

Proceso de inclusión escolar de estudiantes víctimas del desplazamiento forzado
pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución
Educativa Inmaculada Concepción de Tumaco, Nariño



FUNDACIÓN
UNIVERSITARIA DE POPAYÁN

Camila Angélica Andrade García

Julieth Melissa Garcés García

Fundación Universitaria de Popayán.

Programa de Trabajo Social

Popayán, Cauca

Noviembre de 2020

Proceso de inclusión escolar de estudiantes víctimas del desplazamiento forzado
pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución
Educativa Inmaculada Concepción de Tumaco, Nariño

Camila Angélica Andrade García

Julieth Melissa Garcés García

Anteproyecto de grado para optar al título de Trabajador Social

Tutor

Enrique Ocampo

Antropólogo

Fundación Universitaria de Popayán.

Programa de Trabajo Social

Popayán, Cauca

Noviembre de 2020

Nota de Aceptación

El tutor y los jurados evaluadores del trabajo de grado denominado: *El proceso de inclusión escolar de estudiantes víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución Educativa Inmaculada Concepción de Tumaco-Nariño*, presentado por: **Camila Angélica Andrade García** y **Julieth Melissa Garcés García**, una vez revisado el informe final y aprobado la sustentación del mismo, autorizan para que se realicen los trámites concernientes para optar el título profesional en **Trabajo Social**

Firma del director.

Firma de jurado.

Firma de jurado.

Popayán, mayo de 2021

Dedicatoria

*A Ana García, Ruth Quiñones,
Pier Andrade; mis padres y a mis
abuelos Susana García y Joffre Andrade*

Camila Andrade

*A Olivia y Alirio, mis padres;
A Maira y Estefanía, mis hermanas*

Melissa Garcés

Agradecimientos

A Dios, quien es mi guía y compañía en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis propósitos.

A mis padres ANA SOFIA GARCIA, RUTH FRANCISCA QUIÑONES, PIER ANDRADE y especialmente a mi abuelita SUSANA CORTES por su apoyo incondicional, tanto económico, como personal. Porque con su amor, sacrificio, esfuerzo, dedicación y buen ejemplo estoy logrando uno de mis objetivos, gracias por todo el apoyo brindado me convertiré en una profesional con buenos valores.

Este logro también es dedicado especialmente a mi hijo LUIS ANGEL GOMEZ ANDRADE porque cada día me motivaba para salir adelante y poder brindarle un futuro mejor

A mis hermanas EDINSON, FELIPE, JOSE y LEYDI quienes fueron un apoyo fundamental para lograr mis objetivos. Con buen ejemplo y amor, infundieron esperanza y fe en mí, lo que redundó en una motivación especial para seguir con mi propuesta de investigación, A mi tutor de tesis Enrique Ocampo, por haberme guiado, en el proceso de investigación con sus conocimientos. A mis amigas que nunca dejaron de confiar en mí y me apoyaron brindándome la fortaleza para no darme por vencida. A mi pareja Marcos Gómez por el amor, confianza y paciencia

A todos los docentes que me han acompañado en este proceso académico, quienes me han visto crecer como persona, y gracias a sus conocimientos hoy puedo culminar mi formación como Trabajadora Social.

Al personal administrativo y docente de la Fundación Universitaria de Popayán.

Finalmente, a los padres y niños y niñas del colegio Inmaculada Concepción, quienes fueron la principal motivación de este esfuerzo académico, puesto que me permitieron entregar lo mejor de mí y conocer sobre su experiencia de ser campesinos y sus expectativas

Camila Andrade

A Dios por regalarme la vida y salud para alcanzar este tan anhelado logro.

A mis padres OLIVIA GARCIA Y ALIRIO GARCES BENTACOURT por su sacrificio, esfuerzo, dedicación y amor durante este camino que emprendí. Ellos son el impulso para alcanzar todos mis propósitos.

A mis hermanos MARIA Y KAROL, por brindarme su compañía, su amor y tanta felicidad en todos los momentos de mi vida.

Al docente Enrique Ocampo por sus observaciones y dedicación para alcanzar mis objetivos planteados en este trabajo de investigación.

A los niños y sus padres del colegio Inmaculada Concepción que nos permitieron implementar una propuesta que más allá de los propósitos académicos, lograron enriquecer nuestra labor como futuras Trabajadoras Sociales a partir de sus relatos de su cotidianidad en un entorno campesino.

Melissa Garcés

Tabla de contenido

Introducción	10
1. Planteamiento del problema	12
1.1. Descripción del problema	12
1.2. Pregunta problema	18
2. Objetivos	19
2.1. Objetivo general	19
2.2. Objetivos específicos	19
1.4. Justificación	19
3. Antecedentes	22
2.1. Internacionales	22
2.2. Nacionales	29
2.3. Locales	36
4. Marco teórico	39
3.1. Teoría Sistémica del Trabajo Social	39
3.2. El Modelo de Aceleración del Aprendizaje	43
4. Metodología	45
4.1 Tipo de investigación	45
4.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información	46
4.3 Técnicas de análisis de la información	47
4.4 Población participante	48
4.5 Fases de la propuesta	48
4.5.1 Fase I. Identificación de problemas sociales, familiares y educativos	49
4.5.2 Fase II. Recolección de la información	49
4.5.3 Fase III. Análisis de la información	49
5. Resultados y análisis	50
5.1. Problemas de tipo familiar, social y educativo que enfrentan los estudiantes del Programa de Aceleración de Aprendizaje para una adecuada inclusión escolar	50
5.1.1. Características generales	50

5.1.2. Problemas familiares	52
5.1.3. Problemas sociales	60
5.1.4. Problemas en el entorno educativo	63
5.2. Estrategias para la inclusión escolar de estudiantes víctimas del desplazamiento implementadas por la Institución Educativa Inmaculada Concepción	67
5.3. Algunas propuestas desde el Trabajo Social para el fortalecimiento de la inclusión escolar de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado.	73
6. Conclusiones	78
7. Recomendaciones	81
8. Bibliografía	83
9. Anexos	93

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Características generales de los estudiantes.....	51

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1. Formato de entrevista para estudiantes	94
Anexo 2. Formato de entrevista para coordinador IEIC	98

Introducción

Los conflictos escolares son situaciones que son inherentes a la cotidianidad de estudiantes y docentes, que generalmente se manifiestan bajo formas explícitas como las agresiones, las peleas u otras formas de violencia quizá más complejas en algunas ocasiones. Pero en el caso colombiano y sobre todo en las regiones marginadas, aparecen otros más graves como el desplazamiento forzado, que además de desarraigar a las personas, les genera interrupciones en su proyecto de vida, entre ellos el de formarse desde el punto de vista educativo. En ese sentido, en este documento se presenta una aproximación al proceso educativo de una población estudiantil bajo el Programa de Aceleración de Aprendizaje.

Para tal propósito, se muestra una delimitación del problema con algunos datos referenciados y soportado además por antecedentes e informes de ejercicios de investigación en el ámbito mundial, nacional y local, teniendo en cuenta algunos antecedentes en los ámbitos internacional, nacional y local.

Desde la perspectiva teórica y conceptual, la propuesta se inscribe en el enfoque sistémico del Trabajo Social, por lo cual conceptos como la familia, la escuela y desde luego, el conflicto se aborda con base en los elementos propuestos por Minuchín, Viscarret y otros, de modo que el papel del Trabajador Social se visibilice en calidad no solo de investigador, sino de proponente de pautas frente a la resolución de conflictos escolares.

Metodológicamente, será un trabajo de tipo cualitativo que acude a las entrevistas como entrevistas y a la teoría fundamentada de Strauss y Corbin como técnica de análisis. Está desarrollado en tres fases principales que son: el diagnóstico, que corresponde a la caracterización del problema, la recolección de la información y los análisis respectivos. La población participante son cinco estudiantes y un docente coordinador académico.

Los resultados muestran en primer lugar una caracterización de los estudiantes de acuerdo a algunos aspectos sociales generales, que dan cuenta de familias vulnerables y conformadas en algunos casos con solo una figura parental. En segundo lugar, los conflictos que presentan los estudiantes, básicamente son los relacionados con las peleas, agresiones físicas y verbales, descuido por parte de los padres, entre otros. En el barrio se observan riesgos ante la incursión de grupos armados y delincuencia común. Por su parte, en el colegio los conflictos son similares a los del hogar, pero prevalecen las burlas, el *bullying*, los apodosos y hasta las agresiones físicas y estigmatización frente a su condición de desplazados.

Finalmente, se establecen algunas conclusiones y recomendaciones que dan cuenta de cómo los estudiantes y el docente conciben los conflictos que dificultan el proceso de inclusión escolar y de cómo se han establecido propuestas para contrarrestar los impactos negativos de los conflictos socio-familiares en los tres escenarios: hogar, barrio y colegio

1. Planteamiento del problema

1.1. Descripción del problema

En el contexto educativo colombiano y especialmente en las instituciones educativas de la Región Pacífica, han sido notables las formas sistemáticas en que el conflicto armado como principal forma de violencia que ha ocasionado el desplazamiento forzado de estudiantes y sus familias buscando mejores condiciones de vida y de manera particular a los niños, niñas y adolescentes (NNA) en edad escolar.

El desplazamiento forzado es una de las principales preocupaciones que enfrentan los establecimientos educativos, por lo que ha sido objeto de amplias discusiones y planes de acción para encontrar alternativas de solución, entre las cuales está el Programa de Aceleración de Aprendizaje (PAA), además de las labores constantes en la implementación y análisis de las leyes de infancia y adolescencia. Sin embargo, son pocos los elementos de análisis acerca de la forma en que el fenómeno del desplazamiento forzado afecta la realidad educativa de los NNA en esta condición. Según Tovar¹, en ocasiones son llamados niños invisibles ante las pocas estrategias de abordaje para sus características comunes y específicas y las necesidades que se derivan de la situación de vida que han atravesado.

El ingreso continuo de NNA en condición de desplazamiento a instituciones educativas de Tumaco, se convierte en motivo de preocupación para las familias que emigran, así como para las autoridades educativas del municipio, ya que pueden llegar a agravar las difíciles situaciones los establecimientos. Además, las

¹ TOVAR, Ana Teresa. Inclusión educativa y desplazamiento forzado: una alternativa pedagógica desde las narrativas. [en línea]. Bogotá: Universidad Libre, 2016. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8259/PROYECTO%20FINAL%20ANA%20TERESA%20TOVAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

estadísticas dejan en claro una realidad respecto al desplazamiento forzado, situación compleja y cuya solución no está a la vista, sino que implica acciones de largo plazo.

Hace aproximadamente una década, existían en el país alrededor de 3,7 millones de personas desplazadas² mientras que las cifras entregadas por instituciones como la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES)³, ONG líder en el estudio e intervención de la situación de desplazamiento en Colombia, se deja evidencia de que a pesar de que el problema ha disminuido, sigue siendo preocupante, pues para el año 2013, 219.000 personas se vieron obligadas a abandonar sus lugares de residencia ante los diferentes fenómenos de violencia y la variación de los grupos al margen de la ley, llegando a una cifra total de seis millones de personas desplazadas desde el año 1985.

Estas cifras muestran que, en promedio, anualmente 203.665 personas se han desplazado dentro del país en los últimos veintinueve años y los departamentos con mayor número de personas afectadas por los desplazamientos masivos durante 2013 son: Antioquia 3.774, Cauca 8.223, Chocó 2.496, Córdoba 1.053, Nariño 5.168 y Valle del Cauca 4.589 y son las regiones que más reflejan presencia de grupos pos desmovilización en los últimos años⁴.

En el caso específico de Tumaco, hace aproximadamente 15 años dejó de ser un lugar con una mínima presencia de actores armados y violencia para convertirse en uno de los casos emblemáticos de los nuevos escenarios del conflicto armado colombiano. En él confluyen actualmente grupos disidentes de las ex FARC y

² HERRERA, Natalia. Colombia, el país con más desplazados en el mundo. [en línea] En: El Espectador. Bogotá, 29 de abril de 2013. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://www.elespectador.com/noticias/nacional/colombia-el-pais-mas-desplazados-elmundo-articulo-419205/>>

³ CODHES. Informe del desplazamiento forzado en Colombia 2013. Colombia: CODHES, 2014.

⁴ ROJAS, Gabriel. Informe del desplazamiento forzado en Colombia. [en línea]. Bogotá. CODHES, 2014. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <http://www.codhes.org/~codhes/images/Articulos/GPD_y_desplazamiento_forzado_en_Colombia.pdf>

bandas criminales, acciones armadas de medio y bajo poder militar, una tasa de homicidios que supera más de tres veces la tasa nacional (130 hpch), un aumento en el número de víctimas por minas antipersonal, casos sistemáticos de micro extorsión, a lo que se suma que es el municipio con mayor número de hectáreas de coca a nivel nacional (5065 hrs)⁵.

Los desplazamientos implican que familias enteras deben abandonar los lugares donde han vivido y han previsto su proyecto de vida, lo cual, para los NNA, influye notablemente en el abandono de la escuela, debido a que hacen parte de una población para la cual la mayoría de las instituciones educativas (IE) no están preparadas, los nuevos contextos sociales en los que se encuentran no ofrecen patrones sociales que garanticen la continuidad en las aulas. Además, culturalmente no están preparados para adaptarse a las condiciones nuevas y las alteraciones de sus conductas socio-familiares, les dificulta encontrar en los nuevos lugares condiciones que les transmitan confianza y expectativas favorables para retomar su formación educativa.

La condición de víctimas del desplazamiento forzado, ha hecho que un alto número de NNA acudan a los establecimientos educativos, pero al poco tiempo abandonan las aulas, puesto que no logran adaptarse adecuadamente a la nueva dinámica educativa del lugar receptor y máxime si las IE no cuentan con estrategias que permitan disminuir los impactos de las nuevas costumbres, así como de desarrollar en ellos la capacidad de resiliencia para retomar sus estudios. En Tumaco, tienen cabida aquellos planteamientos de Ramírez y Londoño⁶, quienes afirman que las

⁵ FIP-USAID-OIM. Dinámicas del conflicto armado en Tumaco y su impacto humanitario. [en línea]. Colombia. Fundación Ideas para la Paz – Agencia de Cooperación para el Desarrollo de los Estados Unidos (USAID) – Organización Internacional para las Migraciones. 2018. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://cdn.ideaspaz.org/media/website/document/52f8ecc452239.pdf>>

⁶ RAMÍREZ, Stella y LONDOÑO, Sandra. La escuela y el niño como víctima del conflicto armado en Tumaco – Colombia. [en línea]. En: Revista Jangwa Pana, Vol. 19, No. 2, pp. 1-16. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/jangwapana/article/download/3610/2703/>>

instituciones educativas con su tarea de educar a los individuos del modo en que el sistema concibe al colombiano, debe reinventarse en un conflicto degradado que traspasa todos los límites discursivos del derecho internacional humanitario y de cualquier retórica protectora. Esto debido a que según Agamben⁷ la escuela despojada de todo lo sagrado no puede evitar que a su interior proceda la violencia y la infancia es despojada de sus significados, para que no quede finalmente más que el sujeto enemigo o el sujeto arma de la guerra, con solo valor de cambio como trofeo ante el enemigo: el conflicto armado. Sin el límite discursivo que proteja a la escuela, la infancia, el maestro, no tienen otras opciones más que resistir, sumarse a la guerra o desaparecer. De hecho, muchos niños no vuelven a la escuela, muchas escuelas desaparecen y muchos maestros corren una suerte similar. Desprovistos de la escuela, los niños y niñas del conflicto, los futuros ciudadanos víctimas se quedan sin un espacio alternativo para pensar otras identidades, otras luchas distintas en nuevos lugares.

Sin embargo, en el caso de los niños que deben salir con sus familias en condición de desplazados, es la escuela la que se queda desprovista de estudiantes, queda vacía en un contexto (donde vivían) y la que los recibe (lugar receptor) no cuenta con las condiciones adecuadas para atender una nueva demanda educativa, caracterizada por NNA nuevos, ajenos a ese entorno particular y quienes se debaten entre la incertidumbre de seguir o quizá nuevamente abandonar, lo que se traduce en una intermitencia en la vida de los niños y jóvenes, al punto que en muchas ocasiones no logran culminar su educación básica secundaria y deben desarrollar su proyecto de vida sin las herramientas necesarias para lograr un mejor nivel de bienestar al que han sufrido tras el conflicto armado y otras problemáticas que los han obligado a abandonar su lugar de residencia.

Luego, es claro que el acceso a la educación en un país en vía de desarrollo como Colombia, es un componente fundamental para alcanzar mejoras sustanciales en la

⁷ AGAMBEN, G. Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida. Valencia: Pre-textos. 2006

calidad de vida de sus ciudadanos y en la estabilidad misma de una nación. Cualquier impedimento que se tenga, para llevar a cabo el propósito de educar a NNA debe ser abordado con la seriedad y disposición requerida para tal fin. En Colombia, después de años de guerra y de enfrentar el fenómeno del desplazamiento por llamado de la sociedad civil y desde el activismo jurídico, se constató por parte de la Corte Constitucional la existencia de un estado de cosas inconstitucionales (ECI), así entonces, se convirtió en una necesidad llamada a satisfacerse la educación de las personas en situación de desplazamiento.

Los NNA junto con sus familias se enfrentan actualmente no solo a su situación de desplazamiento sino a múltiples factores que impiden o dificultan su acceso a la educación, que entre otras cosas es un derecho reconocido en la normatividad internacional y nacional. La educación además de ser un derecho, es un valor fundamental para la vida, puesto que, el ser humano en el momento de nacer posee toda una serie de facultades que a través de la educación le es posible desarrollar para potenciar sus habilidades y conocimientos, además de la solución a los problemas que se le presentarán a lo largo de su vida, tanto individual como en comunidad⁸.

El municipio de Tumaco, que ha sido permeado por la violencia en prácticamente todos los ámbitos, existe un alto número de estudiantes que buscan la forma de salir adelante valiéndose de sus capacidades de resiliencia para acceder a los centros educativos y con ello desarrollar sus habilidades personales y para la vida, los cuales están dispuestos a demostrar su talento humano en las calles e instituciones que se prestan para el desarrollo de sus habilidades como: danzas, música urbana, actuaciones, artes entre otras. Sin embargo, según opiniones de representantes de la iglesia católica como el obispo de la Diócesis de Tumaco, aproximadamente el 30% de los jóvenes no logran acceder a estudios superiores, en parte por la baja oferta de cupos en las universidades existentes, pero por otra la violencia los

⁸ KANT, Immanuel. Tratado de Pedagogía. En: Revista Educación Hoy, No. 159. Bogotá. 2004.

absorbe y los aleja de una mejor vida construida con base en la educación, "desafortunadamente nuestros jóvenes se están matando entre ellos, esos que quizá estuvieron juntos, que quizá compartieron un balón, una ida a la playa. Ha habido situaciones en las que los colegios tienen que cerrar hasta cuatro días por el temor de la gente, porque en cualquier momento se presentan estos enfrentamientos" manifiesta el jerarca de la iglesia en Tumaco⁹.

No obstante, aunque se siente un cierto abandono del Estado, existen instituciones dispuestas a aportar socialmente para que los NNA logren continuar sus estudios y así evitar que se atrasen su proceso y puedan continuar con su meta de educarse sin importar las circunstancias familiares o económicas. Una de las IE que han emprendido esfuerzos significativos es la Institución Educativa Inmaculada Concepción (IEIC), de carácter oficial que ha venido implementando entre otros modelos el de Aceleración del Aprendizaje en extra-edad, en el cual se atienden 150 NNA en condición de víctimas del desplazamiento forzado.

Los esfuerzos de esta IE, que además de cumplir con su función pública de ofrecer servicios educativos, se han enfocado en lograr inclusión para aquellos estudiantes víctimas del desplazamiento forzado, siendo un establecimiento que aporta socialmente a la solución de las necesidades educativas de los NNA. No obstante, este proceso de inclusión ha presentado muchos obstáculos, entre los cuales se pueden enumerar las conductas y comportamientos inadecuados de los estudiantes en edad adolescente, causando problemas en la convivencia del resto de los compañeros de la IEIC. Algunos generan indisciplina en las aulas y afectan su desempeño académico y el de los otros alumnos.

Aunque la institución ha procurado brindar un acompañamiento afectivo por medio del proceso de enseñanza de aprendizaje, no ha sido suficiente para que estos NNA

⁹ BOHÓRQUEZ, Karen. Menos del 30 % de los jóvenes en Tumaco logran ir a la universidad. [en línea]. En: RCN Radio. Pasto, 26 de noviembre de 2018. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://www.rcnradio.com/colombia/sur/menos-del-30-de-los-jovenes-en-tumaco-logran-ir-la-universidad>>

asuman una actitud de sana convivencia y de respeto por sus compañeros. A esto se suman problemas de tipo familiar, tales como el analfabetismo en sus padres o acudiente y la falta de acompañamiento requerido para el desarrollo y el fortalecimiento del aprendizaje en aras de lograr un mejor desempeño académico.

Se observan dificultades en el proceso de adaptación de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado, principalmente conductas que atentan contra la sana convivencia, algunas debido a que quizá por los impactos negativos del conflicto armado que los obligó a salir de sus territorios los apropiaron y ahora los reflejan sobre los compañeros de estudio y en otros casos como una forma de defensa ante conductas de los estudiantes no desplazados que quizá les causan incomodidades al referirse a ellos con ofensas o actitudes hostiles por su condición de desplazados. En tal caso, son problemas que dificultan el proceso de inclusión educativa, debido a que afectan la sana convivencia, impide un aprendizaje adecuado y generalmente hacen que los estudiantes sean objeto de sanciones o suspensiones que derivan en abandono del colegio, sea de forma intermitente o definitivo, lo que a su vez conlleva a que sea una población joven vulnerable, sobre todo en esta zona que en los últimos años se ha caracterizado por una alta tasa de reclutamiento de adolescentes y jóvenes por parte de los grupos armados ilegales.

Teniendo en cuenta las anteriores consideraciones, esta propuesta de investigación busca dar respuesta a la siguiente pregunta:

1.2. Pregunta problema

¿Cómo fortalecer desde el Trabajo Social el proceso de inclusión escolar de los estudiantes en edades de 14 a 16 años víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Municipio de Tumaco-Nariño?

2. Objetivos

2.1. Objetivo general

Fortalecer desde el Trabajo Social el proceso de inclusión escolar de los estudiantes en edades de 14 a 16 años víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Municipio de Tumaco-Nariño.

2.2. Objetivos específicos

- Identificar los problemas de tipo familiar, social y educativo que enfrentan los estudiantes del Programa de Aceleración de Aprendizaje para una adecuada inclusión escolar en la Institución Educativa La Inmaculada Concepción de Tumaco-Nariño.
- Describir las estrategias que actualmente implementa la Institución Educativa Inmaculada Concepción para la inclusión escolar de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje.
- Proponer desde el Trabajo Social algunas pautas para el fortalecimiento de la inclusión escolar de los estudiantes del Programa de Aceleración de Aprendizaje víctimas del desplazamiento forzado.

1.4. Justificación

Teniendo en cuenta el papel del profesional del Trabajo Social en los sistemas sociales, este proyecto de investigación se justifica desde varios puntos de vista, tal como se describen a continuación:

1.4.1. Desde lo educativo

Porque aportará algunas pautas con las cuales las directivas de la IEIC, así como los padres de familia, podrán adquirir herramientas pedagógicas para lograr que los estudiantes se adapten a las condiciones del entorno en donde ahora viven y desarrollan su proceso educativo. Es decir, que se formularán algunas estrategias

que les permitan comprender los conflictos y a partir de ello desarrollar habilidades para la sana convivencia y la paz, de modo que sean ellos mismos los constructores de escenarios aptos para seguir estudiando y ver en este proceso una oportunidad de orientar su proyecto de vida para lograr un mejor bienestar personal y familiar.

Así mismo, aportará con elementos de intervención para reducir el atraso educativo y ofrecer a los alumnos en situación de extra edad, la posibilidad de permanecer en la escuela y concluir su educación básica a tiempo, mediante la promoción adelantada y la incorporación a procesos de aprendizaje acelerado, para que puedan continuar formándose académicamente, sean en el nivel técnico, tecnológico o profesional.

1.4.2. Social

Al ser un ejercicio de investigación que busca identificar las problemáticas que presentan los estudiantes en los entornos familiar, social y educativo, permitirá conocer las causas por las cuales se presentan dificultades para la inclusión de los NNA víctimas del desplazamiento forzado y a su vez proponer algunas estrategias que permitan contrarrestar las conductas inadecuadas en el aula de clase, que luego se replicarán en el entorno social como el barrio, la familia u otro que dé cuenta de las habilidades de los estudiantes para convivir en comunidad.

De otra parte, es una propuesta que, a raíz de la identificación de problemas y las posibles soluciones por medio de estrategias emanadas desde el Trabajo Social, se logre quitarle jóvenes a la violencia, a los grupos armados que están vigilantes de los jóvenes vulnerables y con ello aportar al propósito de las IE de formar personas con habilidades sociales que cultivan permanentemente una cultura de convivencia y de paz en Tumaco, una ciudad que ha sido azotada por múltiples problemas.

1.4.3. Familiar

Desde este punto de vista, se justifica porque aporta pautas para que desde su núcleo familiar se logre fortalecer la autoestima de los estudiantes, pues al

identificar los problemas que están presentes en su grupo primario, es posible proponer estrategias que les permita cultivar el diálogo, el respeto y la solución de problemas con base en el apoyo familiar.

Al proponerse pautas enfocadas en el entorno familiar, no solo los estudiantes mejoran sus actitudes frente a los conflictos que enfrentan, sino que es posible crear un empoderamiento en todos los miembros, al punto que se crea un ambiente de confianza, de cooperación mutua y de diálogo permanente para consolidar los lazos afectivos y por ende mejorar la continuidad en el proceso de educación de los NNA.

Trabajo Social

También es un trabajo de investigación que da cuenta del Trabajo Social como una carrera que se relaciona con la mayoría de las áreas del conocimiento, pues muchas de ellas necesitan normas y desarrollos sociales y económicos que conduzcan a la generación de nuevos modelos que permitan procesos de intervención vinculados con el contexto social. Así, en esta propuesta el papel del profesional de esta disciplina en el campo educativo según Castro y Pérez¹⁰, está representado en la capacidad mediadora, en la intervención preventiva y asistencial en temas como el ausentismo y el fracaso educativo, la integración de los niños y jóvenes, inclusive de adultos al entorno escolar, también para la detección y análisis de malos tratos, para aportar a mejorar del clima de convivencia, la atención ante el fenómeno de la violencia y la participación de toda la comunidad educativa. Por lo tanto, es una propuesta que puede aportar significativamente a la inclusión escolar de los NNA en condición de víctimas del desplazamiento forzado.

¹⁰ CASTRO, Concepción y PÉREZ, Jesús. El Trabajo Social en el entorno educativo español. En Revista BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales. No. 22, pp. 215. 226, 2017. [En línea]. [Consultado: 12 de noviembre de 2020] Disponible en: <https://www.revistabarataria.es/web/index.php/rb/article/view/309/318>

3. Antecedentes

El rol del profesional del Trabajo Social es de suma importancia, ya que desarrolla un proceso de investigación para fortalecer su capacidad mediación y lograr una intervención preventiva y asistencial en la educación, lo que lo convierte en mediador efectivo entre los problemas y los estudiantes, y aunque que con frecuencia son desconocidas sus funciones por el conjunto de la sociedad, durante mucho tiempo, sus capacidades y potencialidades en el campo educativo¹¹. El Trabajo Social, es una disciplina que se articula con gran facilidad a otras para hacer del proceso educativo una labor interdisciplinar para lograr que las personas, especialmente los NNA se formen en condiciones sociales óptimas. Al respecto, es quizá en el proceso de inclusión escolar en donde se presentan más problemas, sobre todo a causa de los conflictos que se presentan en los contextos social, familiar y escolar, que no es un tema nuevo, pues existen abundantes estudios que lo han abordado desde diferentes disciplinas, que contribuyen con la presente propuesta en tanto aportan algunos lineamientos teóricos y metodológicos para entender la problemática en el contexto de la IEIC. Así, se toman algunos referentes desde la sociología, la psicología y el trabajo social, siendo este último sobre el que se enfoca la propuesta.

2.1. Internacionales

El Trabajo Social, como su nombre lo dice enfoca su labor científica y de intervención sobre las cuestiones sociales, por lo que el conflicto que hace parte de las situaciones colectivas e individuales, es un tema que desde esta disciplina se puede abordar para identificarlo y analizarlo conforme a sus características y a partir de ello formular estrategias tendientes a solucionarlo¹². Ahora, no es solo desde el

¹¹ CASTRO, Concepción y PÉREZ, Jesús. Op. Cit.

¹² ROCA, José Luis. Por qué necesitamos trabajadores/as sociales en la escuela. 2019 [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://medium.com/@carrmen.alemany/por-qu%C3%A9-necesitamos-trabajadores-as-sociales-en-la-escuela-2dc42e94f5cc>

Trabajo Social que se logre esto, sino que otros campos de las ciencias sociales también pueden orientar sus teorías y modelos para comprender el conflicto, lo que a su vez contribuye a posibles soluciones desde distintas perspectivas, a las cuales el Trabajo Social puede articularse. Una de esas formas de articulación es por medio de los modelos o teorías, como en el caso de la Psicología con los enfoques sistémicos, cognitivo, conductista, entre otros¹³. De otra parte, existe un vínculo con la Sociología, ya que ambas disciplinas se enfocan en la sociedad y en entender los fenómenos por causas sociales, para identificar pautas de solución en tanto existen interacciones entre individuos, de igual manera

En vista de la capacidad del Trabajo Social para articularse con otras disciplinas, a continuación, se presentan algunos antecedentes internacionales que dan cuenta desde otras perspectivas cómo se comprende y se actúa sobre el problema de los conflictos en el ámbito escolar.

En primer lugar, puede destacarse el estudio de Iglesias y Ortuño¹⁴, en el que muestra el papel de este profesional es promover estrategias de intervención y estructuras organizativas que favorezcan la convivencia, la educación, las relaciones y el bienestar de todos aquellos que interactúan en un contexto escolar. Es un artículo científico que destaca el rol del Trabajador Social frente a la aplicación de acciones que prevengan, modifiquen o palien el fenómeno del conflicto, ya que el colegio es un espacio donde ocurren a diario en razón a las interacciones entre los sistemas (familia, colegio, barrio, otros). Debido a ese rol del Trabajador Social en el ámbito escolar, el estudio tiene como objetivo estudiar algunos casos de mediación sobre este problema en colegios de España, cuyos resultados más relevantes demuestran que en las instituciones educativas es necesario capacitar, concientizar y empoderar a individuos que serán futuros

¹³ GONZÁLEZ, Sindy. Vínculo entre Psicología Social y Trabajo Social. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020] Disponible en: <https://es.slideshare.net/palitodesoja/vinculo-sico-social-y-trabajo-social>

¹⁴ IGLESIAS, Emilia y ORTUÑO, Emilia. Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. En Revista Cuadernos de Trabajo Social. Vol. 31, No. 2, pp. 381-392. 2017. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/53374/4564456547700/>

ciudadanos educados en el valor de la convivencia, la colaboración y las relaciones sociales positivas como elementos indispensables para el bienestar social. Así mismo, destaca la importancia que puede cumplir un profesional de esta disciplina para avanzar hacia escenarios escolares en donde los conflictos deben identificarse y a partir de ello plantear acciones de solución.

Desde una mirada sociológica, el trabajo de investigación de Brunet y otros investigadores¹⁵, abordan el conflicto escolar desde la teoría humanista. Es un estudio de corte cuantitativo que utiliza algunas encuestas para entender los procesos de incorporación al sistema educativo de los hijos de familias de origen inmigrante en la Unión Europea y principalmente en España. Las conclusiones hacen saber sobre una alta capacidad de inserción de los estudiantes inmigrantes al sistema educativo europeo, principalmente en España, sin embargo, se presentan múltiples expresiones de conflicto derivadas de la xenofobia, etnología y otras formas de rechazo social. Un 81,5% de los profesores admiten no haber detectado ningún tipo de conflicto por el hecho de tener, en sus aulas, alumnado extranjero. Pero sí destaca que suceden conflictos de tipo social y familiar en sus procesos de adaptación a las escuelas.

Dado que los conflictos sociales y familiares están asociados a aquellas expresiones de violencia, también existen en el contexto Latinoamericano un ejercicio que, estudia las situaciones de violencia social que se viven a nivel cotidiano en la sociedad y repercuten en el contexto cotidiano escolar a través de distintas manifestaciones de hechos de violencia¹⁶. Es un estudio exploratorio de base cualitativa realizado en dos escuelas primarias públicas de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina, durante 2007. Entre los resultados que arrojó el estudio,

¹⁵ BRUNET, I., BELZUNEGUI, A. y PASTOR, I. ¿Conflictos educativos o conflictos sociales? sobre los procesos de identificación de las comunidades. X Conferencia de Sociología de la Educación (págs. 1-19). Universidad de Valencia. Valencia.2006. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.uv.es/jbeltran/ase/textos/brunet.pdf>

¹⁶ COLOMBO, G. Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. Revista Argentina de Sociología, Vol. 8-9, Núm. 15-16, pp. 81-104. 2011. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/269/26922386005.pdf>

se destacan la existencia de grupos de docentes heterogéneos frente a sus pensamientos y actitudes para enfrentar la violencia escolar. Existen disparidades entre las actuaciones de los docentes para enfrentar la violencia escolar, porque principalmente la normatividad presenta debilidades frente a los procedimientos desde el PEI. Concluye que los PEI adolecen de conductos regulares para intervenir a tiempo en los conflictos y los colegios carecen de personal capacitado para enfrentar los problemas que generan violencia.

Por otra parte, Villalobos y otros coautores¹⁷, analizan los procesos de conflictividad educativa, dando cuenta de las estrategias y marcos de acción implementados por los directivos escolares en colegios de educación media en Chile. Es una investigación bajo el método de estudio de caso en ocho liceos municipales, utilizando diversas herramientas cualitativas. Se obtienen tres resultados principales: Primero, se observa que los conflictos que involucran como actor central a los estudiantes tienen mayoritariamente un origen relacionado con el contexto social, económico y cultural de estos. Segundo, se evidencia que en la mayoría de los casos estos tienden a transitar de conflictos cognitivos a conflictos afectivos, lo que conlleva que estos se personalizan y se visualicen como procesos improductivos para las escuelas. Finalmente, y en relación con las estrategias que utilizan los directivos para manejar los conflictos, se constata que estas tienden a estar basadas en la ejecución de reglamentos y protocolos de acción (especialmente cuando involucran a estudiantes), o bien, a estrategias de dilación o relativización de los conflictos (especialmente cuando refieren a profesores).

¹⁷VILLALOBOS, Edixia; HERRERA, Juanita; RIVAS, Julio y MARTÍNEZ, Erick. Problemática del bullying en educación primaria del municipio de Villanueva- Chinandega- Nicaragua-2015. En Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático. Vol. 21, No. 1, pp. 390-400. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/325014833_Problematica_del_bullying_en_educacion_primaria_del_municipio_de_Villanueva-_Chinandega-_Nicaragua-2015

Así mismo, desde la perspectiva psicológica, el ejercicio de Gázquez¹⁸, analiza las percepciones del conflicto en estudiantes de España, Hungría, Austria y República Checa a partir de una muestra de 2013 estudiantes. Algunos de los resultados dan cuenta de los alumnos españoles como los que indican tener mejor relación entre sí y con sus profesores; por su parte los checos, son quienes más empatía muestran con los otros, mientras que, frente a la participación, en España y en Hungría, son los padres los que tienen mayores niveles de participación mediante mecanismos como las asociaciones de madres y padres de familia. Concluye que los conflictos son necesarios, pues permiten entender las diferencias entre estudiantes y docentes para trazar pautas para la sana convivencia escolar.

El estudio denominado “*conflictos en los entornos familiar y escolar en el nivel medio superior*”, realizado por Linares y Salazar¹⁹, busca analizar los conflictos familiares que inciden de manera significativa en el desempeño académico de estudiantes de educación media superior. Esta investigación se basa en teóricos como Dilthey²⁰, Gadamer²¹ y Coreth²², para el desarrollo de un enfoque de tipo etnográfico, sobre aquellos los factores de riesgo en la dinámica familiar de alumnos nuevos. Entre los resultados más relevantes se destaca que el grupo analizado vive bajo violencia estructural, entendida como las limitaciones para satisfacer sus necesidades básicas, violencia cultural, heredada de prácticas culturales como la sumisión, el autoritarismo, humillaciones, entre otras. Este ejercicio realizado en una escuela preparatoria mexicana a partir de una muestra de 47 estudiantes. Concluye que instrumentos como el familiograma; el cuestionario de funcionamiento familiar;

¹⁸ GÁZQUEZ, J., PÉREZ, C. y CARRIÓN, J. Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. Revista de Psicodidáctica, Vol. 16, Núm. 1, pp. 39-58. 2011. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://www.ehu.eus/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/1144/784>

¹⁹ LINARES, V. Y SALAZAR, L. Conflictos en los entornos familiar y escolar en el nivel medio superior. Revista Ra Ximhai, Vol. 12, Núm. 3, pp. 181-194. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre 2020]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811011>

²⁰ DILTHEY, W. Dos escritos sobre hermenéutica. Editorial Istmo. Madrid. 2000.

²¹ GADAMER, G. Verdad y Método. Sígueme. Salamanca. 1992

²² CORETH, E. Cuestiones fundamentales de la hermenéutica. Universidad de Salamanca. Salamanca, España. 1982.

diagnóstico de estilos de aprendizaje; el FODA (fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas), el CAE9 (test que analiza habilidades académicas), permiten brindar herramientas de investigación sobre los conflictos escolares.

En la disciplina del Trabajo Social, Fernández y Cabello²³ realizan una revisión teórica de diferentes aportaciones referidas a las causas y consecuencias del conflicto escolar, con lo cual es posible hacer una aproximación a los vínculos que se establecen con la familia y el entorno sociocultural. Es un trabajo de tipo documental y cualitativo que se apoya en Prieto y Carrillo²⁴, que tratan sobre el *bullying* como una de las formas de violencia, Pinheiro²⁵ acerca de las relaciones de dominio como una de las causas de violencia y Del Moral y otros²⁶ sobre el acoso escolar, entre otros. Los hallazgos demuestran que este hecho, incrementa la diversidad de enfoques, resultados y formas de afrontarla, centrándonos fundamentalmente, en la violencia entre iguales, entre compañeros, aunque existen más tipos de violencia escolar, pero la desarrollada entre los propios alumnos es una de las que genera más impacto en la sociedad pero que, a su vez, también son de las más ocultas, silenciadas e incluso asumidas y justificadas. La principal conclusión está en que no es posible olvidar que la violencia escolar se enmarca en diferentes niveles, desde la propia escuela y la sociedad.

²³ FERNÁNDEZ, T. Y CABELLO, S. La violencia escolar se sienta en las aulas: una reflexión sobre sus causas, consecuencias y vínculos sociales. Revista Trabajo Social -UNAM-, Vol. 25, Núm. 2, pp. 109-124. 2014.

²⁴ PRIETO, M. y CARRILLO, J. Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva. Revista Iberoamericana de Educación, Vol. 49, Núm. 5, pp. 1-8. 2009.

²⁵ PINHEIRO, P. Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Unicef. Paris. 2011. [En línea]. [Consultado: 18 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.unicef.es/actualidad-documentacion/publicaciones/informe-mundial-sobre-la-violencia-contra-los-ninos-y-las-nin>

²⁶ DEL MORAL, G., SUÁREZ, C. y MUSITU, G. Roles de iguales y bullying en la escuela: un estudio cualitativo. Revista de Psicología y Educación, Vol. 7, Núm. 2, pp.105-127. 2012.

Y para finalizar el ámbito internacional, Iglesias y Ortuño²⁷, refieren sobre el Trabajo Social como disciplina que aplica sus teorías y métodos en diferentes espacios, siendo uno de ellos el educativo, en donde los profesionales de esta disciplina contribuyen con la promoción de estrategias de intervención y estructuras organizativas que favorezcan la convivencia, la educación, las relaciones y el bienestar de todos aquellos que la componen. El estudio tiene en cuenta elementos de la teoría de conflictos de Galtung²⁸, la educación en conflicto propuesta por Cascón²⁹, los apoyos del Trabajo Social en la educación de González y González³⁰ y Vázquez³¹, entre otros.

Metodológicamente, utiliza el análisis documental y los principales resultados muestran que es necesario incorporar iniciativas de intervención del Trabajador Social en las instituciones educativas para capacitar, concienciar y empoderar a estudiantes que serán los futuros ciudadanos educados en el valor de la convivencia, la colaboración y las relaciones sociales positivas como elementos indispensables para el bienestar social y de lograr resolver los conflictos. El artículo concluye, que el Trabajo Social tiene como meta aplicar acciones que prevengan, modifiquen o palien las situaciones de dificultad o conflicto, siendo la escuela un espacio donde los conflictos surgen de manera cotidiana como resultado de las interacciones entre los sistemas.

Finalmente, en cuanto a estudiantes en situación de extra edad, el estudio de Rodríguez, denominado “Las funciones del docente y la disciplina de los estudiantes

²⁷IGLESIAS, E. y ORTUÑO, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. Cuadernos de Trabajo Social, 31(2), 381-392. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en:

<https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/53374/4564456547700>

²⁸GALTUNG, Johan. The Basic Needs Approach, en Katrin Lederer, David Antal y Johan Galtung (Eds), Human Needs: A Contribution to the Current Debate, Cambridge (Massachusetts), Oelgeschlager, Gunn & Hain; Koningstein, Anton Hain. 1980

²⁹ CASCÓN, F. Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre paz y conflictos. Barcelona. 2001

³⁰ GONZÁLEZ, E. Y GONZÁLEZ, M. El trabajador social en los servicios de apoyo a la educación. Ediciones Siglo XXI. Madrid. 1993

³¹VÁZQUEZ, R. La mediación escolar como herramienta de educación para la Paz. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia. Murcia, España. 2012.

de extra- edad, en situación de riesgo psico-social en el Centro Preventivo Divino Niño, del turno vespertino; ubicado en el barrio Jorge Dimitrov, Departamento de Managua II semestre del año lectivo 2013”, con enfoque cualitativo, parte de formular un interrogante sobre por qué en él predomina el análisis del mundo social, con el propósito de reconstruir la realidad en un sistema social. Se dice en la investigación que la información recolectada, les permitió analizar la incidencia que tienen las funciones del docente en la disciplina de los estudiantes de extra- edad, en situación de riesgo psicosocial. La tesis realizada según su profundidad fue de carácter descriptivo, debido a que se describieron las variables principales del estudio. En los principales resultados se destaca la falta de preparación adecuada de las docentes para impartir sus clases en la primaria acelerada. Hay desmotivación para que las clases sean de calidad con resultados óptimos. Se ofrecen algunas recomendaciones y propuesta de intervención pedagógica que se espera contribuyan a fortalecer la función formativa de los docentes, con estudiantes de extra edad en situaciones de riesgo psicosocial.

2.2. Nacionales

Como primer antecedente puede destacarse el estudio de por Salinas³², que parte de establecer un concepto de conflicto y que a su vez da lugar a connotaciones de afán, de situación desafortunada de difícil salida, de situaciones que ameritan una reacción socialmente hablando. Visto así, pueden entenderse diferentes niveles de manifestación, siendo el primero el de la contradicción del ser humano consigo mismo: contradicción de sentimientos, emociones, ideas, maneras de reacción, comportamientos, entre otros, o sea preocupaciones que entran en choque, que pertenecen al nivel de lo intrapersonal y que son propios del vivir. Los eventos o actividades en las que se presentaron con mayor frecuencia las situaciones que

³² SALINAS, M., POSADA, M. E ISAZA, L. A propósito del conflicto escolar. Revista Educación y Pedagogía, Vol. 14, Núm. 34, pp. 245-265. 2002. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2773/1/SalinasMarta_2002_apropositoconflictoescolar.pdf

originan conflicto son el trabajo académico y el recreo, con porcentajes de 38,86% y 33,14% respectivamente. En orden descendente, se encuentran las actividades en las que se llevan a cabo el refrigerio, con un 8%, el aseo, con un 5,71% y la hora de salida, con un 5,14%, y con las frecuencias menores la ida al baño, representada en el 4,29%, la entrada a la escuela, con el 3,14% y, finalmente, con el 1,72% se registraron las fiestas. Como conclusión, la autora da a entender que el conflicto hace parte de la cotidianidad de las personas y el escenario escolar no está exento y es una oportunidad para el buen vivir.

El trabajo titulado “Creatividad y resolución de conflictos en la escuela”, realizado por Valencia³³, desde la perspectiva humanista, busca describir y precisar algunas tendencias de tipo conceptual en cuanto a los problemas que se han abordado bajo esta temática. Para tal propósito se usa un método de descripción de materiales de ejercicios investigativos producido en universidades, centros de investigación, organismos de derechos humanos, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales. El conflicto y la violencia según algunos de los datos relevantes es entendido como un proceso natural en las escuelas y en otros casos como parte del proceso de vida que edifica a los niños y niñas. En ese sentido concluye que el conflicto y la violencia que ocurre en los entornos externos a la escuela, tienden a replicarse en esta, pues medios como la televisión transmiten de forma activa en los estudiantes las formas de generar acoso, presión, peleas y otras formas físicas de agresión de unos niños y niñas sobre otros y otras en el ámbito escolar.

Amaya³⁴, hace una análisis de los conflictos a los que se enfrentan los estudiantes y docentes mediante el enfoque metodológico de la investigación-.acción. Para ello

³³ VALENCIA, F. Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura breve de algunos materiales escritos. Revista científica Guillermo de Ockham, Vol. 7, Núm. 1, pp. 29-42. 2004. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://www.dialnet.org/ConflictoYViolenciaEscolarEnColombiaLecturaBreveDe-6456401.pdf>

³⁴ AMAYA, A. El conflicto escolar una mirada desde las culturas juveniles. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Facultad de Educación. 2013. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en:

tienen en cuenta la relación entre educación y cultura de la que trata Ávila y los análisis del conflicto en la escuela de Binaburo y Muñoz³⁵ y Jares³⁶. Es un trabajo de análisis documental que acude al enfoque hermenéutico. Las reflexiones del estudio conducen a repensar el conflicto dentro de la escuela, para abordar pedagógicamente, debido a que el conflicto se puede usar de una manera adecuada para generar en los estudiantes pensamiento crítico. Como principal conclusión, el conflicto puede ser un medio para transformar las prácticas docentes, para mejorar la relación que existe entre docentes y estudiantes, logrando una escuela participativa y deliberativa, en la cual la cultura de la vida cotidiana de los jóvenes, logre incidir y transformar en esas prácticas institucionales.

Otro estudio relacionado con el problema central corresponde a Ramírez³⁷, que recoge las teorías de mapas conceptuales de Arrellano y Santollo³⁸, algunos aspectos teóricos acerca del *bullying* que aborda Cabezas³⁹; Gázquez y otros⁴⁰, así como Ghiso y Ospina⁴¹, que se refieren al conflicto y la violencia en entornos escolares. Es un ejercicio de revisión documental y construcción de categorías abiertas, axiales y selectivas con el método de relevancias y opacidades. La masa documental se constituyó por 34 documentos, resultados de investigación publicados en los últimos cinco años y rastreados en bases de datos científicas. Los resultados concluyen que los procesos investigativos en su mayoría, se han ubicado

<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/556/TO15803.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

³⁵ BINABURO, J. y MUÑOZ, B. Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. CEAC. Educación. Actualización Pedagógica. España. 2007.

³⁶ JARES, X. El lugar del conflicto en la organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 15. 1997. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a02.htm>

³⁷ RAMÍREZ, C. A. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. Educación y Educadores, 16(3), 411-429. 2013. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>

³⁸ ARRELLANO, J. y SANTOLLO, M. Investigar con mapas conceptuales, procesos metodológicos. Narcea. España. 2009

³⁹ CABEZAS, H. (2007). Detección de conductas agresivas "Bullyings" en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. Educación. Universidad de Costa Rica, 30(1), 123-133.

⁴⁰ GÁZQUEZ, J., PÉREZ, C. y CARRIÓN, J. Op. Cit.

⁴¹ GHISO, A. y OSPINA, V. Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud, Vol. 1, Núm. 8, pp. 535-556. 2010.

sobre intereses descriptivos, abordando como principales fuentes de información los escolares; así mismo en los hallazgos se hace relevancia a la caracterización y descripción de la violencia, la agresividad y el conflicto, produciéndose así dificultades en torno a la comprensión de las dinámicas que movilizan este tipo de situaciones en el escenario escolar.

En ese mismo sentido, Palacios⁴², hace una aproximación a la escuela considerando que ya no es la institución formadora por excelencia, pues sus funciones se han desarticulado y por ende la utilidad social de los estudios. Es un estudio cualitativo que analiza las finalidades culturales y sus modos de control del conflicto en la escuela. Algunas conclusiones reflejan que los cambios que se han dado en las últimas décadas en la organización social de la escuela y por ende, en las relaciones entre sus miembros, hacen parte de un modo de funcionamiento, en el cual, esta ya no puede ser concebida como un sistema unificado sino como un espacio donde hay divergencias y convergencias entre sus miembros, tanto en la manera de pensar como en la de actuar. Los conflictos están perdiendo importancia y no son vistos como procesos humanos enriquecedores y que tratados como una oportunidad para lograr soluciones y evitar sus apariciones en otros escenarios.

Desde el Trabajo Social, Quintero y otros⁴³, dedican sus esfuerzos para presentar una reflexión frente a algunas de las tensiones y complejidades de la comunidad educativa en torno a las dificultades y ausencias existentes en la comprensión o reflexión del hacer frente al conflicto escolar. El estudio es de tipo cualitativo y destaca que el conflicto puede establecer un paso hacia una institución que destinada a: caracterizar por medio de la identificación de redes, rasgos, conceptos y esquemas; que logran generar patrones específicos para agruparlas, describirlas y analizarlas; dicho acercamiento posibilitará construir una herramienta analizadora

⁴² PALACIOS, N. Transformación y crisis de la escuela: algunas reflexiones sobre el caso colombiano. *Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 15, Núm. 21. 2014.

⁴³QUINTERO, Jimmy; VARGAS, María y OSPINA, Yovany. Análisis de las intervenciones en conflictos escolares. En *Revista de Psicología Universidad de Antioquia*, Vol. 7, No. 2, pp. 117-132. 2015. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/35882/62027>

del espacio y las relaciones sociales donde se disputan intereses, valores culturales y políticos de sectores hegemónicos y subalternos, y; ser un instrumento de transformación democrática de la Institución Educativa.

También Navarrete⁴⁴, trata aquellos conflictos socio-familiares que son responsable del ausentismo y el fracaso escolar, en los que el papel de los profesionales del Trabajo Social impacta de forma significativa, sobre todo en el diseño de pautas para la intervención en estudiantes con familias que presentan conflictos con sus hijos en edad escolar. Quizá la principal conclusión se refiere a los aspectos que se encontró en la reflexión sobre el Trabajo Social en el ámbito educativo, y es que prevalecen las concepciones ligadas a la adaptación de los estudiantes al medio educativo y no a la transformación de prácticas y relaciones al interior de las instituciones.

El artículo de Vega⁴⁵, se describen cómo los entornos sociales (familiares, barriales y escolares) están asociados a la problemática de la violencia escolar en las instituciones educativas públicas de las ciudades de Manizales y Armenia. A partir de la teoría sistémica y un enfoque cuantitativo de diseño transversal y de tipo descriptivo, se aplicaron 500 encuestas a estudiantes de grados sexto a once y 30 a docentes y coordinadores, que, entre otros resultados, concluye que los entornos sociales residenciales y escolares tienen variaciones notables en las dos capitales. En Manizales los entornos vecinales representan una mayor exposición a la venta y consumo de sustancias psico-activas, barras o pandillas futboleras y a personal armado; en Armenia, sus entornos escolares presencian y tienen mayor influencia las dinámicas violentas o adictivas.

⁴⁴ NAVARRETE, N. El papel del trabajo social en el ámbito educativo. Folios de Humanidades y Pedagogía, pp. 37-46. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/download/6418/6049>

⁴⁵ VEGA, L., FERNÁNDEZ, A. y GIRALDO, N. Los entornos sociales y su relación con el conflicto y la violencia escolar en las ciudades de Armenia y Manizales, Colombia. Sophia, Vol. 13, Núm. 1, pp. 34-46. 2017.[En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a04.pdf>

En cuanto a la Aceleración del Aprendizaje, desde el Ministerio de Educación Nacional, se establecieron políticas estratégicas para asumir el reto de superar las problemáticas de fracaso escolar y de ingreso tardío de estudiantes al sistema educativo -situaciones con alta incidencia en las zonas rurales del país por medio de un programa dirigido a ofrecer oportunidades educativas a estudiantes cuya edad supera, por lo menos en dos años, a la edad reglamentaria para cursar un determinado grado de la básica primaria. Así, desde 1999 se adaptó un programa implementado en Brasil al contexto colombiano, y a partir de 2000 se dio inicio a la aplicación del llamado Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje mediante alianzas con secretarías de educación, organizaciones gremiales, fundaciones y otras instituciones sin ánimo de lucro. El modelo de Aceleración del Aprendizaje es un modelo escolarizado de educación formal, destinado a niños, niñas y jóvenes que tienen entre 10 y 17 años de edad, y que por alguna razón no pudieron cursar o culminar oportunamente la básica primaria. Su contenido está organizado alrededor de proyectos pedagógicos que los estudiantes desarrollan durante un año lectivo, para nivelar la básica primaria. Cuenta con módulos de trabajo en los cuales se detallan todas las actividades que deben realizar durante las clases. Los contenidos de las diferentes áreas del conocimiento (matemáticas, ciencias, lenguaje) son abordados de manera articulada en función de cada uno de los proyectos. A través de la Aceleración del Aprendizaje también se fortalece la autoestima de los estudiantes, pues ello permite que reconozcan sus potencialidades y capacidades, y aprendan de manera significativa. De esta forma es posible que alcancen el éxito escolar y la nivelación de la básica primaria en aproximadamente un año lectivo.

Un antecedente nacional sobre este modelo es el trabajo de Martínez, Acevedo y Parra⁴⁶, titulado *“El derecho a la educación en poblaciones excluidas: el caso del programa volver a la escuela”*, en el cual reflexionan sobre las estrategias que conduzcan a disminuir el problema educativo de deserción escolar y

⁴⁶ MARTÍNEZ, Luis; INFANTE, Raúl y PARRA, Laura. “El derecho a la educación en poblaciones excluidas: el caso del programa volver a la escuela. [en línea]. En: Revista Perfiles Libertadores, No. 6, pp. 193-203, 2010. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://issuu.com/liliahu/docs/revistaperfiles6>>

destacan como estrategias la reorganización de los currículos, así como la creación de formatos educativos acordes a las necesidades, fortalezas, debilidades y oportunidades de los educandos. En el estudio advierten que a pesar de que hay un proceso de igualdad en el acceso al programa, no se hace seguimiento a los estudiantes, lo que no permite evaluar su proceso de socialización al retornar al aula regular.

En otro trabajo titulado “*Evaluación de una experiencia de integración de TIC con niños extra-edad*”⁴⁷, los autores abordan una población dividida en tres grandes grupos: indígenas, afrocolombianos y desplazados, teniendo un contexto conceptual del programa de Aceleración del Aprendizaje y los hallazgos dan cuenta de una gran vulnerabilidad psicosocial y reconocieron el grado de riesgo positivo y/o negativo que tiene una persona por pertenecer a una clase, grupo, estrato social, minoría social, histórica y cultural. En la propuesta final fomentan el desarrollo de la creatividad y el reconocimiento de la propia identidad por medio del arte e historias de vida apoyadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Finalmente, el estudio titulado “*Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extraedad escolar*”⁴⁸ presenta las características sociodemográficas, los niveles de satisfacción con la vida y los componentes de la resiliencia de un grupo de jóvenes en extra-edad escolar. Se llevó a cabo un estudio de tipo exploratorio– descriptivo. Los datos evidenciaron, en los jóvenes, el deseo de continuar sus estudios para poder acceder a otros niveles de educación y para mejorar sus ingresos; también se encontraron características como: la permanencia en la familia de origen, la madre soltera e ingresos económicos bajos. Se espera con esta información que se facilite

⁴⁷ JARAMILLO, P., RUÍZ, M., CASTELBLANCO, N., CHAVES, E. y ARÉVALO, A. Inclusión de niños extra-edad con TIC. Proyecto de investigación financiado por IDEP- Colciencias y la Universidad de La Sabana. [en línea]. Bogotá. IDEP-Universidad de la Sabana-Colciencias. 2010. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://prezi.com/zku5z3stvfj/inclusion-de-ninos-extraedad-con-tic/>>

⁴⁸ ROMERO, Teresita; DAZA, Cinthia y JARAMILLO, Paula. Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extra edad escolar. [en línea]. En: Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, Vol. 8, No. 2, pp. 43-53, 2016. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://reviberopsicologia.ibero.edu.co/article/view/rip.8204>>

la generación de estrategias y procesos de intervención dirigidos a este grupo poblacional.

2.3. Locales

Sobre el entorno educativo y los niños víctimas del conflicto armado en Tumaco, el estudio de Ramírez y Londoño⁴⁹, visibiliza las voces de algunos actores de la comunidad educativa de dos instituciones públicas de Tumaco: la General Santander y la Roberto Mario Bischoff, para mostrar cómo la escuela enfrenta el desafío de sumar a su tarea de educar, la de resolver los impactos de la violencia. Se reflexiona en particular sobre el niño y la niña víctimas, cuyo origen en el tiempo devela la construcción de la nación colombiana como un proyecto inconcluso de modernidad. En el origen del conflicto armado, resistir a la modernización ha sido convertirse en el diferente, en “el otro”, en el enemigo.

Se ilustra con algunos fragmentos recogidos de entrevistas abiertas y semiestructuradas como parte de un proceso de investigación acción-participativa, las vivencias de la comunidad educativa en medio del conflicto y la propuesta a través de la cual las escuelas en mención han enfrentado un nuevo rol, fundamentadas en la teoría crítica de la esperanza. Las escuelas han asumido reconstruir saberes, pedagogías y lineamientos institucionales, para ganar el pulso a la violencia, que viene de la mano de actores armados que crean al niño y la niña víctima, los alejan del sistema educativo y los incluyen en un conflicto que les es ajeno. Esta es la historia del esfuerzo de dos instituciones educativas por asumir con mejores elementos la finalidad de reducir los efectos de la violencia como una tarea que excede la competencia de la escuela, pero que no puede ser ignorada por ella.

⁴⁹ RAMÍREZ, Stella y LONDOÑO, Sandra. Op. Cit.

Otro estudio que describe las dificultades a las que se enfrenta la población desplazada y entre esta los niños en edad escolar es el de Munévar⁵⁰, en el cual describe la problemática del desplazamiento forzado de las comunidades negras del municipio de Tumaco. Para ellas, el desarraigo ha significado una salida abrupta de su espacio vital y una correlativa pérdida de interacción física y afectiva con su cultura local. Ante la imposibilidad de retornar a sus lugares de origen, deciden reasentarse en las zonas urbano marginales del municipio de Tumaco con la idea de re-construir la vida en este lugar. Así, entran en un lento proceso de re-configuración social, política y cultural del nuevo territorio. El autor concluye que las comunidades negras reconfiguran el nuevo territorio en un proceso continuo de inclusión y exclusión, en el marco de relaciones de dominación y resistencia. Ello significa la construcción de referentes de apropiación y de sentido de pertenencia al nuevo lugar, lo cual habla de identidades que se reafirma (la étnica) especialmente en el uso y ocupación del nuevo espacio geográfico, o que se producen como nuevas (ser desplazado) como una forma de visibilizar su condición de vulnerabilidad y como instrumento de reclamación de derechos.

Estas negociaciones tienen lugar en un campo de tensiones entre los distintos actores presentes en el territorio que luchan por el dominio social y cultural de éste; es así como la coexistencia de desplazados y pobres históricos pasa fácilmente del terreno de la confrontación, la tensión y la rivalidad, al terreno de la negociación y la transacción, pues la presencia de población desplazada en los barrios, trae consigo la posibilidad de ayudas y acciones institucionales.

La re-configuración de territorio también significa el desarrollo de capacidades de resiliencia comunitaria en aras a la reconstrucción del tejido social, es así como el acceso a la educación y la organización social, se constituyen en estrategias claves en la búsqueda de este objetivo, pues además de ser instrumento de reclamación

⁵⁰ MUNÉVAR, Neider. El desplazamiento forzado en comunidades negras de Tumaco y procesos de re-configuración de territorio en zonas urbano marginales. [en línea]. CINDE-Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 2009. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1801/MunevarGordillo_2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

de derechos y fuente de nuevas identidades, han facilitado la inclusión social y educativa en el caso de los NNA. Así mismo, las redes de apoyo y cooperación, las relaciones de afecto y de amistad y el emprendimiento de iniciativas comunes, se constituyen en la base de la resiliencia colectiva para enfrentar los retos de la marginalidad y la exclusión que les presenta el nuevo territorio.

Sobre la Aceleración del Aprendizaje, Segura⁵¹ presenta una propuesta didáctica dirigida a los docentes sobre este modelo educativo en Tumaco y Pasto. Se trata de una orientación para viabilizar los diagnósticos para estudiantes en las áreas de lenguaje, matemáticas y desarrollo psicosocial, además de identificar las fortalezas y dificultades y con esta información desarrollar un plan de mejoramiento para optimizar la implementación del Modelo Aceleración del Aprendizaje. Se trata entonces de una iniciativa educativa que busca facilitar la formación de NNA a partir de la identificación de aquellos problemas que impiden el proceso de desarrollo de las habilidades cognitivas, principalmente en estudiantes en extra edad. Se trata entonces de una propuesta que busca generar inclusión educativa en los NNA que en condiciones de vulnerabilidad se encuentran en extra edad escolar.

⁵¹ SEGURA, Francy. Propuesta Académica Dirigida a Docentes para Viabilizar el Diagnóstico y Adscripción de Estudiantes en el Modelo Educativo Flexible Aceleración del Aprendizaje en Tumaco y Pasto (Colombia). [en línea]. Universidad Libre. Cali. 2018. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11682/tesis%20y%20rae.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>

4. Marco teórico

La propuesta tiene en cuenta elementos teóricos tales como el enfoque sistémico del Trabajo Social, así como la Aceleración del Aprendizaje que hace parte de los modelos flexibles

3.1. Teoría Sistémica del Trabajo Social

A raíz de los elementos característicos que aglutinan la familia y la escuela por las interacciones y avances mutuos entre sus miembros, cumplen con la naturaleza de aquello que desde las ciencias naturales se conocen como sistemas y, por lo tanto, son objeto de análisis de la teoría sistémica. Dentro del campo del Trabajo Social, el modelo sistémico es una forma de abordar grupos de personas, siendo la familia el punto de partida, por lo que Feixas⁵² sugiere entonces que, el modelo sistémico nace al mismo tiempo que la terapia familiar y por ello su unidad de análisis es la familia. Como modelo, ha establecido bases metateóricas, diferenciándolo de los tradicionales en tanto logra hacerse un espacio en la Teoría General de Sistemas, para luego trascender hacia las teorías de la complejidad. Según Minuchin⁵³, el modelo sistémico de intervención en Trabajo Social se concibe como un modelo especialmente conocido y reconocido en la actualidad, principalmente porque a raíz de los elementos de la teoría general de sistemas, buena parte de los profesionales de esta disciplina se han inclinado en sus intervenciones por tal enfoque.

No obstante, de la especial atención que ha tomado en los últimos años y de su aparente juventud, es en los años treinta del siglo xx, con los trabajos pioneros de Hangins, un sociólogo de la Smith Social Work School, que se incorpora en la profesión la teoría de los sistemas para hacer intervención desde la disciplina del Trabajo Social.

⁵²FEIXAS, G. M., CAMPAÑA, V. y MONTESANO, A. El modelo sistémico en la intervención familiar. Universidad de Valencia. Valencia, España. 2016. [En línea]. [Consultado: 18 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/b>

⁵³ MINUCHIN, Salvador. Familias y terapia familiar. Barcelona: Editorial Gedisa. 2004.

De acuerdo con Viscarret⁵⁴,

El desarrollo de la teoría sistémica es atribuido a Ludwig Von Bertalanffy, un biólogo que definió los sistemas como elementos que interactúan unos con otros (1968). El elemento central de su teoría son las interacciones de los elementos dentro de un sistema, incluyendo sus relaciones, sus estructuras y su interdependencia. Un sistema es una organización de elementos unidos por algún tipo de interacción o dependencia formal. Los componentes de un sistema interactúan entre ellos y se influyen mutuamente.

Tal parece que, recientemente existe un creciente interés por el enfoque sistémico desde el Trabajo Social, debido a que aporta un referente teórico y una metodología que permite analizar, pensar, identificar y diseñar estrategias para la acción del Trabajo Social actual. Igualmente, porque parece acoplarse a lo que muchos trabajadores sociales constatan en su práctica profesional, como es la no linealidad de los procesos y de los comportamientos sociales. Además, propone un modelo de intervención que permite que diferentes métodos prácticos de intervención puedan ser integrados dentro del mismo marco.

Según Viscarret⁵⁵, el modelo sistémico de Trabajo Social tiene en cuenta que lo propio del Trabajo Social no es ni lo psicológico, ni lo clínico, ni lo médico, ni lo terapéutico, sino que es lo social. El pensamiento sistémico ofrece una visión de las circularidades, de los cambios e interdependencias existentes entre la sociedad y la persona, que no ofrecen otros marcos de referencia utilizados por el Trabajo Social. El modelo evita explicaciones lineales y deterministas de causa-efecto sobre la conducta y los fenómenos sociales. Desde esta perspectiva, el Trabajo Social sistémico no se considera los problemas sólo como atributos de las personas, sino que entiende los problemas humanos como resultado de interacciones, de

⁵⁴VISCARRET, Juan Jesús. Fundamentos del Trabajo Social: Modelos de intervención en Trabajo Social. Alianza Editorial. Madrid. 2009. P. 336.

⁵⁵Ibíd.

comunicaciones deficientes entre diferentes tipos de sistemas. La perspectiva sistémica pone especial énfasis en los procesos vitales de adaptación y de interacción recíproca entre las personas y sus entornos físicos y sociales.

Para ello, el Trabajo Social sistémico define como principales propósitos de su intervención mejorar la interacción, la comunicación de las personas con los sistemas que les rodean; mejorar las capacidades de las personas para solucionar los problemas; enlazar a las personas con aquellos sistemas que puedan prestarles servicios, recursos y oportunidades; exigir que estos sistemas funcionen de forma eficaz y humana y contribuir al desarrollo y mejora de la política social. Y en este ejercicio, uno de los objetivos acorde con este modelo es plantear algunas recomendaciones tendientes a la inclusión educativa de NNA víctimas del desplazamiento forzado. El modelo supone que, de la misma manera que se entiende la familia como un sistema, se pueden entender las organizaciones (empresas, fundaciones, instituciones, etc.), en donde la escuela también se concibe como un sistema organizado⁵⁶. Y de acuerdo con estas consideraciones, el ejército como institución es susceptible de abordarse desde los elementos sistémicos a fin de entender los procesos de adaptación y convivencia de los ocho soldados.

Al respecto, y en consecuencia con el entorno familiar y escolar, el papel del trabajador social puede ser muy activo, principalmente cuando es llamado como consultor o mediador para realizar determinada tarea dentro de la organización, el modelo sistémico puede orientarlo en plantear su intervención de acuerdo con las pautas interaccionales que también se dan en estos sistemas tal como lo sugiere Selvini⁵⁷. Conforme a estos preceptos teóricos, este ejercicio de investigación recurre a la teoría sistémica con el propósito de mostrar la contribución del Trabajo

⁵⁶ SELVINI, M., BOSCOLO, L. y PRATA, G. Hypothesizing-circularity-neutrality. Three guidelines for the conductor of the session. In *Journal Fam Process*, Issue. 19, pp. 73-85. 1980.

⁵⁷ *Ibíd.*

Social frente a pautas de resolución de conflictos en la escuela de modo que impacten positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

El enfoque sistémico en el Trabajo Social es un modelo que aporta un referente teórico concreto, con elementos metodológicos que facilitan el análisis, el pensamiento, la identificación y el diseño de acciones estratégicas para actuar ante las problemáticas actuales de la familia y de otros sistemas que componen la sociedad contemporánea. En tal sentido, es un modelo de intervención que permite integrar métodos prácticos en un mismo marco, con base en la teoría general de los sistemas como elemento articulador. Por las anteriores razones, el modelo hace énfasis en aquellas interacciones, transacciones e interrelaciones, abandonando los aspectos individuales de la intervención, por lo que se centra en el entorno y los cambios que tienen lugar en este.

Ante estas características de la teoría sistémica, la labor en el Trabajo Social que se rige bajo estos elementos, establece algunos objetivos fundamentales para intervenir, entre ellos: Mejorar la interacción y la comunicación de las personas con los sistemas que les rodean; mejorar las capacidades de las personas para solucionar problemas; enlazar a las personas con aquellos sistemas que puedan prestarle servicios, recursos y oportunidades; exigir que estos sistemas funcionen de forma eficaz y humana y contribuir al desarrollo y mejora de la política social. “El enfoque Sistémico trata de comprender el funcionamiento de la sociedad desde una perspectiva integradora, en donde lo importante son las relaciones entre los componentes, además no concibe la posibilidad de explicar un elemento si no es precisamente en su relación con el todo”⁵⁸. Por lo tanto, puede afirmarse que es un modelo que se acopla a aquella realidad que los trabajadores sociales encuentran cotidianamente en su ejercicio profesional, sobre todo el carácter no lineal de los hechos y de las conductas sociales.

⁵⁸ VISCARRET, Juan Jesús. Op. Cit. p. 335-340.

3.2. El Modelo de Aceleración del Aprendizaje

Se inscribe en los modelos educativos flexibles que tienen por objetivo lograr que los estudiantes obtengan progresos significativos en sus quehaceres escolares. Según el Ministerio de Educación Nacional (MEN)⁵⁹, hace parte de una serie de propuestas de educación formal que permiten atender a poblaciones diversas o en condiciones de vulnerabilidad, que presentan dificultades para participar en la oferta educativa tradicional. Estos modelos se caracterizan por contar con una propuesta conceptual de carácter pedagógico y didáctico, coherente entre sí, que responde a las condiciones particulares y necesidades de la población a la que se dirigen. También cuenta con procesos de gestión, administración, capacitación y seguimiento definidos, además de materiales didácticos que guardan relación con las posturas teóricas que las orientan.

El Ministerio de Educación reconoce el Programa de Aceleración del Aprendizaje como el desafío que tiene el sistema escolar para mejorar las problemáticas que afectan a un alto porcentaje de población estudiantil frente al fracaso escolar, la deserción, el ingreso tardío y la extra-edad con incidencias tanto en zonas rurales como urbanas. Está basado en un programa que se implementa con éxito, desde los años 90, en Brasil. Después de estudiar y evaluar cuidadosamente el modelo brasileño, el Ministerio de Educación Nacional consideró que este era aplicable en el contexto colombiano, a partir de diversas adaptaciones. Nuevamente en el año 2000, se cualifica el modelo Aceleración del Aprendizaje en el marco de la actual política educativa de calidad, basada en el desarrollo de competencias; se actualizan los módulos teniendo en cuenta los referentes de calidad (lineamientos curriculares, estándares básicos de competencias y orientaciones pedagógicas) y se brindan orientaciones para su implementación, funcionamiento y sostenibilidad. Para esto, el Ministerio contrató la Fundación Internacional de Pedagogía Alberto

⁵⁹ MEN. Modelos educativos flexibles: Aceleración del Aprendizaje. [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2014. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet:< <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-340087.html>>

Merani y realiza alianzas entre el CETEB del Brasil, la Federación Nacional de Cafeteros, Corpoeducación y el MEN⁶⁰.

El modelo de Aceleración del Aprendizaje es un modelo escolarizado de educación formal, destinado a niños, niñas y jóvenes cuya edad oscila entre los 10 y los 17 años de edad, que por motivos personales, familiares o sociales no han culminado su ciclo de Básica Primaria. Su trabajo se fundamenta en el manejo de ocho módulos organizados en proyectos pedagógicos programados para el año lectivo, nivelando los contenidos de las diferentes áreas de conocimiento articulados a cada uno de los subproyectos⁶¹.

En el transcurso del año lectivo se permite el trabajo constante de valores para el fortalecimiento de la convivencia entre los miembros del grupo, buscando la posibilidad que cada 50 uno de los estudiantes descubra sus fortalezas y aspectos por mejorar para que el alcance de las metas establecidas sea de manera significativa. El programa maneja tres dimensiones fundamentales para el éxito: la política enfocada en la participación de las entidades territoriales, la pedagógica que considera al educando como el eje central del proceso escolar fortaleciendo su autoestima y su autoconfianza y la operativa donde es una corresponsabilidad entre los estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes. Durante el desarrollo del programa se requiere un compromiso constante de los actores educativos como lo son: estudiantes, padres de familia, docentes y directivos docentes logrando una alianza pedagógica y metodológica para completar los objetivos propuestos para el año lectivo. Es vital darle relevancia al trabajo de la autoestima y confianza personal que cada uno de los estudiantes requiere frente a sus responsabilidades y quehaceres escolares con el fin de lograr sus éxitos en el proceso educativo⁶².

⁶⁰ RIBEIRO, M.; PASSOS, S.; DA ROCHA, S. DE CASTRO, W.; DO CARMO, N.; ARAÚJO, M. ¿Quién soy yo? Proyecto 1 Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Bogotá – Colombia. Ministerio de Educación Nacional. 2010

⁶¹ *Ibíd.* P.7

⁶² *Ibíd.*

4. Metodología

4.1 Tipo de investigación

La presente investigación tiene un enfoque cualitativo, por cuanto busca entender una situación social, cultural y productiva de un grupo, teniendo en cuenta sus comportamientos y dinámicas. Rodríguez, Gil y García⁶³ haciendo referencia a la producción de datos sobre las propias palabras de las personas, habladas o escritas para describir el proceso de inclusión de estudiantes en condición de desplazados a raíz del conflicto armado. Es una propuesta que con base en los relatos y opiniones de los estudiantes apunta a aportar recomendaciones tendientes a mejorar la calidad de los procesos educativos y con ello ayudar a los educadores para una reflexión sobre la práctica educativa.

Una investigación de tipo cualitativa, que se base en las opiniones de los estudiantes, en sus sentimientos y consideraciones subjetivas pueden influir decisivamente en el diseño de estrategias para lograr una mejor inclusión educativa y retención de los estudiantes en la escuela. Una de las características más importantes de las técnicas cualitativas es captar el sentido que las personas dan a sus actos, ideas, y saberes del mundo que les rodea, lo que permite conocer en profundidad las características de un fenómeno social⁶⁴. Para este caso, la investigación busca identificar la realidad que hoy están viviendo los estudiantes en situación de desplazamiento forzado de la IEIC, realizar autorreflexión sobre las dificultades que presentan los estudiantes para adaptarse, convivir y culminar exitosamente su proceso de formación educativa.

⁶³ RODRÍGUEZ, G.; GIL, J. y GARCÍA, E. Metodología de la investigación cualitativa. Granada, España: Ediciones Aljibe. 2000.

⁶⁴ HERNÁNDEZ, R., COLLADO, C. y BAPTISTA, P. Metodología de la Investigación. Bogotá: Mc Graw Hill. 2010.

Ante tal naturaleza de este tipo de investigación, puede decirse que los elementos de tipo cualitativo están constituidos por aquella información sobre las percepciones sentimientos y opiniones de los estudiantes, sus experiencias en el entorno familiar y escolar en torno a su proceso de inclusión por medio de preguntas bajo el formato de entrevista semi-estructurada. Por otra parte, es una investigación descriptiva, ya que se busca identificar las características de los estudiantes, con base en sus opiniones, permite exponer el fenómeno por medio de los testimonios y experiencias para adentrarse en el conocimiento de aquellos procesos que dificultan el proceso de inclusión educativa. Los estudios descriptivos acuden a técnicas específicas en la recolección de información, como la observación, las entrevistas para la recolección de información que es sometida los análisis⁶⁵.

4.2 Técnicas e instrumentos de recolección de información

El estudio se basa en la entrevista que según Sabino⁶⁶, “es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación en la que existe un margen más o menos grande de libertad para formular las preguntas y las respuestas”. Consisten en un listado de preguntas que incorporan preguntas para obtener información de tipo cualitativo, por lo que básicamente estos formularios se constituyen en entrevistas semi-estructuradas,

Algunas de sus ventajas están en que son los mismos entrevistados los que suministran la información de sus percepciones, conductas, actitudes y otras que son subjetivas. Denzin y Lincoln⁶⁷, la consideran una conversación que se propone

⁶⁵ *Ibidem*.

⁶⁶ SABINO, C. El proceso de investigación. Bogotá - Buenos Aires: Editorial Panamericana y Editorial Lumen. 1992. P. 76. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf

⁶⁷ DENZIN, N. y LINCOLN, Y. The Sage Handbook of Qualitative Research. Sage. London, England. 2005.

un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. Algunas de las recomendaciones para diseñar entrevistas semiestructuradas según Martínez⁶⁸ son:

- Contar con una guía de entrevista, con preguntas agrupadas por temas o categorías, con base en los objetivos del estudio y la literatura del tema.
- Elegir un lugar agradable que favorezca un diálogo profundo con el entrevistado y sin ruidos que entorpezcan la entrevista y la grabación.
- Explicar al entrevistado los propósitos de la entrevista y solicitar autorización para grabarla o videograbarla.
- Tomar los datos personales apropiados para la investigación.
- La actitud general del entrevistador debe ser receptiva y sensible, no mostrar desaprobación en los testimonios.
- Seguir la guía de preguntas de manera que el entrevistado hable de manera libre y espontánea, si es necesario se modifica el orden y contenido de las preguntas acorde al proceso de la entrevista.
- No interrumpir el curso del pensamiento del entrevistado y dar libertad de tratar otros temas que el entrevistador perciba relacionados con las preguntas.
- Con prudencia y sin presión invitar al entrevistado a explicar, profundizar o aclarar aspectos relevantes para el propósito del estudio.
- Atendiendo estas recomendaciones, se ha diseñado una entrevista dirigida a los estudiantes para detectar las percepciones y opiniones acerca de problemas sobre el proceso de inclusión educativa en la IEIC que están presentes o que han experimentado los estudiantes, así como las consecuencias sobre su rendimiento académico. El formato de entrevista es el que aparece en el Anexo A.

4.3 Técnicas de análisis de la información

⁶⁸ MARTÍNEZ, M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas. México. 1998.

Se utilizó la técnica descriptiva de datos siguiendo la propuesta de Strauss y Corbin⁶⁹, sobre la recolección de datos y el análisis en la que un investigador inicia un proyecto con una teoría preconcebida (a menos que su propósito sea elaborar y ampliar una teoría existente). Más bien, comienza con un área de estudio y permite que la teoría emerja a partir de los datos. Lo más probable es que la teoría derivada de los datos se parezca más a la “realidad” que a la teoría derivada de unir una serie de conceptos basados en experiencias o sólo especulando (cómo piensa uno que las cosas debieran funcionar). Aunque la característica primordial de este método es la fundamentación de conceptos en los datos, la creatividad de las investigaciones también es un ingrediente esencial⁷⁰.

4.4 Población participante

La población está compuesta por 24 estudiantes y 3 docentes. Sin embargo, para efectos de la recolección de la información, se ha tomado como muestra a 5 estudiantes y 1 docente. Al tomarse esta muestra sin someterse a cálculo estadístico, claramente es una muestra de conveniencia, que en sugerencia de Creswell⁷¹, se define como un procedimiento de muestreo en el que el investigador selecciona a los participantes con base en sus propios criterios, y asume tras un sondeo previo que ya que están dispuestos y disponibles para ser estudiados o para suministrar información.

4.5 Fases de la propuesta

⁶⁹ STRAUSS, A. y CORBIN, J. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín. 2002.[En línea]. [Revisado 25 de abril de 2019]. Disponible en: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

⁷⁰ SANDELOWSKI, M. (1995). Focus on Qualitative Methods. Tamaño de la muestra en la investigación cualitativa. Investigación en Enfermería y Salud, Núm. 18, pp. 179-183. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1445167](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1445167)

⁷¹ CRESWELL, J. Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Sage. Buenos Aires 2008. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.2.%20Creswell.%20A%20qualit....pdf>

4.5.1 Fase I. Identificación de problemas sociales, familiares y educativos

En esta fase se identifican las características de la situación que se investiga y básicamente consiste en la problematización, puesto que es necesario saber más acerca de cuál es el origen y evolución del problema, cuál es la posición de las personas implicadas en la investigación ante ese problema (conocimientos y experiencias previas, actitudes e intereses), etcétera. Para ello se hará una revisión bibliográfica, delimitación de la información necesaria y de las fuentes (estudiantes, padres y docentes de la IEIC)

4.5.2 Fase II. Recolección de la información

Conocida la realidad y habiendo delimitado el problema, se analizaron las estrategias que se han diseñado en la IEIC a fin de lograr un adecuado proceso inclusión para la población estudiantil desplazada a raíz del conflicto armado que ha imperado en las regiones del Pacífico y de otras zonas del país.

4.5.3 Fase III. Análisis de la información

Aquí se realizó el análisis de la información y la interpretación de los resultados relevantes frente al problema del conflicto escolar y su influencia en el rendimiento académico de los estudiantes de grado tercero de la institución objeto de estudio.

5. Resultados y análisis

Conforme a los objetivos planteados, los resultados se presentan en tres grupos: En el ítem 5.1, resolvemos el primer objetivo, que consiste en los problemas que enfrentan los estudiantes para la inclusión escolar, tanto del orden familiar, social y educativo; el ítem 5.2 da respuesta al segundo objetivo, el cual describe las estrategias con las que cuenta la Institución Educativa Inmaculada Concepción para la inclusión escolar de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado y finalmente el ítem 5.3 muestra algunas pautas desde el Trabajo Social para fortalecer la inclusión escolar, respondiendo al tercer objetivo. En ese orden, los resultados son los siguientes:

5.1. Problemas de tipo familiar, social y educativo que enfrentan los estudiantes del Programa de Aceleración de Aprendizaje para una adecuada inclusión escolar

Una vez implementada la entrevista a los estudiantes, se ha logrado identificar algunos problemas familiares, sociales y educativos que obstaculizan una inclusión escolar adecuada, los cuales se describen con base en algunos relatos más relevantes.

5.1.1. Características generales

La entrevista procuro identificar algunas características básicas, sobre todo socio-familiares, por lo que se preguntó la edad, el lugar que ocupa entre los hermanos, el grado escolar entre otros aspectos y los resultados permiten afirmar que se trata de estudiantes cuyas edades se inscriben en la etapa de la infancia, que son hijos que en su grupo de hermanos ocupan los últimos lugares y cuyo grado escolar está entre segundo y quinto de educación básica primaria.

Además, son niños que en dos casos la madre es la única figura parental, uno con los dos y dos viven en un grupo familiar extendido, ya que están presentes los abuelos y los tíos. Prevalen las familias en las que trabaja el padre y la madre se ocupa de las labores del hogar. También se observa apoyo de los abuelos y los tíos.

Tabla 1. Características generales de los estudiantes

Ítem	Estudiante 1	Estudiante 2	Estudiante 3	Estudiante 4	Estudiante 5
Edad	15	14	13	14	14
Numero de hermanos	4	3	4	4	4
Puesto entre hermanos	3	3	3	5	4
Grado escolar	Segundo	Segundo	Segundo	Cuarto	Quinto
Personas con quien vive	Madre Padre Hermanos	Madre Hermanos	Madre Hermanos	Madre Padre Hermanos Abuelos Tío	Madre Padre Hermanos Abuelos Tía
Personas del grupo familiar que trabaja	Padre	Madre	Madre	Padre Tío Abuelo	Padre Abuelo

Fuente: elaboración propia

Como puede observarse, son familias nucleares en tres de los casos y de acuerdo con autores como Oliva y Villa⁷², algunas de las ventajas de la familia nuclear están relacionadas con el hecho que el padre y la madre tienen la posibilidad de llevar una vida independiente como pareja, pueden cuidar a los hijos sin la interferencia constante de otras personas que tienen actitudes diferentes, pues los niños dan problemas, y por eso, necesitan aprender un solo método, y finalmente, la familia nuclear es un sistema más lógico, dado que las personas de diferentes generaciones no tienen los mismos intereses, quizá por ello se presentan menos conflictos.

⁷² OLIVA, Eduardo y VILLA, Vera. Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. [en línea]. En: Revista Justicia Jurisdiccional, Vol. 10, No. 1, pp. 11-20, 2014. [Consultado: 20 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>>

En cuanto a las familias extendidas, el padre o madre que no tiene vínculo de consanguinidad con los abuelos generalmente encuentra dificultades para la implementación de las normas, siempre que entre padres no hayan establecido las competencias sobre los hijos, lo que no implica que sean familias condenadas al fracaso en la crianza de los hijos, pues dependiendo de los acuerdos previos, es posible que haya un proceso de apoyo en lo económico y en la crianza⁷³.

5.1.2. Problemas familiares

Para una aproximación a los problemas que impiden una adecuada inclusión familiar se comenzó por identificar el tipo de relación con los integrantes de la familia y los resultados muestran que en aquellas donde existe la figura paterna prevalece la disciplina y existe un mayor nivel de acuerdo, por lo que la convivencia es relativamente mejor. En las familias monoparentales se observa no solo problemas con la madre, sino con los hermanos, ya que al tener que desempeñar trabajos la madre, en los momentos en que los hijos permanecen en la casa se presentan conflictos. En el caso de las familias extendidas, la interacción es más amplia y los abuelos también actúan como consejeros y mediadores para facilitar la convivencia. Esto se refleja en los siguientes relatos:

“Con mi mamá alegamos por cosas que me manda y no hago caso, pero con mi papá si no, porque es muy bravo y me da correa. Con mis hermanos peleamos, pero poco, porque mi papá nos castiga duro”

“Mi mamá me regaña mucho, porque soy muy desordenado y porque le digo que necesito cuadernos o cosas pa'l colegio y con mis hermanos también peleamos

⁷³ LUQUE, Zoraida. Familia reconstituida: posibles problemas y soluciones. [en línea]. En: Psicología-Online. [Consultado: 20 de noviembre de 2020] Disponible en internet: <<https://www.psicologia-online.com/familia-reconstituida-posibles-problemas-y-soluciones-5067.html>>

mucho...más que todo cuando no está mi mamá que tiene que irse a trabajar y nos deja solos”

“Me llevo bien, porque mi mamá es muy brava, pero a veces no hago lo que me dice y me castiga. También porque molesto mucho a mis hermanos y ellos a mí y peleamos mucho”

Pue yo me llevo bien, a veces peleo con mis hermanos, pero mi mamá nos regaña y a de pronto se nos pasa la molestadera, pero con mi papá si no podemos ponernos en peleas, porque es bien bravo. Y a veces mi abuelo o mi abuela nos aconsejan que no desobedezcamos y así no nos castigan, pero a uno se le olvida y se hace dar correa”

Los anteriores relatos muestran que ante la existencia de la figura del padre las relaciones son más estrictas y por lo tanto en el hogar se presentan menor conflictos, sobre todo entre hermanos, algo que no se observa en aquellos donde es solo la madre la figura paterna. Esto significa que, las familias en las que existen las dos figuras, no solo disminuyen los conflictos, sino que los hijos ven en el padre la figura estructuradora de la personalidad y se reducen los problemas para la convivencia⁷⁴.

Además de las relaciones de los niños con los diferentes integrantes del grupo familiar, se preguntó sobre la manera en que ellos consideran que se podrían solucionar para una mejor convivencia, ante lo cual se puede observar que son niños conscientes de sus comportamientos inadecuados en ocasiones, pero que requieren de orientaciones de sus padres para que vivan mejor, sobre todo cuando en el caso de las madres cabeza de familia no están por razones de trabajo.

⁷⁴ MERINO, María. El fortalecimiento del vínculo familiar. [En línea] Diario Familiar. 2019. [Consultado: 26 de febrero de 2021] Disponible en internet:<https://okdiario.com/bebes/6-consejos-fortalecer-vinculo-familiar-2702174>

“Yo digo que no deben regañarnos tanto, porque uno se aburre y más molesta. Mi mamá tiene que decirnos bien que cosas no hay que hacer y uno así sabe que si las hace nos va a castigar”

“Sería bueno que nos aconsejen como cuando mis abuelos ven que estamos haciendo cosas malas y nos dicen que es mejor no hacerlas”

“Creo que tenemos que portarnos bien y hablar con mis hermanos pa’no hacer cosas malas que no les gustan a mis papás”

“Una de las cosas buenas es hablar y así uno no tiene problemas...y ya. Porque uno a veces es muy cansón y pues así cualquiera se enoja y pelea. Así no nos tienen que dar correa”

Los anteriores fragmentos de los relatos de los estudiantes permiten comprender que son niños dispuestos al diálogo, como manera de llegar a acuerdos que les puede evitar problemas en la convivencia de su hogar. Al respecto, Fuentes⁷⁵, plantea que el diálogo es un valor familiar que contribuye a reconocer, aceptar y plantear soluciones frente a problemas, lo que hace que las relaciones entre los integrantes del grupo familiar sea el adecuado en procura lograr una convivencia que les procure un mejor bienestar.

También se preguntó acerca de su percepción sobre lo que hacen sus padres para que logren desarrollar su proceso educativo y aunque son niños que están en la etapa de la infancia son conscientes de los esfuerzos económicos y en tiempo para que logren acceder al sistema educativo; no obstante, identifican problemas que se les presentan a sus padres que en ocasiones repercuten negativamente en los hijos de cara a la normalidad del proceso.

⁷⁵ FUENTES, ÁNGEL. Diálogo en la familia: Hablar de sus problemas con nuestros hijos y dejar que se expresen. [En línea] Escuela en la nube. 2020. [Consultado: 26 de febrero de 2021] Disponible en internet: <https://www.escuelaenlanube.com/dialogo-en-la-familia/>

“Pues a mi papá le toca durísimo en los trabajos que hace para que yo pueda ir al colegio, pero a veces se queda sin trabajo y no se poder ir al colegio”

“Mi mamá trabaja mucho para que yo y mis hermanos estudiemos, ella es muy buena, lo que pasa es que es muy regañona, pero es muy buena con nosotros y quiere que vamos al colegio, porque así ella puede irse a trabajar, sino vamos tiene que quedarse cuidándonos”

“Yo digo que mi mamá si quiere que vamos a estudiar, porque siempre nos dice que tenemos que ir al colegio, pero es que a veces no podemos porque nos enfermamos o no hay clases y pues ella no va a vender cositas para comprarnos a nosotros lo que necesitamos...ella es buena y dice que estudiemos pa’que no seamos como ella, pobre”

Mi mamá y mi mamá nos ayudan mucho y dicen que el estudio es lo mejor. Nos compran lo que necesitamos pa’llevar al colegio, aunque ahora por la pandemia pues no, pero antes sí. Mis abuelos también nos dan cosas pa’que podamos estudiar bien”

“Creo que mis papás son muy buenos y quieren que estudie pa’que un día vaya a la universidad y sea un doctor, por eso a mí me gusta, pero a veces hay cosas que no nos dejan ir al colegio, como las peleas de la gente que disparan a todo el que se cruza, por eso nos tocó salir de la vereda donde vivíamos”

Los testimonios descritos demuestran que son niños que reconocen las acciones de los padres para que realicen sus estudios, pero al mismo tiempo exponen las dificultades a las que se enfrentan sus progenitores por sus trabajos y las limitaciones que les imponen para que asistan sin problemas al colegio la pérdida de empleo de sus padres o los fenómenos sociales como la violencia. De acuerdo

con Luque⁷⁶, los niños en la etapa de la infancia son personas que perciben y analizan las situaciones de sus padres, sobre todo cuando estos últimos los involucran en las conversaciones y en la búsqueda de soluciones a los diferentes problemas. Al tiempo, en los relatos se observan que identifican problemas de ingresos como limitantes para mantenerse en el colegio y dificultades de las madres que son cabeza de familia para trabajar cuando los hijos no están en el aula.

De otra parte, se preguntó acerca de los posibles problemas en la realización de tareas, así como sobre las personas que les ayudan. Todos son enfáticos en que si presentan dificultades y generalmente son las madres las que con mayor frecuencia los apoyan, aunque en ocasiones los padres también hacen parte del proceso de acompañamiento.

“Cuando son de matemáticas me ayuda mi papá, pero eso es a veces que no está cansado, otras mi mamá, pero ella me regaña que no entiendo”

“Siempre me dejan tareas y las de matemáticas son difíciles y a veces mi mamá me ayuda, pero otras veces no sabe y no las sé hacer. Ahora nos mandan muchos talleres y pues nos toca trasnochar con mi mamá porque tiene que ir a trabajar”

“Uy si, muchas tareas que nos dejan son duras de hacer y mi mamá cuando puede me explica, pero hay veces que no puede porque llega cansada de trabajar”

Estos relatos que se destacan como los más relevantes sobre la pregunta de la entrevista, muestran que los padres realizan un proceso de acompañamiento en la realización de tareas, pero en el caso de las madres cabeza de familia se presentan dificultades, debido a que deben trabajar y el tiempo es escaso para apoyarlos en el aprendizaje, además de no contar conocimientos en algunos temas de las asignaturas de sus hijos. Estas dificultades representan limitaciones para la inclusión escolar, que no solo consiste en matricular a los niños, sino que consiste

⁷⁶ LUQUE, Zoraida. Op. Cit.

en un proceso que efectivamente los lleve a concluir sus niveles de estudio básicos y el acompañamiento de los padres es fundamental, por lo que los niños objeto de estudio pueden presentar bajo desempeño académico⁷⁷.

Además de los problemas anteriores se buscó identificar otros que influyen en el proceso de aprendizaje y se logró identificar las discusiones con los hermanos, la inseguridad de los lugares en donde viven, el poco tiempo que pasan con sus padres para que les apoyen, entre otros.

“En mi familia creo que lo más duro son las tareas que me dejan y no entiendo...y como mi mamá no está, pues pierdo talleres y saco malas notas”

“Pues las peleas con mis hermanos que no me dejan tranquilo para hacer mis tareas y pues mi mamá que no está, tiene que ir a trabajar y en este barrio que es muy peligroso, toca estar encerrados”

“Mi papá casi no está en la casa y cuando me dejan tareas de matemáticas es difícil y cuando llega ya estoy dormido. Entonces al otro día o cuando hay que entregar la tarea me va mal”

Lo anterior significa que básicamente son las labores de los padres que les impide estar al tanto del proceso de aprendizaje de sus hijos en el hogar, lo cual puede conllevar a que no presenten trabajos asignados por los docentes, al tiempo que quizá generan frustraciones en los niños y posiblemente la desmotivación por el estudio⁷⁸.

⁷⁷ MUÑOZ, H. y BARRETO, P. Modelos de evaluación. En Familia siglo XXI. Hacia la construcción de una vida cotidiana política diferente. Modelo y sistematización del proyecto piloto. Zonas de Belén y Candelaria. Documento de Trabajo. Medellín: Universidad de Antioquia. 2009.

⁷⁸ RENTERÍA, E., LLEDIAS, E., y GIRALDO, A. Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la psicología. [en línea]. En Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología, Vol. 4, No. 2, pp. 427- 441. 2008. [Consultado: 21 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://www.redalyc.org/pdf/679/67940215.pdf>>

En seguida se buscó conocer si los estudiantes han hablado con sus padres acerca de los problemas que se les presenta, y manifiestan que lo hacen frecuentemente, pero las ocupaciones de los padres no les permiten cumplir los acuerdos, principalmente en la ayuda con las tareas, pues el tiempo que estos tienen no es suficiente y en la mayoría de los casos los estudiantes ya están con sueño o dormidos después de la jornada.

“Con mi mamá siempre hablamos y ella nos ayuda, pero se le olvida unas veces y las tareas ya toca hacerlas tarde y uno ya está que se duerme”

“En la casa hablamos de que necesitamos ayuda con las tareas y que mi mamá nos puede ayudar...y ella dice que sí, pero casi no lo cumple, porque a veces llega tarde de trabajar”

“Si hablamos, pero nos olvidamos de cosas que negociamos, y por eso a veces nos va mal en el estudio. De las peleas más que todo, que por no quedarnos quietos estudiando con mis hermanos no sacamos buenas notas”

“Nosotros siempre hablamos, pero a veces se nos olvidan las cosas que decimos y otra vez nos va mal en el estudio”

“Si, si hablamos de que nos ayuden a hacer tareas, de las cosas que hacemos mal y que nos afectan, pero uno no hace caso a veces y le va muy mal en el colegio”

Los relatos evidencian la existencia de diálogo entre padres e hijos, pero según lo manifiestan los estudiantes, olvidan los acuerdos establecidos por los integrantes de la familia. Esto es un problema grave, ya que impide que el proceso de aprendizaje siga su curso normal y al no realizarse las tareas en casa, el aprendizaje autónomo sufre rezagos y por ende el proceso de inclusión escolar también se ve afectado⁷⁹.

⁷⁹ MAROÑAS, Andrea, MARÍNEZ, Rubén y VARELA, Lara. Tiempos de ocio compartidos en familia: Una lectura socioeducativa de la realidad gallega. [en línea]. En: Revista Pedagogía Social, No. 32,

Frente al uso del tiempo libre, los niños expresan que lo dedican a jugar, pero también a ayudar en algunas labores del hogar que les asignan los padres, sobre todo en los hogares que cuentan con la madre como única figura paterna, quien recurre al apoyo *de los niños para las labores en los momentos en los que ella no se encuentra.*

“Pues yo juego, armo cosas, salgo con otros niños aquí cerca, hacemos cosas chéveres, vamos a jugar pelota. Pero poquito, porque mi mamá no deja oficio de la casa y si no lo hacemos, después nos castiga”

“Jugar y también ayudar barriendo y recogiendo basura que hacemos en la casa y ver televisión. Eso y ayudarle a mi mamá”

“Yo juego mucho, me gusta el fútbol y salir a jugar con mis amigos y después toca ayudar con cosas en la casa. Aunque a veces primero hago lo que dice mi mamá y ahí si ya, me voy a jugar hartó”

“Uno juega, ve televisión, sale con los amigos del barrio y con los hermanos, pero toca solo un ratico, porque es muy peligroso por las pandillas que andan y a veces disparan sin ver a donde”

Esto demuestra que son niños que tratan de aprovechar el tiempo libre en el juego y actividades que les permiten un entretenimiento adecuado, a la vez que comparten con otros niños del vecindario. No obstante, el tiempo es muy limitado debido a los quehaceres que deben cumplir en el hogar y ante las dificultades que impone un ambiente en el que actúan personas violentas. En la actualidad, en las zonas de la periferia de Tumaco a donde llegan las familias desplazadas

5.1.3. Problemas sociales

Para efectos de identificar algunos problemas de tipo social, se formuló la pregunta sobre cómo se sienten en el barrio o lugar donde residen actualmente y algunas de las respuestas hacen ver que no se han adaptado adecuadamente, sobre todo porque extrañan el lugar de procedencia y perciben inseguridad debido al accionar de grupos violentos que en la costa pacífica operan en los barrios y comunas ejerciendo control territorial para sus intereses al margen de la ley.

“Pues aquí no me siento bien, me aburro mucho y es peligroso porque hay personas que andan con armas. Donde vivíamos antes era más tranquilo y uno podía salir de la casa más fácil a jugar con los amigos”

“Este barrio es chévere, pero cuando pasan las personas con armas disparando uno no sabe dónde meterse y por eso mis papás no me dejan salir, porque es muy peligroso”

“Yo me siento a veces bien, pero donde vivíamos antes era más chévere, no nos tenía que tener encerrados, porque acá hay gente mala que sale a las calles. Y con eso de la pandemia del virus tampoco se puede salir”

Los relatos muestran un entorno en el que no es fácil la vida en el barrio o en el nuevo lugar donde ahora habitan los niños, principalmente porque la inseguridad no les permite el esparcimiento, a lo que se suma la pandemia del virus COVID-19. De acuerdo con Hoyos⁸⁰, la inseguridad que representan las áreas urbanas para quienes llegan desplazados del campo es uno de los factores que impiden la inclusión de estas familias al entorno urbano y por ende repercute en los hijos en el proceso educativo.

⁸⁰ HOYOS, Jarol. Fortalecimiento de la identidad campesina en los estudiantes de 3° a 5°, de la sede la guinea, institución educativa El Diviso, Argelia-Cauca (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. CERES El Bordo, Cauca. 2017.

Los anteriores relatos se complementan con una fuerte necesidad de compartir e interactuar con los vecinos, pero que sufre limitaciones, en principio por la inseguridad, pero además existen problemas de segregación, ya que los que históricamente han vivido en la zona consideran que los que han llegado desplazados posiblemente representan un riesgo, ya que es posible que los grupos armados responsables del desplazamiento quizá siguen en la búsqueda de quienes huyeron y es posible.

“Con los niños de aquí me gusta jugar y compartir, pero a veces dicen que, por poco tiempo, porque hay gente mala que de pronto nos persigue a los de mi familia y es mejor no estar mucho tiempo”

“Mis amigos de aquí del barrio los veo poco, casi no los dejan jugar con los que venimos del campo, porque de pronto hay problemas dicen ellos, pero si jugamos, aunque sea unos ratitos”

Puede observarse que existe un cierto grado de exclusión en el barrio, quizá a manera de prevención de riesgos de los niños que han vivido en las zonas donde habitan ahora los niños desplazados, y aunque no debería existir este tipo de segregación, es inevitable, porque han sido frecuentes los casos en los que los grupos armados han perseguido a los desplazados y al incursionar en el lugar donde viven ahora también las familias antes establecidas se ven involucradas. Según Bohórquez⁸¹, esta es una situación que ocurre en prácticamente todas las familias desplazadas de la zona de Tumaco, ya que es un territorio que se disputan los grupos armados y las familias desplazadas, así como son víctimas, en el ánimo de hacer parte de una nueva sociedad pueden involuntariamente llevar a sus victimarios y el resto de la población queda también riesgo.

En algunos casos los niños han sido objeto de advertencias de personas ajenas a sus familias y vecinos, principalmente a manera de sugerirles que no anden solos o

⁸¹ BOHÓRQUEZ, Karen. Op. Cit.

que no salgan a ciertas horas del día, pues pueden quedar en medio de conflictos entre grupos que ocasionan violencia en la zona.

“No me han maltratado, pero hay gente que le dice a uno que tenga mucho cuidado y que no salga cuando ya es tarde porque es peligroso y con eso del virus COVID pues tampoco se puede estar bien”

“No tengo problemas con nadie del barrio o personas así, pero a veces pasa gente desconocida que dice que nos entremos a la casa porque es peligroso y pues nos toca entrarnos, ni siquiera hacer tareas con amigos se puede a veces”

En tal sentido, se les preguntó sobre qué consideran necesario para mejorar la vida en el barrio y la mayoría converge a que es necesario que no haya violencia, que las personas violentas no estén en la zona y que la policía los proteja para evitar amenazas producto de la incursión de grupos armados.

“Pues yo creo que es necesario que la policía ande más por aquí, para que nos cuide mucho y nos pase nada, porque anda gente peligros con armas”

“Creo que sería bueno que nos cuide la policía para que se vayan los malos que andan disparando”

“Que esa gente que tiene armas no ande en el barrio, así podemos salir sin problema y nos dicen que nos entremos a la casa. Y que se acabe el virus también, porque uno no puede salir por el miedo”

Claramente se puede observar que el principal problema para una mejor inclusión de los niños en el barrio es la violencia que no ha dejado de serlo, pues ha sido responsable de su desplazamiento y ahora persiste en generarles pérdida en su bienestar, les quita la tranquilidad y por ende es un obstáculo para desarrollar su proyecto de vida, incluyendo el educativo.

5.1.4. Problemas en el entorno educativo

Siguiendo con la entrevista, se preguntó sobre algunos problemas que se les ha presentado a los niños en el colegio que quizá les haya representado dificultades para desarrollar su formación, por lo que la primera pregunta en primer lugar indagó por el gusto hacia el estudio y las respuestas son las siguientes:

“Si me gusta, es muy bonito ir al colegio y aprender muchas cosas. También porque uno esta con los compañeros y juega sin que lo regañen los papás. Es bonito ir, pero con la pandemia ya no se puede”

“Pues el colegio es muy chévere y uno se divierte aprendiendo. Hay muchos amigos que tengo allá y uno aprende más cosas, porque en la escuela de antes el profesor casi no iba. Ahora casi todos los días tengo clase”

“El colegio es lo mejor, porque uno aprende muchas cosas buenas para el futuro. Estar allá es muy bonito, y uno extraña eso, porque con la pandemia ha sido muy difícil ir”

Los relatos anteriores demuestran que estudiar es una de las actividades que más les gusta a los niños, pero infortunadamente la pandemia les ha puesto obstáculos, sobre todo para asistir a la sede de la IEIC. Pero es destacable que uno de los estudiantes manifiesta que ha logrado tener clases con mayor frecuencia que antes en la zona rural en donde vivía. En tal sentido, los planteamientos de Bohórquez muestran que efectivamente, en las escuelas rurales del pacífico nariñense es difícil que los niños desarrollen su proyecto de vida en el ámbito educativo de manera normal, pues a los problemas de violencia se suman la deserción y la ausencia de docentes, sea por las distancias, como por la inseguridad que representa para ejercer la enseñanza.

Los relatos demuestran además que la IEIC es un establecimiento en el que se sienten muy bien, ya que les ofrece la posibilidad no solo de aprender, sino de hacer amigos y de interactuar con personas diferentes a sus familiares, sea sus padres o hermanos.

“Los profesores son buenos, nos ayudan mucho y nos aconsejan. Otras veces nos van a buscar a la casa cuando no hemos podido ir por alguna cosa que se nos presenta, más que todo cuando nos enfermamos o mi mamá no puede mandarnos a estudiar”

“Hay unos profesores que son bien chéveres, nos dan cuadernos y comida, porque a veces no tenemos en la casa, más que todo cuando no hay trabajo”

“En el colegio hay profes muy buenos, nos explican bien las clases, nos ayudan con tareas para recuperar y también nos dan cuadernos y cartillas pa'que estudiemos bien”

Puede destacarse, además, que los profesores apoyan constantemente a los estudiantes para que continúen sus estudios sin dificultades, que logren culminar sus procesos de manera adecuada, por lo que les brindan no solo el apoyo académico, sino ayudas de tipo material para otras necesidades como la comida inclusive.

Frente a las mejoras que consideran necesarias en el colegio, plantean que es el espacio a veces es muy reducido, por lo que no pueden jugar con comodidad, pero en términos generales es bueno. Afirman que se requiere de acciones que les eviten el matoneo o la discriminación por ser personas desplazadas, que en ocasiones los compañeros los hacen sentir mal al tratarlos de forma despectiva. Esto les ha generado problemas para una mayor inclusión, lo que ha hecho que

algunos estudiantes no quieran seguir estudiando. En ese sentido, podría decirse que es un problema grave. También afirman que a veces no entienden y hay algunos profesores que no les explican bien y como los otros si entienden, no se les da espera hasta que ellos logren comprender los temas de la clase.

“Pues hay muchas cosas bonitas, pero algunos niños me molestan porque somos desplazados y eso me hace sentir mal. A veces no les hago caso, pero otras veces son muy cansones y uno les dice a los profesores y ellos no hacen nada. Entonces eso debería cambiarse”

“Deberían explicarle mejor a uno que no entiende algunas cosas de las clases. Hay cosas que no he aprendido antes como mis compañeros de acá y el profesor de matemáticas a veces me deja solo y me atraso”

“Yo diría que se regañe a unos niños que me molestan, que me recochan y que me dicen el desplazado. Son muy cansones y a veces les he pegado pa’que no me molesten. Pero a mi si me llaman la atención los profesores y llaman a mi mamá, pero a ellos que siempre me molestan no les dicen nada”

“A veces uno quiere jugar harto, pero no se puede porque no hay donde. Necesitamos una cancha más grande, la que hay es muy chiquita”

Cuando se les preguntó sobre las causas por las cuales han dejado de estudiar, algunos enfatizan en que la escasez de dinero de sus padres, los oficios del hogar y los problemas sociales como los conflictos del barrio les dificultan asistir, así como al principio de la pandemia que los profesores no sabían cómo hacerles llegar tareas y trabajos. Luego, también se observa inasistencia a causa de conflictos escolares.

“Pues yo he tenido que quedarme en mi casa a veces cuidándola, porque no hay nadie más y mi mamá tiene que ir a trabajar. Otras veces cuando hay gente que anda con armas en el barrio”

“Hay veces que nos quedamos sin plata en la casa y si a mi mamá le sale algún trabajo, pues alguien tiene que quedarse en la casa cuidándola. Pero también hay otras que a uno le toca porque a veces pelea con algún niño y es mejor quedarse en la casa hasta que pase el problema”

“A veces cuando estoy enfermo y cuando hay gente mala andando por el barrio. Otras veces me toca ir a ayudarle a mi mamá a hacer algún trabajo y pa’traer comida con lo que nos pagan. Mi hermano mayor se salió del colegio porque se fue a trabajar”

Lo anterior es una demostración de problemas relacionados con la economía del hogar, además de los conflictos sociales que imponen inseguridad. Pero se observa que no se han establecido acciones de seguimiento y solución de conflictos escolares, pues el que haya estudiantes que por los problemas con sus compañeros no asistan significa que en la IEIC se debe cambiar tal situación. También se observa que deben trabajar en algunos casos, es decir, irse a ayudar en las labores de los padres para lograr obtener un ingreso y que es entendido como la prioridad, antes que el proceso educativo.

Finalmente, se les preguntó sobre lo que consideran necesario para poder seguir estudiando sin problemas y como era de esperarse los ingresos de sus hogares son lo primero, luego el que se solucione el problema de la inseguridad y también la estigmatización de su condición de desplazados en el colegio.

“Me gustaría que mi mamá tuviera un empleo bueno, pa’que no tenga que salir todos los días a buscar plata y con mis hermanos poder estudiar sin problemas, porque mi hermano mayor tuvo que dejar el colegio por el trabajo”

“Primero que pase la pandemia y después que se vaya esa gente que anda con armas en el barrio y en la ciudad”

“Yo quiero que mis papás tengan un mejor trabajo para que lleguen temprano a la casa y podamos estar juntos y que nos ayuden con las tareas”

“Que en el colegio no me sigan diciendo desplazado, porque eso es muy feo y uno tiene que pegarles para que lo dejen tranquilo”

Las opiniones de los estudiantes dan a entender que son problemas estructurales los que obstaculizan la inclusión escolar, desde la inseguridad que imponen los grupos armados, las condiciones de pobreza de las familias y la estigmatización por parte de los compañeros. No obstante, es importante identificar las estrategias que desde la institución educativa se han diseñado e implementado para mejorar el proceso de inclusión de los niños de familias desplazadas.

5.2. Estrategias para la inclusión escolar de estudiantes víctimas del desplazamiento implementadas por la Institución Educativa Inmaculada Concepción

Teniendo en cuenta los relatos de los estudiantes, se hizo una aproximación a las estrategias tendientes a la inclusión escolar con base en los relatos de un docente, para lo cual se considera pertinente quien ejerce la coordinación del programa de Programa de Aceleración de Aprendizaje. En ese sentido, las respuestas siguen el orden establecido en el Anexo 2 que corresponde a una entrevista semi-estructurada.

Así, la primera pregunta se enfocó sobre algunos aspectos generales de los estudiantes que hacen parte del programa y que se caracterizan por el problema del desplazamiento forzado por el conflicto armado. La respuesta permite comprender

que son niños, niñas y adolescentes que pertenecen a familiar rurales en su mayoría, aunque en algunos casos provienen de centros poblados del departamento y de otros, como la costa pacífica caucana y chocoana. Son familias monoparentales donde la madre es la que prevalece. Además, son familias que en promedio tienen 3 hijos que en más de la mitad no superan la etapa de la infancia.

“Bueno, a la institución asisten niños, niñas y adolescentes en general que pertenecen a familias de escasos recursos económicos, campesinos que han sido expulsados por la violencia y algunos de pueblos de toda la costa, desde el Chocó, el Cauca y otros lugares. Son familias que solo tienen la figura de la mamá como responsable y que tienen más o menos de a 3 hijos. Además, son niños que debido a situaciones sociales se han atrasado en la edad escolar, porque hay niños de 9 años que apenas van en tercero por ejemplo”

En cuanto a las problemáticas más comunes que enfrentan los estudiantes, se confirman las situaciones expuestas anteriormente, pues se reconoce que la IEIC hace un seguimiento a las familias con el ánimo de lograr la permanencia de los NNA en el desarrollo del proceso de formación.

“Mire, nosotros como docentes nos convertimos prácticamente en segundos padres de estos niños, porque en los casos donde la mamá es la que ha asumido la crianza, las situaciones de pobreza son muy preocupantes, al punto que les hemos aportado en la alimentación, en llevarlos a la casa y a veces vamos a traerlos, así sea en moto. Entonces, los principales problemas son económicos, de inseguridad por el accionar de personas que pertenecen a bandas delincuenciales”

Así mismo, se preguntó sobre la estigmatización por la condición de desplazados que hacen otros estudiantes y que, según los relatos de los estudiantes, ante lo cual se puede comprender que en el manual de convivencia se han establecido las acciones pertinentes, al tiempo que se orienta a los estudiantes sobre las habilidades como la empatía, el respeto y el diálogo para la solución de dificultades.

“Ha sido una de las principales problemáticas que hemos tenido que enfrentar, pues es un tema muy sensible que como docentes podemos intervenir en algunos casos, básicamente las que ocurren al interior de la IEIC, pero también manifiestan que ocurre en las zonas de las afueras de la sede y en el barrio”

Ante ello, se preguntó sobre las estrategias que la IEIC ha implementado para evitar que los problemas descritos afecten la inclusión escolar de los estudiantes en condición de desplazados y de acuerdo con la persona entrevistada se identifican las siguientes:

“Como las familias son de escasos recursos, lo primero que hemos hecho es que el Programa de Alimentación Escolar (PAE) les llegue a todos, inclusive en estos tiempos de pandemia nosotros mismos como docentes les llevamos para que los niños puedan alimentarse y no tener que salir a trabajar. Eso ha ayudado a que sigan estudiando normalmente”

“Otra estrategia ha sido pedirle a la policía que nos colabore con vigilancia permanente por las zonas del colegio, porque también hay otros colegios cercanos y eso ha ayudado a evitar que las bandas delincuenciales dominen estos barrios y generen inseguridad. Así los niños llegan más seguros y asisten al colegio”

“Para evitar el matoneo y la estigmatización hacia los estudiantes que han sido objeto de desplazamiento, primero hemos acordado en la escuela de padres acuerdos en consenso sobre las formas de aplicar llamados de atención, consejos y posibles sanciones, pero siempre hemos procurado mociones constructivas y no de castigo. Pero se ha enfatizado con los padres en que nos ayuden a prevenir y se ha reducido bastante, ha sido bueno”

“Con todos los estudiantes también hemos acordado formas de comportarse adecuadamente, con talleres, dinámicas y otras formas lúdicas para que entablen

amistad y no se dejen llevar por las malas conductas como los apodos, el matoneo. Al principio era un problema grave, pero ahora ocurren rara vez”

“Con los compañeros docentes en ocasiones también hemos realizado, rifas, campañas de recolección de fondos y otras formas para que puedan tener sus uniformes, útiles escolares y otras cosas que necesitan. Así pueden asistir sin la excusa de no tener ciertas cosas y las mamás sobre todo no pueden justificar razones para llevárselos a trabajar”

“Otra estrategia que nos ha resultado buena es la de involucrarlos en grupos de voluntariado social, con el fin de hacer campañas ambientales, embellecer el barrio y los lugares aledaños a sus viviendas. Esto los hace partícipes de su barrio, los mantiene entretenidos y evita que sean objeto de reclutamiento por grupos armados o por pandillas de los barrios. Puedo decir que le hemos quitado muchos niños y jóvenes a la guerra”

“También nos hemos apoyado en instituciones como el ICBF, la Alcaldía y la Defensoría del Pueblo para denunciar la incursión de grupos armados o pandillas en los barrios que ponen en peligro la vida de los estudiantes, no solo los que han sido objeto del desplazamiento forzado, pues lo que buscamos es que todos nuestros niños y jóvenes estén en la escuela o realizando el proceso educativo”

“Con la secretaria de educación municipal también hemos coordinado actividades encaminadas al seguimiento de los estudiantes y se ha podido obtener recursos para que no tengan que comprar las familias los útiles escolares, la alimentación y las revisiones médicas y de odontología, pues se busca que tengan un mejor bienestar”

“De otra parte, hemos ayudado a las madres cabeza de familia sobre todo ofreciéndoles labores en el colegio o en oficios de personas conocidas para que obtengan un ingreso y puedan dejar que sus hijos sigan su proceso educativo sin interrupciones”

Estos relatos demuestran que, además de las acciones desde la perspectiva educativa, los docentes y directivas han realizado diferentes formas que procuran que la inclusión escolar sea efectiva en la IEIC. No obstante, al preguntarse sobre la efectividad de tales estrategias para se puede destacar que existen algunas familias y estudiantes que, a pesar de esto, persisten en que los niños realicen trabajos para aportar al hogar con ingresos. Así, al observar que el trabajo de los niños y jóvenes mejora en cierta medida las condiciones del hogar, sobre todo en lo material, se vuelve una costumbre y se comienza a relegar la educación a un segundo plano, al punto que a corto plazo terminan abandonando la escuela y se convierten en mano de obra.

“A pesar de todo lo que hacemos en muchos casos es insuficiente, sobre todo por lo económico, porque las ayudas que logramos no son suficientes para que puedan sostenerse en sus hogares y terminan trabajando y luego desertan. Para nosotros como docentes eso es muy triste, porque es como un fracaso de nosotros, pero se nos sale de nuestras manos”

“En lo que hacemos en el colegio frente al matoneo, los apodos, los conflictos y todo ello ha sido muy efectivo, pero hace falta más ayuda de parte de las instituciones del gobierno. Nosotros nos quedamos cortos”

“En muchos casos, cuando ya tienen los 13 o 14 años es cuando más abandonan el colegio. Salen a vacaciones y durante ese tiempo hacen trabajos y ganan plata y les queda gustando y ya no vuelven al colegio”

“Todavía es frecuente ver cómo algunos padres no han comprendido que el derecho a la educación es fundamental que los niños tengan la oportunidad de una mejor calidad de vida. Pero también son cosas de los jóvenes, que cuando entran en la adolescencia media prefieren trabajar, sobre todo los hombres, porque en las niñas es más fácil que sigan sus estudios hasta terminar el bachillerato”

De acuerdo con estos relatos, puede comprenderse que las estrategias al interior de la institución educativa son efectivas, pero que requieren del acompañamiento institucional y sobre todo de acciones contundentes que mejoren la economía de las familias de tal manera que los niños y jóvenes no tengan la necesidad de trabajar y con ello evitar que deserten del sistema educativo a temprana edad.

Finalmente, se preguntó acerca de las posibles estrategias que permitirían una mayor efectividad en el proceso de inclusión escolar de estudiantes de este tipo de familias, ante lo cual se observa que es necesario la articulación de acciones permanentes de las instituciones gubernamentales

“Como le dije, las fallas están dadas por las necesidades económicas que tienen las familias, sobre todo en las que no cuentan con la figura del padre y al tener que salir a trabajar dejan a los hijos pequeños en casa o se tienen que llevarlos para poder trabajar sin problemas, pero esto implica que el proceso de aprendizaje de los niños sufra obstáculos y en algunos casos terminan por hacer que abandonen el colegio, desertan. Entonces, creo que el gobierno debería ver la manera de asegurar ayudas más significativas, sobre todo para la población desplazada que han debido dejar sus tierras”

“Es necesario un proceso de acompañamiento permanente a los niños y a las familias, porque en cualquier momento pueden retornar a sus lugares de origen o emigrar a otro y eso hace que el proceso educativo sufra una interrupción inmediata”

De acuerdo con esto, existe una coyuntura que dificulta en algunas familias la continuidad de los hijos en el proceso educativo básicamente por causa de las dificultades económicas, ante las cuales las madres cabeza de familia principalmente deben salir a trabajar y para efectos de evitar los riesgos de dejarlos solos, pero esto termina generando un hábito de trabajar desde la temprana edad sin agotar las posibilidades que ofrecen a largo plazo la educación

Con base en estos hallazgos, a continuación, se presentan algunas propuestas que pueden conducir a fortalecer el proceso de inclusión escolar de estudiantes en condición de desplazamiento forzado, teniendo en cuenta algunos elementos del Trabajo Social, de tal manera que se aporta a las IEIC y a las familias con el ánimo de conjurar posibles efectos adversos de los impactos sociales.

5.3. Algunas propuestas desde el Trabajo Social para el fortalecimiento de la inclusión escolar de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado.

Es necesario que de manera mancomunada las instituciones educativas, las familias y los entes municipales implementen

- Promover el desarrollo de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural. Esto es posible a través de grupos sociales y juveniles en los que los estudiantes en situación de desplazamiento logran disipar las afectaciones emocionales y los vincula con el nuevo contexto en donde vive y se siente incluidos en la vida normal del lugar y de los vecinos e instituciones.
- Favorecer la igualdad de oportunidades, es decir, proporcionar una educación que tenga en cuenta los intereses, capacidades y necesidades de

todos los estudiantes, lo cual es posible mediante programas de apoyo a las familias desplazadas con ayudas económicas para su sostenimiento, lo cual evitará que los niños y jóvenes especialmente se vean en la obligación de trabajar.

- Garantizar los ajustes razonables y apoyos que sean necesarios. Esto es mediante la revisión del currículo para efectos de lograr una continuidad de los estudiantes en el proceso educativo, de tal manera que al matricularse en la IEIC no sufran problemas para adaptarse tanto a los contenidos como a las metodologías de los docentes.
- Fomentar la participación, la solidaridad y cooperación entre los alumnos. Para esto es indispensable la realización de talleres y jornadas de integración en las que los estudiantes en situación de desplazamiento principalmente logren involucrarse en las actividades e interactúen con los otros estudiantes y cree vínculos de amistad y así contribuir a que la inclusión educativa no sea solo el hecho de estar en un salón de clases o matriculado.
- Buscar la coordinación de los distintos agentes y entornos formativos (la familia, el barrio, los medios de comunicación, entre otros), avanzando hacia la formación de una comunidad educadora, lo cual es viable a través de la realización de actividades como las ferias, los actos culturales, los bazares y otras que fomenten la participación de los estudiantes y la comunidad educativa en general.
- Promover el dinamismo y la interacción entre instituciones para que la inclusión sea una realidad en el mundo del trabajo y en la sociedad, algo que es viable mediante alianzas con instituciones como el SENA, Comfamiliar de Nariño y otras para que una vez terminen su formación media les permitan ingresar a la educación técnica y tecnológica para calificarse y aspirar a mejores posibilidades de vincularse con trabajos formalizados.

- Potenciar la idea de la institución como comunidad educativa ligada al sentido de pertenencia y de responsabilidad compartida, es esencial tener una idea de lo que significa comunidad para poder fomentarla en la IEIC. Esto es posible a través de un programa integral acordado con los padres de familia para hacer de la IEIC un espacio de interacción permanente, en la que encuentren los estudiantes medios como la conectividad, recursos educativos y otros que les aporte a su calidad de vida y la interacción con sus compañeros y docentes.
- Garantizar que se realiza un proceso de identificación, caracterización de los estudiantes y un seguimiento de la matrícula y de la permanencia. En ese sentido, con autorización de los padres a raíz de las reuniones de escuela de padres, se sugiere acordar formas consensuadas para lograr hacer seguimiento y poder actuar a tiempo para prevenir problemas que impidan el normal desarrollo del proceso educativo.
- Crear actividades de sensibilización más amplias que aborden puntos de vista discriminatorios de la comunidad educativa. Esto es posible en tanto se acuerde con los padres mecanismos de actuación para evitar la estigmatización y el matoneo por la condición de ser personas desplazadas.
- Realizar un proceso de conocimiento y análisis de los factores incidentes en la inclusión educativa de los niños y jóvenes en condición de desplazamiento si se quiere cumplir con los objetivos de la inclusión según lo plantea el Ministerio de Educación Nacional.
- Este reconocimiento ha de derivar, como también lo indican los lineamientos de la política de inclusión, en la realización de las adecuaciones organizativas y curriculares pertinentes, dentro de las cuales las alternativas didácticas son

fuentes de trabajo propicio para la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

- Es importante partir de cambios de mentalidad en aspectos como el apoyo para la superación de las situaciones de vulnerabilidad propias del desplazamiento, cambiando las concepciones asistencialistas hacia aquellas que permiten el empoderamiento de cada niño o joven para el descubrimiento de sus posibilidades y habilidades en la construcción de un presente y futuro más favorecedor.
- 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 jóvenes, 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.
- Para la población migrante de Venezuela atender la circular N° 16 del 10 de abril de 2018 en la que las autoridades colombianas establecen que cualquier migrante de cualquier país, puede ingresar al sistema de educación pública.

De acuerdo con los resultados obtenidos y expuestos anteriormente, puede decirse que los estudiantes de la IEIC en condición de desplazados se caracterizan por ser niños que están en la etapa de la infancia, pertenecientes a familias monoparentales donde la figura de la madre prevalece, a lo que se suman dos estudiantes con familias extendidas.

Desde el punto de vista familiar son estudiantes que identifican claramente en qué consiste el conflicto, al menos desde el punto de vista negativo, pues no siempre un conflicto debe concebirse como una situación indeseable y de total calamidad. Los

conflictos ayudan a formar personas, puesto que estructuran las habilidades y competencias ciudadanas. Sin embargo, los niños, dado que están en una edad prematura, solo lo asumen como algo malo y perjudicial para las personas⁸².

En el colegio se les presentan problemas como las agresiones de tipo verbal, tales como las mofas y burlas, los apodosos y el *bullying*, pero han llegado a las de tipo físico, como las peleas con puños para hacer que los respeten sus compañeros. Estos inclusive son comportamientos que Erazo⁸³ los considera como traídos desde el hogar, que son el reflejo de las situaciones que viven los adultos o sus familias.

En cuanto al aprendizaje, los impactos negativos sobre este proceso están representados en bajas notas, apatía para asistir al colegio debido a las peleas con los compañeros y falta de motivación para aprender y desarrollar el currículo institucional, pero también existen problemas sociales como la inseguridad y las dificultades económicas de sus padres que les impiden una inclusión escolar adecuada. Estos hallazgos se asemejan a los de Quintero⁸⁴, que ponen en evidencia la alta influencia de los conflictos sobre el desempeño académico de los estudiantes siempre que no se hagan intervenciones pertinentes y oportunas.

Luego, es destacable que desde la IEIC se han diseñado e implementado estrategias que han ayudado a mejorar la inclusión y desde luego a reducir significativamente la deserción escolar, pero no han sido suficientes porque en los entornos familiares principalmente, los docentes y directivos escolares encuentran limitaciones para intervenir, máxime cuando se trata de problemas económicos. De acuerdo con Bohórquez⁸⁵, las familias al no tener ingresos difícilmente pueden lograr que sus hijos continúen en sus estudios, principalmente los adolescentes que ya se constituyen en mano de obra y pueden aportar al hogar desempeñando algunas labores, que al final logran que el estudiante abandone el colegio y con ellos los esfuerzos de los docentes y directivos sufren un debilitamiento.

⁸² IGLESIAS, E. y ORTUÑO, E. Op. Cit.

⁸³ ERAZO, O. Op. Cit.

⁸⁴ QUINTERO, Jimmy; VARGAS, María y OSPINA, Yovany. Op. Cit.

⁸⁵ BOHÓRQUEZ

Finalmente, se han propuesto algunas pautas con las cuales quizá se logre aportar a mejorar el proceso de inclusión escolar, sobre todo desde el punto de vista de la interacción de los estudiantes con el nuevo entorno en donde viven. En ese sentido, si se logran implementar, podría no solo mejorarse la inclusión en el colegio, sino en la comunidad que los ha recibido.

6. Conclusiones

El ejercicio de investigación logra identificar algunos aspectos sociales generales tales como el que son estudiantes pertenecientes a familias desplazadas y en situación de pobreza. El que sea una zona con múltiples problemas como la violencia, la pobreza y donde predominan familias disfuncionales, significa que los niños y niñas que habitan en el barrio están expuestos a riesgos que truncan el proyecto educativo de cada niño y adolescente. La madre que es la figura paterna predominante, debe destinar el mayor tiempo a procurar el sustento para el hogar, lo cual disminuye el que debe estar destinado al cuidado y acompañamiento de los hijos. Según Minuchin⁸⁶, es en la familia donde se fundan los valores y las capacidades para que la persona logre adaptarse a los otros sistemas como la escuela, el barrio, la empresa u otra que requiere de mecanismos de interacción, aún en escenarios de hostilidad o de violencia.

Los conflictos en el hogar son principalmente aquellos de convivencia con los hermanos y con los padres y que son producto de conductas inadecuadas de los niños y niñas, tales como: la desobediencia, la intolerancia y de pereza para cumplir

⁸⁶ MINUCHIN, Salvador. Op. Cit.

con sus labores del hogar y sobre todo la impuntualidad para asistir al colegio, así como de la realización de tareas. Pero en algunos casos, existen conflictos que sufren los estudiantes como producto de los problemas parentales. Estos hechos hacen parte de lo que Amaya⁸⁷, considera los conflictos como parte de las culturas juveniles, que en la actualidad responden a cambios en las estructuras familiares tradicionales, la tecnología, así como de los medios de comunicación y otros que influyen sobre las personas dada la facilidad en el acceso a estas por parte de los niños y niñas.

En el colegio los conflictos son las peleas con los compañeros, que en principio comienzan con las bromas mal intencionadas, los apodos, el bullying, hasta trascender en algunos casos a las de tipo físico en donde los *puños*, *patadas*, *mechoneos*, entre otros son los que predominan. Cabe destacarse que, en un caso, un estudiante inclusive agredió físicamente a sus compañeros para evitar que lo hostiguen lo que demuestra una toman decisiones de manera acelerada ocasionando graves problemas a sus compañeros como producto de otros conflictos, pero a su vez refleja la conducta social de la que da cuenta el entorno o en sus núcleos familiares⁸⁸.

Según el coordinador académico de la IEIC, los conflictos influyen de forma significativa en el desempeño académico de los estudiantes, puesto que crea en ellos una apatía o miedo para asistir al colegio con tal de evitar problemas con sus compañeros. Y si es en el salón de clases, sufren problemas de concentración y atención ante la explicación del profesor debido a las molestias de sus compañeros, lo que redundan en bajo aprendizaje y dominio de los temas abordados. En el hogar sucede igual, pues las peleas y discusiones con los hermanos y los padres no les permite desarrollar adecuadamente una comunicación que facilite la solución de problemas y un acompañamiento en sus tareas y responsabilidades académicas.

⁸⁷ AMAYA, A. Óp. Cit.

⁸⁸ RAMÍREZ, C. A. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. Educación y Educadores, 16(3), 411-429. 2013. [En línea]. [Revisado 15 de mayo de 2021]. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>

Los conflictos en muchos casos tienden a alejar a los estudiantes del colegio, creando discontinuidad en el abordaje de los planes curriculares, generan apatía por el temor hacia sus compañeros agresores, atraso en las temáticas y desde luego, bajos rendimientos⁸⁹.

En cuanto a las estrategias que implementa la IEIC, puede concluirse que están ajustadas a los lineamientos del MEN, pero se presentan falencias de los padres principalmente en el proceso de acompañamiento y control de las labores académicas que los estudiantes deben desarrollar en sus hogares. No obstante, siguiendo las recomendaciones de Feixas⁹⁰ desde la teoría sistémica, es necesario ahondar en un modelo de intervención propios para la institución, de tal manera que se entienda a cabalidad las características de los conflictos, de forma concertada y dinámica en el tiempo, pues es necesario mantener protocolos actualizados ante la realidad cambiante de las familias y de la sociedad

⁸⁹ FERNÁNDEZ, T. Y CABELLO, S. La violencia escolar se sienta en las aulas: una reflexión sobre sus causas, consecuencias y vínculos sociales. Revista Trabajo Social -UNAM-, Vol. 25, Núm. 2, pp. 109-124. 2014.

⁹⁰ FEIXAS, G. M., CAMPAÑA, V. y MONTESANO, A.

7. Recomendaciones

El ejercicio de investigación ha permitido identificar diferentes falencias, sobre todo desde el punto de vista familiar, pero también existen problemas desde el orden institucional, como la Alcaldía y las organizaciones sociales del barrio. En tal sentido, se sugiere:

Fortalecer los estudios sobre el conflicto en los hogares y en el colegio que afectan a los estudiantes, máxime cuando son niños y niñas próximos a entrar a la adolescencia media, edad en que es necesario afianzar las competencias ciudadanas para consolidar el proceso de convivencia y la paz. En tal sentido, desde el programa de Trabajo Social es posible avanzar en tal propósito con el fin de profundizar en las causas y posibles soluciones para mejorar el desarrollo integral de los niños y niñas y sus familias.

Es necesario desarrollar estrategias educativas encaminadas a hacer entender que el conflicto no es meramente una situación negativa del estado de las familias, pues es también una oportunidad de autorreconocerse como personas capaces de buscar soluciones de manera dialogante, manteniendo los principios y normas que deben regir a un grupo de personas que persiguen un mismo fin.

Se debe potenciar el papel de la escuela de padres, puesto que es un espacio que fortalece el acompañamiento de los estudiantes a través de informes y actividades concertadas. Por medio de esta no se deja al docente solo en su labor de educador, sino que se trasciende a un compromiso mancomunado y de responsabilidades recíprocas en el propósito de formar personas con competencias curriculares y ciudadanas pertinentes con el proyecto educativo institucional y el proyecto de vida de las familias a las que pertenecen los niños y niñas.

Desde organizaciones como la JAC del barrio, es imprescindible diseñar e implementar acciones conducentes a consolidar un espacio de convivencia adecuado para los niños, donde los parques y áreas de esparcimiento sean lugares

donde los niños del barrio puedan ejercer su libertad en el juego y el compartir con los otros menores. Para ello es necesario articular tales acciones con la Policía Nacional y otras instituciones como la Alcaldía.

Finalmente, es necesario que la IEIC Campos desarrolle actividades de forma permanente con profesionales especializados en materia de atención a los niños y niñas frente a los conflictos. Esto es posible con la celebración de convenios interinstitucionales como el ICBF, la oficina de desarrollo comunitario de la alcaldía municipal, la Defensoría del Pueblo, entre otras, que dirigen su accionar al bienestar de la familia y especialmente de los menores.

8. Bibliografía

AGAMBEN, G. Homo sacer: el poder soberano y la nuda vida. Valencia: Pre-textos. 2006

AMAYA, A. El conflicto escolar una mirada desde las culturas juveniles. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Facultad de Educación. 2013. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/556/TO15803.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ARRELLANO, J. y SANTOLLO, M. Investigar con mapas conceptuales, procesos metodológicos. Narcea. España. 2009

BINABURO, J. y MUÑOZ, B. Educar desde el conflicto. Guía para la mediación escolar. CEAC. Educación. Actualización Pedagógica. España. 2007.

BOHÓRQUEZ, Karen. Menos del 30 % de los jóvenes en Tumaco logran ir a la universidad. [en línea]. En: RCN Radio. Pasto, 26 de noviembre de 2018. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://www.rcnradio.com/colombia/sur/menos-del-30-de-los-jovenes-en-tumaco-logran-ir-la-universidad>>

BRUNET, I., BELZUNEGUI, A. y PASTOR, I. ¿Conflictos educativos o conflictos sociales? sobre los procesos de identificación de las comunidades. X Conferencia de Sociología de la Educación (págs. 1-19). Universidad de Valencia. Valencia.2006. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.uv.es/jbeltran/ase/textos/brunet.pdf>

CABEZAS, H. (2007). Detección de conductas agresivas "Bullyings" en escolares de sexto a octavo año, en una muestra costarricense. Educación. Universidad de Costa Rica, 30(1), 123-133.

CASCÓN, F. Educar en y para el conflicto. Cátedra UNESCO sobre paz y conflictos. Barcelona. 2001

CASTRO, Concepción y PÉREZ, Jesús. El Trabajo Social en el entorno educativo español. En Revista BARATARIA. Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales. No. 22, pp. 215. 226, 2017. [En línea]. [Consultado: 12 de noviembre de 2020] Disponible en: <https://www.revistabarataria.es/web/index.php/rb/article/view/309/318>

CODHES. Informe del desplazamiento forzado en Colombia 2013. Colombia: CODHES, 2014.

COLOMBO, G. Violencia Escolar y Convivencia Escolar: Descubriendo estrategias en la vida cotidiana escolar. Revista Argentina de Sociología, Vol. 8-9, Núm. 15-16, pp. 81-104. 2011. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/269/26922386005.pdf>

CORETH, E. Cuestiones fundamentales de la hermenéutica. Universidad de Salamanca. Salamanca, España. 1982.

CRESWELL, J. Diseño de investigación. Aproximaciones cualitativas y cuantitativas. Sage. Buenos Aires 2008. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/ginfestad/biblio/1.2.%20Creswell.%20A%20qualit....pdf>

DEL MORAL, G., SUÁREZ, C. y MUSITU, G. Roles de iguales y bullying en la escuela: un estudio cualitativo. Revista de Psicología y Educación, Vol. 7, Núm. 2, pp.105-127. 2012.

DENZIN, N. y LINCOLN, Y. The Sage Handbook of Qualitative Research. Sage. London, England. 2005.

DILTHEY, W. Dos escritos sobre hermenéutica. Editorial Istmo. Madrid. 2000.

en conflictos escolares. En Revista de Psicología Universidad de Antioquia, Vol. 7, No. 2, pp. 117-132. 2015. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/revsaludpublica/article/view/35882/62027>

FEIXAS, G. M., CAMPAÑA, V. y MONTESANO, A. El modelo sistémico en la intervención familiar. Universidad de Valencia. Valencia, España. 2016. [En línea]. [Consultado: 18 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/b>

FERNÁNDEZ, T. Y CABELLO, S. La violencia escolar se sienta en las aulas: una reflexión sobre sus causas, consecuencias y vínculos sociales. Revista Trabajo Social -UNAM-, Vol. 25, Núm. 2, pp. 109-124. 2014.

FIP-USAID-OIM. Dinámicas del conflicto armado en Tumaco y su impacto humanitario. [en línea]. Colombia. Fundación Ideas para la Paz – Agencia de Cooperación para el Desarrollo de los Estados Unidos (USAID) – Organización Internacional para las Migraciones. 2018. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://cdn.ideaspaz.org/media/website/document/52f8ecc452239.pdf>>

FUENTES, ÁNGEL. Diálogo en la familia: Hablar de sus problemas con nuestros hijos y dejar que se expresen. [En línea] Escuela en la nube. 2020. [Consultado: 26 de febrero de 2021] Disponible en internet: <https://www.escuelaenlanube.com/dialogo-en-la-familia/>

GADAMER, G. Verdad y Método. Sígueme. Salamanca. 1992

GALTUNG, Johan. The Basic Needs Approach, en Katrin Lederer, David Antal y Johan Galtung (Eds), Human Needs: A Contribution to the Current Debate, Cambridge (Massachusetts), Oelgeschlager, Gunn & Hain; Koningstein, Anton Hain. 1980

GÁZQUEZ, J., PÉREZ, C. y CARRIÓN, J. Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. Revista de Psicodidáctica, Vol. 16, Núm. 1,

pp. 39-58. 2011. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/download/1144/784>

GHISO, A. y OSPINA, V. Naturalización de la intimidación entre escolares: un modo de construir lo social. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud*, Vol. 1, Núm. 8, pp. 535-556. 2010.

GONZÁLEZ, E. Y GONZÁLEZ, M. *El trabajador social en los servicios de apoyo a la educación*. Ediciones Siglo XXI. Madrid. 1993

GONZÁLEZ, Sindy. Vínculo entre Psicología Social y Trabajo Social. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020] Disponible en: <https://es.slideshare.net/palitodesoja/vinculo-sico-social-y-trabajo-social>

HERNÁNDEZ, R., COLLADO, C. y BAPTISTA, P. *Metodología de la Investigación*. Bogotá: Mc Graw Hill. 2010.

HERRERA, Natalia. Colombia, el país con más desplazados en el mundo. [en línea] En: *El Espectador*. Bogotá, 29 de abril de 2013. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/colombia-el-pais-mas-desplazados-elmundo-articulo-419205/>

HOYOS, Jarol. Fortalecimiento de la identidad campesina en los estudiantes de 3° a 5°, de la sede la guinea, institución educativa El Diviso, Argelia-Cauca (Tesis de pregrado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. CERES El Bordo, Cauca. 2017.

IGLESIAS, E. y ORTUÑO, E. (2018). Trabajo Social y mediación para la convivencia y el bienestar escolar. *Cuadernos de Trabajo Social*, 31(2), 381-392. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/download/53374/4564456547700>

JARAMILLO, P., RUÍZ, M., CASTELBLANCO, N., CHAVES, E. y ARÉVALO, A. Inclusión de niños en extra-edad con TIC. Proyecto de investigación financiado por IDEP- Colciencias y la Universidad de La Sabana. [en línea]. Bogotá. IDEP- Universidad de la Sabana-Colciencias. 2010. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://prezi.com/zku5z3stvfj/inclusion-de-ninos-extraedad-con-tic/>>

JARES, X. El lugar del conflicto en la organización escolar. Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 15. 1997.[En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://rieoei.org/historico/oeivirt/rie15a02.htm>

KANT, Immanuel. Tratado de Pedagogía. En: Revista Educación Hoy, No. 159. Bogotá. 2004.

LINARES, V. Y SALAZAR, L. Conflictos en los entornos familiar y escolar en el nivel medio superior. Revista Ra Ximhai, Vol. 12, Núm. 3, pp. 181-194. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre 2020]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146811011>

LUQUE, Zoraida. Familia reconstituida: posibles problemas y soluciones. [en línea]. En: Psicología-Online. [Consultado: 20 de noviembre de 2020] Disponible en internet: <<https://www.psicologia-online.com/familia-reconstituida-posibles-problemas-y-soluciones-5067.html>>

MAROÑAS, Andrea, MARÍNEZ, Rubén y VARELA, Lara. Tiempos de ocio compartidos en familia: Una lectura socioeducativa de la realidad gallega. [en línea]. En: Revista Pedagogía Social, No. 32, pp. 71-85. 2018. [Consultado: 22 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: DOI: 10.7179/PSRI_2018.32.06

MARTÍNEZ, Luis; INFANTE, Raúl y PARRA, Laura. “El derecho a la educación en poblaciones excluidas: el caso del programa volver a la escuela. [en línea]. En: Revista Perfiles Libertadores, No. 6, pp. 193-203, 2010. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://issuu.com/liliahu/docs/revistaperfiles6>>

MARTÍNEZ, M. La investigación cualitativa etnográfica en educación. Trillas. México. 1998.

MEN. Modelos educativos flexibles: Aceleración del Aprendizaje. [en línea]. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. 2014. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet:< <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-340087.html>>

MERINO, María. El fortalecimiento del vínculo familiar. [En línea] Diario Familiar. 2019. [Consultado: 26 de febrero de 2021] Disponible en internet:<https://okdiario.com/bebes/6-consejos-fortalecer-vinculo-familiar-2702174>

MINUCHIN, Salvador. Familias y terapia familiar. Barcelona: Editorial Gedisa. 2004.

MUNÉVAR, Neider. El desplazamiento forzado en comunidades negras de Tumaco y procesos de re-configuración de territorio en zonas urbano marginales. [en línea]. CINDE-Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, 2009. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet:<https://repository.cinde.org.co/bitstream/handle/20.500.11907/1801/MunevarGordillo_2009.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

MUÑOZ, H. y BARRETO, P. Modelos de evaluación. En Familia siglo XXI. Hacia la construcción de una vida cotidiana política diferente. Modelo y sistematización del proyecto piloto. Zonas de Belén y Candelaria. Documento de Trabajo. Medellín: Universidad de Antioquia. 2009.

NAVARRETE, N. El papel del trabajo social en el ámbito educativo. Folios de Humanidades y Pedagogía, pp. 37-46. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/download/6418/6049>

OLIVA, Eduardo y VILLA, Vera. Hacia un concepto interdisciplinario de la familia en la globalización. [en línea]. En: Revista Justicia Jurisdiccional, Vol. 10, No. 1, pp. 11-

20, 2014. [Consultado: 20 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<http://www.scielo.org.co/pdf/jusju/v10n1/v10n1a02.pdf>>

PALACIOS, N. Transformación y crisis de la escuela: algunas reflexiones sobre el caso colombiano. *Historia de la Educación Latinoamericana*, Vol. 15, Núm. 21. 2014.

PINHEIRO, P. Informe mundial sobre la violencia contra los niños y niñas. Unicef. Paris. 2011. [En línea]. [Consultado: 18 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://www.unicef.es/actualidad-documentacion/publicaciones/informe-mundial-sobre-la-violencia-contra-los-ninos-y-las-nin>

PRIETO, M. y CARRILLO, J. Fracaso escolar y su vínculo con el maltrato entre alumnos: el aula como escenario de la vida afectiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 49, Núm. 5, pp. 1-8. 2009.

QUINTERO, Jimmy; VARGAS, María y OSPINA, Yovany. Análisis de las intervenciones

RAMÍREZ, C. A. Violencia, conflicto y agresividad en el escenario escolar. *Educación y Educadores*, 16(3), 411-429. 2013. [En línea]. [Revisado 15 de mayo de 2021]. Disponible en: <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/2778/3350>

RAMÍREZ, Stella y LONDOÑO, Sandra. La escuela y el niño como víctima del conflicto armado en Tumaco – Colombia. [en línea]. En: *Revista Jangwa Pana*, Vol. 19, No. 2, pp. 1-16. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <<https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/jangwapana/article/download/3610/2703/>>

RENTERÍA, E., LLEDIAS, E., y GIRALDO, A. Convivencia familiar: una lectura aproximativa desde elementos de la psicología. [en línea]. En *Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología*, Vol. 4, No. 2, pp. 427- 441. 2008. [Consultado: 21 de

noviembre de 2020]. Disponible en internet:
<<https://www.redalyc.org/pdf/679/67940215.pdf>>

RIBEIRO, M.; PASSOS, S.; DA ROCHA, S. DE CASTRO, W.; DO CARMO, N.; ARAÚJO, M. ¿Quién soy yo? Proyecto 1 Modelo Educativo Aceleración del Aprendizaje. Bogotá – Colombia. Ministerio de Educación Nacional. 2010

ROCA, José Luis. Por qué necesitamos trabajadores/as sociales en la escuela. 2019 [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <https://medium.com/@carrmen.alemany/por-qu%C3%A9-necesitamos-trabajadores-as-sociales-en-la-escuela-2dc42e94f5cc>

RODRÍGUEZ, G.; GIL, J. y GARCÍA, E. Metodología de la investigación cualitativa. Granada, España: Ediciones Aljibe. 2000.

ROJAS, Gabriel. Informe del desplazamiento forzado en Colombia. [en línea]. Bogotá. CODHES, 2014. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet:
<http://www.codhes.org/~codhes/images/Articulos/GPD_y_desplazamiento_forzado_en_Colombia.pdf>

ROMERO, Teresita; DAZA, Cinthia y JARAMILLO, Paula. Satisfacción con la vida y resiliencia en jóvenes en extra edad escolar. [en línea]. En: Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología, Vol. 8, No. 2, pp. 43-53, 2016. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet:
<<https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.8204>>

SABINO, C. El proceso de investigación. Bogotá - Buenos Aires: Editorial Panamericana y Editorial Lumen. 1992. P. 76. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: https://metodoinvestigacion.files.wordpress.com/2008/02/el-proceso-de-investigacion_carlos-sabino.pdf

SALINAS, M., POSADA, M. E ISAZA, L. A propósito del conflicto escolar. Revista Educación y Pedagogía, Vol. 14, Núm. 34, pp. 245-265. 2002. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en:

http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/2773/1/SalinasMarta_2002_apropositoconflictoescolar.pdf

SANDELOWSKI, M. (1995). Focus on Qualitative Methods. Tamaño de la muestra en la investigación cualitativa. *Investigación en Enfermería y Salud*, Núm. 18, pp. 179-183. [En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: [https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1445167](https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=1445167)

SEGURA, Francy. Propuesta Académica Dirigida a Docentes para Viabilizar el Diagnóstico y Adscripción de Estudiantes en el Modelo Educativo Flexible Aceleración del Aprendizaje en Tumaco y Pasto (Colombia). [en línea]. Universidad Libre. Cali. 2018. [Consultado: 16 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/11682/tesis%20y%20rae.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SELVINI, M., BOSCOLO, L. y PRATA, G. Hypothesizing-circularity-neutrality. Three guidelines for the conductor of the session. In *Journal Fam Process*, Issue. 19, pp. 73-85. 1980.

STRAUSS, A. y CORBIN, J. Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Medellín. 2002.[En línea]. [Revisado 25 de julio de 2019]. Disponible en: <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

TOVAR, Ana Teresa. Inclusión educativa y desplazamiento forzado: una alternativa pedagógica desde las narrativas. [en línea]. Bogotá: Universidad Libre, 2016. [Consultado: 12 de noviembre de 2020]. Disponible en internet: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8259/PROYECTO%20FINAL%20ANA%20TERESA%20TOVAR.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

VALENCIA, F. Conflicto y violencia escolar en Colombia. Lectura breve de algunos materiales escritos. *Revista científica Guillermo de Ockham*, Vol. 7, Núm. 1, pp. 29-42. 2004. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en:

<http://www.dialnet.org/ConflictoYViolenciaEscolarEnColombiaLecturaBreveDe-6456401.pdf>

VÁZQUEZ, R. La mediación escolar como herramienta de educación para la Paz. (Tesis Doctoral). Universidad de Murcia. Murcia, España. 2012.

VEGA, L., FERNÁNDEZ, A. y GIRALDO, N. Los entornos sociales y su relación con el conflicto y la violencia escolar en las ciudades de Armenia y Manizales, Colombia. *Sophia*, Vol. 13, Núm. 1, pp. 34-46. 2017.[En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: <http://www.scielo.org.co/pdf/sph/v13n1/v13n1a04.pdf>

VILLALOBOS, Edixia; HERRERA, Juanita; RIVAS, Julio y MARTÍNEZ, Erick. Problemática del bullying en educación primaria del municipio de Villanueva-Chinandega- Nicaragua-2015. En *Revista Iberoamericana de Bioeconomía y Cambio Climático*. Vol. 21, No. 1, pp. 390-400. 2016. [En línea]. [Consultado: 13 de noviembre de 2020]. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/325014833_Problematica_del_bullying_en_educacion_primaria_del_municipio_de_Villanueva-Chinandega-Nicaragua-2015

VISCARRET, Juan Jesús. *Fundamentos del Trabajo Social: Modelos de intervención en Trabajo Social*. Alianza Editorial. Madrid. 2009. P. 336.

9. Anexos

Anexo 1. Formato de entrevista para estudiantes

FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYAN PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL

Formato de entrevista

Esta entrevista tiene como objetivo recolectar información tendiente a fortalecer desde el Trabajo Social el proceso de inclusión escolar de los estudiantes en edades de 14 a 16 años víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Municipio de Tumaco-Nariño

Esta entrevista se realizará en aproximadamente 10 minutos, y los datos que suministre en ella, serán tratados de acuerdo a la ley 1581 de 2012, con la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.

Lugar: _____ Fecha: _____

Nombre: _____

1. INFORMACIÓN DE CARACTERIZACIÓN BÁSICA

1.1. Información socio-demográfica y familiar

1.1.1. ¿Qué edad tienes?

1.1.2. ¿Qué puesto ocupas entre tus hermanos?

1.1.3. ¿En qué grado escolar estás ahora en tu colegio?

1.1.4. ¿Con quién vives?

1.1.5. ¿Quién es el que trabaja en tu hogar?

2. SOBRE POSIBLES PROBLEMAS QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES EN EL ENTORNO FAMILIAR

2.1. ¿Cómo es tu relación con tu mamá? ¿con tu papá? ¿Y con tus hermanos? Explica tu respuesta

2.2. Cuando tienes problemas con tus familiares, ¿cómo crees que podría mejorarse?

2.3. ¿Crees que tus padres hacen lo mejor posible para que estudies? ¿Por qué?

2.4. ¿Para hacer tus tareas tienes problemas o no? ¿Cuándo tienes problemas quien te ayuda? Explica

2.5. ¿Qué otros problemas en tu familia no te permiten estudiar adecuadamente? ¿Por qué?

2.6. ¿Has hablado con tus padres sobre estos problemas que no te dejan estudiar? Si no has hablado, ¿podrías explicar por qué no lo has hecho?

2.7. En los casos en que, si has hablado sobre esos problemas, ¿Qué has logrado con ello?

2.8. ¿Qué haces en tu tiempo libre en tu casa? ¿Te sientes bien al hacer lo que dices?

3. SOBRE POSIBLES PROBLEMAS QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES EN EL ENTORNO SOCIAL

3.1. ¿Te sientes bien en el barrio dónde vives? ¿Por qué?

3.2. ¿Puedes salir sin problemas a jugar, divertirte o reunirte con amigos del barrio? ¿Te sientes bien con ellos? ¿Por qué?

3.3. ¿Qué problemas del barrio o de la ciudad no te dejan ir al colegio normalmente? Explica por qué

3.4. ¿Has recibido malos tratos como insultos, amenazas o daños físico como golpes o heridas por gente que no es de tu familia? ¿Cómo te has sentido?

3.5. ¿Qué consideras que se debe mejorar en tu barrio para que estés estudiando siempre? ¿Por qué?

4. SOBRE PROBLEMAS QUE PRESENTAN LOS ESTUDIANTES EN EL ENTORNO EDUCATIVO

4.1. ¿Te gusta estudiar? ¿Por qué?

4.2. ¿Crees que eres buen estudiante? ¿Por qué?

4.3. ¿Cómo son tus calificaciones? ¿Por qué?

4.4. ¿El colegio donde estudias es un lugar en el que te sientes bien o mal? ¿Por qué?

4.5. ¿Tus profesores han hecho algo para que te sientas bien? ¿Qué han hecho?

4.6. ¿Qué consideras que debería mejorarse en tu colegio para lograr que estés estudiando normalmente? ¿Por qué?

4.7. ¿Qué cosas te ha tocado hacer por las cuales hayas dejado de estudiar? ¿Por qué?

4.8. ¿Qué necesitas para seguir estudiando normalmente?

¡Muchas gracias!

Anexo 2. Formato de entrevista para coordinador IEIC

**FUNDACIÓN UNIVERSITARIA DE POPAYAN
PROGRAMA DE TRABAJO SOCIAL**

Formato de entrevista

Esta entrevista tiene como objetivo recolectar información tendiente a fortalecer desde el Trabajo Social el proceso de inclusión escolar de los estudiantes en edades de 14 a 16 años víctimas del desplazamiento forzado pertenecientes al Programa de Aceleración de Aprendizaje de la Institución Educativa Inmaculada Concepción del Municipio de Tumaco-Nariño

Esta entrevista se realizará en aproximadamente 10 minutos, y los datos que suministre en ella, serán tratados de acuerdo a la ley 1581 de 2012, con la cual se dictan disposiciones generales para la protección de datos personales.

Lugar: _____ Fecha: _____

Nombre: _____

1. ¿Cuál es su cargo en la IEIC?

2. ¿Hace cuánto labora en la IEIC?

3. Según Usted, ¿cuáles son las características de los estudiantes en condición de desplazamiento forzado que están matriculados en la IEIC?

4. ¿Cuáles son los problemas más comunes que enfrentan los estudiantes en condición de desplazamiento en el proceso de inclusión escolar en la IECI?

5. ¿Qué opinión le merece el hecho de que algunos compañeros de clases estigmatizan a los que están en condición de desplazados?

6. ¿Qué estrategias ha diseñado e implementado la IECI para enfrentar los problemas de los estudiantes en condiciones de desplazamiento para efectos de lograr una adecuada inclusión escolar?

7. ¿Considera Usted que han sido estrategias efectivas para fortalecer la inclusión escolar? ¿Por qué?

8. ¿Qué recomendaría Usted para mejorar la inclusión, además de lo que ha logrado hacer la IECI?

¡Muchas gracias!