclusión UNESDOC, 2002).

6.2.1 Cuatro elementos transformadores para una comprensión del concepto de inclusión

Ainscow y Miles (2009) recogen cuatro elementos o principios que se han fortalecido en los últimos años y recomiendan tenerlos en cuenta a la hora de definir la inclusión. Los cuatro elementos son:

1. La inclusión es un proceso. Es una búsqueda constante para responder más y mejor a la diversidad en términos dinámicos, propios de un camino tortuoso y nada fácil.

2. La inclusión identifica y elimina barreras. Señala la dificultad y los obstáculos con los que se encuentran los sujetos en el proceso de aprendizaje.

El identificar las barreras es la primera medida para iniciar un mecanismo de eliminación progresiva.

3. La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los alumnos.

El término “presencia” quiere significar el lugar donde los niños son educados y con qué nivel de fiabilidad y de puntualidad asisten a las aulas; el término “participación” se refiere a la calidad de sus experiencias dentro del colegio, incorpora la voz del alumno, sus opiniones y puntos de vista. Finalmente, el “éxito” se refiere a los resultados del aprendizaje, más amplio que las notas o las evaluaciones sumativas.

4. La inclusión vela por los grupos de riesgo. Se incluyen los sujetos provenientes de la marginación social, exclusión o bajo rendimiento, etc. La inclusión les cuida especialmente y vigila que ellos sean los preferidos de la acción educativa inclusiva; esto exige una supervisión continua de los grupos con mayor riesgo para adoptar medidas que aseguren su presencia, participación y éxito dentro del sistema educativo.

Es así que el ejercicio de la docencia, por su propia naturaleza instruccional, encierra unas responsabilidades para quien ejerce la profesión docente, en lo que tienen que ver no sólo con la práctica pedagógica en sí, sino cómo ésta se relaciona inevitablemente con la didáctica, con la lúdica, con la inclusión como derecho y con la caracterización socio-antropológica de todos los implicados en el proceso, que es en esencia, el eje fundamental que determina las acciones que se deben tomar en un aula de clases y con la comunidad educativa, condicionada por un conflicto.

6.2.2 Política de inclusión educativa del Ministerio de Educación Nacional y desplazamiento.

Dentro de estos grupos considerados como vulnerables, destacan para este proyecto los afectados por la violencia y específicamente la población en situación de desplazamiento forzado.

A este respecto, la política de inclusión educativa que emana del Ministerio de Educación nacional, manifiesta que la población víctima del conflicto requiere de atención especial en las instituciones educativas para asegurar su real inclusión y su permanencia ya que el desplazamiento forzado constituye por su magnitud y características una verdadera crisis humanitaria y una grave violación de los derechos humanos, civiles y políticos, convirtiéndose este grupo de población en el grupo más vulnerable.

Para apoyar en la solución de esta problemática, el Ministerio de Educación asume los mandatos de la Ley 387 para adoptar medidas que les permitan a las personas víctimas del conflicto regular su situación escolar a través de programas especiales en cuanto trámites y requisitos:

- La circular conjunta de Julio de 2.000 del Ministerio de Educación Nacional y la Red de Solidaridad Social señala que:

- Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales ofrecerán el servicio educativo a la población desplazada en cualquier momento del año, según el nivel educativo y la edad.

- Las instituciones educativas expedirán las certificaciones académicas sobre grados cursados previamente de la población en edad escolar desplazada que no cuente con ellas.

- Las instituciones educativas eximirán del pago de costos educativos a la población escolar desplazada.

Para el Ministerio de Educación Nacional, la inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia. En resumen, el Ministerio considera que se deben transformar las diferentes áreas de la gestión escolar para mejorar la inclusión de niños, niñas y jóvenes (Ministerio de Educación , 2017).

6.2.3 Inclusión en las Prácticas educativas

Según Hall (1997) las prácticas educacionales fundamentan la enseñanza, metodología y el currículum, parten de las ideas sobre situaciones de exclusión y diversidad. Cuando se tiene la

tarea de formar estudiantes se manejan dichas prácticas de forma integral y su punto de partida es la inclusión desde la diversidad en diferentes contextos, donde el docente entrega todo de sí mismo para cumplir su labor.

6.3 Desplazamiento forzoso

Según información de ACNUR (2016), Colombia encabeza la lista de desplazamiento forzoso en el mundo. En el 2013, la cifra en el país fue de 5,3 millones de desplazados por el conflicto, y este número ha aumentado en más de un millón de casos; lo que llevó a que el país registrará en el 2016 un total de 6,5 millones de personas en situación de desplazamiento esto equivale más o menos al 10% de la población.

6.3.1 Escuela y Desplazamiento

La escuela debe percatarse de que el proceso para lograr integrar a los alumnos(as), padres y madres de familia, y posiblemente a los propios maestros(as) a la vida de la comunidad escolar, sólo es posible en la medida en que las formas mediante las cuales se manifiesta el desarraigo sean valoradas por el maestro(a) como profundas y emergentes necesidades vitales que han sido brutalmente cortadas de su cauce histórico–biográfico. De lo contrario se trastocaría la necesidad vital en obstáculo pedagógico y esto es un error imperdonable. Por esa razón, el punto de vista de la filósofa francesa Simone Weil,(1943), en su obra Raíces del existir, nos recuerda que puede hablarse de desarraigo geográfico, cultural y afectivo. Es aquí, en esta intersección entre la necesidad, el dolor y la solidaridad, en donde las preguntas por el ¿qué hacer?, ¿cómo hacerlo?, ¿cuándo?, ¿con qué?, y ¿para quién?, cobran sentido profundo. Si la escuela tiene una respuesta

positiva a estos requerimientos, debe ofrecerlos con prontitud y generosidad, pero si después del análisis encuentra que allí está su debilidad, debe recurrir a su búsqueda.

El concepto de desarraigo introduce, a quienes están comprometidos con una escuela para los tiempos de paz, construida desde los efectos mismos de la guerra, a uno de los debates contemporáneos más relevantes: el de la problemática de las identidades. A pesar de todas las discusiones sobre el tema hay puntos de vista que destacan el carácter constitutivo que la cultura posee para la identidad de los individuos. El mundo de los significados compartidos y proporcionados por la comunidad a la que pertenecen dichos individuos es de gran importancia para lo que se puede llamar la maduración biográfica de los sujetos como expresión de su identidad. Por eso, al establecer un puente entre la antropología del desplazado y la institución escolar afectada por el fenómeno del desplazamiento, se enfatiza en el punto que plantea Beatriz Restrepo sobre desarraigo cultural. Este contexto teórico tiene el sentido de proporcionar a los maestros(as) receptores de población escolar desplazada los elementos que permitan reconocer el punto de vista sobre las secuelas que el desplazamiento deja en el campo de las necesidades vitales de los individuos y lo que significa en términos de la persona humana. (Simone Weil, 1943).

6.4 Impacto del conflicto armado y el desplazamiento en niñas y niños

Según (Restrepo, 1999) la guerra y el desplazamiento dañan a todas las personas que los padecen; este daño se expresa en la afectación de la autoestima y en la invisibilidad de sus efectos en el corto plazo; y, en primer lugar, lesiona a la población infantil y juvenil, que es más afectada. Este impacto se puede sintetizar en el caso de los niños y niñas, así:

1. La pérdida de estabilidad en la vida cotidiana, de los espacios, los tiempos y los ritmos de su socialización primaria para la construcción de sus identidades, de sus vínculos de pertenencia geográfica, afectiva y cultural (desarraigo). (Restrepo, 1999).

2. Se rompen abruptamente sus vínculos con la tierra, con sus pares, con la escuela, y en muchas ocasiones con su familia primaria y extensa.

3. Se insertan como desplazados en espacios propios e interfieren los ritmos de otras familias y pobladores pobres que ven llegar mayores dificultades para repartirse los escasos servicios públicos de su zona, entre otros, el de la educación. Esto, en muchas ocasiones, genera hostilidad contra los niños y las niñas recién llegados a las escuelas que los acogen. (Restrepo, 1999).

4. El impacto del desplazamiento en el desarrollo escolar de niños y niñas se manifiesta de diversas maneras que es preciso aprender a ver y a nombrar. Entre ellas se encuentran problemas relacionados con incontinencia urinaria, inapetencia o excesiva apetencia, aislamiento, incomunicación verbal y corporal, dificultades motrices, dificultades en el manejo de la motricidad fina, exacerbación de los temores infantiles y surgimiento de nuevos temores y pesadillas asociadas con la guerra, sensibilidad de llanto abrupto, o bien indiferencia, aislamiento y bloqueo para expresar sus emociones, pérdida de memoria, dificultades para fijar la atención o para utilizar las destrezas para la respuesta rápida, interés exagerado por los juegos de guerra y las respuestas violentas. (Restrepo, 1999).

5. En la mayoría de culturas las familias en situación de desplazamiento forzoso presentan maltrato entre sus miembros y desconocimiento de los derechos humanos de la niñez. Manifiestan expresiones de maltrato físico y verbal por parte de los padres y madres contra sus niñas y niños, como una constante cotidiana que se agudiza cada día. Los niños y

niñas sufren con el desplazamiento un incremento del deterioro de su calidad de vida afectiva y los vuelve más vulnerables a situaciones de maltrato en la familia. (Restrepo, 1999).

La mujer por su parte muchas veces es, instrumentalizada social y sexualmente y se les coloca en situación de subordinación y dependencia de los varones;

7. En el proceso de acercamiento con los niños y niñas se ve por ejemplo, a partir de los dibujos, las dificultades que se les presentan a aquellos de procedencia afrocolombiana, sus problemas de identidad étnica y racial, de escasa pertenencia a una cultura expresada en la dificultad de dibujarse a sí mismos y a sí mismas y de gustar los elementos que en su color de piel, su cabello, la forma de nariz y la boca, los diferencian de los niños y niñas mestizos. (Restrepo, 1999).

6.4.1 El impacto del conflicto armado y el desplazamiento en las maestras y maestros

Continuando con Yusti, El impacto del conflicto armado y el desplazamiento se expresa en cambios orgánicos y psicológicos, que a su vez entorpecen el desarrollo humano de cada uno y una de ellas, especialmente en aquellos(as) que se suman a sus alumnos(as) en iguales condiciones de desplazamiento.

Estas alteraciones se manifiestan en: dificultad para la regulación de los afectos, actividades autodestructivas, tristeza, mutismo, inapetencia o exceso en la ingesta de alimentos, tendencia a sentir escindida la mente, síntomas de amnesia, autoinculpación, agresividad desinhibida o pasividad auto inhibida, inhibición sexual o exaltación de la misma, temor a compromisos a largo plazo y desconfianza extrema en la solución de los conflictos. Presentan reacciones en la salud como la migraña, úlcera, colon irritable, irritaciones en la piel, escepticismo y pérdida en la creencia en cualquier clase de apoyo (Restrepo, 1999).

6.4.2 Impacto del conflicto armado y el desplazamiento en la comunidad educativa

La dolorosa experiencia de las situaciones de guerra y de desplazamiento, desde el punto de vista comunitario y familiar, presenta un cuadro contradictorio y cargado de problemas. Ese cuadro impregnado del dolor que ha acumulado pérdidas y que parece retener la tristeza para siempre, se manifiesta en un silencio que soslaya una redefinición de la vida. Dicha asimilación del silencio, como expresión del horror que deviene de la propia violencia, es difícil de superar. Uno se queda en silencio por temor (Restrepo, 1999), es la expresión común de la mayoría de los adultos.

Los recuerdos se invierten lentamente para caracterizar la percepción que tienen sobre las fases que describen la propia situación de desplazamiento. El recuerdo de la saga permite corroborar que el conflicto se presenta desde la salida, se revive con la llegada al sitio de recepción, y persiste en los campamentos o lugares de paso, porque los “extraños”, y más correctamente, los desplazados, “nunca son bien recibidos”. (Restrepo, 1999)

A esta situación, que hace precaria la comunicación, se suma el impacto que sobre las poblaciones desplazadas tiene un número significativo de procesos sociales que irrumpen en la vida y sistemas de representación de las comunidades y grupos desplazados, sin que medien procesos de transición propios de fenómenos como la migración. Aquí no hay espacio para la asimilación, el impacto es inmediato. Trayendo consigo unos procesos como (Restrepo, 1999):

- El desarraigo violento producido por el tránsito de lo rural a lo urbano.
- El doloroso proceso de incorporación al mundo del trabajo remunerado urbano o en su ausencia la vergüenza inaplazable del sometimiento a la caridad pública.
- El impacto del cambio abrupto del proyecto educativo rural al proyecto educativo urbano.
- La ausencia de elementos para interpretar y asimilar los medios de comunicación.

- El impacto de los cambios en las valoraciones sociales sobre el matrimonio, los hijos, el amor y la sexualidad; el control de la natalidad y de la condición de ser hombres y de ser mujeres.

- La experiencia con otras formas de violencia: social, sexual e intrafamiliar, que se estructuran desde la lógica de la violencia política.

- El impacto de los cambios de costumbres políticas o la configuración de la anomia.

- La revaloración o el desarraigo frente a los espacios de cotidianidad: casa, escuela, vecindario, espacio público, los campamentos.

- Las dificultades para reconstruir redes de solidaridad y de liderazgo.

- La problemática ética, moral y religiosa en un mundo que les es extraño.

Por ahora lo que importa es plantear una apreciación general que permite poner en tensión la forma como se viven dichos procesos: se trata de ver la tensión entre el espacio doméstico y privado, y la apropiación de lo público. (Restrepo, 1999).

Ahí está la paradoja. El espacio de lo privado es descrito por muchos actores como de maltrato físico y psicológico, de violencia intrafamiliar reconocida por padres y madres; y el espacio público como el lugar en donde se pone a prueba el sentido de la organización, de las exigencias de protección, de modos de subsistencia y de reconocimiento del estatus político de desplazados. Están cruzados, igualmente, por la intolerancia, la discriminación, la falta de una cultura política y de manejo del conflicto, la persecución y la retaliación (Pineda Duque, 2004)

Las formas en que de una u otra manera se relaciona la población desplazada con los fenómenos antes enunciados van conformando un sistema de representaciones colectivas demasiado complejo y traumático. Ellas son muestras fehacientes de la forma como se construyen los imaginarios que nutren sus vivencias y necesidades vitales expresadas tanto en la

vida familiar como escolar. Desde allí se justifica la acción o la parálisis, el sistema de valores o la anomia que promueven la presencia de esos individuos o grupos en el mundo de la vida, con actitudes disímiles de resignación, de resistencia o de espíritu de lucha y de cambio, o del desarraigo que inmoviliza (Pineda Duque, 2004).

La escuela no escapa a esto; por el contrario, allí se reciclan estas tensiones expresadas por padres, madres de familia y líderes comunitarios que dejan traslucir concepciones tradicionales, autoritarias y verticales sobre la educación, endurecidas por la desprotección y las dificultades a que son sometidas las familias desplazadas.

La fragmentación de un imaginario de tiempo y de espacio persiste sobre el recuerdo del conflicto, de la guerra, de la salida, del inicio de un peregrinar sin meta segura, de la contingencia en la vida de los campamentos y de la incertidumbre del regreso.

Todos estos aspectos afectan las dinámicas de la comunidad educativa, de la escuela y del aula de clase; por eso, el concepto de comunidad educativa para estos casos tiene que partir forzosamente de una nueva manera de ver el futuro, de valorar el conflicto y, por tanto, de una nueva manera de ser. Esa difícil transición debe aceptar las instancias donde se gesta y se transmite una nueva cultura: las organizaciones que defienden los derechos de los desplazados, la escuela, el propio entorno barrial y/o regional, etc. Es en estos espacios en donde es prioritario sembrar la semilla de nuevas formas de soluciones sociales que contrarresten los efectos de elementos negativos como han sido la intolerancia política, la subvaloración de las minorías, la inequidad por razones de género y otras de relacionarnos con el otro(a) que acompañan los procesos de violencia. (Restrepo, 1999).

En los sitios en donde se ha acaparado la atención exclusivamente en emergencias materiales, se han dejado de lado importantes tareas y reflexiones sobre las necesidades vitales

como la educación, la convivencia concertada para la buena marcha de la comunidad educativa, los espacios de emergencia para la elaboración del duelo, para el tratamiento de los conflictos, el futuro de las poblaciones desplazadas. (Restrepo, 1999).

6.4.3 Educación y víctimas del desplazamiento forzoso

La condición de desplazamiento la viven hombres y mujeres, niños y niñas, huérfanos, ancianos, todos ellos colombianos y colombianas que sueñan con volver a sus veredas, a sus pueblos, retomar el trabajo de la tierra y a la crianza de sus hijos e hijas con la fortaleza de un campesino, la astucia de un labrador y la esperanza de un soñador.

Como una primera instancia para la comprensión del desplazamiento se definirá a partir de lo que propone la Ley 387 de 1997 en su artículo 1. Según esta Ley de la República de Colombia un desplazado es «toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional, abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público».

El desplazamiento forzoso genera no sólo la pérdida de un hogar para las familias afectadas, también ocasiona desarraigo, rupturas sociales con su entorno y seres queridos; es a la vez causa y consecuencia de riesgos para niñas y niños. La escuela desempeña un papel

importante en la tarea de acogida, apoyo psicosocial y, como factor generador de confianza puede contribuir al restablecimiento de nuevos lazos sociales en los municipios receptores.

6.4.4 Desplazamiento forzoso en el Catatumbo

Respecto a la Zona del Catatumbo, conformada por 11 municipios de Norte de Santander, desde décadas cuenta con la presencia de actores armados irregulares (disidentes de las FARC, miembros del ELN y EPL, Paramilitares) e integrantes de bandas criminales.

El accionar de estos grupos ilegales en la región del Catatumbo está acompañada de prácticas como la imposición de reglas de conducta y comportamiento social a los habitantes de la zona, la interferencia en las actividades de organizaciones sociales y comunitarias, el reclutamiento de menores, la administración del negocio del narcotráfico y el contrabando de combustibles.

En cuanto al impacto humanitario, se puede anotar según datos de la Policía Nacional, una tasa de homicidio superior a la tasa nacional. De acuerdo a la Defensoría del Pueblo, el incremento de acciones guerrilleras con ataques indiscriminados y amenazas ha dejado como resultado desplazamientos masivos Llorente (2013). En el caso de las minas antipersonal, el Programa Presidencial para la Acción Integral contra las Minas Antipersonal (PAICMA), ubica a Norte de Santander como el quinto departamento con mayor número de víctimas en el país, afectando por igual a la fuerza pública y a la población civil. Adicionalmente, tanto el fenómeno de las extorsiones como el secuestro se han incrementado en los últimos tiempos. Por su parte, el censo de cultivos de coca 2012 mostró que entre 2006 y 2012 los cultivos aumentaron en Norte Santander en más de un 80%, y que entre 2010 y 2011, el 90% de estas hectáreas se encuentran en la región del Catatumbo.

Por último, hasta abril de 2012 se habían registrado 1.821 solicitudes de restitución de tierras en el marco de la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448 de 2011) en Norte de Santander, siendo el sexto departamento con mayor número de solicitudes. Estas cifras son el reflejo de una región golpeada duramente por la violencia y olvidada por el gobierno departamental y nacional.

6.4.5 Desplazamiento forzado y escuela

Tomando en cuenta las estadísticas que se han presentado anteriormente respecto al desplazamiento forzoso, es posible considerar una población de más de dos millones de niños y niñas que han ingresado a instituciones educativas que se enfrentan también a la necesidad de garantizar la inclusión de una población que no es parte de sus procesos previos.

Es necesario mencionar que las políticas de inclusión que se generan por el Ministerio de Educación garantizan cupo escolar para aquellos niños y niñas que poseen certificación como desplazados y no requieren la presentación de mayores requisitos para su matrícula e ingreso.

Si se parte de la no muy abundante sustentación investigativa acerca de la incidencia del desplazamiento en las realidades educativas de las personas y los estudiantes se demuestra que los estudiantes desplazados presentan problemáticas de extra edad, deserción y bajo rendimiento académico que denotan un proceso de inclusión no adecuado.

Bello (2002) analiza la relación entre conflicto armado y educación concluyendo un estado casi de indefensión de la educación formal frente a la dinámica del conflicto, pues la escuela es vulnerada en todas sus dimensiones, planta física, amenazas a estudiantes y docentes, poca adecuación de los currículos a la realidad circundante, y es fácilmente anulada en casos de crisis en los enfrentamientos de los implicados.

6.4.6 Sistemas de registro para población desplazada

Con el ánimo de cuantificar la dimensión del problema, y tener información de quienes son, donde están y cuantos son los desplazados, se cuenta actualmente con cuatro sistemas de registro a saber:

1. El sistema de registro del Comité internacional de la Cruz Roja (CICR), cuyo objetivo es mantener un control detallado de la ayuda suministrada, el volumen de la misma y un reporte básico del número de casos atendidos, especificando la cantidad de personas y de familias y diferenciando los menores de quince años.

Esta información se clasifica en dos modalidades de desplazamiento: los casos individuales y los masivos; la calidad de los datos registrados es muy confiable.

2. El sistema de información sobre población desplazada de la Conferencia Episcopal de Colombia (Sección de movilidad humana), denominado RUT.

3. El sistema de información sobre población desplazada, Sisdes de la Codhes, tiene un gran reconocimiento en diversos espacios; el objetivo propuesto por esta ONG es: “desarrollar un sistema de información permanente del problema de desplazamiento forzado en Colombia, que permita prevenir las causas que lo genera, proteger a las personas afectadas o eventualmente afectadas, demandar atención humanitaria, y promover acciones de reconstrucción socio económica y psicosocial de las mismas” (Codhes, 2001, p.34) y el Sistema de estimación de desplazamiento forzado por fuentes contrastadas, SEFC, que cuenta con el sistema único de registro, SUR, de la Red de solidaridad social.

Cada uno de estos sistemas presenta énfasis y quehaceres distintos. Estos sistemas de registro corresponden al trabajo desarrollado por organizaciones no gubernamentales que han construido herramientas metodológicas dirigidas a medir la dimensión del problema,

determinando el número, los orígenes y destinos, las características socio demográficas y las causas y responsables del desplazamiento forzoso.

6.4.7 Marco normativo de la inclusión en Colombia

Al ser la situación de desplazamiento una problemática que afecta de manera individual y colectiva a muchos ciudadanos colombianos, en los aspectos familiares, sociales, culturales, económicos, políticos etc; se han adoptado diversas leyes internacionales para amparar y restituir derechos y desde las políticas públicas del Estado Social de Derecho en Colombia también se han legislado diversas leyes, decretos y sentencias que buscan amparar integralmente al desplazado, posibilitando una inclusión educativa en las instituciones de carácter público del Estado. Por ello se citan algunas:

Declaración universal de los derechos humanos de 1949, en la que se busca la inclusión de estudiantes en situación vulnerable y la reducción de las barreras para el aprendizaje.

Conferencia mundial de la UNESCO de 1999, que fija el objetivo de la educación para todos.

El artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989 expresa que los Estados deben reconocer el derecho de los niños a la educación en condiciones de igualdad de oportunidades.

Declaración de Salamanca, 1994 se requieren escuelas inclusivas que:

- Se adapten a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños.
- Garanticen una enseñanza de calidad mediante un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades.

La Constitución Política de Colombia señala en su artículo 67 que "La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura". Es claro en estos tiempos reconocer que la educación es un derecho fundamental de toda persona y que el Estado es el encargado de velar por su cumplimiento. No obstante, son muchas las falencias en el acceso y permanencia en la educación. De acuerdo con el artículo 365 de la Constitución Política, le corresponde al Estado velar por la adecuada y continua prestación de los servicios públicos, de tal manera que a través de estos se puedan satisfacer necesidades de interés general y alcanzar los demás fines esenciales del Estado, previstos en el artículo 2 de la Carta.

El Documento CONPES 2804 de 1995, mediante el cual el Gobierno Nacional reconoce la existencia del fenómeno del desplazamiento forzado en Colombia, concentrando su trabajo en incluir el tema dentro del Plan Nacional de Desarrollo.

El Documento CONPES 3057 de 1999, que de manera general definió la magnitud y las características del desplazamiento forzado.

La Ley 387 de 1997 que introdujo medidas para la prevención, atención, protección, consolidación y estabilización económica de la población desplazada y su decreto reglamentario 2569 de 2000, que define la condición de desplazado y establecen el Sistema único de registro, que, al manejarse en una base de datos, encaminada a incluir la totalidad de personas, a las cuales se presta algún tipo de atención, reflejaba la magnitud del problema en términos cuantitativos. Que introdujo medidas para la prevención, atención, protección, consolidación y estabilización económica de la población desplazada.

A partir de este marco legal, el Ministerio de Educación Nacional, diseñó la "Propuesta de emergencia para la atención a niñas y niños desplazados" dicha propuesta parte de reconocer que

las escuelas rurales ubicadas en zonas de conflicto armado y las escuelas urbanas de las zonas pobres de las ciudades grandes, intermedias y pequeñas, viven desde hace varios años un fenómeno que afecta todos los ámbitos de la realidad escolar. Se trata del fenómeno del desplazamiento forzado, que causa un impacto significativo en la dinámica de las comunidades y obviamente del sistema escolar, bien en el caso de estar ubicadas:

- En zonas de expulsión, es decir, en áreas centrales o periféricas del conflicto armado, que ha provocado en unos casos la salida definitiva de los pobladores y sus escuelas, y en otros, éxodos y retornos sucesivos, sin que se resuelva la situación de fondo.

Código de infancia y adolescencia 2006 que reitera los derechos fundamentales de niños y niñas.

Ley 1448 de 2011, que tiene por 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 3º 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.

Sentencia T – 025 de 2004 que señaló como uno de los principales problemas de la política de atención a la población desplazada la insuficiencia de recursos presupuestales para la implementación de la política pública. Por ello, dispuso que el Departamento Nacional de Planeación, el Ministerio de Hacienda y Acción social calcularan:

1. El presupuesto necesario para cumplir con dicha política.
2. Indicarán el mecanismo para conseguir estos recursos

3. Definieran el porcentaje de participación en la apropiación de recursos que corresponde a la Nación, a las entidades territoriales y a la cooperación internacional

Sentencia T – 384 de 2014. Acción de tutela para la protección de los derechos fundamentales de la población desplazada. La Corte constitucional ha sostenido de manera reiterada, que debido al particular estado de vulnerabilidad en que se encuentra la población desplazada, la acción de tutela es el mecanismo judicial idóneo para garantizar el goce efectivo de sus derechos fundamentales, cuando se vean vulnerados o amenazados.

El Decreto 173 de 1998, que señala los objetivos del Plan Nacional para la Atención Integral de la Población Desplazada, y dispone las estrategias para la ejecución de cada uno de los componentes, dentro de los cuales se encuentran las acciones, programas y proyectos que deben desarrollar las entidades encargadas de la atención del desplazamiento.

7. Metodología

7.1 Tipo de investigación

Esta investigación se encuadra en el paradigma cualitativo siendo este un conjunto de supuestos, es decir lo que se conoce, los modos concretos, métodos o sistemas para conocer la realidad.

Teniendo en cuenta a Sampieri (2008), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (p.350).; esto permitió examinar la forma en que los estudiantes en situación de desplazamiento forzoso perciben y experimentan los fenómenos que les rodea, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados, partiendo de lo particular a lo general (proceso inductivo).

Se aborda un estudio cualitativo porque se interesa por la comprensión de un escenario social concreto en este caso la inclusión educativa para los estudiantes del instituto técnico agrícola en el municipio de Convención a víctimas de desplazamiento forzoso, no necesariamente para hacer predicciones sobre el mismo. Esto exige permanezcamos en el lugar de estudio durante un largo tiempo. Tomando el tiempo necesario para el análisis como para la estancia en el campo.

7.2 Diseño de la investigación

El diseño es descriptivo, como lo afirma Sandin (2003), la investigación descriptiva busca especificar las propiedades, características y rasgos importantes de los fenómenos; Este método

se basa en una o varias preguntas de investigación. Además, incluye la recopilación de datos relacionados, posteriormente, se organiza, tabula y describe el resultado. Analizando así sobre las prácticas educativas de inclusión del Instituto Técnico Agrícola en el municipio de Convención a estudiantes víctimas de desplazamiento forzoso.

Así mismo conlleva a entender el quehacer del docente, integrando la reflexión y el trabajo académico en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa donde el investigador no solo incluye diagnósticos y producción de conocimiento, sino que crea conciencia entre los participantes para mejorar su calidad de vida.

7.3 Categorías de estudio

Luego de un análisis exhaustivo de la teoría mencionada en el marco teórico se establecieron las categorías: Desplazamiento, Inclusión educativa y Práctica pedagógica

Desplazamiento: El desplazamiento interno del pueblo colombiano se debe a todas las razones económicas, sociales y políticas. El control de las disputas por la tierra, la búsqueda de mejores condiciones de vida y la persecución por razones ideológicas o políticas son factores de desplazamiento interno de la población. La mayoría de estas personas son campesinos y se pueden clasificar como individuos o familias. Entre ellos, toda la población ha sido desplazada por la amenaza de genocidio o enfrentamiento en áreas cercanas, y uno de ellos o toda la familia ha sido desplazado y éxodo masivo por la guerrilla Nacional Colombiana. Fuerzas paramilitares y fuerzas militares.

Inclusión educativa: Cada niño tiene un estilo de vida y una forma de pensar únicos. Sin embargo, estos errores conducen a métodos inclusivos mejorados que pueden llenar estos vacíos. Hablamos de inclusión educativa, un método que permite una instrucción personalizada en el aula. La educación inclusiva busca principalmente implementar los principios contenidos en ella en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, prevé la Educación es un derecho de todos, por tanto, la situación que acompaña a cada tema no puede ser excusa para excluirlo, al contrario, el sistema educativo debe hacer del tema lo que sea que la condición física o mental pueda recibir educación esto representa un elemento que puede revitalizar y fortalecer la sociedad.

Práctica pedagógica: los niños desplazados presentan problemas emocionales, psicológicos, cognitivos y socioemocionales provocados por la pérdidas que han tenido (en algunos casos su familia, escuela y profesores), dificultad para adaptarse al nuevo entorno expresado como aislamiento, agresividad, miedo profundo, falta de sueño, pérdida de apetito, falta de atención, somatización y bajo rendimiento académico. La Escuela, como un espacio de ejercicio de derechos, incluyente y protectora, desempeña un papel preponderante en el desarrollo armónico de las capacidades y potencialidades de los niños y las niñas en situación de desplazamiento, es por esta razón que las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante. El docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse más con los niños que sufren este flagelo.

7.4 Población

Con la población seleccionada para el presente trabajo, se pretende vincular a los maestros que se encuentran en ejercicio, que trabajen en el municipio de Convención departamento Norte de Santander.

7.4.1 Criterio de selección

En los criterios de selección para la muestra se establecieron:

1. Docentes de sexo femenino, vinculadas laboralmente al Colegio Instituto Técnico Agrícola.
2. Actualmente trabajando como docentes en provisionalidad definitiva, en el Colegio Instituto Técnico Agrícola.
3. Con un promedio de 6 a 10 años de experiencia laboral en niños de Básica Primaria modalidad Escuela Nueva.

7.5 Muestra

Por lo tanto, se pudo contar con una muestra de 3 docentes de sexo femenino, pertenecientes al Colegio Instituto Técnico Agrícola del Municipio de Convención, que Tienen a cargo los grados de Preescolar y Básica Primaria en la Modalidad Escuela Nueva.

7.6 Instrumentos de recolección de información

7.6.1 Entrevista semi estructurada

La entrevista utilizada fue la Semi estructurada donde se plantean una serie de preguntas que los entrevistados deben responder, pudiendo el investigador generar nuevos planteamientos con base en las respuestas dadas por los entrevistados.

Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). Lo dicho anteriormente generará confianza y mayor comunicación entre el entrevistador y los entrevistados, para así facilitar la recolección de información. Las entrevistas semi-estructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. Donde se tuvo en cuenta las siguientes preguntas: Identificación y ubicación, características socioeconómicas, desplazamiento forzoso como transición, desvinculación, desorientación, reintegración. (Ver anexo 1).

Tabla 1. *Categorías e Indicadores*

CATEGORÍA	INDICADORES
DESPLAZAMIENTO FORSOZO	Edad
	Género
	Región de origen
	Con quien vive

	Ocupación de los padres
	Vivienda
	Motivo de cambio de domicilio
	Número de personas que conformar el grupo familiar.
	Condiciones de desplazado
	Registro de desplazado por parte del estado
	Veces que ha sufrido desplazamiento
	Tiempo de desplazamiento
	Sector de procedencia
	Registro de salud
	Aspectos de su vida que dejó en el pasado
	Pérdidas significativas tras el desplazamiento.
	Como era la escuela y como se sentía en ella
	Como era la comunicación con sus compañeros
	Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento
	Gusta de su presente
	Como se ve en el futuro
INCLUSIÓN EDUCATIVA	Como es su vida actual
	Adaptación a la nueva Institución Educativa.
	Dificultades en la adaptación a la nueva Institución

	Qué le gustaría recuperar de su pasado
PRÁCTICA PEDAGÓGICA	Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento.
	Fomenta las distintas formas de inclusión educativa
	Comunicación asertiva
	Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.

Fuente: Elaboración propia

7.5.2 Procedimiento

Ubicación de los participantes: en primera instancia, se ubicó a los docentes pertenecientes al Colegio Instituto Técnico Agrícola vía telefónica, explicándoles de que se trataba nuestra investigación, y contando con su aprobación se les realizó la entrevista, en formato físico, en la cada uno de sus hogares.

Aplicación de instrumentos: Se entregó a 3 docentes, la muestra del instrumento, el cual, con información relevante del Colegio Instituto Técnico Agrícola, y con la aprobación de padres de familia de los estudiantes, contestaron la información de los educandos víctimas del desplazamiento forzoso.

Transcripción de información: Se tomó la información recolectada de los 3 docentes, siendo esta tabulada en Excel, y se dio a conocer una gráfica de barras para la interpretación de esta.

Análisis de datos: Para este apartado se utilizó la matriz anteriormente expuesta donde se hizo una relación entre las categorías e indicadores de la encuesta tales como: Identificación y ubicación, desplazamiento forzoso como transición, desvinculación, desorientación, reintegración.

Construcción de informe final: se realizó la estructura del informe, en la cual se desarrollaron los objetivos planteados llegando a unas conclusiones finales.

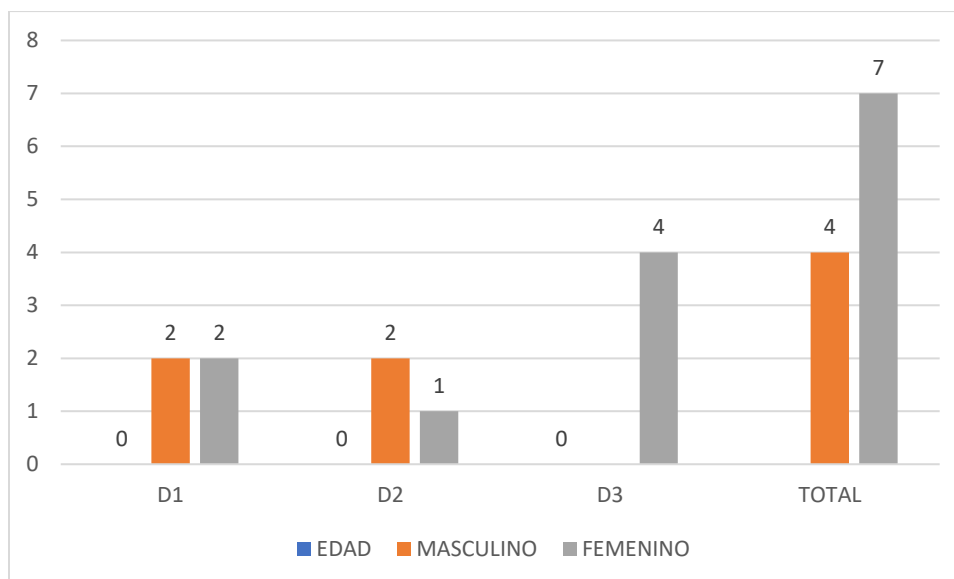
8. Resultados y análisis de resultados

En este apartado se especificarán los resultados a la luz de cada una de las categorías de estudio. Por lo tanto, serán abordados en primera instancia desde el desplazamiento forzoso. Posteriormente desde la categoría de Inclusión educativa, y finalmente, desde las prácticas Pedagógicas. Cabe aclarar que este análisis de resultados estará igualmente basado a partir de las tendencias arrojadas en las entrevistas realizadas a docentes.

8.1 Desplazamiento forzoso

8.1.1 Identificación y ubicación

Gráfica 1. Identificación y ubicación



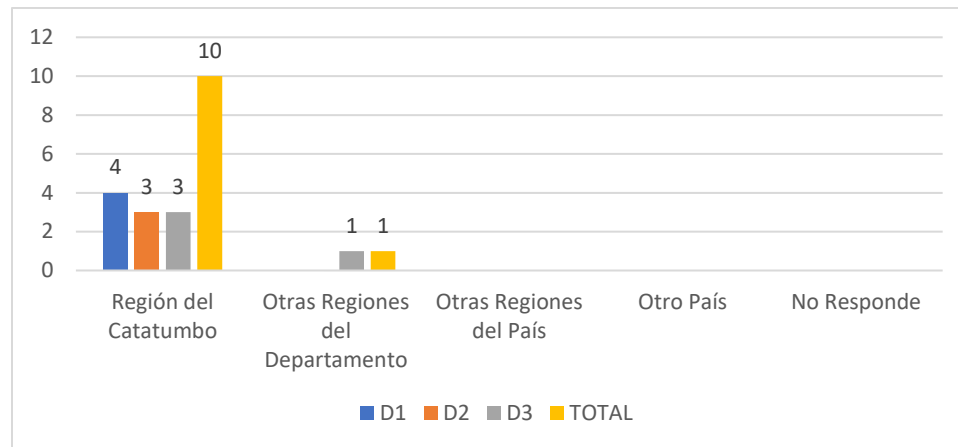
Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar la edad de los estudiantes a analizar se encuentra en un rango entre 13 y 15 años, siendo 4 estudiantes hombres y 7 mujeres. En esta categoría se pudo comprobar algunos datos que están en concordancia a la cifra del optimo censo del DANE 2018

donde se determinó que la población colombiana está conformada por mujeres y menos son hombres, de igual manera en el estudio realizado existe un mayor número de jóvenes estudiantes mujeres que participaron en el trabajo en relación a los hombres.

8.1.2 Características socioeconómicas

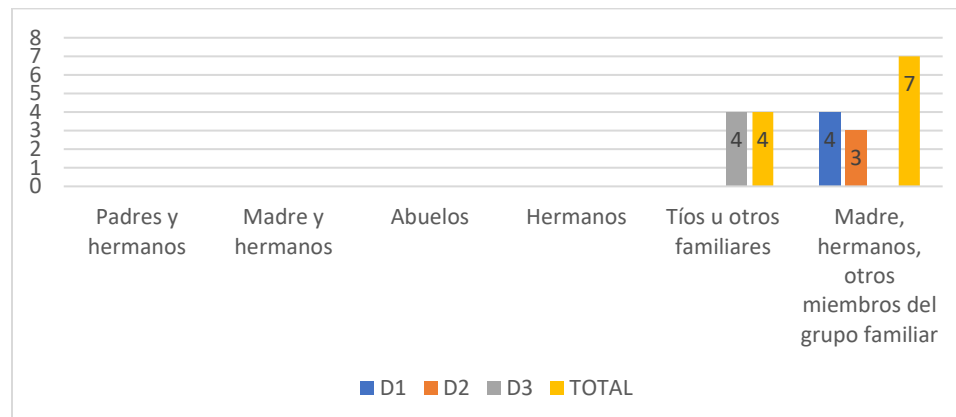
Gráfica 2. Lugar y fecha de nacimiento



Fuente: Elaboración propia

En esta gráfica se observa que 10 de los estudiantes pertenecen a la región del Catatumbo y 1 estudiante pertenece a otra región del departamento; se puede analizar que todos los niños, jóvenes y adolescentes en situación de desplazamiento pertenecen a la región del Catatumbo y departamento.

Gráfica 3. Con quién vive

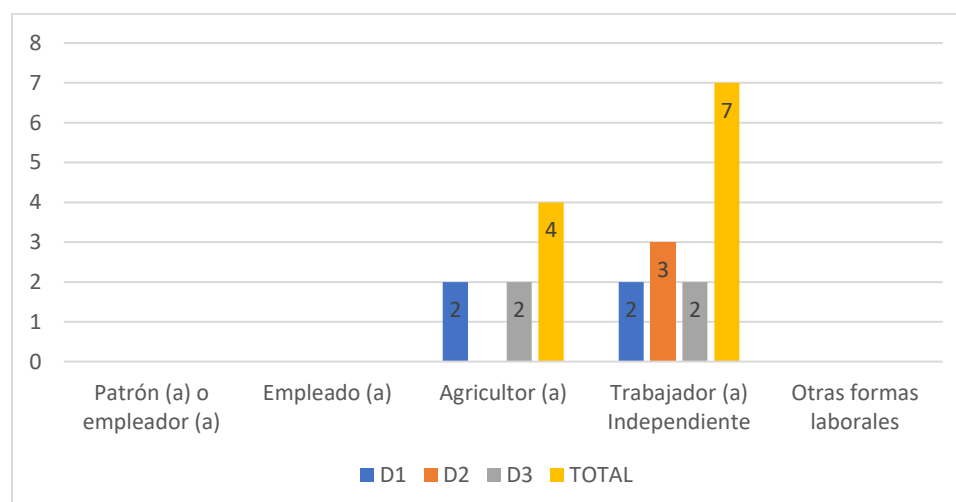


Fuente: Elaboración propia

Según los resultados analizados, 7 de los estudiantes viven con la madre, hermanos y otros miembros del grupo familiar y 4 de estos estudiantes viven con tíos u otros familiares.

Encontrándose un número significativo de hogares donde la madre es cabeza de familia ante la ausencia de los padres quienes no han asumido la responsabilidad de estos o que en muchos casos han sido víctimas de esta guerra no declarada que se libra en la región. La mayoría de los hogares están conformados en su promedio entre cuatro a cinco miembros.

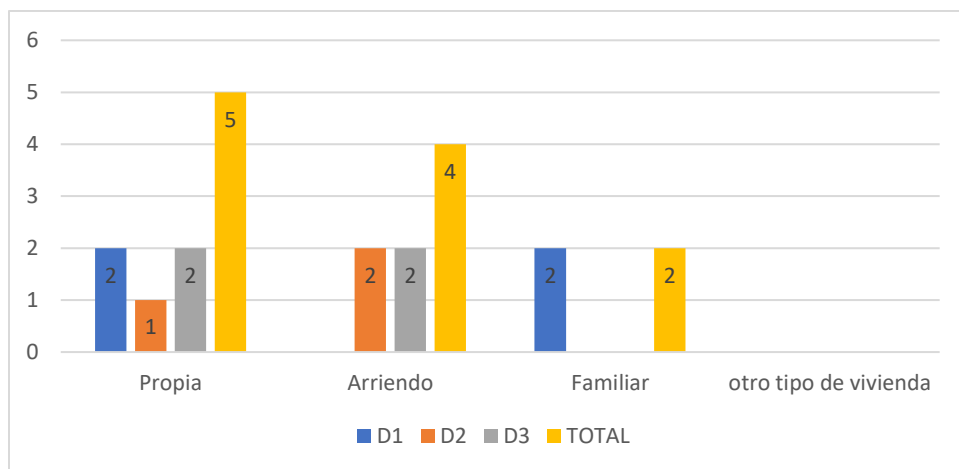
Gráfica 4. Ocupación de los padres



Fuente: Elaboración propia

Siguiendo con el análisis de la información los padres de familia de estos estudiantes se dedican a la agricultura 4 y 7 son trabajadores independientes; se puede observar en el análisis que la una parte de los padres se dedican al campo porque es la fuente de trabajo que conocen desde niños y donde consiguen el sustento para sus hogares; y la otra mayor parte se desempeñan como trabajadores independientes por tener conocimiento en un arte particular, o realizan trabajos varios para lograr su sustento y el de su familia.

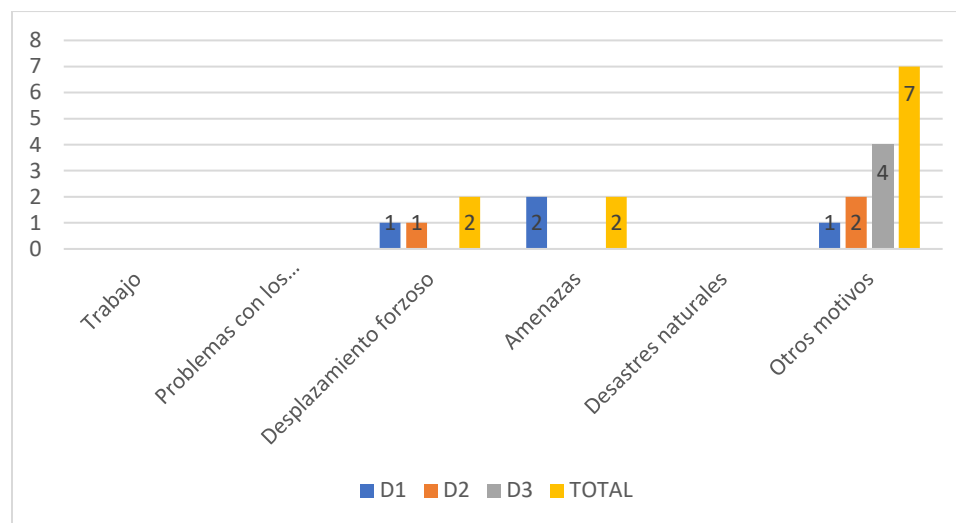
Gráfica 5. Vivienda



Fuente: Elaboración propia

Como podemos observar 5 estudiantes viven en vivienda propia, 4 en arriendo y 2 en vivienda familiar realizando un análisis se puede determinar que 6 de los estudiantes y sus familias aun no cuentan con vivienda propia.

Gráfica 6. Motivo de cambio de domicilio

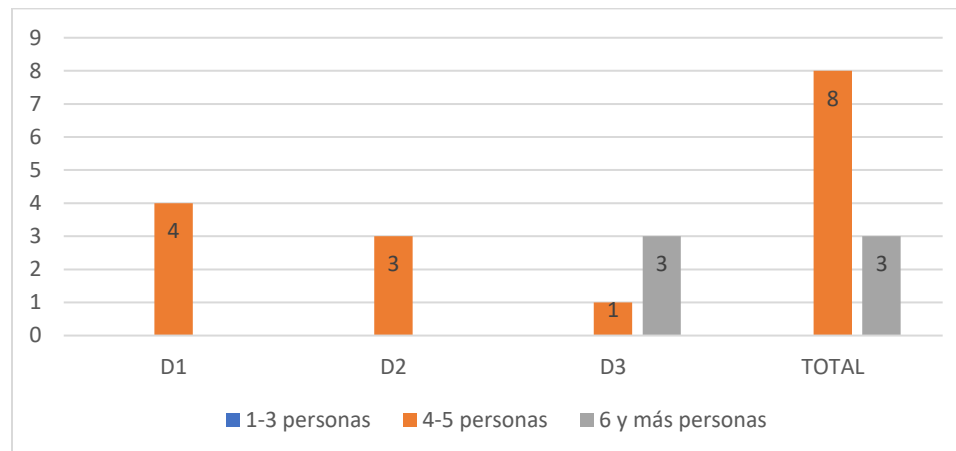


Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar el motivo de cambio de domicilio de los estudiantes son por la siguiente razón: 2 por desplazamientos forzosos, 2 por amenazas y 7 por otros motivos.

Los jóvenes en condiciones de desplazamiento provienen de familias del Catatumbo, quienes le han tocado que desplazarse de un municipio a otro de la región huyendo de las amenazas directas o ante la muerte de seres queridos como padres, tíos, hermanos y esposos constituyéndose el municipio de mayor concentración Ocaña por ser la cabecera urbana de la región con más población.

Gráfica 7. Número de personas que conforman su hogar

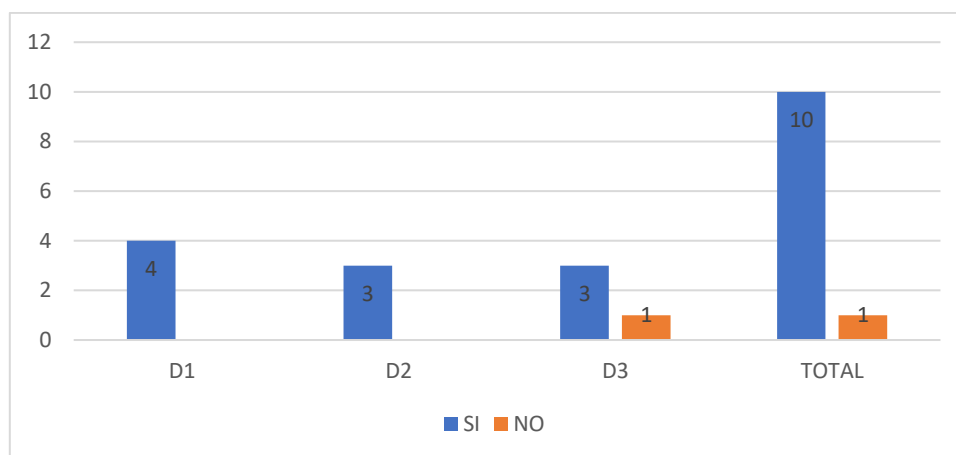


Fuente: Elaboración propia

El número de personas que conforman su hogar 8 de los estudiantes conviven con 4 a 5 personas, y 3 viven con 6 y más familiares; Se puede observar que en la mayoría de estudiantes, la familia está conformada de 4 a 5 personas.

8.1.3 Desplazamiento forzoso como transición

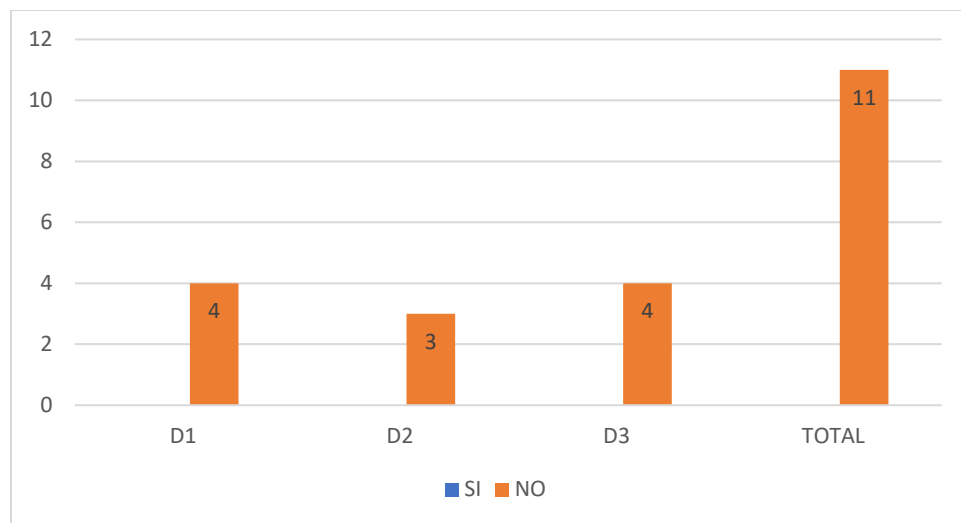
Gráfica 8. Su familia se encuentra en condición de desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

10 de los estudiantes y sus familias se encuentran en condición de desplazamiento y 1 estudiante no se encuentra en estas condiciones; Se puede analizar que el 90% de la familia de los estudiantes se encuentran en condición de desplazamiento.

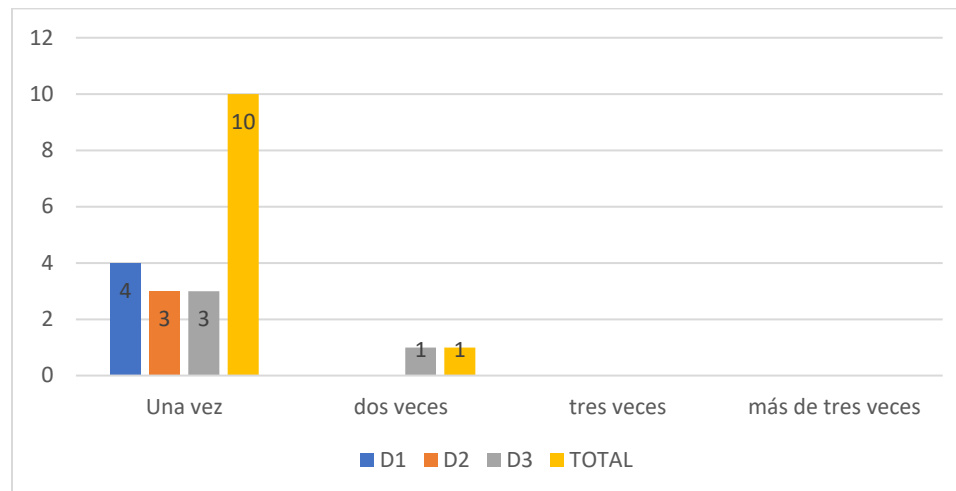
Gráfica 9. Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado



Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar ninguno de los 11 estudiantes se encuentra registrados como desplazados por parte del estado; se hace necesario que los miembros de la familia busquen apoyo en las alcaldías municipales para que sean registrados y puedan tener las ayudas necesarias de igual el mismo estado realice mejor organización y censos para las personas en condición de desplazamiento.

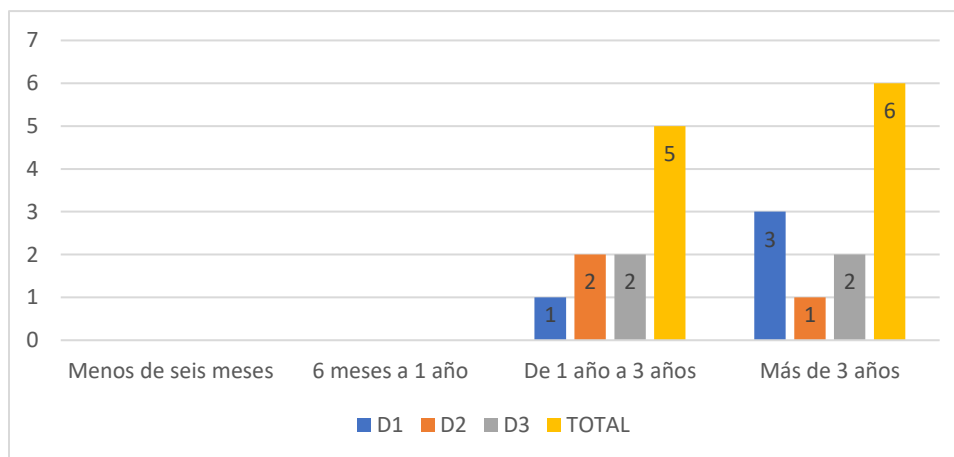
Gráfico 10. Veces que ha sufrido desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes analizados 10 de ellos han sufrido desplazamiento una vez y 1 de ellos 2 veces; Se identifica que el 100% de las familias y estudiantes al menos una vez han sufrido el flagelo del desplazamiento forzoso.

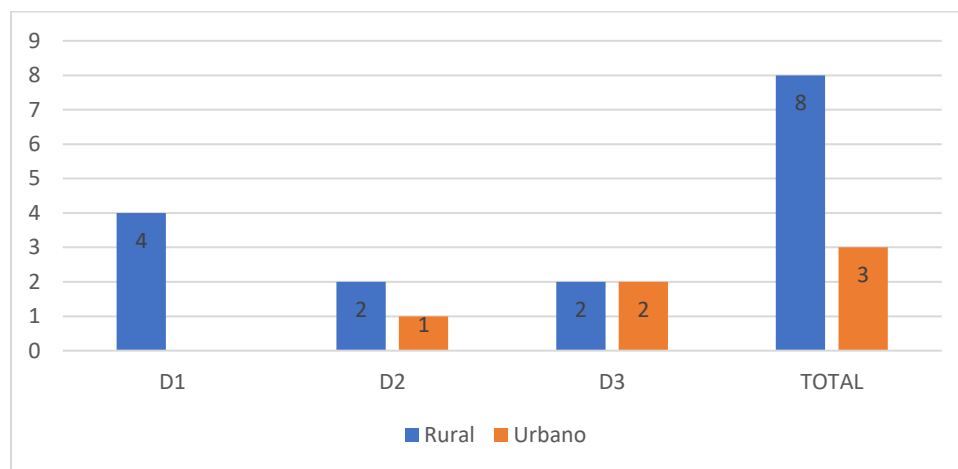
Gráfico 11. Tiempo en situación de desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

Siguiendo con la indagación el tiempo en situación de desplazamiento de 5 estudiantes se encuentra en el rango de 1 a 3 años, y los 6 restantes en un rango de más de 3 años. En Colombia y especialmente en el Catatumbo, el desplazamiento forzado muestra Salvo uno de ellos, el impacto del conflicto armado en la población civil la grave situación de los desplazamientos internos en el mundo. La violencia Producido por grupos al margen de la ley provocando que muchas familias se alejen de su residencia habitual por muchos años o incluso no puedan volver a su lugar de origen.

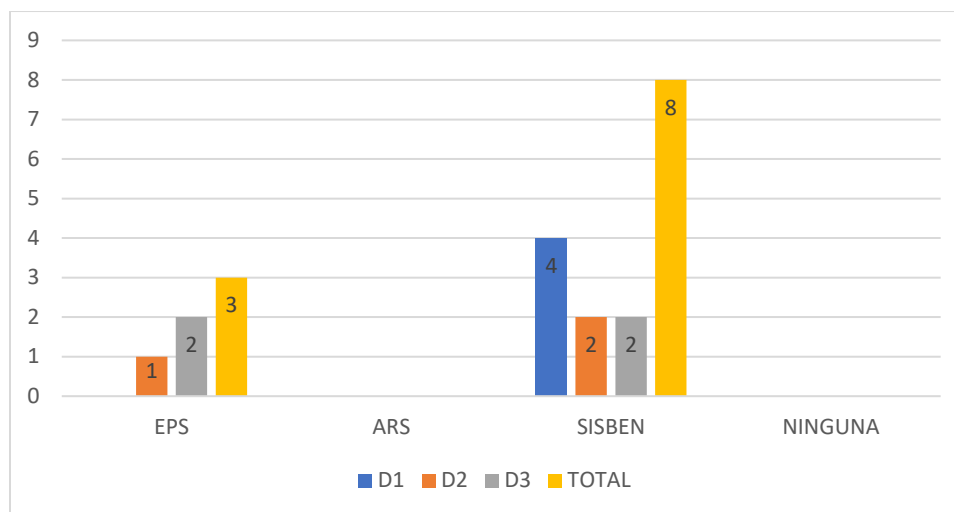
Gráfico 12. Sector del cual proviene



Fuente: Elaboración propia

8 de los estudiantes son del sector rural y 3 del sector urbano; la mayoría de los niños, niñas, adolescentes viven principalmente en zona rural, donde se encuentran delinquiendo la mayor parte de estos actores armados.

Gráfico 13. Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar

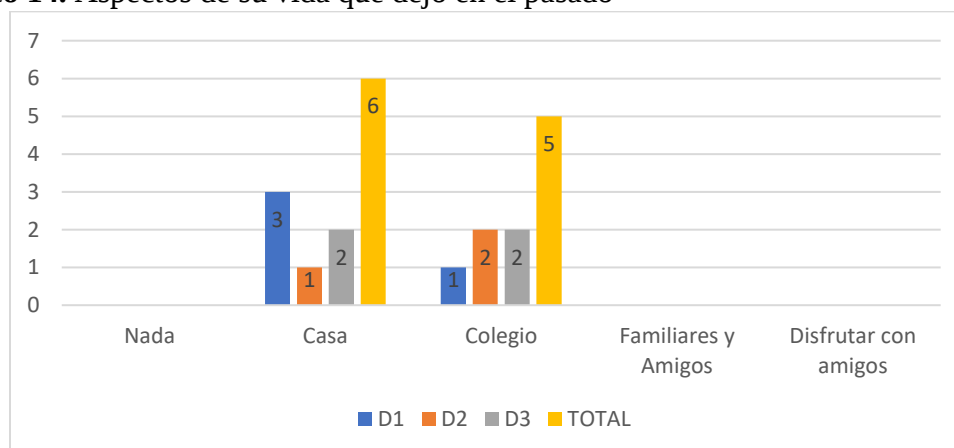


Fuente: Elaboración propia

Se puede observar que 3 de los estudiantes se encuentran afiliados al sistema de salud en diferentes EPS y los 8 restantes pertenecen al SISBEN; analizando que todos los estudiantes cuentan con un régimen de salud por parte del estado.

8.1.4 Desvinculación

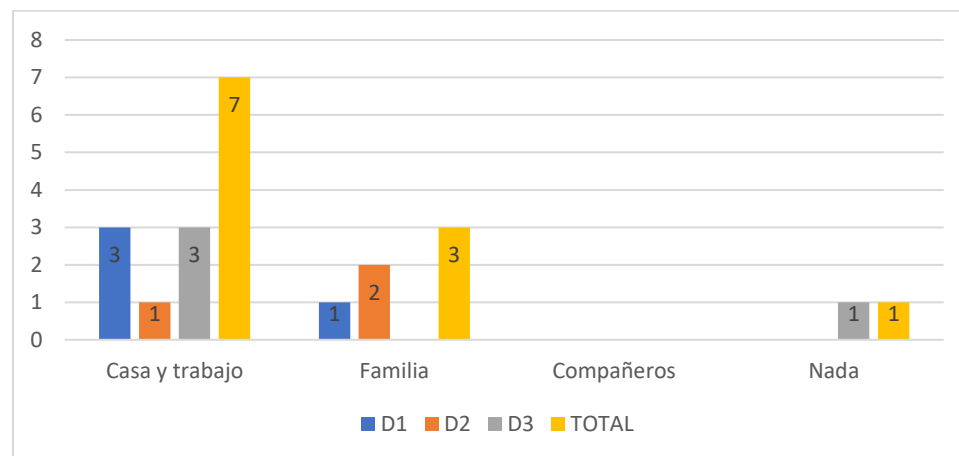
Gráfico 14. Aspectos de su vida que dejó en el pasado



Fuente: Elaboración propia

Los aspectos de vida que dejaron en el pasado 6 de los estudiantes dicen hacerles falta su casa y a los 5 restantes el colegio donde estudiaban; Se concluye que todos los estudiantes extrañan aspectos muy significativos de los lugares donde Vivian ya que todos estos estudiantes llevaban un estilo de vida y unas comodidades en sus casas, muy diferentes a la que les ha tocado vivir siendo víctimas del desplazamiento forzoso.

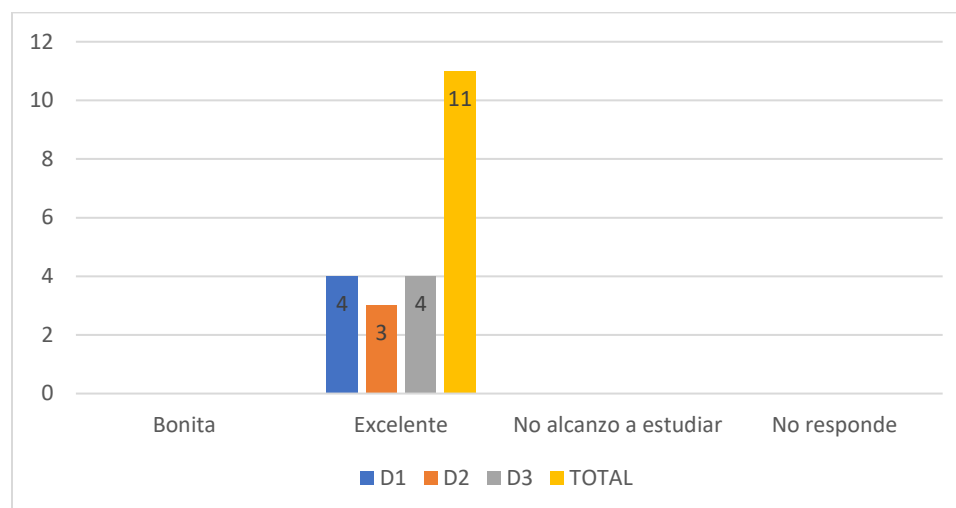
Gráfico 15. Pérdidas significativas a partir del desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

Las Pérdidas significativas a partir del desplazamiento para 7 estudiantes afirman que la casa y el trabajo de sus familiares, 3 de ellos afirman la pérdida de su familia y 1 no contesta; la anterior describe la realidad por la que han tenido que pasar estas familias en condición de desplazamiento.

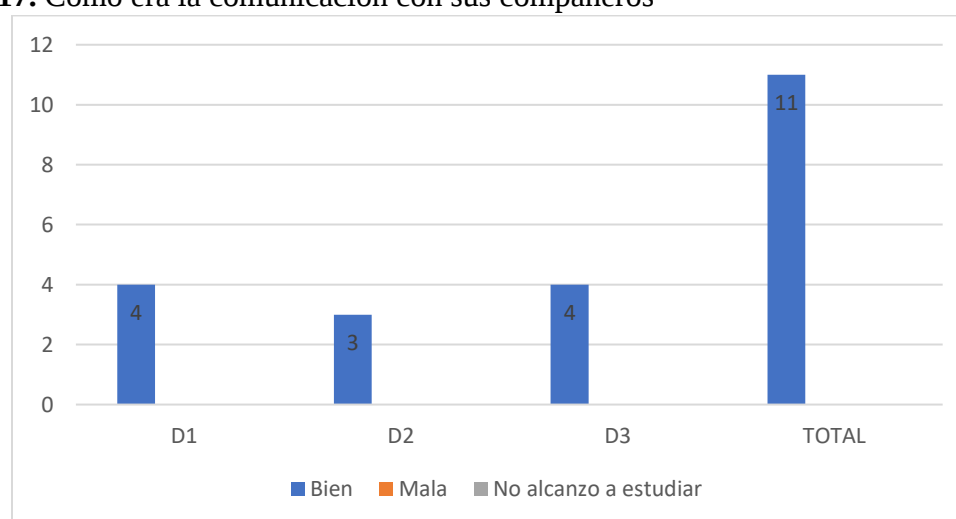
Gráfico 16. Cómo era la escuela y como se sentía en ella



Fuente: Elaboración propia

Los estudiantes en estudio a la pregunta, Cómo era la escuela y como se sentía en ella los 11 estudiantes respondieron que excelente; Se observa que el 100% de los estudiantes se sentían muy bien en sus escuelas de donde provenían.

Gráfico 17. Cómo era la comunicación con sus compañeros

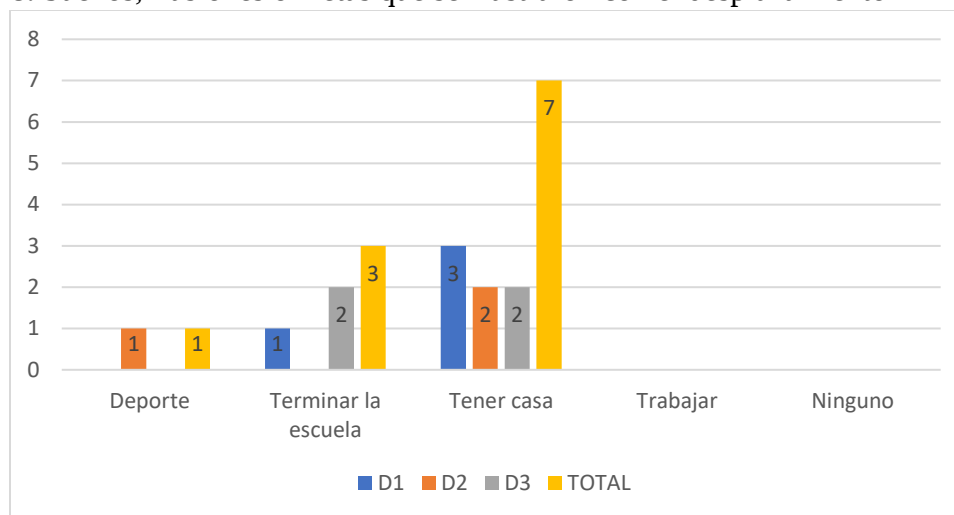


Fuente: Elaboración propia

Confirman en este apartado que la comunicación con sus compañeros era muy buena, todos los estudiantes gozaban de un buen ambiente escolar con sus compañeros

8.1.5 Desorientación

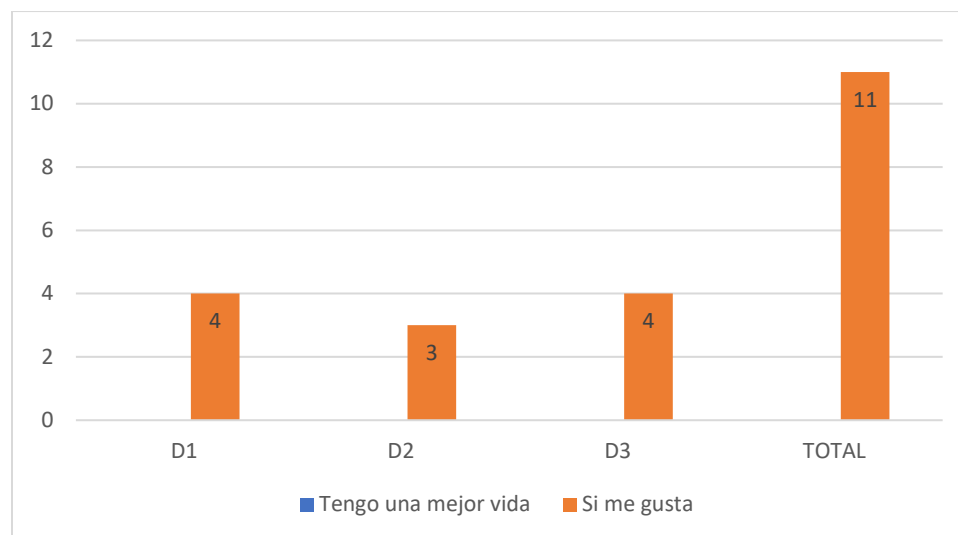
Gráfico 18. Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

Los sueños, ilusiones o metas de 1 estudiante es el deporte, 3 de ellos terminar la escuela y 7 de ellos tener casa propia; se observa que todos los estudiantes deseaban lograr un aspecto importante para ellos en el lugar de origen donde Vivian con sus padres y 7 de ellos extrañan su vivienda propia producto de las incomodidades que les ha tocado vivir como desplazados.

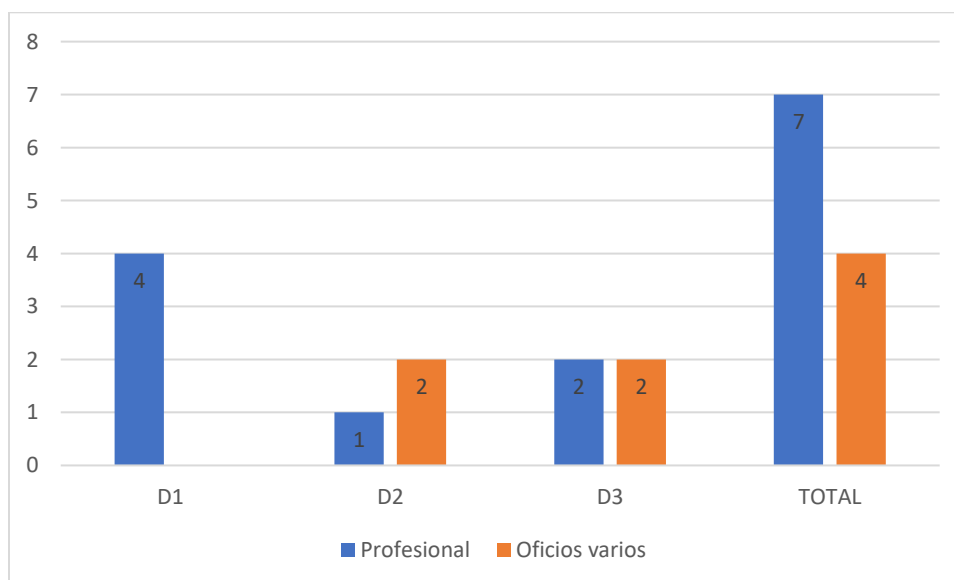
Gráfico 19. Gusta de su presente



Fuente: Elaboración propia

A los once estudiantes les gusta mucho su presente, se analiza que a pesar de haber pasado por el flagelo de la violencia por el desplazamiento forzoso, los estudiantes les gusta su presente porque mantienen la ilusión de salir adelante.

Gráfico 20. Cómo se ve en el futuro



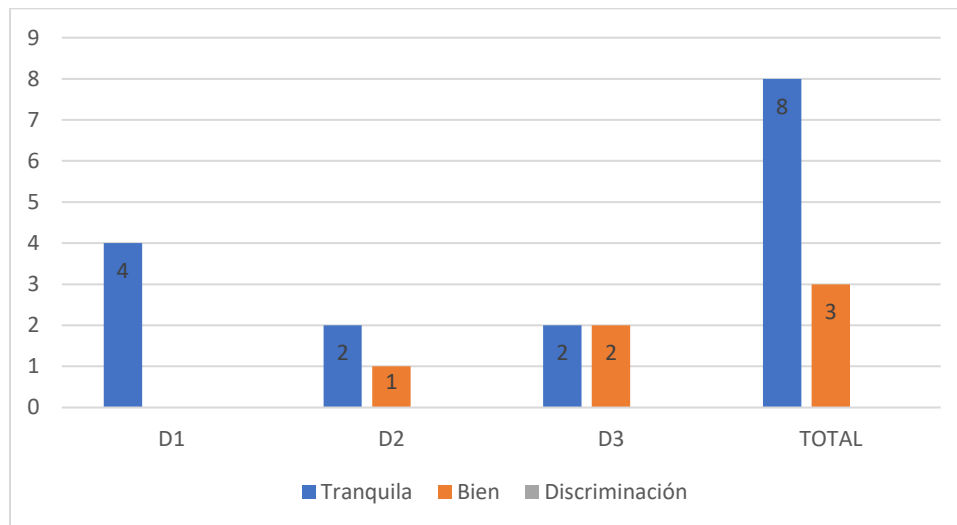
Fuente: Elaboración propia

7 de los estudiantes se ven profesionales a un futuro y 4 de ellos trabajando en oficios varios, se interpreta que la mayoría de los estudiantes ven un futuro profesional que pueden y desean alcanzar.

8.2 Inclusión educativa

8.2.1 Reintegración

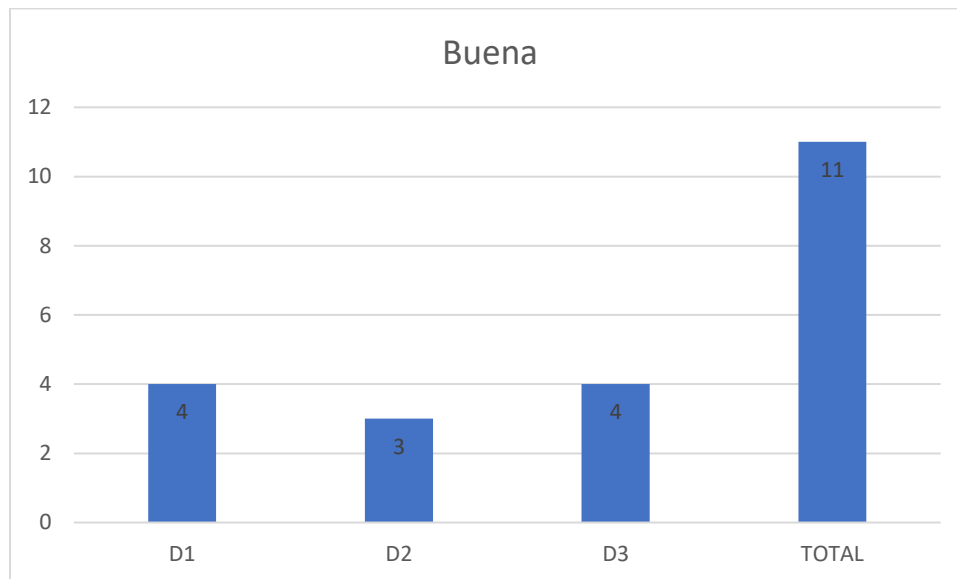
Gráfico 21. Cómo es su vida actual



Fuente: Elaboración propia

La vida actual de 8 de los estudiantes es tranquila y 3 se mantienen bien, se puede concluir que a pesar de las dificultades los estudiantes viven tranquilamente y en unión en sus hogares familiares.

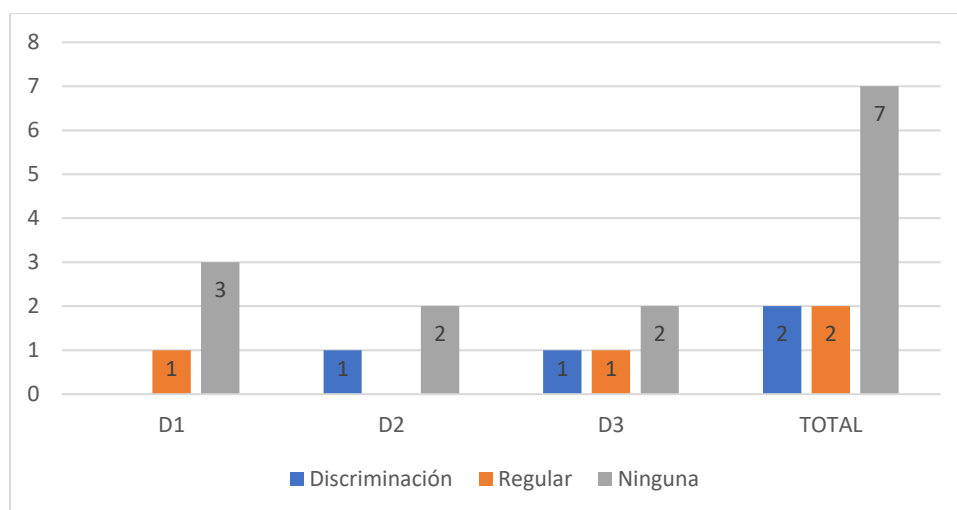
Gráfico 22. Adaptación a la Institución Educativa



Fuente: Elaboración propia

Los 11 estudiantes tienen una buena Adaptación a la Institución Educativa a donde llegaron a estudiar, gracias al buen recibimiento que les ha brindado el docente junto con sus compañeros, ya que muchos profesores.

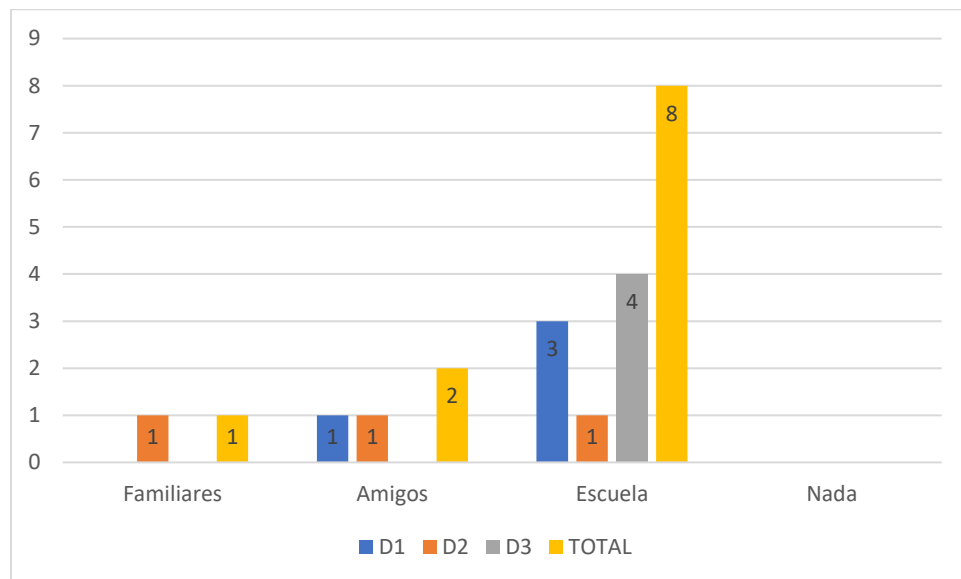
Gráfico 23. Aceptación de parte de los compañeros de clase



Fuente: Elaboración propia

En la Aceptación de parte de los compañeros de clase 2 estudiantes afirman recibir discriminación, 2 de ellos se sienten regular en la institución y los 7 restantes afirman estar bien. Para mejorar la calidad de la educación, los profesores deben promover la igualdad y el respeto entre todos los estudiantes, para tratar a todas las personas de manera igual, independientemente de sus diferencias sociales, discapacidad y creencias.

Gráfico 23. Qué le gustaría recuperar de su pasado

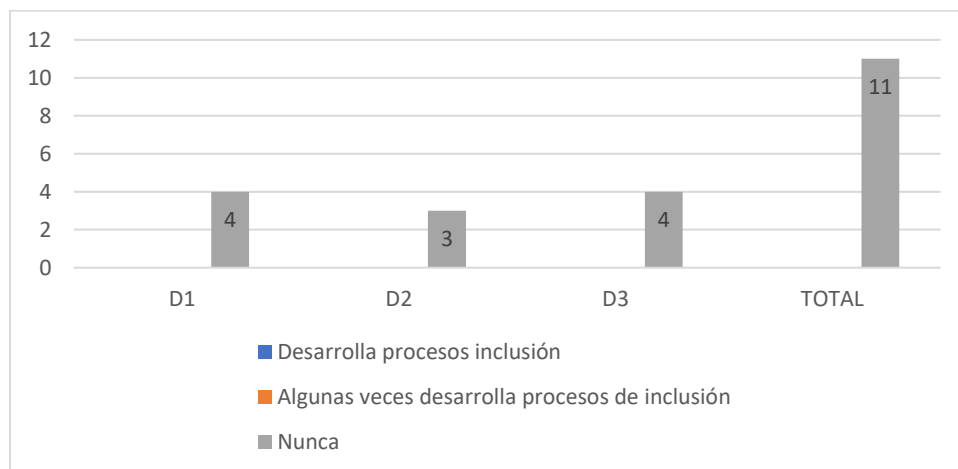


Fuente: Elaboración propia

A la pregunta qué le gustaría recuperar de su pasado, 1 de los estudiantes dice que la familia, 2 de ellos a los amigos y los 8 restante la escuela donde estudiaban; en la gráfica anterior se nota que 8 estudiantes (mayoría), extrañan la escuela ya que es allí el lugar, donde el educando se refugia a aprender y a disipar lo dura que ha sido su vida a pesar de su corta edad.

8.3 Práctica pedagógica

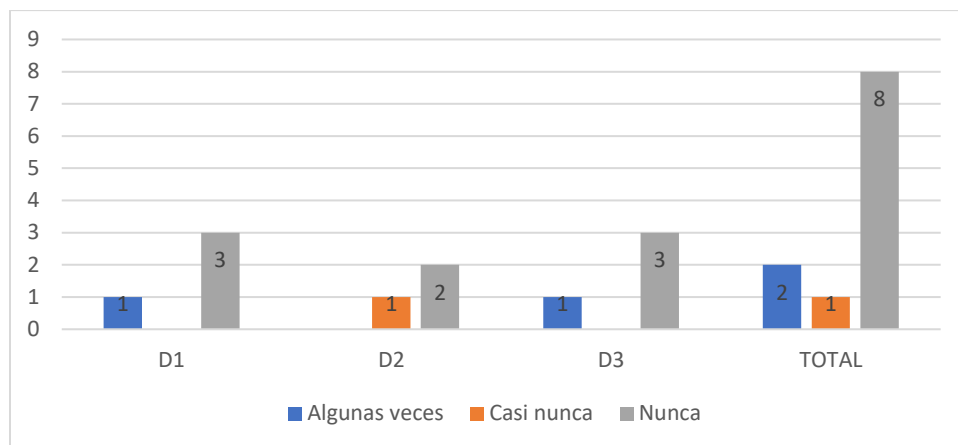
Gráfico 24. Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento



Fuente: Elaboración propia

Nunca ha habido Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento, se puede concluir en la gráfica, que se hace necesario realizar procesos de inclusión por parte de los docentes, a los estudiantes en situación de desplazamiento; también es de anotar, si retomamos las directrices dadas por el ministerio de Educación Nacional para el diseño de estrategias que han de ser implementadas por las secretarías de educación, las instituciones educativas para dar atención educativa integral a los estudiantes en situación de desplazamiento se pudo determinar que en muchos municipios de la región no se están implementando estas estrategias; muchas veces por falta de formación de los docentes o de voluntad de los mismos; carencia de recursos didácticos físicos o psicotécnicos y de un equipo interdisciplinario que apoye estos procesos de inclusión en algunas pocas instituciones de la región existen aulas de aceleración de aprendizaje

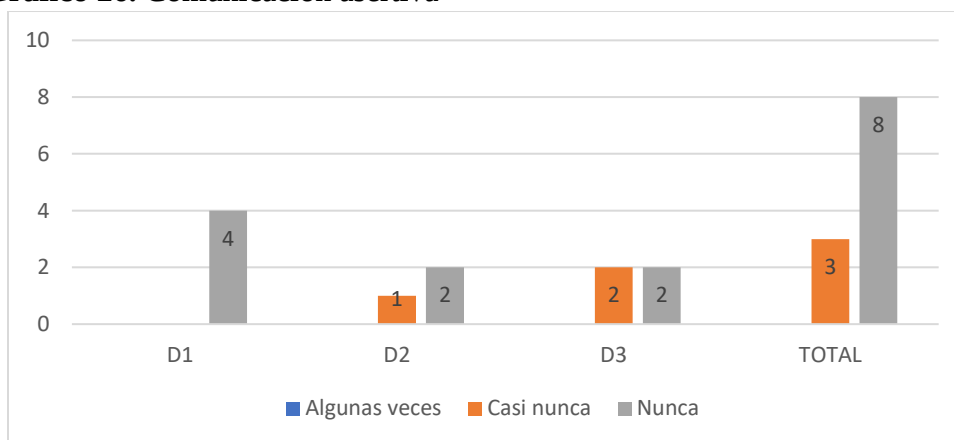
Gráfico 25. Fomenta las distintas formas de inclusión educativa



Fuente: Elaboración propia

Fomenta las distintas formas de inclusión educativa 8 de los estudiantes afirman que nunca, 2 de ellos algunas veces y 1 casi nunca; se hace necesario realizar procesos de inclusión por parte de los docentes a los estudiantes en condición de desplazamiento forzoso.

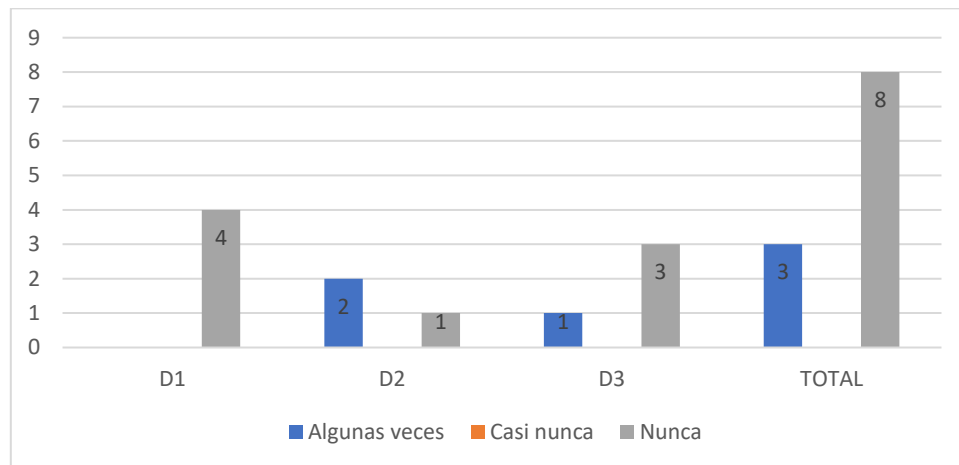
Gráfico 26. Comunicación asertiva



Fuente: Elaboración propia

3 de los estudiantes casi nunca tienen una comunicación asertiva y 8 nunca han tenido dicha comunicación, partiendo de que, en la mayoría de los estudiantes entrevistados, respondieron, que nunca han tenido una comunicación asertiva, se deduce que tienen una baja autoestima por el poco lenguaje verbal y no verbal utilizado en las aulas escolares.

Gráfico 27. Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.



Fuente: Elaboración propia

8 de los estudiantes Promueven el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales y 3 algunas veces, se observa que la mayoría de los estudiantes, si tienen respeto por las diferencias individuales de sus compañeros.

9. Conclusiones y recomendaciones

En el desarrollo de este estudio investigativo, el cual pretendía determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes del Instituto Técnico Agrícola de Convención se pudo adquirir el logro de los siguientes objetivos propuestos al inicio de la investigación.

Dentro de las practicas pedagógicas que los maestros desarrollan en sus escuelas a diario reciben población estudiantil en condición de desplazamiento forzoso, especialmente por amenazas de los distintos actores generadores de violencia como son los grupos guerrilleros, paramilitares y bandas criminales, quienes se disputan las regiones, originando desplazamiento de sus habitantes, quienes al ver en peligro su integridad física prefieren huir.

Entre los factores que impiden la inclusión educativa de los estudiantes, se detectó que se encuentren los siguientes: el desconocimiento de parte de los docentes de los municipios participantes de los procesos de inclusión educativa en torno a esta problemática; los docentes no cuentan con la formación específica para manejar este tipo de inclusión que se pueda dar en el aula de clase.

Algunas de las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes para el manejo de esta problemática surgen de manera improvisada y son más de atención afectivo – paternal a que obedezcan a un protocolo establecida acorde a los conocimientos de entes gubernamentales para este tipo de atención. Otro factor encontrado es la falta de presencia gubernamental en casi todos los ámbitos de la administración pública; infraestructura vial y de servicios públicos, salud y educación. Ello genera dificultad en todos los aspectos relevantes y desarrollo integral de los estudiantes a no contarse con los recursos físicos y de formación necesarios para una educación de calidad.

Dado lo anterior, las prácticas pedagógicas desarrolladas por los maestros objetos de estudio no incorporan de manera sistemática los procesos de inclusión educativa y en lo que respecta a la problemática del desplazamiento en todas sus formas.

Como recomendaciones, los procesos de inclusión educativa de 11 estudiantes que han sido víctimas del desplazamiento forzoso u otras formas deben obedecer a un proyecto de atención integral y transversal donde participa toda la comunidad educativa con el fin de ofrecer a los jóvenes las condiciones necesarias para su adopción al nuevo contexto socioeducativo.

Los docentes siendo conocedores de las distintas formas de inclusión que existen, y dependiendo de las necesidades específicas de atención. Las instituciones educativas deben de coordinar rutas de atención para sus estudiantes en condiciones de inclusión; y los docentes deben de estar en constante formación en lo que respecta a los múltiples tipos de inclusión que pueden hacerse presente en el ámbito educativo.

El proceso realizado dentro de las diversas fases del presente proyecto ha permitido la construcción de herramientas conceptuales y metodológicas que, de manera reflexiva y dinámica responden a sus objetivos, pues se logra el planteamiento e implementación de una propuesta de tipo didáctico que se basa en el reconocimiento de los factores comunes y específicos que afectan la inclusión de los niños y niñas con los que se trabaja.

El reconocimiento de estas dificultades, que surge de la conjugación de la valoración y análisis a través de diferentes fuentes entre las cuales se destaca la narrativa (que en esta fase se presenta como fuente de información), de los factores comunes y específicos de los niños y niñas en condición de desplazamiento, permiten la construcción de una propuesta que es de tipo

didáctico y busca incidir de manera positiva en cada uno de los aspectos que se descubrieron como problemáticos.

A raíz del trabajo realizado, los docentes aseguran que se logró mayor visibilización de los niños y niñas en condición de desplazamiento dentro de la institución y la posibilidad de tomar en cuenta su situación específica para asegurarles procesos de inclusión más positivos para investigaciones nuevas a estudiar.

Es importante aclarar que para estudios a futuro, la construcción de espacios de expresión a través de las narrativas son fuente de enriquecimiento de los procesos de desarrollo de todos los niños y niñas, y para aquellos que se han convertido en víctimas del conflicto armado son de valor innegable para la reconstrucción de la identidad y la superación del desarraigo que son consecuencias humanas principales del fenómeno del desplazamiento.

Referencias

- Aceros Tauta, E; (2016). *El papel socializador de la escuela y la garantía del derecho a la educación para la población víctima de la violencia y el conflicto armado y para la población desmovilizada – reinsertada asentada en Bogotá*. Pontificia Universidad Javeriana. Obtenido de: <http://hdl.handle.net/10554/18993>
- Ainscow, Booth y Dyson (2006) *Improving Schools, Developing Inclusion*. Nueva York: Routledge.
- Ainscow, Dyson, Goldrick y West (2012), han denominado “ecología de la equidad”. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/326009789_Abriendo_fronteras_para_la_inclusion_la_Ecologia_de_la_Equidad_Opening_borders_for_inclusion_Ecology_of_Equit y
- Ainscow, M. (2012) Haciendo que las escuelas sean más inclusivas: lecciones a partir del análisis de la investigación internacional. *Revista educación inclusiva*, vol 5. No. 1. Recuperada de: <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/220>
- Alba Pastor, C. (2005). Educación superior sin barreras: La accesibilidad de las universidades para los estudiantes con discapacidad. *Encounters on education*, 6, 43 -60.
- Alonso, J. (1991). *Motivación y aprendizaje en el aula*. Madrid: Santillana.
- Amaya Gélvez, Y., Moreno Gómez, D.L. & Abril Moreno, G.S. (2015). *Las practicas*
- Andrade Salazar, José. (2011) *Desplazamiento Forzado y conflicto armado. Niños y niñas vulnerados en sus derechos humanos*. *Revista Orbis*, [S.l.], n. 20, p. 51-78, Obtenido de: <http://ojs.revistaorbis.org.ve/index.php/orbis/article/view/143>.

- Arnaiz Sánchez, P. Azorín Abellán, C.M. (2014). *Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión*. *Revista Colombiana de Educación*, No. 67. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413638647006>
- Arnaiz, P. (2000). *Educación en y para la diversidad*. Facultad de Educación. Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/autor?codigo=178386>
- Barajas Sarmiento, D. C. y Moreno Jiménez, V. (2015). *Una escuela para la diversidad: la inclusión de adolescentes víctimas del desplazamiento por el conflicto armado* (Tesis de Maestría). Universidad Libre, Bogotá, Colombia. Obtenido de: <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8340/Una%20escuela%20para>
- Barragán, D., Gamboa, A., Urbina, J. (2012). *Práctica Pedagógica. Perspectivas teóricas*. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000102&pid=S0123-4870201500020000200011&lng=en
- Barrios, P. (1992). *Propuesta de un programa de entrenamiento a docentes en estrategias cognitivas para la comprensión de lectura con niños de educación primaria*. Tesis de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13206502.pdf>
- Bello, E., Balcarcel, S., Díaz, S., & Rincon, Y. (2015) *prácticas pedagógicas en un contexto de conflicto armado*. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/10072>
- Bello, Marta Nubia, RUÍZ, Sandra. *Conflicto armado, niñez y juventud: Una perspectiva Psicosocial*. En: *Revista de trabajo social*. Bogotá, 2003. Vol 5, Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/tsocial/article/view/8448>

- Bello, Martha. Narrativas Alternativas: Rutas para reconstruir la identidad. Bogotá 2.000. p.112
- Belmont, J.M. (1989). "Attitudes- change principles." En M. Fleming y W.H. Levie (eds). Instructional message design (segunda edición). Englewood Cliffs, N.J. ETP.
- Bertely Busquets, M. (2011). Educación superior intercultural en México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/132/13221258007.pdf>
- Blanco G., Rosa, (2006) La Equidad y la Inclusión Social. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140302.pdf>
- Blanco, R. (Coord.) (2010): "El derecho de todos a una educación de calidad". Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 4(2), 25-153.
- Buckland, P. (2005). Reshaping the future: Education and post-conflict reconstruction, Washington: Banco Mundial.
- Calero, Gil y Fernández G. (2012). Los costes del abandono escolar prematuro. Cuadernos de Pedagogía, 427, 80-83.
- Carr, W. (2002) Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica.
- Coll, C. Y Solé, I. (1990). "La interacción profesor/ alumno en el proceso de enseñanza y aprendizaje." En C. Coll, J. Palacio y A. Marcheis (eds.). Desarrollo Psicológico y educación II. Madrid: Santillana.
- Codhes. Informe de desplazamiento forzado 2012. Bogotá. 2013 .16 p.
- Cooper, J. (Ed.). (1999). Classroom teaching skills. Boston: Houghton Mifflin Company
- Declaración Universal de Derechos Humanos de (1948). Declaración de Salamanca.
- Decreto 366, artículo 2, (2009) Ministerio de Educación Nacional.

- Díaz Barriga, A. (1993). Tareas docentes. Una perspectiva didáctica grupal y social. MÉXICO: Nueva Imagen.
- Dudh, (1948) Resolución 217 A (III), París. Obtenido de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>
- Durán Gisbert, D., Giné Giné, C., (2010) La formación del profesorado para la educación inclusiva: un producto de desarrollo profesional y de mejora de los centros, para atender la diversidad. Revista latinoamericana de educación inclusiva. Educ. Vol. 18, No. 1, 62-75. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.4 Educación inclusiva. Obtenido de: <file:///C:/Users/equipo/Downloads/Dialnet-LaAtencionALaDiversidad-4617037.pdf>
- Elliott (1983). La investigación-acción en educación, (pp. 174-337). Madrid: EDICIONES MORATA, S. L.
- Fernández-Fernández, I. M., Véliz-Briones, V. y Ruiz-Cedeño, A. I. (Setiembre-diciembre, 2016). *Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria*. Revista Electrónica Educare, 20(3), 1-15. Universidad Nacional Heredia, Costa Rica.
- Freire, P. (2006) Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa. Buenos Aires. Siglo XXI editores Argentina.
- Fuchs y Fuchs, (1994); Lipsky y Gartner, (1996). Inclusive schools movement and the radicalization of special education reform, Exceptional Children, 60: 294-309 Obtenido de: <https://www.flickr.com/photos/campuspartymexico/4893806659>
- Fundación EU-LAC (2008). Fundación para las Relaciones Internacionales y el Diálogo Exterior, Madrid. Obtenido de: www.fride.org
- Grupo de memoria histórica. Basta ya. Colombia, Memorias de guerra y dignidad. Bogotá, 2.013 Centro de memoria histórica. 74,7

- Guerrero, L. & Villarán, L. (2009). Currículo e inclusión en la región andina de América Latina. IBE workings papers on curriculum issues, No. 9. UNESCO, Oficina internacional de educación. Ginebra.
- Hall (1997) Representation: Cultural representations and signifying practices, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Hernández, Esperanza. El desplazamiento forzado y la oferta estatal para la atención de la población desplazada por la violencia en Colombia. En: Reflexión Política. Bucaramanga, No. 1, 1999
- Jiménez Rojas A, Ruíz lozano R. y Ospina Marulanda L. (2014). Efectividad en la aplicación de la política sobre inclusión educativa de los niños con Necesidades Educativas Especiales al aula regular en las instituciones educativas oficiales del Municipio de Armenia. Inclusión & Desarrollo, edición No 2 pp. 28- 47.
- Keegan, J. (1994). A History of Warfare, New York, NY: Random House/Vintage.
- Laitón, E.V., Gómez, S.E., Sarmiento, R.E., Mejía, C. (2017) Competencia de prácticas inclusivas: las TIC y la educación inclusiva en el desarrollo profesional docente. Sophia 13 (2): 82-95. Obtenido de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413751844009>
- Lasso Toro, P (2013), Cuando se vive el desarraigo. Educación y desplazamiento forzado: una mirada desde el Distrito de Aguablanca, Cali, Colombia. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, vol. 11, núm. 2, pp. 35-51 Universidad de San Buenaventura Cali, Colombia
- Leal Leal, K. L. y Urbina Cárdenas, J. E. (2014). Aportes de las prácticas pedagógicas a la inclusión educativa de niños, niñas u jóvenes víctimas de desplazamiento forzado: estudio de casos en la Institución Educativa El Rodeo de Cúcuta. *Revista latinoamericana de*

- estudios educativos*, 2 (10), pp. 11-33. Obtenido de [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana10\(2\)_2.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana10(2)_2.pdf)
- Ley 1448 de junio (2011). Atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno. Colombia
- Ley 387 (1997). Del desplazado y la responsabilidad del estado Bogotá. Colombia Obtenido de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=340>
- Ley 975 de julio (2005). Reincorporación de miembros de grupos armados organizados al margen de la ley, que contribuyan de manera efectiva a la consecución de la paz. Colombia.
- Llorente, M (2013). Instinto de vida. Fundación ideas para la paz. Colombia.
- Martínez Mobilla, María del Carmen (2011). «Experiencias de inclusión educativa en Colombia: hacia el conocimiento útil» [artículo en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Obtenido de: <http://rusc.uoc.edu/ojs/index.php/rusc/article/view/v8n1-martinez/v8n1-martinez>
- MEN. (2002-2006) Plan sectorial de educación, Colombia.
- MEN. (2013) Lineamientos-política de educación superior inclusiva.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL (2009). Programa de Educación Inclusiva con Calidad “Construyendo Capacidad Institucional para la Atención a la Diversidad”. Índice de Inclusión. Bogotá, Colombia.
- Morillo Carlosama, O. A. y Quijano Valencia, O. (2014). *Concepciones y prácticas docentes sobre la diversidad como base para la innovación pedagógica. Un estudio de caso en el colegio Vasco Núñez de Balboa*. *Plumilla educativa*, (18), pp. 318-336. Obtenido de: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1971/2112>.

- Munevar M; Dora Inés. (2015). Lecturas normativo – experienciales y prácticas pedagógicas plurales sobre inclusión académica. *Revista latinoamericana de políticas y acción pública*. Volumen 2 Numero 1. Obtenido de: <http://revistas.flacsoandes.edu.ec/mundosplurales/article/view/1911>
- Palacio Peralta (2016). *Normatividad de inclusión educativa y actitud docente: ¿una relación dialógica?*. Plumilla educativa, (17), pp. 103-19. Obtenido de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/view/1752>
- Palacios, A. (2008) El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Pedagógicas: ¿Responsables e incluyentes?*. Corporación Universitaria Minuto de Dios Bogotá Colombia. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia
- Pérez, Luis. Una mirada empírica a los determinantes del desplazamiento forzado en Colombia. En: Cuaderno de Economía. Bogotá No. 35 .2001. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-47722001000200006
- Polo Sánchez, M. T., & Lopez Justicia, M. D. (2005). *Barreras de acceso al medio físico de los estudiantes con discapacidad motora de la Universidad de Granada*. Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa, 3(7), 121 - 132. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/2931/293121928007.pdf>
- Ríos Hernández, M (2009). *La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje*. Ágora para la EF y el deporte (9), 83 – 114. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2900340>

- Ruiz, A. (2008). Niños y jóvenes en la guerra en Colombia. Aproximación a su reclutamiento y vinculación. Revista opinión jurídica. Vol. 7, No. 13, pp. 37 – 51. Recuperado de: <https://revistas.udem.edu.co/index.php/opinion/article/view/768>
- Sánchez Bravo, A. Díaz Flores, C. Sanhueza Henríquez, S. Friz Carrillo, M. *Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa*. Estudios Pedagógicos XXXIV, N° 2: 169- 178, 2008. Recuperado de: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052008000200010
- Save the Children (Solla, C.) (2013) Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Madrid. Save the Children.
- UNESCO (2005): Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All. París: obtenido de: <http://unesco.org/educacion/inclusive>).
- UNESCO (2006). Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000 – 2005. La metamorfosis de la educación superior. Caracas: Iesalc.
- Unesco (2011). Una crisis encubierta: conflictos armados y educación. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Francia.
- UNESCO, UNICEF y HINENI (2003). Hacia el desarrollo de escuelas inclusivas. Inclusión educativa de niños con discapacidad al aula regular. UNESCO. Recuperado de: www.unesco.cl
- UNODC (2006). Censo de Cultivos de Coca 2012. Colombia.

Anexos

Anexo 1 Entrevista

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA EN EL MUNICIPIO DE CONVENCIÓN

Objetivo: Determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes orientadas a la atención de la población estudiantil del Instituto Técnico Agrícola en estado de desplazamiento forzoso del municipio de Convención.

➤ IDENTIFICACIÓN Y UBICACIÓN

Nombres y Apellidos: _____

Ocupación: _____ Rural _____ Urbano _____

EDAD		MASCULINO	FEMENINO
7-9 años			
10-12 años			
13-15 años			

➤ CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS

- **Lugar y fecha de nacimiento**

Región del Catatumbo _____ Otras Regiones del Departamento _____

Otras Regiones del País _____ Otro País _____ No Responde _____

- **Con quién vive**

Padres y hermanos _____ Madre y hermanos _____ Abuelos _____ Hermanos _____

Tíos u otros familiares _____ Madre, hermanos, otros miembros del grupo familiar _____

- **Ocupación de los padres**

Patrón (a) o empleador (a) _____ Empleado (a) _____ Agricultor (a) _____

Trabajador (a) Independiente _____ Otras formas laborales _____

- **Vivienda**

Propia _____ Arriendo _____ Familiar _____ otro tipo de vivienda _____

- **Motivo de cambio de domicilio**

Trabajo _____ Problemas con los vecinos _____ Desplazamiento forzoso _____

Amenazas _____ Desastres naturales _____ Otros motivos _____

- **Número de personas que conforman su hogar**

1-3 personas ____ 4-5 personas ____ 6 y más personas ____

➤ **DESPLAZAMIENTO FORZOSO COMO TRANSICIÓN**

- **Su familia se encuentra en condición de desplazamiento** si ____ no ____
- **Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado** si ____ no ____

- **Veces que ha sufrido desplazamiento**

Una vez ____ dos veces ____ tres veces ____ más de tres veces ____

- **Tiempo en situación de desplazamiento**

Menos de seis meses ____ 6 meses a 1 año ____ De 1 año a 3 años ____

Más de 3 años ____

- **Sector del cual proviene** Rural ____ Urbano ____
- **Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar**
EPS ____ ARS ____ SISBEN ____ NINGUNA ____

➤ **DESVINCULACIÓN**

9 **Aspectos de su vida que dejó en el pasado**

Nada ____ Casa ____ Colegio ____ Familiares y Amigos ____

Disfrutar con amigos ____

10 **Pérdidas significativas a partir del desplazamiento**

Casa y trabajo ____ Familia ____ Compañeros ____ Nada ____

11 **Cómo era la escuela y como se sentía en ella**

Bonita ____ Excelente ____ No alcanzo a estudiar ____ No responde ____

12 **Cómo era la comunicación con sus compañeros**

Bien ____ Mala ____ No alcanzo a estudiar ____

➤ **DESORIENTACIÓN**

13 **Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento**

Deporte ____ Terminar la escuela ____ Tener casa ____ Trabajar ____ Ninguno ____

14 **Gusta de su presente**

Tengo una mejor vida ____ Si me gusta ____

- 15 **Cómo se ve en el futuro**
Profesional ____ Oficios varios ____

➤ **REINTEGRACIÓN**

- 16 **Cómo es su vida actual**
Tranquila ____ Bien ____ Discriminación ____

- 17 **Adaptación a la Institución Educativa**
Buena ____

- 18 **Aceptación de parte de los compañeros de clase**
Discriminación ____ Regular ____ Ninguna ____

- 19 **Qué le gustaría recuperar de su pasado**
Familiares ____ Amigos ____ Escuela ____ Nada ____

- 20 **Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento**
Desarrolla procesos inclusión ____ Algunas veces desarrolla procesos de inclusión -

Nunca ____

- 21 **Fomenta las distintas formas de inclusión educativa**
Algunas veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

- 22 **Comunicación asertiva**
Algunas veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

- 23 **Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.**
Algunas veces ____ Casi nunca ____ Nunca ____

Anexo 2. Evidencia de entrevistas

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA EN EL MUNICIPIO DE CONVENCIÓN

Objetivo: Determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes orientadas a la atención de la población estudiantil del Instituto Técnico Agrícola en estado de desplazamiento forzoso del municipio de Convención.

➤ IDENTIFICACIÓN Y UBICACIÓN

Nombres y Apellidos: Deisi Galis Santiago

Ocupación: Docente Rural X Urbano

EDAD	MASCULINO	FEMENINO
7-9 años		
10-12 años		
13-15 años	<u>13 - 14 - 14 - 15</u> <u>X 2</u>	<u>X 2</u>

➤ CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS

• Lugar y fecha de nacimiento

Región del Catatumbo X⁴ Otras Regiones del Departamento

Otras Regiones del País Otro País No Responde

• Con quién vive

Padres y hermanos Madre y hermanos Abuelos Hermanos

Tíos u otros familiares Madre, hermanos, otros miembros del grupo familiar X⁴

• Ocupación de los padres

Patrón (a) o empleador (a) Empleado (a) Agricultor (a) X²

Trabajador (a) Independiente X² Otras formas laborales

• Vivienda

Propia X² Arriendo Familiar X² otro tipo de vivienda

• Motivo de cambio de domicilio

Trabajo Problemas con los vecinos Desplazamiento forzoso X¹

Amenazas X² Desastres naturales Otros motivos X¹

• Número de personas que conforman su hogar

1-3 personas 4-5 personas X⁴ 6 y más personas

➤ **DESPLAZAMIENTO FORZOSO COMO TRANSICIÓN**

- **Su familia se encuentra en condición de desplazamiento** si X⁴ no ____
- **Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado** si ____ no X⁴
- **Veces que ha sufrido desplazamiento**
Una vez X⁴ dos veces ____ tres veces ____ más de tres veces ____
- **Tiempo en situación de desplazamiento**
Menos de seis meses ____ 6 meses a 1 año ____ De 1 año a 3 años X¹
Más de 3 años X³
- **Sector del cual proviene** Rural X⁴ Urbano ____
- **Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar**
EPS ____ ARS ____ SISBEN X⁴ NINGUNA ____

➤ **DESVINCULACIÓN**

- **Aspectos de su vida que dejó en el pasado**
Nada ____ Casa X³ Colegio X¹ Familiares y Amigos ____
Disfrutar con amigos ____
- **Pérdidas significativas a partir del desplazamiento**
Casa y trabajo X³ Familia X¹ Compañeros ____ Nada ____
- **Cómo era la escuela y como se sentía en ella**
Bonita ____ Excelente X⁴ No alcanzo a estudiar ____ No responde ____
- **Cómo era la comunicación con sus compañeros**
Bien X⁴ Mala ____ No alcanzo a estudiar ____

➤ **DESORIENTACIÓN**

- **Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento**
Deporte ____ Terminar la escuela X¹ Tener casa X³ Trabajar ____ Ninguno ____
- **Gusta de su presente**
Tengo una mejor vida ____ Si me gusta X⁴
- **Cómo se ve en el futuro**

Profesional X⁴ Oficios varios _____

➤ **REINTEGRACIÓN**

• **Cómo es su vida actual**

Tranquila X⁴ Bien _____ Discriminación _____

• **Adaptación a la Institución Educativa**

Buena X⁴

• **Aceptación de parte de los compañeros de clase**

Discriminación _____ Regular X¹ Ninguna X³

• **Qué le gustaría recuperar de su pasado**

Familiares _____ Amigos X¹ Escuela X³ Nada _____

• **Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento**

Desarrolla procesos inclusión _____ Algunas veces desarrolla procesos de inclusión _____
Nunca X

• **Fomenta las distintas formas de inclusión educativa**

Algunas veces X¹ Casi nunca _____ Nunca X³

• **Comunicación asertiva**

Algunas veces _____ Casi nunca _____ Nunca X⁴

• **Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.**

Algunas veces _____ Casi nunca _____ Nunca X⁴

Gracias

Anexo 3. Evidencia de entrevistas

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA EN EL MUNICIPIO DE CONVENCIÓN

Objetivo: Determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes orientadas a la atención de la población estudiantil del Instituto Técnico Agrícola en estado de desplazamiento forzoso del municipio de Convención.

➤ IDENTIFICACIÓN Y UBICACIÓN

Nombres y Apellidos: Liliana Quintero Quintero
Ocupación: Docente Rural ☒ Urbano ☐

EDAD		MASCULINO	FEMENINO
7-9 años			
10-12 años			
13-15 años	<u>13-14-14</u>	<u>x²</u>	<u>x¹</u>

➤ CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS

• Lugar y fecha de nacimiento

Región del Catatumbo x³ Otras Regiones del Departamento _____
Otras Regiones del País _____ Otro País _____ No Responde _____

• Con quién vive

Padres y hermanos _____ Madre y hermanos _____ Abuelos _____ Hermanos _____
Tíos u otros familiares _____ Madre, hermanos, otros miembros del grupo
familiar x³

• Ocupación de los padres

Patrón (a) o empleador (a) _____ Empleado (a) _____ Agricultor (a) _____
Trabajador (a) Independiente x³ Otras formas laborales _____

• Vivienda

Propia x¹ Arriendo x² Familiar _____ otro tipo de vivienda _____

• Motivo de cambio de domicilio

Trabajo _____ Problemas con los vecinos _____ Desplazamiento forzoso x¹
Amenazas _____ Desastres naturales _____ Otros motivos x²

• Número de personas que conforman su hogar

1-3 personas _____ 4-5 personas x³ 6 y más personas _____

➤ **DESPLAZAMIENTO FORZOSO COMO TRANSICIÓN**

- Su familia se encuentra en condición de desplazamiento si ☒³ no ☐
- Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado si ☐ no ☒³
- Veces que ha sufrido desplazamiento
Una vez ☒³ dos veces ☐ tres veces ☐ más de tres veces ☐
- Tiempo en situación de desplazamiento
*Menos de seis meses ☐ 6 meses a 1 año ☐ De 1 año a 3 años ☒²
Más de 3 años ☒ ¹
- Sector del cual proviene Rural ☒² Urbano ☒ ¹
- Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar
EPS ☒ ¹ ARS ☐ SISBEN ☒ ² NINGUNA ☐

➤ **DESVINCULACIÓN**

- Aspectos de su vida que dejó en el pasado
Nada ☐ Casa ☒ ¹ Colegio ☒ ² Familiares y Amigos ☐
Disfrutar con amigos ☐
- Pérdidas significativas a partir del desplazamiento
Casa y trabajo ☒ ¹ Familia ☒ ² Compañeros ☐ Nada ☐
- Cómo era la escuela y como se sentía en ella
Bonita ☐ Excelente ☒ ³ No alcanzo a estudiar ☐ No responde ☐
- Cómo era la comunicación con sus compañeros
Bien ☒ ³ Mala ☐ No alcanzo a estudiar ☐

➤ **DESORIENTACIÓN**

- Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento
Deporte ☒ ¹ Terminar la escuela ☐ Tener casa ☒ ² Trabajar ☐ Ninguno ☐
- Gusta de su presente
Tengo una mejor vida ☒ ³ Si me gusta ☐
- Cómo se ve en el futuro

Profesional X¹ Oficios varios X²

➤ **REINTEGRACIÓN**

• **Cómo es su vida actual**

Tranquila X² Bien X¹ Discriminación _____

• **Adaptación a la Institución Educativa**

Buena X³

• **Aceptación de parte de los compañeros de clase**

Discriminación X¹ Regular _____ Ninguna X²

• **Qué le gustaría recuperar de su pasado**

Familiares X¹ Amigos X¹ Escuela X¹ Nada _____

• **Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento**

Desarrolla procesos inclusión _____ Algunas veces desarrolla procesos de inclusión _____
Nunca X³

• **Fomenta las distintas formas de inclusión educativa**

Algunas veces _____ Casi nunca X¹ Nunca X²

• **Comunicación asertiva**

Algunas veces _____ Casi nunca X¹ Nunca X²

• **Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.**

Algunas veces X² Casi nunca _____ Nunca X¹

Gracias

Anexo 4. Evidencia de entrevista.

ENTREVISTA DIRIGIDA A LOS DOCENTES DEL INSTITUTO TÉCNICO AGRÍCOLA EN EL MUNICIPIO DE CONVENCIÓN

Objetivo: Determinar las prácticas de inclusión desarrolladas por los docentes orientadas a la atención de la población estudiantil del Instituto Técnico Agrícola en estado de desplazamiento forzoso del municipio de Convención.

➤ IDENTIFICACIÓN Y UBICACIÓN

Nombres y Apellidos: Amparo Navarrio Ruedas
Ocupación: Docente Rural ☒ Urbano ☐

EDAD		MASCULINO	FEMENINO
7-9 años			
10-12 años			
13-15 años	<u>13-13-14-14</u>		<u>X1</u>

➤ CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS

• Lugar y fecha de nacimiento

Región del Catatumbo X³ Otras Regiones del Departamento X¹
Otras Regiones del País Otro País No Responde

• Con quién vive

Padres y hermanos Madre y hermanos Abuelos Hermanos
Tíos u otros familiares X⁴ Madre, hermanos, otros miembros del grupo familiar

• Ocupación de los padres

Patrón (a) o empleador (a) Empleado (a) Agricultor (a) X²
Trabajador (a) Independiente X² Otras formas laborales

• Vivienda

Propia X² Arriendo X² Familiar otro tipo de vivienda

• Motivo de cambio de domicilio

Trabajo Problemas con los vecinos Desplazamiento forzoso
Amenazas Desastres naturales Otros motivos X⁴

• Número de personas que conforman su hogar

1-3 personas 4-5 personas X¹ 6 y más personas X³

➤ **DESPLAZAMIENTO FORZOSO COMO TRANSICIÓN**

- **Su familia se encuentra en condición de desplazamiento** si X^3 no X^1
- **Se encuentra registrado como desplazado por parte del estado** si X^4 no X^1
- **Veces que ha sufrido desplazamiento**
Una vez X^3 dos veces X^1 tres veces X^1 más de tres veces X^1
- **Tiempo en situación de desplazamiento**
Menos de seis meses X^1 6 meses a 1 año X^1 De 1 año a 3 años X^2
Más de 3 años X^2
- **Sector del cual proviene** Rural X^2 Urbano X^2
- **Entidad de salud a la que se encuentra afiliado el grupo familiar**
EPS X^2 ARS X^1 SISBEN X^1 NINGUNA X^2

➤ **DESVINCULACIÓN**

- **Aspectos de su vida que dejó en el pasado**
Nada X^2 Casa X^2 Colegio X^2 Familiares y Amigos X^2
Disfrutar con amigos X^2
- **Pérdidas significativas a partir del desplazamiento**
Casa y trabajo X^3 Familia X^2 Compañeros X^2 Nada X^1
- **Cómo era la escuela y como se sentía en ella**
Bonita X^2 Excelente X^4 No alcanzo a estudiar X^2 No responde X^2
- **Cómo era la comunicación con sus compañeros**
Bien X^4 Mala X^2 No alcanzo a estudiar X^2

➤ **DESORIENTACIÓN**

- **Sueños, ilusiones o metas que se frustraron con el desplazamiento**
Deporte X^2 Terminar la escuela X^2 Tener casa X^2 Trabajar X^2 Ninguno X^2
- **Gusta de su presente**
Tengo una mejor vida X^2 Si me gusta X^4
- **Cómo se ve en el futuro**

Profesional X² Oficios varios X²

➤ **REINTEGRACIÓN**

• **Cómo es su vida actual**

Tranquila X² Bien X² Discriminación ____

• **Adaptación a la Institución Educativa**

Buena X⁴

• **Aceptación de parte de los compañeros de clase**

Discriminación X¹ Regular X¹ Ninguna X²

• **Qué le gustaría recuperar de su pasado**

Familiares ____ Amigos ____ Escuela X⁴ Nada ____

• **Procesos de inclusión de los docentes con respecto a la problemática del desplazamiento**

Desarrolla procesos inclusión ____ Algunas veces desarrolla procesos de inclusión X¹
Nunca X³

• **Fomenta las distintas formas de inclusión educativa**

Algunas veces ____ Casi nunca X² Nunca X²

• **Comunicación asertiva**

Algunas veces X¹ Casi nunca X¹ Nunca X²

• **Promueve el respeto por las diferencias individuales, culturales, étnicas y socioeconómicas propiciando un clima de relaciones interpersonales, respetuosas y empáticas con sus estudiantes.**

Algunas veces X¹ Casi nunca ____ Nunca X³

Gracias