

NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA EN DOS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD DE CALI.



Pintura de Alex Ramírez Torres



**UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
ESCUELA DE TRABAJO SOCIAL
Y DESARROLLO HUMANO
Cali, 2014**

**NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA EN DOS
INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE LA CIUDAD DE CALI.**

**CELENE ORREGO BONILLA
DIANA MORELA ESCOBAR ARIAS**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar por el título de:
TRABAJADORA SOCIAL.**

**Directora:
DELMA CONSTANZA MILLÁN**



**Universidad del valle
Facultad de Humanidades
Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano
Santiago de Cali 2014.**

Nota de aceptación.

Jurado.

Jurado.

DEDICATORIA

Dedico ésta investigación a un ser que siempre ha sido incondicional, mi madre, usted estuvo siempre presente dándome ánimo para continuar, apoyándome desde su forma particular de ser, recordándome que al final las cosas no son tan difíciles como a veces parecen y que siempre se puede ser un ejemplo de vida para los demás.

A mi padre, porque siempre tuviste disposición de apoyo y estuviste presente, y su fé en mí no desfalleció.

A mis hermanos Hellen, Harry, Sofía y mi sobrino Samuel, porque son quienes me motivan siempre a seguir hacia adelante, es por ustedes que me esmero cada día por ser una mejor persona y ahora una mejor profesional, son mi impulso diario para llegar muy lejos y sus locuras y carcajadas en las tardes y noches me refrescaron el alma y la mente para no desfallecer en este proceso.

A mi compañera y amiga Diana por su gran aporte y aquellas que hoy también considero amigas, Shannon y Yohana, por estar presentes y recordarme que si se puede.

Y a todos aquellos que están y a los que han estado en mi vida que me han recordado el valor que tienen en la vida aquellos logros cuya lucha es la más dura para poderlos alcanzar.

Celene Orrego Bonilla

Dedico esta investigación a Dios quien cada día ilumina mi camino y me da la sabiduría para seguir en él, a pesar de las adversidades. A mi madre por su apoyo incondicional, por su amor, y sus ejemplos de perseverancia que la caracterizan. A mi padre por sus enseñanzas y su fe en mí.

A mis hermanos Luis, Hernán, Mary y a mis sobrinos, Josué, Felipe, Daniel y Samuel quienes me han acompañado siempre y me han brindado su alegría. Quiero dedicar especialmente este logro a la memoria de mi hermana Liceth (Q.E.P.D), porque sé que desde allá arriba está feliz por haberlo alcanzado. También a mi hermano Elkin que fue un ángel que me extendió su apoyo en éste caminar cuando más lo necesitaba.

A mis grandes compañeras y amigas de vida, Paola, Katherine, Diana y Celene quienes con sus consejos me motivaron a ver siempre la salida en situaciones difíciles.

Dedico este triunfo también a las maestras Constanza, María Piedad, Farley y María Cristina que más que sus enseñanzas a nivel profesional me enseñaron a ser mejor persona.

Finalmente, a todos aquellos que han estado presentes en mi vida y que me han motivado e inspirado a seguir adelante.

Diana Escobar Arias

AGRADECIMIENTOS

Las autoras expresan sus agradecimientos a:

A Dios primero que todo, por habernos bendecido en cumplir con un logro más en nuestras vidas.

A los docentes, directivos, estudiantes y madres de familia de las instituciones Gabriel García Márquez y Fe y Alegría, por habernos permitido desarrollar esta investigación y quienes con su participación llenaron de energía la realización de este proceso, porque sin su disposición este trabajo no hubiera sido posible.

A nuestra Directora de grado Constanza Millán por sus valiosos aportes, orientación y motivación en el desarrollo de este proceso.

A todas aquellas personas que con dedicación y esfuerzo, nos han acompañado desde un primer momento en la realización de este proyecto hasta finalizar y cumplir con los objetivos planteados.

A todos los profesores y profesoras de la Escuela de Trabajo Social los cuales nos aportaron un gran conocimiento que aplicaremos en nuestro futuro profesional.

Finalmente, a la Universidad del Valle, por habernos permitido el ingreso y darnos las pautas para empezar y terminar la carrera de Trabajo Social.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	9
1. EDUCACIÓN Y VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA: RECONOCIMIENTO DE LA PROBLEMÁTICA Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	12
2. CONSIDERACIONES METODOLÓGICAS	
2.1 Técnicas de investigación.....	16
2.2 Matriz metodológica.....	20
3. CONTEXTO: DÓNDE Y CON QUIENES SE REALIZÓ LA INVESTIGACIÓN.....	22
4. MARCO DE REFERENCIA TEÓRICO- CONCEPTUAL.....	28
5. PROYECTOS EDUCATIVOS INSTITUCIONALES: ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA ATENCIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA.....	34
6. SIGNIFICADOS QUE LA COMUNIDAD EDUCATIVA ATRIBUYE A LA EXPERIENCIA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA.....	41
7. RELACIONES QUE LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS ESTABLECEN CON LOS NIÑOS Y NIÑAS VÍCTIMAS DE LA VIOLENCIA SOCIOPOLÍTICA.....	58
7.1 Relaciones que surgen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.....	59
7.1.1 Estrategias pedagógicas para interactuar con los niños y niñas.....	60
7.1.2 Relaciones de control-autoridad.....	65
7.1.3 Relaciones afectivas, de apoyo y solidaridad.....	67
8. PROPUESTAS PARA LA INTERVENCIÓN EN EL PROCESO EDUCATIVO: APORTES DESDE EL TRABAJO SOCIAL	70
CONSIDERACIONES GENERALES	
BIBLIOGRAFÍA Y CIBERGRAFÍA	
ANEXOS.	

RESUMEN

La violencia sociopolítica cada día más es evidente en las comunidades urbano-marginales, se extiende por medio de los actos criminales de la cotidianidad, dejado huella en la población en general, causando efectos profundos, sistémicos y complejos en la vida de sus víctimas, y más desgarradores para los niños y niñas que los han sufrido y los sufren día a día. Es por esto que esta investigación desde un enfoque cualitativo fijó su atención en las estrategias pedagógicas y los significados que las Instituciones Educativas Fé y Alegría y Gabriel García Márquez de la ciudad de Cali asumen frente a las situaciones de victimización de niños y niñas en el contexto de violencia sociopolítica durante el proceso educativo, además de analizar las relaciones que las comunidades educativas establecen con ellos en este proceso. Finalmente se condensa algunas de las propuestas que los docentes de ambas instituciones educativas manifestaron como necesarias para la intervención sobre la problemática desde los contextos educativos, conjugadas con las reflexiones que surgieron como investigadoras desde el Trabajo Social.

PALABRAS CLAVES: Niñez, Violencia Sociopolítica, Víctima, Educación.

INTRODUCCIÓN

Actualmente ocurren a diario enfrentamientos entre diversos actores, ejército, paramilitares, guerrillas y población civil; todo esto, como resultado de un contexto de conflicto armado que expresa una disputa por el poder sobre el territorio, lo económico y el poder político.

A su paso, esta guerra ha dejado diversos efectos, en lo político, económico, cultural, social y psicológico, de tal modo, algunas investigaciones han trascendido en la historia del pueblo colombiano aportando nuevos conocimientos respecto a la violencia sociopolítica, sus causas y efectos, y las posibles herramientas para menguar los segundos. Para ello, es necesario aterrizar esta problemática a escenarios inmediatos en donde se evidencian los efectos en las poblaciones víctimas.

Desde Trabajo Social, hay un llamado a investigar la violencia sociopolítica a la luz de los procesos que realizan las Instituciones Educativas en Colombia, en tanto se entiende la educación como uno de los principales medios para fomentar el desarrollo humano, cuyo objetivo es potenciar las capacidades de los sujetos para que logren elevar su calidad de vida.

Además cabe señalar que, la violencia sociopolítica cada día más es evidente en las comunidades urbano-marginales, se extiende por medio de los actos criminales de la cotidianidad, dejado huella en la población en general. Los efectos de esta violencia son profundos, sistémicos y complejos en la vida de sus víctimas, y más son desgarradores para los niños y niñas que los han sufrido y los sufren día a día.

Es por esto que esta investigación fijó su atención en los niños y niñas en contextos educativos en una de las ciudades que históricamente ha sido receptora de víctimas de la violencia sociopolítica.

En este orden de ideas, el presente informe se dividió en ocho capítulos, que dan cuenta de la forma en que las Instituciones Educativas Fe y Alegría y Gabriel García Márquez asumen en el proceso educativo las situaciones de victimización de niños y niñas en el

contexto de la violencia sociopolítica Colombiana y la relación que las comunidades educativas establecen con ellos. De esta manera, en el primer capítulo se encuentra las generalidades del proceso de elaboración de la investigación, en el que se resaltan dos partes específicas: la primera, la revisión de algunos estudios que permitieron tener claridades respecto a lo que se ha investigado sobre el tema a nivel mundial, nacional y municipal, evidenciando la carencia de estudios sobre la problemática en las instituciones educativas de la ciudad de Cali. Y como aporte a esa carencia investigativa, en la segunda parte se describen las preguntas y los objetivos que orientaron la investigación.

En el segundo capítulo, se da cuenta de los aspectos metodológicos de la investigación, el principal reto de la investigación, el método del estudio, la descripción de las técnicas utilizadas para la recolección de la información y la matriz metodológica que orientó la investigación.

El tercer capítulo contiene el acercamiento a ese universo poblacional que fue objeto de análisis, es decir, las características del contexto desde una perspectiva macro a una micro, es decir, se realiza una aproximación la violencia sociopolítica en Colombia y en la ciudad de Cali en los últimos años, aterrizándola en los contextos de las dos instituciones educativas, haciendo un recuento descriptivo de las particularidades de ese contexto y sus actores.

En el cuarto capítulo, se señala el marco teórico con el que fue analizado el objeto de estudio de esta investigación. Contiene las definiciones de las categorías analíticas que se ponen en juego frente a la problemática de acuerdo al enfoque teórico que se dio a la investigación.

Haciendo apertura para el análisis en términos de las categorías analíticas, en el quinto capítulo se plantean los hallazgos en términos de estrategias pedagógicas que las comunidades educativas trazan en los proyectos institucionales en pro de la atención de niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

El sexto capítulo se evidencian los significados que los docentes de las instituciones educativas le atribuyen a las experiencias de violencia que han vivido los niños y las niñas, estos significados se atribuyen a dos aspectos principales que son causas y

efectos de la violencia sociopolítica en los niños y niñas víctimas, por lo que en dicho capítulo se otorga un apartado correspondiente a cada aspecto.

En el séptimo capítulo, se describen las relaciones que los estudiantes, docentes, directivos, madres y padres de familia de las Instituciones Educativas establecen con los niños y niñas que son víctimas de la violencia sociopolítica, estas son: las relaciones de autoridad, las relaciones o afectivas y las relaciones de apoyo y solidaridad que se gestan principalmente en la relación docente-estudiante en el proceso educativo.

El octavo y último capítulo, condensa algunas de las propuestas que los docentes de ambas instituciones educativas manifestaron como necesarias para la intervención sobre la problemática desde los contextos educativos, conjugadas con las reflexiones que surgieron como investigadoras hacemos desde el Trabajo Social en este proceso investigativo respecto de la problemática.

Finalmente, se plantean algunas consideraciones generales que esta investigación aporta como posible punto de partida para nuevos estudios que se deseen emprender sobre la problemática de la violencia sociopolítica, específicamente en niños y niñas víctimas en ese contexto complejo que resulta ser el educativo.

CAPITULO I

Educación y violencia sociopolítica:

Reconocimiento de la problemática y objetivos de la investigación

Durante el proceso formativo como Trabajadoras Sociales las problemáticas en relación a los contextos educativos como lo es la deserción escolar, el bajo rendimiento académico y la violencia escolar, han despertado el interés por investigarlos. Sin embargo, vivir en un contexto como la ciudad de Cali, donde se afronta constantemente situaciones de violencia sociopolítica, surgió la preocupación por conocer cómo son los procesos educativos para los niños y niñas que viven esta violencia en instituciones públicas de la ciudad. En este capítulo se mencionan los aspectos fundamentales que guiaron esta investigación: por una parte los estudios realizados que antecedieron al estudio, los cuales sirvieron como punto de partida y por la otra, se señalan los objetivos que se trazaron para el desarrollo del mismo.

De esta manera se indagó los estudios que se han realizado a nivel mundial, nacional y municipal encontrándose con que son pocos los estudios que se han hecho en relación a la educación y niñez víctima de la violencia sociopolítica. Así, al realizar el rastreo, se encontró que la UNESCO (2007) en su texto “La educación víctima de la violencia armada”, realiza un estudio en los países de Afganistán, Colombia, Iraq, Nepal, Tailandia, el territorio palestino y Zimbabwe manifestando que en estos países

“se ha producido un sensible aumento de las agresiones específicamente dirigidas contra el personal de los sistemas de educación, los alumnos y las instituciones educativas en toda una serie de países. Esto representa una agresión sumamente perjudicial para la prestación y disponibilidad de servicios de educación en los países más gravemente afectados” (Ibíd. 5).

Así se da a conocer que las comunidades educativas de otros países al igual que Colombia han presentado números significativos de víctimas de la violencia sociopolítica.

En Latinoamérica como lo plantea Rodríguez (2007) en su informe de trabajo de grado (para optar el título Especialista en Docencia) llamado “*El desplazamiento forzado: un reto para transformar la escuela*” de la Universidad tecnológica de Pereira, se plantean

experiencias que se han realizado desde la educación popular en los países de Brasil, Perú y México¹ señalando como eje central,

“las creaciones de propuestas educativas a partir de las riquezas culturales, artísticas y humanas de las comunidades para construir tejidos sociales y generar nuevas alternativas de aprendizaje que apunten a la satisfacción de las necesidades de los niños, niñas y jóvenes (...) a través del uso de estrategias como la música, la narrativa, el trabajo en comunidad, la investigación, la danza, la lúdica entre otros” (Ibíd; 27).

Con la misma intencionalidad de creación de propuestas educativas, a nivel nacional Restrepo (1999) desarrolla junto con el Ministerio de Educación Nacional, una investigación que surge con el propósito de proporcionar alternativas de reflexión y trabajo con las personas que han sido víctimas del conflicto armado en Colombia. Este estudio, se direccionó para los maestros y maestras que trabajan con población escolar víctimas del desplazamiento forzado. La investigación incluye a la vez una propuesta de tipo pedagógico para las emergencias educativas en tiempos de guerra.

A nivel municipal se encuentran estudios que profundizan mayoritariamente en los procesos de adaptación de las víctimas a los entornos pedagógicos, este es el caso de Méndez y Vélez (2009) en su trabajo de grado (para optar el título de Licenciatura en Ciencias Sociales) “Procesos de adaptación a la vida escolar con niños en situación de desplazamiento residentes en la comuna 6” donde plantean que *“los niños en situación de desplazamiento encuentran en la escuela espacios propicios para integración, la socialización en un ambiente afectivo favorable”* (Méndez y Vélez; 2009: 30). Sin embargo, comprenden que el proceso de adaptación de los niños en situación de desplazamiento al nuevo entorno, se torna difícil debido al nuevo contexto social al que los niños no están acostumbrados, para afrontarlo concluyen es necesario implementar currículos que contemplen las inteligencias múltiples², donde se puedan explotar las habilidades particulares de esta población. Así, se vislumbra la pertinencia de una educación diferencial.

¹ En Brasil: la ONG Pe’no Chao, Projeto Travessia, La Escola do Parque y EL Projeto Axé, En Perú: El movimiento MANTHOC y en México: La ONG Melel Xojobal.

² Los autores retoman los planteamientos de Gardner (1983), quien en su *Teoría de las inteligencias múltiples* plantea la importancia de comprender el mundo de cada individuo que ingresa a este entorno, para lo cual describe las siete inteligencias: la inteligencia lingüística, la inteligencia lógico matemática, la inteligencia espacial, la inteligencia musical, la inteligencia corporal cinética, la inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal.

El lugar de la institución educativa en relación con el desplazamiento forzado se marca en la perspectiva de hacer factible el derecho a la educación de la población víctima; así lo afirman Betancourt y Pinzón (2006) en su artículo “*Temas y Tensiones de la Investigación en Educación y Desplazamiento Forzado*”, sin embargo una de las tensionalidades en este aspecto es que las políticas públicas respecto al sistema escolar en Colombia, no están pensadas desde ésta perspectiva de derecho, sino desde la expansión del servicio educativo y la competitividad signada por el mercado.

Así mismo, Pulido (2007) en su artículo “Atención educativa para población en situación de desplazamiento: un reto y una oportunidad” en la *Revista Internacional Magisterio*, plantea que es necesario que las instituciones asuman el reto de implementar propuestas flexibles para dar respuestas pertinentes, y afirma que las ofertas educativas deben “*diseñarse desde una perspectiva de a) involucrar a todos los miembros de las familias, b) atender simultáneamente a grupos receptores y desplazados, c) ofrecer educación formal, no formal e informal*” (Pulido; 2007: 25).

Son pocas las investigaciones sobre educación y niñez víctima de la violencia sociopolítica que se han realizado en Colombia, se evidencia que tanto a nivel local como global, ésta problemática ha sido un punto de discusión referida sobre todo al desplazamiento forzado, dejando de lado otros hechos violentos que también incluye la violencia sociopolítica como el secuestro, el reclutamiento forzado, masacres, amenazas, homicidios, entre otros, que afectan a los niños y niñas en su vida. Teniendo en cuenta, también que en las instituciones educativas no sólo llegan niños y niñas víctimas del desplazamiento forzado, sino víctimas de estos hechos violentos anteriormente señalados.

Es a partir de este rastreo que se construyó el problema de investigación teniendo como centro el realizar una investigación que contemple las problemáticas de la educación referentes a la violencia sociopolítica en su máxima expresión, no fragmentada, sino como un conglomerado de situaciones y problemas que afectan la integridad de los niños y niñas en su totalidad, por lo cual se llegó a la siguiente formulación: ¿Cómo asumen las estrategias pedagógicas y los significados las Instituciones Educativas Fé y Alegría y Gabriel García Márquez de la ciudad de Cali, las situaciones de victimización de niños y niñas en el contexto de violencia sociopolítica durante el proceso educativo,

y cuáles son las relaciones que la comunidad educativa estable con ellos en este proceso, durante el año 2013?.

Para el desarrollo de esta investigación se planteó como objetivo general identificar las estrategias pedagógicas y los significados que las Instituciones Educativas Fé y Alegría y Gabriel García Márquez de la ciudad de Cali asumen frente a las situaciones de victimización de niños y niñas en el contexto de violencia sociopolítica durante el proceso educativo, y analizar las relaciones que las comunidades educativas establecen con ellos en este proceso. Para alcanzarlo se trazaron los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las estrategias pedagógicas que los P.E.I (proyectos educativos institucionales) esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia socio-política.
- Analizar las acciones que la comunidad educativa desarrolla en el proceso educativo para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica.
- Comprender los significados que la comunidad educativa atribuye a las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica.
- Caracterizar las relaciones que las comunidades educativas establecen con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

CAPITULO II

Consideraciones Metodológicas

La intención como se señaló anteriormente de haber realizado este estudio surgió del interés de las autoras de realizar un acercamiento a las realidades sociales particulares de las instituciones educativas, en aras de conocer sus dinámicas en torno a la problemática de la violencia sociopolítica. Sin embargo, otro aspecto que contribuyó fue visibilizar la educación como un campo clave de investigación e intervención desde la profesión del Trabajo Social, dado que cada día se incrementa en la vida escolar diferentes problemáticas además de la abordada en este estudio, como la deserción escolar, el acoso o matoneo, discriminación entre la comunidad educativa, el consumo de SPA dentro de las instituciones, bajo rendimiento académico, etc.

En este orden, en los diferentes ámbitos educativos se presentan dificultades y necesidades, que como lo plantea Mendez (2003), *“el trabajador social o la trabajadora social, son llamados a constituirse en facilitadores y mediadores en la promoción del diálogo y de acciones concretas, a partir de la incursión en los procesos administrativos de los centros educativos en donde laboran”* (Mendez; 2003, 2). Así, los sistemas educativos necesitan de alguna manera de un trabajo interdisciplinario para brindar una educación de calidad. De tal modo que el Trabajador Social sea un participante activo de los procesos en las instituciones.

Es por ello, que se realizó una aproximación a las realidades que viven los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica en el contexto educativo desde la metodología cualitativa, pues la intención fue interpretar las acciones, significados y relaciones escuchando la voz de los sujetos implicados en el proceso educativo.

De esta manera, para tener una representación de todos los miembros de la comunidad educativa (docentes, directivos, estudiantes, padres y madres de familia) se buscó la participación voluntaria de éstos teniendo en cuenta a algunos que pertenecían a los órganos del gobierno escolar como el consejo directivo, académico, estudiantil y asociación de padres de familia. Delimitando la muestra, se entrevistaron a cuatro

miembros que pertenecían al consejo directivo (dos docentes y los rectores de cada colegio), a dos docentes, a cuatro estudiantes (dos de ellos víctimas), y a dos madres de familia que son víctimas de la violencia. También se realizó una entrevista grupal a la asociación de padres de familia (cuatro madres) y dos talleres donde participaron estudiantes.

En este sentido, se emplearon técnicas que permitieron tener un contacto cara a cara con los miembros de las comunidades educativas, para lograr conocer y comprender desde sus contextos específicos la forma en que están asumiendo en el proceso educativo las situaciones de victimización de los niños y niñas.

En el trabajo de campo entonces fue clave explicitar los siguientes aspectos:

2.1 Técnicas de investigación: las técnicas que se utilizaron en esta investigación fueron concebidas desde lo que plantea Vélez (2003) como técnicas cualitativas de la investigación, puesto que, estas posibilitan la construcción de claves que conectan la acción social con lo desconocido. La selección y utilización de las técnicas en una investigación, debe de reflejar según la autora los siguientes elementos: *-La escucha:* es más que oír, es dejarse tocar por el otro. *-El diálogo:* es un proceso comunicativo de ida y vuelta en este se crean posturas generando confianza dando relevancia también a la escucha. *-La reflexión crítica:* es una forma consciente y clara de reconstruir para levantar nuevas opciones. *-La creatividad:* es un acto ético que une el conocimiento con la creación. *-La observación:* posibilita la idea de descubrir algo nuevo del rastro de lo observado. De esta manera, en el momento de realizar el acercamiento a las instituciones educativas se tuvo en cuenta, que las técnicas no son simplemente recolectoras de información, sino que posibilitan la lectura, comprensión y análisis de los sujetos, contextos y situaciones donde se actúa.

Así, las técnicas que se utilizaron fueron:

- **La colcha de retazos:** es una técnica interactiva que según Guiso (2002) permite reconocer los sentimientos, expresiones, y vivencias de los sujetos con relación a sus prácticas y maneras de interactuar con la realidad social. Esta técnica

utilizada en talleres con los consejos estudiantiles de las dos instituciones educativas fue la que dio inicio al conocer e identificar las dinámicas en las que se insertan las instituciones en relación a los estudiantes. En el desarrollo de estos talleres se dio lugar



a que los estudiantes de ambas comunidades educativas logran exteriorizar sus sensaciones, experiencias, sentimientos, intenciones y expectativas frente a la vida. Sin embargo, no se logró conocer de manera profunda las relaciones y significados que tienen éstos con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica. Es por ello que en el análisis tomó relevancia las entrevistas semi-estructuradas.

- **La entrevista semi-estructurada:** la entrevista considerada como una interacción verbal donde se da un diálogo intersubjetivo. La entrevista permitió además de obtener información sobre las relaciones que establecen los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica, conocer los significados, los sentimientos y las experiencias que estos han vivido. En el desarrollo de las entrevistas la relación con el entrevistado (a) se hizo de manera horizontal, es decir, se vió como un sujeto activo de esa interacción. De igual manera, se tuvo en cuenta la expresión verbal y no verbal de la comunicación, dado que, los símbolos son los que dan cuenta de las vivencias individuales del sujeto “informante” y de las “marcas sociales” de la vida social del individuo. Si bien las entrevistas se realizaron teniendo en cuenta una guía, no fue rígida sino que, dió pasó al planteamiento de nuevas preguntas durante su transcurso³. Se lograron entonces realizar trece entrevistas en total a estudiantes, docentes y madres de familia, donde la mayoría de ellas se caracterizaron por momentos de tensión, de dolor, de recordación de los hechos violentos, de llanto y de frustración. En algunos casos las entrevistas fueron un puente para la realización de diferentes aportes y

³ Las guías de las entrevistas se presentan como anexos al final del informe.

recomendaciones. Las entrevistas fueron transcritas en archivo plano guardando la originalidad de lo que señalaron los entrevistados, asimismo fueron categorizadas en una matriz que contribuyó en el análisis y comprensión de los datos obtenidos.

- **Revisión documental:** consistió en estudiar los dos proyectos educativos institucionales⁴, con sus proyectos transversales y manuales de convivencia de las instituciones en mención.

Cabe señalar que el trabajo de campo de esta investigación se realizó en dos comunidades donde las autoras llevaron su proceso de práctica pre-profesional lo cual facilitó un reconocimiento previo del contexto en el que realizamos la investigación permitiendo conocer las dinámicas de las instituciones educativas y la identificación de actores claves para la indagación. Sin embargo, fue un reto el realizar las indagaciones, dado que, se presentaron en repetidas ocasiones situaciones de violencia, donde grupos al margen de la ley tenían amenazadas⁵ a las instituciones educativas porque los rectores no accedían a pagos de “vacunas”⁶ que éstos solicitaban, provocando cierres temporales en los establecimientos porque estaba en juego la vida de las personas que recurrían a la institución.

2.3 Matriz Metodológica

A continuación se presenta la matriz metodológica que señala de acuerdo a los objetivos planteados, las categorías previas, los conceptos, las fuentes de información y las técnicas de recolección de datos.

⁴ Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. (Ley de educación 115 de 1994).

⁵ En activar un artefacto explosivo dentro de las instalaciones.

⁶ Dar un dinero a grupos al margen de la ley.

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍAS PREVIAS	CONCEPTO	FUENTE DE INFORMACIÓN	TÉCNICA DE Recolección
1. Identificar las estrategias pedagógicas que los PEI esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia socio-política.	Estrategias pedagógicas que los PEI esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia socio-política.	Las estrategias pedagógicas se entenderán como aquellas acciones intencionadas que realiza cada maestro en el proceso de enseñanza – aprendizaje para el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje, por medio de diversos métodos y/o recursos, los cuales deben estar teóricamente sustentados para desarrollarse en la práctica. Zuluaga (1977)	Proyectos educativos institucionales. Docentes y directivos.	-Revisión bibliográfica -Entrevistas
2. Comprender los significados que la comunidad educativa atribuye a las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica	- Significado que la comunidad educativa de las instituciones le atribuyen las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica - Causas que producen la victimización Responsabilidad de las situaciones de victimización Consecuencias e impactos de las situaciones de victimización en el contexto educativo	El significado entendido desde los planteamientos de Ritzer (1993) como el modo particular de interpretar una vivencia, es, la capacidad que tienen los sujetos para actuar y reflexionar y que les permite la construcción de sentido frente a una experiencia.	Docentes, estudiantes padres y madres de familia de la institución educativa Gabriel García Márquez ubicada en la comuna 15 y Fe y Alegría en la comuna 18 de la ciudad de Cali.	-Entrevistas semi-estructuradas -Colcha de retazos

OBJETIVO ESPECÍFICO	CATEGORÍAS PREVIAS	CONCEPTO	FUENTE DE INFORMACIÓN	TÉCNICA DE RECOLECCIÓN
3. Analizar las acciones que la comunidad educativa desarrolla para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica.	Acciones que la comunidad educativa desarrolla para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica Daños identificados en el plano emocional, moral, material Papel que asume la educación en el proceso de reparación Significado de reparación, cómo, cuándo, y quién repara.	Las acciones serán entendidas como aquellas gestiones que desarrollan los miembros de las comunidades educativas para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica	Docentes, estudiantes padres y madres de familia de la institución educativa Gabriel García Márquez ubicada en la comuna 15 y Fe y Alegría en la comuna 18 de la ciudad de Cali.	-Entrevistas semi-estructuradas
4. Caracterizar las relaciones que estas comunidades educativas establece con os niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.	Relaciones que las comunidades educativas establece con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica Las relaciones que en el proceso de enseñanza-aprendizaje: de apoyo, solidaridad, afectivas y de control-autoridad.	Las Relaciones serán la multitud de interacciones sociales, reguladas por normas entre dos o más, que tienen una posición social en contextos específicos donde se presentan elementos objetivos que son propiedades del sistema de interacción como tal y los elemento subjetivos que son las condiciones y caracterisitcas de la comunicación intersubjetiva. Herrera (2000)	Docentes, estudiantes padres y madres de familia de la institución educativa Gabriel García Márquez ubicada en la comuna 15 y Fe y Alegría en la comuna 18 de la ciudad de Cali.	-Entrevistas semi-estructuradas. -Colcha de retazos.

CAPITULO III

Contexto: Dónde y con quienes se realizó la investigación.

Toda investigación requiere un contexto específico en el que se construye el objeto de análisis, en el presente apartado se realizará una aproximación en primera instancia, a lo que ha sido la violencia sociopolítica en Colombia y en la ciudad de Cali en los últimos años, posteriormente, se centrará la atención en los contextos de las dos instituciones educativas y una breve descripción de las mismas.

La Violencia Sociopolítica en Colombia es una problemática que da cuenta de más de medio siglo de individuos, familias, comunidades y en general de la sociedad afectada por diferentes situaciones violentas; aun sigue siendo grave, sistemática y generalizada, empleada como arma de guerra por todos los grupos que participan en el conflicto armado, es decir, la Fuerza Pública, los grupos paramilitares y los grupos guerrilleros.

Así, el informe ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad, preparado por el Grupo de Memoria Histórica (2013), señala cómo la violencia sociopolítica en Colombia es una de las más sangrientas de Latinoamérica y ha causado la muerte aproximadamente de 220.000 personas en los últimos años. Esto sin contar y tener presente que hay numerosos casos de muertes que no se alcanzan a registrar en las estadísticas.

Asimismo, el informe muestra las consecuencias no letales que deja esta violencia que fueron importantes tener en cuenta,

“En el año 2013 el Registro único de víctimas (RUV) reporta 25.007 desaparecidos, 1.754 víctimas de violencia sexual, 6.421 niños, niñas y adolescentes reclutados por grupos armados, y 4.744.046 personas desplazadas. Así como también El trabajo de Cifras & Conceptos para el GMH reporta 27.023 secuestros asociados con el conflicto armado entre 1970 y 2010, mientras que el Programa Presidencial de Atención Integral contra Minas Antipersonal (PAICMA) reporta 10.189 víctimas de minas antipersonal entre 1982 y 2012”⁷

⁷ Tomado de: http://centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/capitulos/basta-ya-cap1_30-109.pdf. Fecha de consulta: 26/05/14

En este sentido, según la RNI (Red Nacional de Información), en el año 2013 el Valle del Cauca fue uno de los departamentos que en los últimos tres años registraron un mayor número (16.471 registros) de victimizaciones a causa del conflicto armado,

“El 86% de desplazados incluidos en el RUV presentaron declaraciones individuales, mientras que el 14% lo hizo a través de declaraciones de tipo masivo. Los departamentos con mayor peso relativo de personas desplazadas de manera masiva son Chocó (43%), Caldas (34%), Nariño (23%), Antioquia (20%), Cauca (18%) y Valle del Cauca (17%)”.⁸

El desplazamiento forzado es el hecho violento que se ve más de manifiesto en estos registros, donde el Municipio de Santiago de Cali, es una de las ciudades que mayoritariamente acoge población desplazada proveniente de las regiones más cercanas como la del pacífico que constantemente se encuentran aquejados por esta violencia sociopolítica.

Teniendo como referente lo anterior, esta investigación se realizó en el Municipio de Santiago de Cali en dos contextos inmediatos de la ciudad⁹, uno es la zona de ladera de la comuna 18 y otra la zona oriente en la comuna 15 conocido como el Distrito de Agua blanca). Tomando como muestra representativa una institución educativa de cada zona. Colegio Fe y Alegría en la zona de ladera y la Institución Educativa Gabriel García Márquez de la zona oriente.



⁸ Tomado de:

<http://rni.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/Documentos/Informe%20de%20Desplazamiento%201985-2012.pdf>. Fecha de Consulta: 25/05/14

⁹ Véase mapa de Cali por comunas. Tomado de:

http://www.fundacioncarvajal.org.co/sitio/index.php?option=com_content&view=article&id=116&lang=es fecha de consulta abril 25 de 2012.

Según Castañeda (2008), la zona de la ladera es un asentamiento poblacional que se desarrolló a partir de invasiones y titulación de predios de manera pirata. Su desarrollo se dividió en cuatro etapas que van de 1930 hasta hoy.

La primera etapa hacia los años 30, siendo un parque natural vigilado por funcionarios de los Ferrocarriles Nacionales quienes habitaban en pequeñas fincas de pan coger¹⁰. Para los años 50, los funcionarios deciden vender la posesión sobre los terrenos y fincas a campesinos e indígenas provenientes de todos los sectores del país, golpeados duramente por la violencia partidista¹¹ y el empobrecimiento del campo. En la segunda etapa se consolida la transformación de las pequeñas fincas en los barrios Meléndez, Buenos Aires, Nápoles, Farallones, y Alférez Real, en la parte plana de la comuna. A mediados de los 80, comienza la tercera etapa urbanística, cuando se inicia la emigración desde Nariño, Cauca y en menor proporción de la zona del eje cafetero y la costa pacífica, resultado de diferentes problemáticas sociales y eventos naturales (violencia y pobreza) por la que atravesaba el campesinado en ese momento. Estas personas, que se ubican en las zonas montañosas, originan hoy las invasiones correspondientes a los sectores de ladera como los Chorros, La Esperanza, Escombros y 4 Esquinas. Desde la década del 90 hasta hoy se ha generado fuertes desplazamientos, de migrantes provenientes de las zonas de conflicto armado en Antioquia, Magdalena, Cesar, Chocó, el norte del Valle, Putumayo y Nariño, desarraigados de sus lugares de origen por el recrudecimiento de los conflictos entre paramilitares, milicias, ejército y guerrilla.

Como vemos, este sector de ladera de la comuna 18 de la ciudad de Cali, ha sido uno de los más grandes receptores de desplazados a lo largo de su historia de consolidación. En esta misma línea, otro de los contextos objeto de análisis de la presente investigación, está ubicado al oriente de la ciudad de Cali (Distrito de Aguablanca), lo comprenden las

¹⁰ Se denominan así aquellos cultivos que satisfacen parte de las necesidades alimenticias de una población determinada. Cultivos de pan coger pueden ser: el maíz, el frijol, la yuca y el plátano.

¹¹ enfrentamiento entre el Partido Liberal y el Partido Conservador, que sin haberse declarado una guerra civil se caracterizó por ser extremadamente violento, incluyendo asesinatos, agresiones, persecuciones, destrucción de la propiedad privada y terrorismo por el alineamiento político en los años 1948-1954. (Salazar; sin fecha)

comunas 13, 14, 15 y 21 y ha estado caracterizado por sus diversas problemáticas sociales, económicas, políticas, culturales y ambientales.

Hasta finales de la década del sesenta, la zona que actualmente ocupa el Distrito de Aguablanca era utilizada para la agricultura como parte de la llanura de inundación del Río Cauca, volviéndose:

“un territorio urbano que se expande en forma de un mestizaje generalizado, con gentes provenientes de diversas regiones del Valle y del país, con tipos socio-raciales muy diversos, podría decirse que se caracteriza por una sobre concentración de población afrocolombiana, especialmente de la Costa Pacífica sur nariñense y caucana” (Urrea y Murillo, 1999;20).

El Distrito de Aguablanca entonces desde los años 70 hasta hoy ha tenido un proceso de poblamiento acelerado en precarias condiciones de habitabilidad urbana. Por las diferentes migraciones, la población del Distrito es diversa, clasificada en diferentes estratos socio-económicos y con una gran riqueza cultural proveniente de diferentes regiones del país, viviendo en una zona que se ha clasificado como urbano-marginal.

En este sentido, son múltiples las problemáticas que se encuentran en el Distrito de Aguablanca, donde a diario predomina la violencia social y política, la exclusión social, la explotación infantil, altos índices de madres cabezas de familia, embarazos en la adolescencia, fracaso escolar, desescolarización, desnutrición, entre otras problemáticas, las cuales han conllevado a incrementar los índices de pobreza, desempleo y violencia. De igual manera, hay una gran presencia de los grupos armados legales y al margen de la ley, el ejercicio del microtráfico, el expendio de drogas, las oficinas de cobro y las pandillas juveniles en los diferentes barrios.

Teniendo en cuenta este marco a continuación se mencionará las instituciones educativas donde se desarrolló la presente investigación:

- **Colegio Fe y Alegría Alto la Cruz.**

Institución educativa ubicada en la zona ladera, comuna 18 de la Ciudad de Santiago de Cali¹², en el barrio Alto la Cruz. Llego a la comuna en el año 2004 identificándose como un Movimiento Internacional de Educación Popular Integral y Promoción



¹² En Cali tiene las sedes: Madre Siffredi, en la comuna 13, La Providencia y Fray Luis amigo, en la comuna 14, Santa Teresa de Jesús, Alto de La Cruz y La Pedregosa en la comuna 18.

Social¹³, cuya acción se dirige fundamentalmente a los sectores empobrecidos y a los excluidos, a fin de potenciar su desarrollo personal y participación social. El colegio es de carácter mixto, calendario A y los niveles que imparte son de preescolar y educación básica. Actualmente cuenta con aproximadamente 360 niños y niñas matriculados que pertenecen al asentamiento “Altos de la cruz” que acoge niños y niñas en situaciones más vulnerables, 8 docentes el rector y una psicóloga. La Institución además de ser un movimiento de Educación Popular, es de carácter católico, donde también se maneja un ideario de pedagogía evangelizadora.



- **Institución educativa Gabriel García Márquez.**

Institución ubicada en la comuna 15 al sur oriente de la ciudad de Santiago de Cali en el Distrito de Aguablanca. Es una institución de carácter público constituida por las siguientes sedes; Sede Central, ubicada en la carrera 29b # 54-00, Barrio Comuneros 1, la sede José Ramón Bejarano ubicada en la carrera 32# 49-00 barrio Laureano Gómez y la sede Alfonso Bonilla



Naar ubicada en la calle 57 # 33-11 Barrio Comuneros 1. Esta institución también es de carácter mixto ofrece servicios de educación preescolar, básica primaria, básica secundaria, media vocacional, aceleración y aprendizaje básico en la jornada diurna. La sede “Bonilla Nar” fue la sede en donde se realizó esta investigación, dado que, se encuentra en el asentamiento “brisas de comuneros” el cual acoge personas víctimas de la violencia sociopolítica de las diferentes regiones del país, específicamente de la

¹³ El cual impulsa una educación de calidad y programas sociales en los sectores más pobres de América Latina, para construir un proyecto de transformación social, basado en los valores de solidaridad, participación y justicia. Nació en Venezuela en 1955 y se ha extendido desde entonces a catorce países de Latinoamérica. Su fundador e impulsor fue el P. José María Vélaz, jesuita.

región del Pacífico Colombiano. Esta sede tiene aproximadamente 620 estudiantes en educación básica primaria, tiene una coordinadora y 15 docentes en sus diferentes disciplinas.



CAPITULO IV

Marco de referencia Teórico- Conceptual

En este apartado se presentan los referentes teóricos que soportaron la presente investigación, cuyo eje central fue abordar el fenómeno de la violencia sociopolítica en relación al contexto educativo.

En tal sentido para analizar las estrategias, los significados y las relaciones que establecen las Instituciones Educativas con las situaciones de victimización de los niños y niñas en el proceso educativo, se partió de referentes históricos-hermenéuticos y desde el construccionismo, comprendiendo que las realidades que viven en el proceso educativo las instituciones con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica, son construidas, es decir, las realidades no son únicas sino múltiples, locales y particulares, que se construyen por los sujetos por medio del lenguaje, por lo tanto, no son estáticas sino dinámicas. Desde la perspectiva fenomenológica, se logró comprender que las relaciones que se establecen entre estudiantes-maestros tienen que ver con las experiencias que han vivido y el significado que le han otorgado a las mismas, en tanto el contexto educativo representa uno de los espacios de socialización más importantes de las personas. Permitiéndose en estos espacios, “comprender el significado subjetivo de la acción social” (Shütz, citado en Ritzer, 1993: 166).

El haber tomado como punto central la fenomenología, obedece a la importancia otorgada a la intersubjetividad; a la forma como se logró reflexionar sobre la subjetividad de los sujetos sociales, la forma cómo esto se relacionó con nuestra subjetividad y con lo investigado, y cómo por medio de la investigación se da cuenta del intercambio de significados. Aunado a ello, el interaccionismo simbólico en este sentido fue de gran relevancia, pues todo ser humano da un sentido a sus actos en función de lo que significa para en la interacción con los demás. (Blúmer, 1982).

Bajo esta perspectiva, se considera entonces que las personas actúan sobre su mundo e interactúan con otras personas a partir de los significados que les asignan en su entorno social, asumiendo pautas que les permiten seleccionar, reproducir y transformar los

significados para conformar sus interpretaciones, las cuales surgen a partir de la interacción social (Schellenberg, 1985).

Teniendo en cuenta estas perspectivas, a continuación se presentan las conceptualizaciones que fueron base para el análisis e interpretación en el proceso investigativo.

La violencia sociopolítica

En la búsqueda de la conceptualización de la violencia sociopolítica, fue necesario en primera medida definir la violencia como tal y se encontró que como lo manifiesta Blair (2009), la violencia problematiza hay una dificultad de conceptualización dada a su variedad semántica, pues va a depender del tipo de estudio que se pretende realizar y del contexto, histórico, social, político y cultural en donde se desarrolle. De esta manera señala que,

“Pese a la enorme producción sobre el tema, en términos de conceptualización el resultado ha sido llamar con un solo término la violencia (en mayúscula sostenida), el fenómeno social y político de los años cincuenta del siglo XX y, a la violencia más reciente –asumida por algunos como la “nueva” o el “nuevo ciclo” de la violencia– ponerle “apellido” a los fenómenos violentos que queremos abordar, esto es, violencia política, social, sexual, de género, etcétera” (Blair, 2009:12)

En estos términos, para efectos de análisis de esta investigación se abordó la violencia sociopolítica como,

“aquella que se utiliza como recurso (de negocio o de poder) obedeciendo a un cálculo racional y consciente de costo-beneficio, en la cual median capital, tecnología, infraestructura e información. Es generada por actores que persiguen fines políticos, relacionados con la distribución del poder factual o formal, en el ámbito de lo público.... así las diferentes modalidades esta violencia... son: homicidios, masacres, reclutamientos forzados, desplazamientos, desapariciones, torturas y toma de rehenes. (Cubides et al, 1998: 19).

Así, se encontró que la violencia sociopolítica en Colombia ha sido explicado por aspectos estructurales relacionados con

“la inequidad y la exclusión política, económica y cultural, las dinámicas internacionales y nacionales... sumando al auge y la proliferación de actividades del narcotráfico” (Corporación Vínculos; 2009: 16) Es decir, “las condiciones estructurales de la sociedad colombiana tales como el modelo neoliberal de desarrollo, la modernidad excluyente, la debilidad del estado, y la crisis institucional” (Blair, 1999; 32).

Desde este punto de vista, se logró identificar que las diferentes dimensiones de la vida de las personas (familiar, educativa, laboral) se ven permeadas por estas dinámicas estructurales, en este caso, por la violencia sociopolítica de este país. Por lo tanto, en este estudio la violencia sociopolítica integró no sólo las dimensiones objetivas sino también las subjetivas, donde se toma muy en cuenta los roles de los actores en la producción de la violencia sociopolítica. Puesto que además de que, *“los actores no sólo son reproductores - de posiciones, de estructuras y de sistemas- sino también, y sobre todo productores de dimensiones sociales”* (Ibíd.; 35), fue pertinente estudiar dicho fenómeno desde situaciones específicas como lo fueron las relaciones que se dan entre estudiantes y docentes en el proceso educativo en lo concerniente a las situaciones de victimización de los niños y niñas. De allí, que las estructuras no determinan del todo a los actores, porque las estructuras también son actores y por lo tanto en el caso de las situaciones de victimización de los niños y niñas, cada institución en el proceso educativo lo vive, lo significa y lo afronta de diferentes maneras.

Educación y sistema educativo

Desde la sociología de la educación, se plantea que la educación, tiene en la sociedad la función de “socializar al ser humano, es decir, moldear el ser asocial que somos naturalmente para conformar otro nuevo, social y moral” (Durkheim, 1956; 12), este es el fin último de la educación, constituir ese ser social en cada persona. De igual manera, desde esta perspectiva se logró entender que, es la sociedad en este caso la Colombiana la que labra en el ser humano el ideal sobre lo que “debe ser”, tanto intelectual, como físico y moralmente, estructurándolo en un sistema educativo a través de sus proyectos educativos institucionales (PEI's). Sin embargo, estos si bien tienen aspectos en común en relación al cumplimiento de las normas (en este caso la ley 115 de educación general), en las instituciones educativas existe un punto de ruptura según los ámbitos y modelos particulares en que se ubican.

Desde esta perspectiva lleva a comprender que, el sistema educativo debe responder a las necesidades sociales, a través de acciones colectivas para adaptar a las personas al medio social en que está destinado a vivir, por lo cual el Estado debe vigilar a los maestros para que impriman en las personas los ideales y sentimientos para que estén en

armonía con el medio en que deben vivir. “No llega a ser admisible que la función de educador pueda ser desempeñada por alguien que no presente garantías especiales, de las cuales es el Estado el único juez” (Ibíd. 1956: 84). En últimas, la educación es la que ayuda a las personas a tener en un primer momento de socialización, un acercamiento hacia la realidad objetiva, a través de los sistemas educativos al que pertenecen, para que luego, en un segundo momento, por sí solo, lo pueda hallar en su consciencia y pueda remitirse a ella.

Teniendo en cuenta lo anterior, los procesos educativos según Lemus (1973), son de enseñanza-aprendizaje, los realizan todos los seres humanos a lo largo de su existencia formándonos en aspectos científicos, técnicos, tecnológicos, sociales y culturales que le posibilitan convivir con los demás, son intencionales y cada sociedad en un contexto particular genera mecanismos para llevarlos a cabo en diferentes escenarios. En Colombia, los procesos educativos se dan en diferentes ámbitos:

- Educación formal o reglada: sistema escolar
- Educación no formal: por fuera del sistema educativo.
- Educación informal: proceso de aprendizajes que las personas tienen a lo largo de la vida a través de las experiencias cotidianas.

En el caso de la educación formal que fue donde se inscribió esta investigación la Ley 115 de educación 1994 permitió identificar que en Colombia la educación en sus diferentes niveles¹⁴, tiene por objeto desarrollar en el educando conocimientos, habilidades, aptitudes y valores mediante los cuales las personas puedan fundamentar su desarrollo en forma permanente. Sin embargo, lograr esto en las instituciones educativas se hace cada vez más difícil porque el sistema educativo en algunas ocasiones no responde a la dinámica social, es decir, a la realidad que están viviendo los sujetos sociales.

¹⁴ Refiriéndose al preescolar que comprenderá mínimo un grado obligatorio; la educación básica con una duración de nueve (9) grados que se desarrollará en dos ciclos: La educación básica primaria de cinco (5) grados y la educación básica secundaria de cuatro (4) grados, y la educación media con una duración de dos (2) grados (ibíd.).

Los actores del sistema educativo según la Ley general de educación 115 y el decreto 1860 de 1994, son estudiantes, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares organizados a través del gobierno escolar¹⁵. La comunidad educativa tiene como objetivos, según su competencia, participar en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

Niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica

En Colombia la violencia sociopolítica ha afectado significativamente a la población civil y específicamente sobre la vida de los niños y niñas, es por ello que en el marco del conflicto armado el Comité Internacional de los Derechos del niño, lo señala como un factor determinante de violación a sus derechos. Dando lugar a señalar que es la población más vulnerable, como lo plantea Bello y Ruiz (2001),

“los niños y niñas Colombianos han nacido y crecido en medio de un conflicto intenso y degradado algunos viven la guerra directamente porque están en medio del fuego, porque deben empuñar las armas, observar al enemigo, recoger información y participar de manera activa del conflicto, otros como espectadores de las “últimas noticias” y primicias de los medios de comunicación, espectadores de imágenes que invaden sus espacios y relaciones y que amenazan con arrebatar las figuras y lugares que les provee afecto y seguridad” (Bello y Ruiz; 2001:11).

De esta manera, el asumir a los niños y niñas como víctimas¹⁶ de la violencia sociopolítica en el contexto educativo, conllevó a verlos como como sujetos de derecho, que tienen un papel protagónico en la construcción y reconstrucción de su realidad, potenciando su capacidad de agencia en el contexto educativo que, tal como afirma la

¹⁵ El cual está conformado por el Rector, el Consejo directivo y el Consejo Académico que estarán como representantes de dicha comunidad. El gobierno escolar de las instituciones educativas tendrá como propósito “la conquista de la democracia en la escuela y el fortalecimiento de diferentes formas de trabajo individual y colectivo privilegiando la participación, la concertación, comunicación y coordinación interestamentaria” (Toro, et al, 2003; 17).

¹⁶ Se define la víctima como “toda persona que haya sufrido daños individual o colectivamente, incluidas lesiones físicas o mentales, sufrimiento emocional, pérdidas económicas o menoscabo sustancial de sus derechos fundamentales, como consecuencia de acciones u omisiones que constituyan una violación manifiesta de las normas internacionales de derechos humanos o una violación grave del Derecho Internacional Humanitario. Asimismo, cuando corresponda, y en conformidad con el derecho interno, también se comprende en el término “víctima” a la familia inmediata o las personas a cargo de la víctima directa y a las personas que hayan sufrido daños al intervenir para prestar asistencia a víctimas en peligro o para impedir la victimización”(Joynet, 2000:212).

Corporación Vínculos *“supone que despliegan sus recursos con el fin de asumir nuevamente el control de sus vidas, de incidir en ellas y de esta manera no caen en la dependencia y en la victimización”* (Corporación Vínculos, 2009: 25).

CAPITULO V

Proyectos Educativos Institucionales: estrategias pedagógicas para la atención de niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica

Este apartado señala a continuación los hallazgos que se evidenciaron en los proyectos educativos institucionales de los Colegios Fe y Alegría y Gabriel García Márquez sobre las estrategias pedagógicas que en éstos se esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

Teniendo en cuenta, que las estrategias pedagógicas hacen referencia a aquellas acciones intencionadas que realiza cada maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje para el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje, por medio de diversos métodos y/o recursos, las cuales deben de estar teóricamente sustentadas para desarrollarse en la práctica (Zuluaga et al; 1977). Se observó que los proyectos educativos institucionales en los colegios Fe y Alegría y Gabriel García Márquez están sustentados bajo la Ley 115 de educación vigente (1994), que señala que cada institución Educativa debe,

“elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, todo ello encaminado a cumplir con las disposiciones de la presente ley y sus reglamentos” (Art, 73; 1994).

En ambas instituciones cuentan con este proyecto educativo, dado que como lo dicen los docentes,

“el objetivo de la institución es, cumplir con lo que ordena la Ley General de Educación que es por supuesto, impartir una educación de calidad, formar las nuevas generaciones, ese es nuestro objetivo primordial” (Entrevista, N°1 Docente).

Con base a este referente normativo, las estrategias pedagógicas en ambos proyectos educativos institucionales se definen según este marco teniendo en cuenta los siguientes componentes:

-El diagnóstico del estado actual de la institución: donde a partir de un estudio sobre las características de la población de ambos colegios, las problemáticas que presentan a

nivel institucional, como barrial y comunitario, los recursos con los que cuenta la comunidad educativa y los retos que se proponen para cada año lectivo.¹⁷

-Marco legal: se describe la Ley 115 general de educación y el decreto 1860 de 1994 bajo la cual se regula todas las acciones educativas en cada uno de los establecimientos. Este remite a garantizar el derecho a la educación para todos los niños y niñas dependiendo de sus necesidades.

-Misión y Visión: señalan la razón de ser y las proyecciones que tienen como instituciones educativas.

-Presupuesto: se hace un balance presupuestal en cada año para los distintos componentes del proyecto educativo.

-Plan de estudios de cada área: comprende los diseños pedagógicos de: 9 áreas fundamentales (Art. 23 de la ley 115 y P.E.I's).Y un área técnica formada por varias asignaturas. Las áreas fundamentales (con sus asignaturas) son:

1. Ciencias sociales. (historia, Geografía, constitución, ciencias políticas y económicas, y democráticas).
2. Ciencias naturales y educación ambiental.
3. Educación Artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física recreación y deporte.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idioma extranjero.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática.
10. Área técnica y sus asignaturas.

¹⁷Por ejemplo en el caso de la problemática de la violencia sociopolítica, en los documentos de diagnóstico de las instituciones se identifica el reconocimiento ésta en términos del aumento de estudiantes en situación de desplazamiento señalando la importancia de la construcción de estrategias para abordar en el salón de clases.

-Manual de convivencia: pacto de convivencia que hacen los miembros (docentes, directivos, estudiantes y padres y madres de familia) en cuanto a las normas, derechos y deberes que deben ejercer en la institución educativa.

-Plan de mejoramiento institucional y evaluación: cada año lectivo se hace una revisión en cuanto a las proyecciones para el mejoramiento de los componentes: administrativo, institucional, proyectos pedagógicos y comunitarios de la institución educativa.

Por último, se encuentra también los proyectos transversales que son definidos por el artículo 36 del decreto 1860 de 1994 *“como una estrategia dentro del plan de estudios que de manera planificada forma al estudiante en la solución de problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural, científico y tecnológico del estudiante”* que también van hacer determinantes en planteamiento de las estrategias pedagógicas para la atención víctima de la violencia sociopolítica.

Si bien, se encontró que las dos instituciones en sus proyectos tienen en cuenta para la elaboración de estrategias pedagógicas los componentes anteriormente mencionados, cabe señalar que en su contenido y en la manera de planearlas en los mismos proyectos son diferentes, dado que cada uno de los establecimientos diseña sus planes dependiendo del modelo educativo que pretenda trabajar y bajo las necesidades que la comunidad esté manifestando. Los directivos y docentes señalaron que los proyectos educativos institucionales son diseñados, evaluados y rediseñados cada año con la participación de toda la comunidad educativa¹⁸, entre estos, estudiantes, padres y madres de familia, directivos y docentes,

“el PEI lo hacemos entre todos los maestros y la comunidad educativa, involucramos a los estudiantes y a los padres de familia en su evaluación y diseño” (Entrevista, N°6 Docente).

Conjuntamente se construyen cada uno de los componentes del proyecto, tanto los planes de mejoramiento, como los objetivos institucionales.

¹⁸ Cabe señalar que las instituciones educativas contratan a profesionales en educación para el acompañamiento en la construcción de la propuesta educativa.

En este orden de ideas, se encontró que la institución Gabriel García Márquez se define según su proyecto educativo como,

“Un establecimiento de carácter técnico que a través de un modelo pedagógico social, forma personas con un alto contenido en valores, competentes para la gestión microempresarial y el ingreso a la universidad contribuyendo de esta manera al desarrollo de una cultura pacífica en la diversidad y al mejoramiento de la calidad de vida”(P.E.I, 2013).

Así mismo, en el proyecto educativo de la institución Fe y Alegría, define a esta institución como:

“Un Movimiento Internacional de Educación Popular y Promoción Social, basado en los valores de justicia, libertad, participación, fraternidad, respeto a la diversidad y solidaridad, dirigido a la población empobrecida y excluida, para contribuir a la transformación de las sociedades” (P.E.I, 2013).

Se observa que en ambos establecimientos, se reconoce que la formación integral de las niñas y niños, no sólo, es importante el componente de la adquisición de conocimientos, “la parte académica”, si no la formación en el “Ser”, para llegar a convivir con los demás en un contexto donde se perpetúa cada vez el conflicto armado, la pobreza y la desigualdad social. Según esto Carneiro (2006) indica que en la educación se relacionan elementos subjetivos y objetivos del ser humano, por ende es un proceso en el que convergen los significados, las percepciones y vivencias con los conocimientos científicos y técnicos que se tienen a lo largo de la vida. Por lo tanto, los sentidos se construyen con base a cuatro aprendizajes fundamentales, “el *aprender a: ser* (*crecimiento espiritual y vivencias*), *a conocer* (*progreso científico y tecnológico*), *a hacer* (*aptitudes y competencias*) y *a convivir juntos* (*vida cívica y participación*” (Carneiro; 2006,7). Es por ello que directivos y docentes mencionan, que las acciones que se pretenden desarrollar en cada uno de los proyectos educativos institucionales tienen que ver con la formación en valores¹⁹ como estrategia pedagógica,

“el objetivo es formar a personas capaces de interactuar en la comunidad teniendo en cuenta normas y valores, es por ello que el PEI de aquí es enfocado en los valores...toda la comunidad, desde el rector, los profesores, los aseadores, las secretaria, los alumnos, hasta el vigilante, tiene que saber cuáles son los valores... (Entrevista, N°2 Docente).

¹⁹ Las instituciones educativas le dan relevancia a la formación en valores como estrategia en los proyectos educativos porque los conciben como los principios que permiten orientar los comportamientos en la vida social.

“La intención es propiciar y fomentar la educación integral de los niños buscando siempre el bienestar de ellos no solamente la formación académica como tal sino la formación en valores” (Entrevista, N°3 Docente).

“Lo que uno ve aquí es educación popular, el objetivo es brindar una educación a todos y todas, una educación de calidad, y que ellos participen de todo lo que hacemos en el colegio, formándolos en valores para la vida”. (Entrevista, N°2 Docente).

Estos objetivos, en cada institución se trabajan en cada año lectivo, integrando acciones para su cumplimiento en sus planes de estudio y en los proyectos transversales o pedagógicos, los cuales se diseñan para mejorar la calidad educativa y el desarrollo integral del estudiante. Dado que, el objetivo de los proyectos transversales es contribuir a la educación del estudiante, no sólo, desde lo curricular, sino a través de, *“acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos” (Ley 115, Art, 73; 1994).*

Sin embargo, llama la atención que estando en medio de un contexto de violencia sociopolítica, en los Proyectos Educativos Institucionales se desconoce dos aspectos, el primero tiene que ver con un análisis a la problemática, reconociendo que en el contexto educativo se presentan circunstancias que hacen que sea posible la recepción de niños víctimas y el segundo, con el identificar que en el entorno que rodea a las instituciones se evidencian situaciones de amenazas, reclutamiento, desplazamiento forzado, etc, con los niños y niñas e inclusive con los mismos docentes.

Para los docentes y directivos se reconoce los establecimientos educativos como un escenario vivo que es afectado por la violencia sociopolítica de este país. Es por ello que en el desarrollo de los proyectos transversales algunos de los maestros mencionan que incluyen a niños y niñas que presentan dificultades en lo académico y en el relacionamiento con las demás personas. Se tiene en cuenta de una manera más intencional a los que vienen de otras partes por desplazamiento forzado que presentan estas situaciones, y desde el proceso de matrícula los docentes y directivos los van identificando,

“En el momento de uno matricular hay una casilla en el formato que le manda el Ministerio de Educación, donde dice que especifique si ellos son o han sido desplazados, y entonces los acudientes le entregan una carta a uno certificando que son desplazados, esta carta la debemos adjuntar en la carpeta del niño, y ellos anualmente tienen que estar renovándola...entonces por

esas cartas nos hemos dado cuenta cuáles han sido los desplazados y de qué lugar vienen...”
(Entrevista, N°4, Docente).

Así mismo, tienen en cuenta a los que han tenido pérdidas familiares, a estudiantes que son consumidores de sustancias psicoactivas o que pertenecen a “grupos de pandillas”, con el objetivo de con las actividades (ferias tecnológicas, exposiciones creativas, fortalecimiento en los valores, habilidades artísticas y culturales) que se desarrollan en estos proyectos transversales, estos estudiantes puedan tener otra opción de proyecto de vida diferente a lo que actualmente les está brindando el contexto,

“acá a nuestros niños y jóvenes los mantienen incitando y comprando, para que se metan a estos grupos, que hagan lo uno, que hagan lo otro, que el estudio no sirve, que no se deje, que el pago de un trabajo normal es un mínimo y tiene que trabajar un mes, pero ¡no!, con nosotros lo de un mínimo se lo gana en una hora...Entonces ¡imagínese!, lo duro que es cada día tratar de convencer a nuestros estudiantes que no hagan eso, entonces uno intenta motivarlos haciendo actividades dentro de estos proyectos pedagógicos para que no caigan en eso...”(Docente, diario de campo 21/09/12).

Proceso que para los docentes y directivos se vuelve difícil, dado que, si bien reconocen que existen en la institución estudiantes que han pasado por hechos violentos, también identifican que ellos llegan a la ciudad a re-vivir, lo que les ha pasado,

“Ellos nos dicen “¡profe!, hoy nos tenemos que ir temprano porque esta mañana mataron a un tipo y dijeron que una banda que se iba a enfrentar con la otra, entonces tenemos que encerrarnos temprano”... Entonces ellos siguen viviendo lo mismo. Esa problemática de violencia no termina... A mí lo que me aterra sinceramente es por qué si yo vengo de una parte tan violenta donde me ha tocado que huir, busco y llego a otra donde vuelvo y vivo lo mismo”
(Entrevista, N°2 Docente).

Más allá entonces de que en los planes de estudio y en los proyectos transversales no esté explícito un trabajo intencionado con los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica, se vuelve una necesidad para los docentes el trabajar con estos niños y niñas, porque cada día el escenario educativo, además de ser receptor de población con afectaciones del conflicto armado, es atacado directamente por el mismo causando impactos a toda la comunidad educativa. Así, las instituciones educativas se vuelven un campo de batalla donde, “*están lejos de ser espacios respetados o neutrales para los actores armados. Al contrario, los espacios escolares han sido involucrados dentro de la lógica de guerra y esto se expresa en que algunas son ahora escenario directo de confrontación armada...*” (Arias J, et al; 2001: 182).

De esta manera, los efectos de la violencia sociopolítica no sólo, están afectando a los estudiantes, sino a toda la comunidad en general, haciéndose cada día más evidente en la ciudad y directamente con amenazas a la comunidad educativa,

“Aquí, no es raro ya, que uno escuche que, el niño fulanito de tal no vuelve, porque a los padres los amenazaron...nosotros mismos como docentes somos robados, amenazados hasta violentados por estos grupos, que cada día se vuelven más grandes, hace un mes le mandaron un papel al rector diciéndole que tenía que dar una cantidad de dinero y que si no lo daba le ponían una bomba al colegio, y así, andan cobrando “vacuna”, en los almacenes, y hasta las casas, en ese mes se desplazaron más de doscientas familias por amenazas y por las constantes muertes y balaceras que se están presentando; a los niños, los padres ni los dejaban venir al colegio, y muchos estamos muy preocupados por esta situación...”(Docente, diario de campo 21/09/12).

En este sentido, la comunidad educativa, representada en docentes y directivos señala como urgente, la necesidad de implementar acciones pedagógicas desde los proyectos educativos, no sólo con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica sino con toda la comunidad educativa en general, docentes, estudiantes, padres y madres de familia.

“Tenemos que aprovechar los rediseños que hacemos de nuestro proyecto educativo, para en lo posible, por supuesto de no olvidarnos del tema, en el caso de estos niños que son víctimas de la violencia y trataremos de, incluir en las complementaciones o reformas que le vamos hacer al proyecto educativo institucional algún sistema para atender a estos niños de manera especial y también una manera de incluir toda la comunidad educativa en ello...porque nosotros también somos afectados por esta problemática” (Entrevista, N°1, Docente).

Las instituciones educativas a pesar de que en sus proyectos educativos incluyen el análisis de contexto en el que están inmersos, no han logrado pasar de las caracterizaciones formales que les demanda los marcos normativos en términos de rendimiento y el cumplimiento del currículo. Mientras los sujetos –comunidad educativa- no aparezcan como productores de historia, los P.E.I no recogerán aspectos fundamentales que los afectan, y los hacen particulares, en éste caso la situación de victimización que viven los niños y niñas. Esto es un reto para la comunidad educativa dado que como lo señala Freire (1985) el problematizar las prácticas educativas, es dismantelar los modelos tradicionales a los que ya se está acostumbrado.

CAPITULO VI

Significados que la comunidad educativa atribuye a la experiencia de los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

De acuerdo con los objetivos planteados para esta investigación, en este capítulo se desarrollan analíticamente los significados que la comunidad educativa ha construido sobre las situaciones de victimización de los niños y niñas, con respecto a la violencia sociopolítica. La importancia de profundizar en esta categoría analítica radica en la comprensión de que todo ser humano da un significado a sus actos, según Blúmer (1982)

“en función de lo que significan para él, y este significado es un producto social de y a través de la interacción con otros (...) La utilización del significado por el agente lo hace por medio de la interpretación propia, que supone auto-interacción y manipulación de significados” (Blúmer, 1982:33).

De tal modo, que la comprensión tanto de las estrategias que la comunidad educativa esboza en los PEI con relación a las situaciones de victimización de los niños y niñas, como las relaciones que se establecen en ese proceso educativo, requiere de antemano una interpretación de los significados atribuidos a toda la experiencia frente a la problemática; pues antes de ser una estructura social, la comunidad educativa se compone de subjetividades (directivos, docentes, estudiantes, padres de familia) que se ponen en juego en una interacción continua de realidades sociales.

Así, los significados adquieren un componente subjetivo, que desde la fenomenología Ritzer (1993) considera como el modo particular de interpretar una vivencia, en otras palabras, la capacidad que tienen los sujetos para actuar y reflexionar les permite la construcción de sentido frente a una experiencia.

En este sentido, las experiencias de los actores sociales cobran una relevancia trascendental, pues es a partir de ésta es que se comprenden los significados que le atribuyen a su vida social, que alude al reconocimiento del mundo intersubjetivo, en el que se experimenta la vida cotidiana de cada sujeto/a, a sus formas particulares de interpretarlo y de exponerlo, y desde ahí es que interpretan las realidades sociales, desde los relatos propios que manifiestan los/as actores/as en la informalidad o formalidad. De este modo, la experiencia se entendió como los *“procesos sociales dinámicos en*

permanente cambio y movimiento, son también procesos sociales complejos en los que se interrelaciona de forma contradictoria, un conjunto de factores objetivos y subjetivos” (Jara, 1997:10). La experiencia es una práctica social que se da en situaciones particulares a las que los actores sociales se enfrentan, es inédita e irrepetible, en ocasiones son intencionales, tiene que ver con las percepciones e interpretaciones (significados) que hacen los sujetos sobre las vivencias de la vida cotidiana.

Ahora bien, pensar en las experiencias que la comunidad educativa ha tenido frente a la problemática de la violencia sociopolítica implica analizar los significados atribuidos a partir de dos ejes fundamentales que fueron identificados en el proceso de análisis de la información recolectada, estos son las **causas** y los **efectos** de la violencia sociopolítica; pues es a partir de estos dos ejes que la comunidad educativa le otorgó sentido a las situaciones de victimización.

A continuación se analizará cada uno de los ejes en diferentes apartados.

- **Causas de la violencia sociopolítica.**

La violencia como problemática estructural e histórica en Colombia es objeto de análisis desde diferentes disciplinas, especialmente para las ciencias sociales y en profesiones como el Trabajo Social se convierte en foco de intervención. Dichas disciplinas han otorgado diversas definiciones a la problemática, pero uno de los principales objetos de análisis, luego de las estrategias de intervención psicosocial, es el ¿Por qué?, de la violencia, es decir, las causas, a lo que Klineherg (1981), en una recopilación de análisis sobre la problemática para la Unesco, refiere que:

“Es imposible encontrar una sola causa de todas las formas de violencias. Está claro que nos encontramos ante un fenómeno multidimensional, y para comprenderlo tenemos que tener presentes simultáneamente muchas facetas. La distinción entre violencia individual o colectiva, instrumental o reactiva, es en sí misma prueba de la complejidad del problema.” (Klineherg; 1981: 136)

Dicho autor despliega una serie de aspectos desde lo cognitivo hasta las acciones e interacciones que se convierten en causales de la violencia, que en este apartado se conjugaran analíticamente con las causas que la comunidad educativa ha atribuido a las situaciones de victimización, puesto que para esta investigación según sus objetivos, es

necesario escuchar las voces de los sujetos implicados e identificar en ellos las causas que atribuyen a la problemática, y a partir de estas hacer una aproximación a los significados que le otorgan las situaciones de violencia sociopolítica vivenciadas por los niños y niñas.

En esa búsqueda de las causas que identifica la comunidad educativa, se evidenciaron ciertas particularidades entre los significados que construyen sobre la experiencia de victimización los docentes y directivos de las instituciones educativas, en comparación con los significados que tienen los niños y niñas y sus familiares tienen.

Una explicación que en el proceso analítico de la investigación surgió se debe al nivel académico que los primeros tienen a diferencia de los segundos, es decir, los significados atribuidos a las causas de la violencia dependen de los conocimientos académicos que desde su profesión y otros procesos de formación los docentes y directivos adquieren. Dada esta particularidad, se analizarán primero las causas desde los directivos y docentes y posteriormente las de los niños y niñas y padres de familia.

Así pues, en el discurso de los docentes y directivos para determinar las causas de la violencia se evidencia un componente que apunta directamente a aspectos políticos del país, así:

“Es consecuencia de los gobiernos ineptos, de los malos manejos de los recursos en el país, es producto de nuestros dirigentes que hemos tenido que han... lamentablemente de pronto han sido deshonestos, y es producto de la falta de gobernantes que primero lleguen a pensar en el país y en la gente, antes que de pronto sus intereses personales” (Entrevista, No1, Docente).

Lo anterior, hace referencia específicamente a las formas en que se distribuyen los recursos, lo que apunta en últimas a las formas de gobernabilidad del país, y como lo plantea Klineherg (1981):

“Se ha observado, por ejemplo, que hay más violencia cuando no hay una actitud general positiva respecto a la legitimidad del gobierno; cuando existe el sentimiento de que éste no responde a las necesidades y a los deseos populares (democráticos); cuando hay una tradición de violencia y valores populares que la apoyan (e incluso la premiar:); cuando hay descontento debido a la frustración relativa.” (Ibíd.: 132).

Es decir que, para los docentes y directivos desde la perspectiva de Klineherg (1981) una de las principales causas de la violencia sociopolítica en el país es la frustración debido al descontento por las formas de “malos manejos” de los recursos del país, y que para este caso, se ha permeado por la lucha entre los intereses particulares, de persona o

grupos, lo que indiscutiblemente genera un conflicto en tanto se enfrentan las posturas ideológicas entre los diferentes intereses.

“Entonces yo diría que básicamente es eso, yo pienso que el día que haya unos gobernantes honestos y que se dediquen a gobernar y a desarrollar el país, estos grupos no van a tener motivos para continuar o para que se funden nuevos grupos de este tipo” (Entrevista, No 1, Docente)

Una de las docentes, manifestó unas situaciones que han perpetuado la violencia históricamente haciendo referencia a los “gobernantes” del país, tal como se evidencia en el párrafo anterior, lo que nuevamente ratifica que, no sólo es una causa de la violencia las formas de gobernabilidad, sino también las subjetividades que están presentes en este ejercicio y que se ponen en juego al involucrar en el discurso los “intereses personales”. De tal modo, que esta causa de violencia se reduce a los desacuerdos subjetivos que surgen en el ejercicio del poder.

Al momento de la entrevista la docente de la entrevista No 1 planteó esa causa identificada a modo de solución para la violencia al decir: - *el día que haya gobernantes honestos (...) esto grupos no van a tener motivos* – al ser identificada esta como una situación histórica sin “solución” se relacionan los planteamiento de Galtung (2006) con lo que denomina violencia estructural:

“es aquella que surge de los fallos y los problemas estructurales de una sociedad, de los errores de su composición; hay violencia estructural en una comunidad cuando se dificulta o se imposibilita adoptar soluciones pacíficas y civilizadas y fomenta el conflicto, debido a injusticias, desigualdades y desequilibrios, entre otros”(Galtung; 2006: 65).

Es decir que dichos conflictos de intereses se tornan estructurales en tanto permean las esferas de la vida social de los sujetos y se producen y reproducen a través del tiempo, hasta convertirse en formas legitimadas de interacción, que según los docentes y directivos, tienen una intencionalidad política, que vale la pena contrastar desde los planteamientos de Zubero (2003) quien afirma que la violencia sociopolítica:

“es ejecutada con intencionalidad política, cuyo referente de sentido es otorgado por una determinada visión o aprehensión subjetiva de la realidad, visión que construye el problema y en el marco de la cual la violencia aparece como la única reacción posible” (Zubero; 2003: 5).

Si bien las formas de gobernabilidad del país, la subjetividad reflejada en los intereses particulares que permean ese ejercicio y los conflictos subjetivos en el mismo contexto son identificadas como causas de la violencia por parte de los docentes y directivos, estos también reconocen que esas causas tienen unos efectos a parte de la violencia, que

al entrar en contexto con los sujetos sociales se convierten a su vez en otras causas de la violencia, una de las docentes en el siguiente párrafo identificó algunas de las que llamaremos “causas subyacentes”²⁰:

“La desigualdad social, unos tiene todo y no le quieren dejar nada a los demás. Cada día hay menos oportunidades así se estudie. Hay un puesto como para dos mil vacantes. Bueno, y luego ese resto de personas que se quedan sin empleo ¿qué van a hacer? ¿Y si tiene familia?” (Entrevista, No2, Docente).

Así pues, resulta para los docentes y directivos el ejercicio de la política en Colombia no solo como una causal de la violencia, sino también como potencializador de otras causas subyacentes, y que deja una alta frustración y desesperanza, en especial para las víctimas, en tanto se considera que el Estado no cumple con su deber frente a esta problemática, tal como lo afirma Restrepo (1999) refiriéndose a las víctimas:

“son seres humanos por cuyas necesidades vitales y existenciales nadie siente obligación. Muchas de estas necesidades han sido recientemente (Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1950) elevadas (¿o reducidas?) a derechos. Quizás un cómodo expediente para no tener que preocuparnos más de tan molesto problema: que el Estado se apersona de él. Pero según Simone Weil, el Estado es frío y calculador: no hay lugar en él para la conmiseración por la desdicha y el sufrimiento, a menos que poderosas razones políticas o fuertes presiones ciudadanas lo induzcan a ello” (Restrepo; 1999: 43).

Las anteriores causas planteadas por los docentes y directivos las llamaremos causas “periféricas” porque no involucran directamente ni las realidades de los niños y niñas víctimas, ni las percepciones o sentires de los mismos respecto a la problemática. Este es un asunto que llama la atención si se quiere profundizar e investigar sobre la violencia, puesto que desde las diferentes disciplinas son pocas las investigaciones realizadas que otorgan conceptualizaciones a la problemática desde las vivencias mismas de las víctimas, es entonces cuando surge un cuestionamiento que podría tener repercusiones si de hacer intervención se trata, la pregunta que surge entonces es ¿el recorrido académico en el que distancia a los profesionales de las realidades de las víctimas?, o ¿Es simplemente el distanciamiento relacional el que genera esta mirada “periférica”? Al respecto, Restrepo (1999) afirma que:

“no es la razón como tal lo que nos identifica, es el dolor vivido lo que nos iguala; esto ha hecho decir a Benedetti que, “depende del dolor con que se mire”, no siendo lo mismo mirar desde un castillo que desde una choza. Somos afectados por los que amamos, por los que no amamos, por

²⁰ Para efectos del análisis en la presente investigación se implementó el concepto de “Causas subyacentes” para definir aquellas causas de la violencia que se generan a partir de ciertas situaciones que también se consideran como causas, pero que por tener un componente estructural en el país tienen como efecto no sólo la violencia, sino otras problemáticas de la sociedad, un ejemplo de ello es el ejercicio de la política en Colombia, tal como se plantea en el análisis de las causas de la violencia en este capítulo.

los indigentes; incluso aquellos que consideramos indiferentes despiertan en nosotros sentimientos, ya de atracción, ya de rechazo, que definen nuestra identidad e influyen en nuestras vidas” (Ibíd.: 55).

Según los aportes de este autor, esta particularidad se debe a las relaciones establecidas, sean cercanas o distantes hay una diferenciación directamente proporcional que evidente, como ocurrió al preguntar por las causas de la violencia sociopolítica a aquellos docentes que tenían una relación mucho más cercana con los niños y las niñas víctimas:

“Lo que yo he podido escuchar de las mismas familias ha sido pues las fuerzas armadas ellos han tenido que salir de las zonas donde viven porque la guerrilla mató de pronto a varios de los integrantes de la familia entonces tuvieron que salir de allí o porque se estaban presentando muchos enfrentamientos entonces pienso que esa es una de las causas pues como fundamentales dentro de la comunidad que he podido conocer” (Entrevista No 3. Docente).

El relato anterior corresponde a una docente que tiene a su cargo más de un grupo de alumnos y que además tiene una gran trayectoria docente en la institución educativa, lo que le permite conocer las historias de vida de los estudiantes de sus grupos desde que ingresan hasta que salen de la institución; también esta trayectoria le ha permitido construir relaciones más cercanas en donde la confianza de los estudiantes en ella los motiva a compartir sus vivencias previas al contexto educativo, es por lo cual, a diferencia de los primeros relatos expuestos en párrafos anteriores, este último involucra aún más a los niños y a las niñas víctimas e incluso a la familia para hablar sobre las causas.

Partiendo de este hecho, las causas atribuidas a las situaciones de violencia por parte de los docentes que habían sido víctimas, involucran no solamente los sentimientos de los niños y niñas víctimas, sino también sus propias experiencias y percepciones, pues ya tienen un significado a partir de su propia realidad para la problemática de la violencia:

“Porque les quitan sus tierras y sus cosas y pues por querer salvar sus vidas porque la gente que es desplazada a lo que va es a buscar a otros lados como vivir sin que les pase nada o también huyéndole, (...) porque donde se presenta el desplazamiento hay peleas y cosas así otros porque no tienen trabajo entonces van a la ciudad a ver cómo pueden trabajar hay otros por los cultivos que están sembrando en los campos venden sus tierras muy baratas se quedan sin nada y se van a la ciudad a buscar empleo o algo y ya es muy difícil porque uno llegar a una ciudad que en primer lugar que no tiene estudio segundo lugar no tiene donde vivir no tiene un medio de trabajo entonces es muy difícil para ellos” (Entrevista, No 6, Docente).

Resultan entonces, en los sujetos unos significados sobre la violencia sociopolítica estructurados no sólo a partir de los conocimientos adquiridos académicamente, las experiencias vividas en el proceso educativo, las experiencias propias de victimización, sino también, permeados por las relaciones establecidas con los niños y niñas víctimas en ese proceso educativo. Dada la importancia que adquieren dichas relaciones, estas serán analizadas con más detalle en el siguiente capítulo.

Ser un docente, víctima de violencia sociopolítica, en un contexto educativo permeado por la violencia podría a simple vista generar movilizaciones conscientes o inconscientes que pueden tener repercusiones positivas o negativas en el proceso educativo, pues según Ortega (2000:26) *“resulta evidente que no sólo el vínculo profesor/a - alumno/a es relevante en el proceso de transmisión de información y cultura. Otros vínculos, procesos, escenarios o protagonistas son a veces tan significativos como este”*. Es decir, todas las particularidades de los sujetos se ponen en interacción en el proceso educativo.

Si las experiencias de violencia vaiveneadas por los docentes víctimas repercuten en el proceso educativo, surge entonces la necesidad de que estas sean positivas para dicho proceso. Nuevamente la subjetividad cobra relevancia en las relaciones, pues la repercusión será positiva o negativa según el significado que cada docente en su particularidad le haya atribuido a esa experiencia.

Sin embargo, esta investigación concordó con los planteamientos de Restrepo (1999) al encontrar un componente de solidaridad particular en los docentes que han sido víctimas de violencia sociopolítica y que se relacionan con los niños y niñas que también lo han sido:

“La solidaridad es la prueba del reconocimiento con el otro/a desde el dolor sentido, no desde la compasión, más bien desde la capacidad de asumir la prueba de la condición humana en el límite. Mientras no seamos poseídos por el misterio de la vida que aviva el contagio, no es posible la solidaridad, ni puede expresarse el ligamen racional que nos dignifica y que nos humaniza” (Restrepo; 1999:55).

El anterior planteamiento nos da luces para comprender que el rol de docente siendo víctima de violencia en un contexto en constante relación con niños y niñas víctimas genera un valor agregado en el proceso educativo que puede llegar a ser muy positivo. Además, aporta a la comprensión de esa particularidad identificada en párrafos

anteriores que corresponde a la diferencia entre las causas que atribuyen los docentes víctimas y los no víctimas y los que han establecido relaciones más cercanas con los niños y niñas, esta diferencia radica en **el dolor** sentido a partir de las propias experiencias.

En este sentido, pensar en un proceso educativo que involucre a los niños y niñas víctimas de violencia sociopolítica y todos sus sentires, implica necesariamente tener un significado sobre la violencia mucho más real, mucho más sentido desde las propias experiencias de violencia, y si no es el caso, al menos tener experiencias mucho más cercanas con los niños y niñas que han sido víctimas de la violencia.

Así pues, resultó en esta investigación unas causas similares entre las víctimas de violencia sociopolítica, independientemente de del rol que tengan en la comunidad educativa, ya sea estudiantes, padres/madres, docentes o directivos; las causas que estos atribuyen tienen la particularidad de identificar al perpetrador de la violencia como la causa principal de la misa:

“Y los paras, y los paracos, su disparate es siempre, ellos siempre se llevaban esclavos para esclavos, se llevaban a unas personas para, a mi tío al primo hermano que lo mató, ellos se lo llevaron” (Entrevista, No 11, Estudiante).

“no tengo familia allá porque todos nos venimos de por allá (...) porque como por allá había guerrilla” (Entrevista, No 10, Estudiante).

Es decir que para las víctimas directas de la violencia sociopolítica la causa principal de la problemática son todas aquellas personas que cometen los actos de violencia, que son múltiples y que Bello, Martín y Arias (2000) logran incluir en el siguiente párrafo:

“las amenazas, los enfrentamientos armados, los boleteos, las desapariciones, la tortura, las incursiones armadas, los asesinatos selectivos, las masacres, la destrucción de caseríos y poblados, entre otros, hechos que obligan a miles de colombianos a desplazarse como única estrategia para conservar la vida.” (Bello, Martín y Arias; 2000: 21)

Cada uno de esos actos enunciados indiscutiblemente tiene un actor, un perpetrador, que ya sea por intencionalidades directas o influencias de terceros, genera graves daños a las víctimas, convirtiéndose así para estos últimos en causas directas de la violencia.

Relacionando todas las causas que los integrantes de la comunidad educativa le atribuyeron a la violencia sociopolítica, podemos enmarcar esta problemática en la

clasificación de violencia que la Organización Mundial de la Salud (OMS) realiza, esta es la violencia organizada que:

“Consiste en comportamientos agresivos llevados a la práctica por grupos sociales o políticos, motivados por objetivos específicos de carácter político, económico o social. En esta lógica y más en pro de una postura de No violencia, se considera que todas las formas de violencia, ya sea autoinferida o entre personas o Estados, atentan contra los Derechos Humanos” (Corporación Vínculos; 2009: 13).

Teniendo en cuenta la anterior conceptualización que recoge en un párrafo todas las causas identificadas por la comunidad educativa, se puede decir que los significados que estos sujetos han construido sobre las causas de la violencia dependen del nivel académico que tengan, pero también, de las relaciones que hayan establecido con los niños y niñas en el proceso educativo. Sin embargo, los significados atribuidos a la problemática no estarían completos si no se construye una mirada analítica también a los efectos de la misma, es decir, hay que tener una mirada amplia sobre la problemática para poder interpretarla, tal como lo plantea Bello et al. (2000) refiriéndose a las rupturas en los diferentes niveles que para las víctimas deja la violencia:

“(…) por una lado, en las dinámicas de las redes sociales que sustentan la vida de los individuos en el colectivo que, en palabras de Bateson (1973), constituye el sistema significativo con el cual interactúan los individuos y que desde la perspectiva de Sluzki (1996) no se reduce a la familia nuclear o extensa, sino que incluye a todo el conjunto de vínculos interpersonales de los sujetos: familia, amigos, relaciones de trabajo, de estudio, de inserción comunitaria y de prácticas sociales” (Bello et al.; 2000: 77).

- **Efectos de la violencia sociopolítica.**

Pensar la violencia sociopolítica como una secuencia de degradación en cadena del ser humano implica comprender que los actos violentos son sólo el detonante de una serie de conflictos a nivel personal, familiar y social que las víctimas deben afrontar, pues como lo afirma Gómez (2006)

“Las violaciones a los derechos humanos asociadas con la violencia sociopolítica producen un daño en la condición emocional de las personas, en su proyecto de vida y en casos extremos, producen trastornos mentales. También afectan los vínculos que las víctimas establecen entre sí, la familia, la comunidad, la sociedad y la relación con las instituciones” (Gómez, 2006; 5).

Lo anterior ratifica que la problemática genera daños tangibles, asociados con lesiones físicas, pérdidas económicas o de bienes, pero también genera daños intangibles, es decir a nivel psicosocial. Sin embargo, cualquier daño producido por la violencia

sociopolítica deja serios efectos en los tres niveles de la vida relacional de las personas, es decir, a nivel personal o individual, familiar y social o comunitario.

Este fue uno de los aspectos que se indagó con la comunidad educativa para comprender los significados que le atribuyen a la violencia. Así pues, como ocurrió al indagar por las causas, para los efectos los docentes y directivos que se encuentran más apartados de los niños y niñas víctimas identificaron aspectos diferentes a los que evidencian los demás integrantes de la comunidad educativa:

“El impacto que deja en los muchachos es que se les hace muy difícil aceptar, lo que yo siempre te he dicho durante toda la entrevista, aceptar normas ¿si me entiendes?, para ellos no hay nadie que los dirija las normas del hogar para ellos no existen. Ellos pasan por encima de quien sea, (...) viéndose problemáticas que el hijo está en la inspección, que está con los vicios, que está con esto ¿me entiendes? porque a ellos les cuesta mucho trabajo aceptar la norma, los valores, es un impacto.” (Entrevista, No 2, Rector)

En el anterior párrafo, el rector manifiesta como característica generalizada una dificultad de adaptación a la norma que él se la atribuye únicamente a los niños y niñas víctimas de la violencia. Sin embargo, si ubicamos este aspecto según los planteamientos que Ortega (2000) realiza desde la educación, encontramos que:

“Dentro de los agrupamientos espontáneos que organizan los alumnos/as en las aulas y fuera de ellas, tienen lugar fenómenos que influyen de forma significativa en el proceso de asunción de las normas disciplinares. Es en los escenarios de iguales donde se asientan y se sacralizan los valores morales y la tendencia a asumir, de manera personal, convenciones, hábitos y rutinas que encajaran bien o mal con los propuestos por la institución educativa” (Ortega; 2000: 37).

De acuerdo a lo anterior, se evidencia nuevamente la relevancia que las relaciones adquieren en el proceso educativo, esta vez, las que se generan entre los estudiantes; lo que influye directamente en su comportamiento dentro de las aulas de clase, resultando así una explicación diferente para las dificultades de asimilación de la norma que no necesariamente corresponden a particularidades de los niños y niñas víctimas.

El anterior es un aspecto que llama fuertemente la atención, puesto que a partir de este se pueden generar una revictimización²¹, que en este caso se evidencia en la atribución de aspectos característicos a las víctimas que no necesariamente corresponden de tal forma.

²¹ La revictimización “hace referencia directamente a un sujeto puesto en una condición no libre ni voluntaria sino dada por el ejercicio de otro poder, que ejerce fuerza o presión. Se trata de alguien que ha sido víctima, pero el prefijo Re, nos dice de la característica de esa condición su repetición. Por lo tanto la re-victimización es una palabra derivada que hace referencia a la experiencia que victimiza a una persona en dos o más momentos de su vida” (Comisión Intereclesial de Justicia y Paz; 2010 [consulta en línea]).

La revictimización es un aspecto que no se puede perder de vista en el proceso educativo, pues se espera que la educación aporte a la reparación de las víctimas y no a la portencialización de los efectos. Pero, tampoco se pueden olvidar todos los aspectos que se involucran en la construcción de sentido sobre una problemática, ni las particularidades de los sujetos implicados, que interpretan la realidad desde su propia experiencia. En tal sentido, esta característica atribuida por el rector se enmarca en el distanciamiento de las relaciones con los niños y niñas en el proceso educativo, tal como se ha planteado a lo largo del presente capítulo.

Teniendo en cuenta los significados que cada sujeto atribuye a las situaciones de victimización son particulares a cada uno, se encuentran entonces diversos efectos identificados especialmente por los docentes:

“El enojo, la ira, eh hh si yo creo que más frecuente es el enojo o esa incompreensión mmmm si como eso más que todo porque como son tan niños ellos no entienden la magnitud de la situación ellos simplemente piensan es el que me fui y me toca que dejar lo que tengo pero de allí a que ellos lo entiendan socialmente, políticamente porque lo único que sienten es que les da rabia el tener que ser ellos los sacrificados en hacer las cosas entonces yo pienso que es como mucha rabia como esa ira que les da y esa rabia de sentirse en un lugar diferente en un lugar donde no quieran estar y donde ellos mismos en algunos casos se cierran es que a mí no me gusta a mí no me va a gustar donde me van a llevar entonces como no me va a gustar yo me predispongo y nada de lo que me digan me va hacer cambiar de posición pín tela como la pinte pero no es como esa predisposición a las cosas lo de las emociones creo que es la ira la rabia que les da el no poder entender porque están allá en un lugar equivocado” (Entrevista, No 4, Docente).

El párrafo anterior contiene los efectos que tienen impacto directamente en la dimensión individual, de los sujetos sociales; en el cual, según Gómez (2006).

“se altera el bienestar emocional; es decir, no sólo se ven afectadas sus capacidades de relacionarse con los demás y los mecanismos de adaptación a diferentes situaciones, sino también, se deterioran las condiciones que hacen posible su bienestar” (Gómez, 2006; 7).

Entre las condiciones que hacen posible su bienestar y que el autor identifica se encuentran la familia, como primer espacio de protección para los niños y niñas, y el contexto exterior, la escuela entre otros espacios de socialización. Luego de vivenciar una experiencia de violencia, todo su mundo se transforma en espacios fragmentados de inseguridad y temor y se desdibuja la posibilidad de contar con redes de apoyo, sus contextos se representan con gran desconfianza:

“Una salida pedagógica a cualquier lugar de la ciudad no se lo permite porque por el temor de un accidente por el temor a un atentado por el temor a cualquier cosa que pueda ocurrir y pues que ninguno estamos exentos” (Entrevista, N°4, Docente).

Se evidencia entonces **el temor**, como otro de los grandes efectos que deja la violencia sociopolítica para los niños y niñas:

“A todos y todas indiscutiblemente el conflicto armado, que se vive hoy en nuestro país, les niega la posibilidad de crecer con seguridad, con confianza y con esperanzas, pues la guerra impone formas de relación basadas en el miedo, la hostilidad, la venganza, el odio y la desesperanza” (Bello y Ruiz; 2001: 11).

Es el temor uno de los efectos que genera mayores repercusiones en la vida de las víctimas, especialmente para los niños y las niñas, quienes según las autoras, se ven obligados a crecer con inseguridad, desconfianza y desesperanza, afectando de esta manera la consolidación de relaciones con los otros y con su mundo.

“Yo creería que el dejar a sus amigos el alejarse de sus amigo por la edad a ellos les duele más el alejarse de sus amigos porque de todas maneras uno de niño es donde empieza a construir eso lazos afectivos entre los amigos de la cuadra entre los vecinos entre los mismos compañeros de estudio yo creo que a ellos les duele el dejar eso esas costumbres que tienen con sus amigos ya sea del barrio o de la escuela más que dejar a la abuela o dejar al tío que se queda allá o dejar al primo yo creo que es eso las relaciones de amistad los lazos de amistad que se crean entre los niños” (Entrevista, No 4, Docente).

Se evidencia entonces un quebrantamiento en las relaciones que implica empezar de cero a consolidar los vínculos con otros, los cuales son vitales para la estructuración de la identidad en las primeras fases de vida, pues es la identidad ese proceso que permite que cada individuo construya una versión de si pero a partir de la relación con los otros, *“es por lo tanto, un sentimiento que se desarrolla basado en los vínculos con otros”* (Gringberg, 1984: 156).

En muchos de los casos, los efectos generados interfieren tan abruptamente en los procesos de consolidación de la identidad que pueden ocasionar un trauma en el individuo, impidiendo que pueda continuar con su vida cotidiana de forma “normal”,

“O sea ellos se fueron a buscar oro pues, y se fueron el sábado para llegar el domingo pero no llegaron el domingo y los fueron a buscar, pasaron como diez días perdidos cuando lo encontraron ya estaban muertos mi papá con la cabeza mocha, el pie, la mano y mi tío el otro, los dos pies y las dos manos y el otro le metieron un cachazo y un tiro y al otro también” (Entrevista No 7, Estudiante)

“Ya les ha mermado un poquito el miedo, los primeros días que llegamos aquí sí porque como hacían polígono ahí, esos son, así como balas y ellos decían oiga mamita oiga, oiga y yo le digo no tranquilos que estamos lejos ahora si (...) y eso sí, si no antes se caía alguna tapa o una olla allá en la cocina y esos se pegaban el susto, ellos vinieron como asustaditos (...) aquí no más hay veces que truena, esos truenos que hacen tan grandes, ellos llegan y se arropan bien con las cobijas”. (Entrevista, No 13, Madre de Familia)

Resulta entonces importante comprender que según Díaz (2001) el trauma corresponde en primera medida a aquellos daños físicos que resultan de los actos violentos, pero también se tiene en cuenta que:

“El psicoanálisis retoma ese concepto y lo transmuta al plano psíquico. Se diferencia trauma de traumatismo, en donde traumatismo se aplica al hecho exterior que golpea al sujeto, y trauma al efecto producido por este hecho en el sujeto, involucrando elementos de choque violento o fuerza patológica y consecuencias sobre la organización yoica²² y subjetiva” (Díaz; 2001: 67).

Una vez vivenciada la experiencia de violencia, el trauma queda en las víctimas, temporal o permanentemente, pero, sin importar la temporalidad que lo caracterice, las repercusiones en términos de la identidad de los sujetos y de su relación con su entorno se modificaran completamente como una forma de defenderse frente a ese contexto hostil, que a partir de ese momento generará en las víctimas desconfianza e inseguridad²³.

Si bien es cierto que como lo plantea Ortega (2000), los alumnos víctimas no tiene “características homogéneas”, su personalidad académica puede variar porque depende de su identidad y no de su rendimiento o de sus habilidades sociales; existen algunos efectos que pueden caracterizar una primera reacción frente a la problemática porque son comunes: sentimientos de amargura, impotencia, tristeza, desesperación, rabia, desesperanza, sentimientos que se reflejan en comportamientos como el llanto, la rebeldía, el aislamiento y la evasión de situaciones relacionadas con la experiencia vivida.

Los anteriores efectos también fueron identificados en forma reiterativa por la comunidad educativa en general. Sin embargo, uno de los efectos que logra llamar la atención sobre manera por su carácter perpetuador de la violencia, es el sentimiento de venganza, el cual fue identificado en unos de los niños estudiantes de las instituciones educativas:

“Que o sea mi papá más que todo entonces, yo le dije a mi mamá que iba a cobrar venganza por eso.-A los que se lo hicieron, mandarlos a matar también” (Entrevista, No 7, Estudiante).

²² La organización Yoica se refiere a la organización del Yo como componente de la estructura de la identidad, que “se encuentra permanentemente entre la organización y desorganización pero refiere a un Yo con tendencia a la integración”. Ulnik (sin fecha) [consulta en línea]

²³ De acuerdo con Díaz (2001), vale la pena aclarar que no todos los actos de violencia generan trauma en las víctimas, y que si se genera es diferente según las particularidades de los sujetos. Pero, si hay una etapa de la vida en que los sujetos son más propensos al trauma esta es la infancia.

En términos educativos, este es uno de los efectos que mayores repercusiones tiene, puesto que afecta directamente el proyecto de vida de los niños y las niñas, en tanto solo se piensa en “hacer pagar” al responsable; para que el contexto educativo influya como espacio de reparación de las víctimas afirma Restrepo (1999) que:

En el caso de las víctimas de la violencia, los imaginarios sobre la guerra, la realización, la venganza, el perdón, la paz, el dolor, la muerte y el sufrimiento, tienen que ser reconstruidos y resignificados como requisito básico para cortar el efecto depredador de una lógica de guerra” (Restrepo; 1999: 146).

A nivel familiar se presenta una reestructuración en los roles de los integrantes, debido a las condiciones a las que deben adaptarse y a las situaciones que deben manejar, pero también, luego de un hecho violento las familias han perdido a sus seres queridos, y en la mayoría de los casos es la cabeza del hogar quien hace falta, por lo que se genera una movilización de los roles, las jerarquías y se generan cambios bruscos en los vínculos familiares.

Trascendiendo al nivel familiar, se encuentra que los efectos no solamente afectan a la víctima directa, sino también a cada uno de los integrantes de la familia en tanto se modifican todas las dinámicas; lo que en últimas también los convierte en víctimas de esa violencia:

“Me da mucha tristeza por lo menos el otro día que hicimos una visita domiciliaria había un joven que estaba cuidando a sus hermanitos, él no trabajaba porque tenía que cuidar a los hermanos para que la mamá fuera a trabajar, yo le hablé a él y le dije que el colegio le podía dar el espacio para que siguiera estudiando y no dejara de estudiar. Actualmente está en once y se gradúa este año, entonces un niño que estaba en la casa cuidando a los hermanitos para que la mamá trabajara.” (Entrevista, No 6, Docente).

Este fue uno de los efectos a nivel familiar identificados por los docentes, el cual es muy común en las comunidades en que se encuentran las instituciones educativas, problemática que se evidencia en algunos de los casos cuando los niños y niñas no vuelven al colegio, en ocasiones no lo hacen porque deben asumir el cuidado de sus hermanos menores o en los demás casos porque deben empezar a trabajar para conseguir el alimento para su familia.

A nivel social o comunitario, la adaptación a un nuevo contexto es quizá el efecto más traumático para los niños y niñas víctimas:

“En el colegio anterior les daba leche y ellos decían que no querían tomar la leche que ellos querían era la leche de la vaca de su finca ya y por eso no les gustaba esa leche de chuspa ya pero pues si eso pues me marco ver como los niños sienten el cambio y que no es lo mismo pues ellos vivir allá en su espacio donde es libre a uno estar encerrado en un cuarto o en una pieza” (Entrevista, No 6, Docente).

Al respecto, Bello, (1999) plantea que la adaptación al contexto no sería tan traumática si el lugar de llegada tuviera características similares al lugar de salida, sin embargo, para el contexto de las instituciones educativas objeto de análisis para la presente investigación, es decir, en la ciudad de Cali, los desplazamientos al interior provienen de ciudades y departamentos aledaños cuyas características socioculturales son en esencia distintas. Por lo tanto:

“si el contexto de llegada es lejano y distinto unos y otras se enfrentarían a cambios bruscos en precarias condiciones. En contextos muy diferenciados las familias experimentan una sensación de extrañeza que aumenta la inseguridad y el temor porque carecen de recursos para enfrentarlos” (Bello; 1991:54).

Es decir que además de las reestructuraciones que a nivel individual las víctimas deben realizar, a nivel social también debe generarse una reestructuración sobre la concepción de “lo otro”, es decir, el ambiente, el contexto, la forma de relacionarse con el mundo y la forma de sobrevivir en él, pero esta vez sin la posibilidad de contar con redes de apoyo y sin los recursos culturales y sociales necesarios, porque todo lo han dejado en su territorio de origen:

“Es que la ciudad es grave...en cambio uno allá pues, cualquier plátano se lo, se lo aza y se lo come...y se lo regalan donde sea y si no lo siembra, mientras que acá es todo comprado...y les había dicho el profesor como ellos no tenían pa, pa así cositas que les faltaba, cuadernos todo eso porque pues es que imagínese cuatro son cuatro (Entrevista, No 13, Madre de Familia).

Discriminación, invisibilización, revictimización, maltrato, entre otras, son situaciones que se ven forzados a vivir diariamente en este nuevo contexto, pues la violencia no termina con el desplazamiento, como lo afirma Bello (1991) *“para algunos la violencia ha ido con ellos de lugar en lugar”* (ibíd.: 59), es decir que la violencia se perpetúa por la necesidad de radicarse en las zonas marginales de las grandes ciudades, contextos donde tienen un espacio físico sin necesidad de tener muchos recursos económicos, pero de igual forma, otros tipos de violencia son vigentes. Este es el caso de las zonas de ladera y especialmente, la zona oriente (distrito de Aguablanca) de la ciudad de Cali.

[Antes]: “Eran las peleas, los tiros que la gente todos los días salía con machete esas cosas, por la noche una bulla que no dejaba dormir” (Entrevista, No 8, Estudiante).

[Ahora]: “Pues ayer por ejemplo descuartizaron a un señor, lo mataron, lo quemaron y así casi todos los días se ve muerto, por ejemplo los de las Palmas todos los días se meten por esta cuadra uno casi no puede salir del colegio” (Entrevista, No 8, Estudiante).

“Y no, señor del cielo usted cree que yo voy a esperar eso a mi hijo, yo me voy a sufrir a rodar a sufrir como estoy sufriendo ahora pero, tal vez que se me mueran los niños de, más bien de hambre pero no así a bala” (Entrevista, No 13, Madre de Familia).

La desesperanza se apodera de las familias, todas sus energías se concentran en olvidar el contexto hostil del que vienen y sobrevivir en el nuevo contexto hostil al que llegan, protegerse de los otros que representan una amenaza y esperar a que una ayuda resulte para ellos.

Lo anterior fueron los efectos que la violencia sociopolítica ha dejado en los niños y niñas de las instituciones educativas objeto de estudio, y que fueron significados por los directivos, los docentes y los padres de familia.

Para comprender dichos significados no se puede olvidar que, como lo afirma Restrepo (1999):

“El mundo de los significados compartidos y proporcionados por la comunidad a la que pertenecen dichos individuos es de gran importancia para lo que pudiéramos llamar “la maduración biográfica de los sujetos” como expresión de su identidad” (Restrepo; 1999: 32).

Es decir, los significados atribuidos no solamente involucran las propias experiencias ya sean de violencia o simplemente de interacción con los niños y niñas víctimas, también se consolidan a partir de aquellas situaciones que ocurren fuera de las aulas de clase, que también hacen parte del proceso educativo, en tanto se encuentran inmersos en el mismo contexto.

Todo lo anterior, ocurre en ese mundo de interacciones en el cual se construyen los significados que se atribuyen a las situaciones de victimización de las niñas y niños, que además se construyen a partir de las relaciones que se establece con éstos. Cabe señalar, que como lo afirma Blumer (1982), las relaciones que entretejen cada uno de los sujetos con los otros, son distintas y van a depender del significado que cada uno de ellos le otorgue a esa relación. Es por ello, que en las interacciones tiene gran relevancia el sentido de los símbolos o los significados que se intercambian, lo cual depende tanto de

quién los formula, como de quién los recibe, así como de la situación social en que éstos se encuentran.

La manera en que se relacionan, los miembros de la comunidad educativa con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica determinaran entonces gran parte del proceso educativo, por lo cual, teniendo en cuenta los objetivos trazados para esta investigación, el siguiente capítulo abordara en profundidad analítica las relaciones que se construyen en este proceso.

CAPITULO VII

Relaciones que las comunidades educativas establecen con los niños y niñas

Víctimas de la violencia sociopolítica.

En el capítulo anterior, se conocieron los significados que la comunidad educativa le atribuye a la violencia sociopolítica, en lo concerniente a sus causas e impactos. Este capítulo se centra en caracterizar las relaciones²⁴ que los estudiantes, docentes, directivos, madres y padres de familia de las Instituciones Educativas establecen con los niños y niñas que son víctimas de la violencia sociopolítica a partir de lo que para ellos significan en el proceso educativo.

Por lo tanto, a partir del análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes, docentes y padres de familia, se permitió identificar diferentes percepciones que tienen éstos sobre los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica. Dado que como lo plantea Ortega (2000) las relaciones escolares están caracterizadas por el conjunto de interacciones que allí se generan y constituyen un componente de la convivencia escolar donde se generan diferentes percepciones entre los actores protagonistas de la interacción. El siguiente cuadro señala las características que tienen los niños y niñas víctimas,

Características de los Niños y Niñas víctimas de la violencia sociopolítica ²⁵			
Directivos	Docentes	Estudiantes	Madres y Padres de Familia.
-Aislados. -Callados. -Retraídos. -Hiperactivos. -Problemas de aprendizaje. -Dificultades en las relaciones con otros.	-Cariñosos. -Amorosos. -Tienen Valores. -Aislados. -Miedosos. -Callados. -Retraídos. -Perseverantes. -Participativos -Problemas de aprendizaje. -Dificultades en las relaciones con otros.	- Juiciosos. -Creativos. - -Perseverantes . -Groseros -Peliones	-Buenos estudiantes. -Inteligentes. -Callados

²⁴ Para este estudio se entenderá el concepto de relaciones como la multitud de interacciones sociales, reguladas por normas entre dos o más personas, que tienen una posición social en contextos específicos donde se presentan elementos «objetivos» que son propiedades del sistema de interacción como tal y los elementos «subjetivos» que son las condiciones y características de la comunicación intersubjetiva Donati (2000).

²⁵ Las autoras realizaron este cuadro identificando en cada una de las entrevistas realizadas aspectos comunes y diferenciales que percibían tanto docentes, directivos, estudiantes y madre y padres de familia sobre las características de los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

Este cuadro expresa dos posiciones en cuanto a la percepción que tienen los diferentes miembros de la comunidad educativa frente a los comportamientos de los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica. Por un lado, se reconoce al estudiante que ha pasado por un hecho violento bien sea porque ha sido desplazado,



ha perdido un familiar a causa de un atentado, ha sido víctima de un secuestro, masacres, etc., como una persona que tiene un comportamiento particular, en cuanto es *callado, miedoso, aislado, retraído, con problemas de aprendizaje y de relacionamiento con los demás*, porque viene con unas afectaciones de tipo emocional que son evidenciadas en su comportamiento. Y por otra parte, se reconoce como una persona que *es amorosa, perseverante, participativa, cariñosa e inteligente*, que a pesar de lo que ha vivido comienzan a tener “la capacidad de “*agencia*”, lo cual supone que despliegan sus recursos con el fin de asumir nuevamente el control de sus vidas, de incidir en ellas y de esta manera no caen en la dependencia y en la “*victimización*”” (Bello, 2009, 25). Por lo tanto, las nociones que tienen los docentes, los estudiantes y padres sobre el comportamiento de los niños y niñas víctimas son determinantes en las relaciones que se construyen en el proceso educativo y la efectividad del mismo.

A partir de las entrevistas realizadas se logró evidenciar que estas posiciones se presentan de manera particular en las relaciones de los docentes, directivos, estudiantes y padres de familia con los estudiantes víctimas de la violencia, específicamente en las relaciones que se construyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Cabe señalar que en el análisis de estos se logra identificar algunas acciones que de manera particular los docentes realizan para contribuir en la reparación de los daños ocasionados por la violencia sociopolítica en los niños y niñas.

7.1 Relaciones que surgen en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En el ámbito educativo se presentan relaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje entre los miembros de la comunidad educativa, el cual es, “*un sistema de comunicación*

intencional que se produce en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje”²⁶. En este proceso se lograron identificar estrategias pedagógicas que se trazan los maestros para interactuar con los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica, como también relaciones de control- autoridad, de tipo afectivo, y de apoyo y solidaridad ejercidas para los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica.

7.1.1 Estrategias pedagógicas para interactuar con los niños y niñas.

En los procesos educativos se dan relaciones entre estudiantes-docentes, en las que los docentes implementan estrategias pedagógicas para interactuar con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica. Se evidenció que los docentes y directivos de la institución educativa Fe y alegría como en la Gabriel García Márquez tienen una forma particular, donde influye en el proceso educativo el conocimiento que éstos tengan sobre la problemática, la formación docente, y la capacidad de establecer relaciones empáticas con los niños y niñas.

En ambas instituciones educativas, los docentes y directivos consideran un reto el utilizar herramientas que han adquirido en su formación académica, con los estudiantes víctimas, dado que,

"Estos niños son muy difíciles, la parte pedagógica, hay que buscar muchas estrategias para que ellos comprendan lo que se les está enseñando, porque ellos traen su ideología, traen sus tristezas, qué más te digo, ellos traen ausencias, porque como les mataron a sus padres..." (Entrevista, No 1, Docente).

"Es bien complicado tiene a veces que uno en convertirse como en un psicólogo, pues tratar de aprovechar unas herramientas básicas, en la formación pedagógica que uno ha tenido, para uno poder acercarse al niño, para poder de pronto atraerlo, y buscar que ese niño o esa niña confiese su vida, lo que le ha pasado, lo que le ha sucedido" (Entrevista, No 1, Docente).

Así, manifiestan que en la interacción los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica es importante utilizar metodologías creativas para poder conocer más de cerca a cada uno de los estudiantes, una de ellas es ocupar a los estudiantes en

²⁶ Contreras (1990:23), citado en Meneses Benitez, Gerardo (2007). *NTIC: Interacción y Aprendizaje en la Universidad*. Universitat Rovira I Virgili. Página 32.

actividades dentro del salón de clases, actividades que les otorgan un lugar de reconocimiento social,

“Una de las alternativas que tomamos los maestros es adoptar a esos niños que son dificultosos en su clase como monitores entonces, es el niño que le ayuda a borrar, es el niño que le ayuda a pasar una cosa, es el niño que le llama a lista, es el niño que le ayuda y por ese lado auto regulamos al estudiante y nos permite también avanzar en el aprendizaje de él” (Entrevista, N° 5 Docente).

Desde los proyectos transversales los docentes y directivos promueven como estrategia pedagógica en cada uno de ellos la formación en valores, realizando actividades artísticas, culturales y deportivas, con todos los estudiantes incluyendo los que son víctimas de la violencia,

“El objetivo del que nos hemos aquí apropiado en la institución es que tenemos que tratar de redescubrir o reconquistar los valores humanos, pensando en que esa parte humana del ser lamentablemente se ha descuidado, como se ha dejado a un lado, se ha dejado en el rincón del olvido como se dice, y entonces nuestro horizonte institucional, la filosofía de nuestra institución piensa en todo momento, y así lo estipula la misión nuestra de que debemos trabajar de una manera integral al alumno, siempre haciendo énfasis en la parte humana” (Entrevista, No 1, Docente).

Otra forma es involucrar a los estudiantes en los espacios de participación como lo son el consejo estudiantil y el comité de mediación para promover la convivencia pacífica en el ámbito escolar. Dado que, los docentes y directivos identifican que la problemática de la violencia en los contextos donde se encuentran situadas las instituciones educativas es cada vez mayor, por lo tanto, se genera en ellos una preocupación y un compromiso por parte de algunos en buscar estrategias pedagógicas cada vez más pertinentes para trabajar desde los escenarios educativos. Estrategias que como lo plantea Rojas (2001) de la apertura a espacios y rutinas de intercambios de conocimientos distintos a los establecidos, que fomenten el trabajo colectivo, integrado por proyectos inclusivos vinculados a actividades de la comunidad.

En este sentido, para algunos de los docentes del colegio Gabriel García Márquez, una de las estrategias que ha contribuido es **conocer la historia de cada uno de los estudiantes**, utilizando en el salón de clases metodologías que llamen la atención de los mismos, como ejemplo de esto mencionan la del “*pisotón*”, que

“está basada como en unos cuentos y a través del cuento se trata de ir como buscando la manera de establecer un vínculo más directo con el niño como a través de la conversación conocer un poco de sus emociones de sus sentimientos, de cuáles son sus vivencias, en la casa, con su familia y también se vincula la parte de la familia ya sea el papá o sea la mamá y se programan unas actividades no solamente para desarrollar aquí en el aula sino también, para que la familia las haga en la casa y se les hace un seguimiento entonces fue bastante interesante y esa pues es una de las propuestas que seguimos como implementando porque vemos que los resultados fueron muy positivos en esa ocasión” (Entrevista, No 3, Docente).

“yo trabajo con ellos los cuentos para tratar de que ellos aprendan todo lo que sea de valores, pero en forma de historietas, y ellos opinan y me reclaman cuando no les doy la clase, si me entendés, y que la clases sea bien activa y participativa” (Entrevista, No 1, Docente).

Esta estrategia fue implementada en un diplomado²⁷ para algunos docentes de esta institución educativa con el objetivo de adquirir herramientas para fortalecer el desarrollo psico-afectivo de los niños y niñas. Sin embargo, todos los docentes no participan de las distintas actividades que programan las instituciones educativas por razones, como que los cupos no son para todos, por desinterés de los docentes o por la falta de información de estas actividades.

Otros docentes mencionan que la estrategia fundamental para tener un acercamiento más próximo con los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica se hace a través de un diálogo profundo entre el docente y el estudiante, acerca de su particular situación. En las relaciones educativas, según Mejía (2004) cada sujeto reflexiona y “negocia” con los demás la construcción de criterios colectivos. Es por ello entonces, que el educador debe de reconocer que es a través del diálogo, como se puede generar que cada uno de los miembros de la comunidad reflexione sobre sí mismo y puedan encontrarse con los demás, en lo colectivo,

“Un diálogo abierto es empezar por esa manera de hacerle ver al niño que puede confiar en mí, que lo que él me va a contar va hacer para los dos, pues a partir de ese diálogo se empieza a establecer una relación más cercana, porque ya no me va a ver con la autoridad que yo represento frente a él o a ellos sino que, me va a ver como una persona más cercana a la que le puede contar algo y con quien puede desahogarse, entonces principal ese diálogo. Vital ese primer acercamiento que uno tiene con ellos porque de ese primer acercamiento tú vas a saber si te siguen contando las cosas entonces, para mí es fundamental ese diálogo, esa primera conversación (Entrevista, No 4, Docente).

²⁷ Convocado por la secretaria de educación y ejecutado por la Universidad del Norte (2011), El Programa de Educación y Desarrollo Humano en lo Psicoafectivo, Medio Ambiente y Valores, Pisotón, es el resultado de siete (7) años de investigación doctoral desarrollados por la **Universidad del Norte** (Barranquilla, Colombia) y la Universidad de Salamanca (Salamanca, España) que busca prevenir y promocionar la salud integral de niños y niñas de manera recreativa, educativa y formativa.

Por otro lado, algunos docentes mencionan que una de las claves para interactuar con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica, es dándoles un trato igual con los estudiantes que no son víctimas, es decir, estableciendo una relación igualitaria que según Lara (2010), el docente construye con los estudiantes en la dinámica escolar dándoles a todos el mismo trato y derechos, con la intención de promover la inclusión en el aula, teniendo en cuenta que cada uno de ellos tiene ritmos, capacidades, necesidades y motivaciones diferentes.

“Lo primero que hago yo, es acogerlos a todos, sin discriminarlos ¿si me entiendes?, a todos por igual. Todos mis valores y mi forma de enseñanza, igual. Yo no me pongo que este viene de allá, que este viene de allá, ¡no!, por igual. Y ya dentro de eso uno ya sabe que tiene que aplicar unas estrategias ¿no cierto? que nos beneficie a todos también por igual. Tener presentes las problemáticas de los unos y de los otros, pero que ellos no sientan que están siendo discriminados, ni que están siendo evaluados, es decir, todos por igual. (Entrevista, No 2, Docente).

En la institución educativa Fe y Alegría los docentes también adoptan algunas de estas estrategias para relacionarse con los estudiantes. Sin embargo, la institución cuenta con un maestro de apoyo²⁸ en cada jornada para hacer seguimiento a los estudiantes que han vivido distintas problemáticas como el bajo rendimiento académico,

“Nosotros los maestros sacamos todos los niños que tienen dificultad en el aprendizaje, se hace refuerzo en la jornada contraria por lo menos ahorita están los profesores reforzando a los niños de la tarde en la mañana y los profesores de la mañana refuerzan en la tarde” (Entrevista, No 2, Docente).

También como parte de estas estrategias algunos de los docentes hacen un llamado a los padres, madres o acudientes de los estudiantes, para que estén al tanto del proceso educativo de sus hijos. De esta manera, se citan a reuniones con la intención de que ellos se comprometan en hacer un acompañamiento en los hogares, aspecto que se torna difícil dado que, cada vez la participación de los padres y madres de familia en la institución disminuye, aun cuando se trata de temas relacionados con sus propios hijos. Esto pone de manifiesto que las familias víctimas les da temor manifestar su situación

²⁸ Es un profesor (a) asignada para desempeñar funciones de apoyo a la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales. (Ley 115 de 1991)

en los diferentes escenarios, un miedo a desprivatizar el daño que han vivido, porque se ven expuestos a ser violentados nuevamente. De esta manera se evidencia que como lo planeta la Corporación AVRE²⁹,

“El miedo a las represalias posteriores, el desconocimiento de las leyes o la ineficiencia del sistema judicial, genera que las víctimas no denuncien. La necesidad humana de reparación por las pérdidas sufridas no tiene respuesta, la función normatizadora de la vida en sociedad que debe cumplir el Estado es relegada ante el poder de la impunidad, que actúa sobre las personas afectadas como un nuevo factor de victimización y contribuye a agravar los efectos de los hechos violentos, aumentando su posibilidad de repetición. Esta situación de miedo generalizado produce efectos psicosociales en las dimensiones individual, familiar y colectiva/comunitaria” (Corporación AVRE, 2006, 8)

Con este panorama, algunos de los docentes y directivos de las instituciones en situaciones emergencia como la que se vivió en la Institución Educativa Gabriel García Márquez, donde grupos alzados en armas amenazaron con realizar un atentado a toda la comunidad educativa, recurren a las instancias formalmente consolidadas por el gobierno escolar, como la asociación de padres y madres de familia para que a través de estos se pueda sensibilizar a los demás acudientes de los estudiantes en la problemática de violencia que se está presentando. Sin embargo, la asociación de padres y madres de familia en su rol se encuentra “frenados”, en la medida que no cuentan con las herramientas para abordar las diferentes problemáticas que se presentan,

“Hemos tratado el tema del conflicto familiar, circulares informando las actividades y charlas con personas que han venido de la Universidad del Valle. Sin embargo, no se han tratado otros temas como la parte espiritual de los muchachos, como es los grupos al margen de la ley y otra cosa es que hay muchos niños que son desplazados y que no son atendidos como se debe, acá en particular porque yo soy desplazada y sé que eso no se atiende y es necesario porque no sabemos cómo hacer valer nuestros derechos” (Entrevista, No 12, Docente).

De esta manera, se evidencian mecanismos que en ambas instituciones educativas docentes y directivos ejecutan particularmente a través de estrategias pedagógicas como metodologías creativas, el diálogo para ganarse la confianza, actividades de inclusión con estudiantes, el seguimiento por parte de un maestro de apoyo, y la incorporación de las instancias del gobierno escolar como la asociación de padres y madres de familia, para acercarse, escuchar y conocer la historia de vida de los estudiantes víctimas con la intención de comprender la situación que han vivido y por ende los comportamientos que tienen en el escenario escolar. Así, una vez conociendo esto algunos estudiantes,

²⁹ AVRE: acompañamiento psicosocial y atención en salud mental a víctimas de la violencia sociopolítica.

directivos, docentes y padres de familia comienzan a identificar aspectos “positivos” en el comportamiento de los estudiantes victimas como que son participativos, creativos, perseverantes, inteligentes, trascendiendo los calificativos estereotipados sobre su situación y comportamiento.

7.1.2 Relaciones de control-autoridad

Todas las relaciones establecidas en sociedad adquieren un componente que resulta a veces polémico dadas las implicaciones intersubjetivas que refiere, este componente es *la autoridad*, que según Maldonado y Micolta (2000), se refiere a:

“(…) la capacidad de una persona para mandar, obtener o generar obediencia y recibir reconocimiento de quienes siguen sus mandatos. En este sentido, es una interacción en la que hay influencia mutua entre el que manda y el que obedece o se rebela. En dicha relación puede haber acuerdos y desacuerdos respecto a las normas explícitas o implícitas que regulan las relaciones (...)” (Micolta, Maldonado; 2000: 191).

Aunque las autoras plantean esta definición refiriéndose específicamente a las relaciones paterno/materno-filiales, fue preciso retomar este planteamiento para analizar las relaciones docente-estudiante porque incorpora la concepción de “mandar” para definir el comportamiento de autoridad, y desde una perspectiva pedagógica, María Rosa Esport (2006) afirma que *“la educación no puede concebirse sin la autoridad firme del maestro, una autoridad que se reduce a la acción de mandar”* (Esport; 2006: 62). Pero según esta investigación, esa acción “de mandar” se encuentra determinada por las normas institucionalmente establecidas para mantener el control, es decir que, en las formas de relacionarse con los estudiantes víctimas, los docentes y directivos implementan estrategias de autoridad en la institución educativa teniendo como base el conducto regular pactado en el manual de convivencia³⁰, por lo cual, la dinámica de la autoridad establecida con los estudiantes no puede variar entre unos y otros:

³⁰ El manual de convivencia es herramienta normativa que contribuye a la regulación de las relaciones de los estudiantes entre sí y con los demás miembros de la comunidad educativa. Ahí se definen los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo. (Ley 115 de 1994, Art 87)

“No podemos descuidarnos en esa parte, de lo que tiene que ver con la autoridad en las instituciones educativas, nos basamos en nuestro pacto de convivencia, en el manual de convivencia” (Entrevista, No 1, Docente).

A partir de esto promueven el diálogo como una estrategia fundamental para relacionarse en general con todos los estudiantes en determinadas situaciones “especiales” que se presentan con el objetivo de realizar acuerdos junto con ellos,

“Es la vía de del diálogo que es ¡la vía de las oportunidades!, es decir aquí tenemos la política de que si el alumno, cualquier alumno de pronto comete cualquier anomalía, algo que va en contra vía con el manual de convivencia, no quiere decir que inmediatamente vamos a proceder con él y lo vamos a sancionar y lo vamos marcar ¡no!, se le da oportunidades, se dialoga con él, se dialoga con los padres y tratamos al máximo, así la situación sea muy crítica con ese niños en cuanto a su comportamiento tratamos de sostenerlo durante todo el año lectivo para no dejarlo en la calle” (Entrevista, No 1, Docente).

Sin embargo, manifiestan que hay situaciones que se salen de control que van generando incumplimiento de los acuerdos establecidos entre el estudiante y el docente, entonces ya estos deben acudir a otras instancias,

“Lógicamente que hay casos extremos y no voy a decir que todos los dialogamos, porque hay casos que tocan tratarlos con el carácter que son porque tampoco podemos permitir que de pronto con el niño llegamos a un acuerdo hoy, y mañana se le olvido entonces trabajamos sobre el compromiso, vamos mirando los avances y si no, se cumple llamamos a la madre o al acudiente” (Entrevista, No 5, Docente).

Otra forma es que en las clases, los docentes comienzan a enfatizar en general con todos los estudiantes el respeto a las personas que tienen como figura de autoridad con los rectores, coordinadores docentes y directivos,

“Ellos deben tener un respeto por los adultos, por el profesor y entonces ellos saben quién es la autoridad y el respeto tiene que establecerse, no solamente conmigo sino con todas las personas adultas...” (Entrevista, No 2, Docente)

También con actividades dentro del aula de clases, los docentes van trabajando temas con los estudiantes en cuanto a los acuerdos de comportamiento en las instituciones educativas,

“Pues allí es muy importante que los niños conozcan muy bien cuáles son los pactos dentro del aula y los límites que se están manejando...entonces yo pienso que dentro de las cosas vitales es como poner muy claro dentro del grupo cuales son las normas y cuáles son los límites y en la medida en que el niño lo conozca entonces ya va a empezar a tratar de manejar y a tratar de cumplirlos” (Entrevista, No 3, Docente).

7.1.3 Relaciones afectivas, de apoyo y solidaridad

En ese proceso educativo los docentes también establecen relaciones afectuosas con los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica. Las relaciones afectivas se dan cuando se establece un vínculo afectivo entre las personas, este puede ser de amistad y de atracción. Desde el enfoque de educación afectiva se ve como un método de beneficio porque pretende potenciar a través del desarrollo emocional el desarrollo cognitivo, para posibilitar el desarrollo de la personalidad integral Gonzales, (Sin fecha).

Los docentes evidencian emociones de tristeza por las situaciones que han vivido, especialmente por los hechos violentos que han involucrado la pérdida de familiares y la de su territorio,

“Lo más aterrador, primero es la pérdida de sus padres, que un niño quede sin padres y quede a las manos del abuelo, de los sobrinos, o sea, realmente de gente que él nunca ha tratado. Y lo segundo es la pérdida de su territorio, de su ser, o sea donde ha nacido. Para mí, eso es lo que más lo marca a uno” (Entrevista, No 2, Docente).

Sintiendo esto, algunos de los docentes se ven confrontados a recordar hechos que han vivido y a contrastarlos con las emociones que probablemente los estudiantes pueden tener,

“A mí ya me pasó, tocó irme a vivir a Venezuela y casi me muero... y no fue una situación así de violencia, sino porque me case y quedé en embarazo, entonces yo tuve que irme detrás de él ya embarazada. Y he llegado yo a ese “Venezuela”, mamita, y claro, costumbres diferentes... ¡ay!, yo lloraba todos los días, Dios mío, yo casi me muero. Entonces sí a mí, una mujer adulta me impacto tanto perder mi municipio ¿me entiendes?, mi lugar de nacimiento, dónde me he criado, dónde he trabajado, dónde he hecho toda mi vida, imagínate por lo que pasan estos niños acá...” (Entrevista, No 2, Docente).

También los docentes comienzan a tener miedo en el momento de interactuar con los estudiantes víctimas porque éstos llegan con sentimientos de venganza por lo que les ha sucedido, o porque no saben o no tienen herramientas para relacionarse con las emociones que experimentan los niños y niñas víctimas,

“Pues son unas emociones, diría yo supremamente encontradas, algunos incluso con los que he dialogado...han llegado a manifestarme su deseo, de pronto de venganza, de vengarse de lo que

le ha sucedido...se ve un resentimiento supremamente marcado en ellos..." (Entrevista, No 1, Docente).

De esta manera, se evidencia que los docentes que conocen la problemática y establecen relaciones empáticas³¹ manifiestan un vínculo más cercano con los estudiantes víctimas, a escucharlos, a preocuparse por ellos, les brindan amor y sobre todo comienzan a comprender su situación desde la dinámica misma en que viven en su comunidad,

"El más importante para mí, es el amor que yo le doy al niño, esa preocupación mía... yo los entiendo tanto, porque yo sé, lo que ellos viven... yo me he metido a la invasión a ver allá cómo viven ellos. A mí me dicen "Es que vos estás loca". He llegado hasta el "millo", allá donde pican a la gente y todo eso, allá. Y yo he visto unas situaciones que yo llego a mi casa a llorar... yo entraba allá a visitar a los alumnos" (Entrevista, No 5, Docente).

Este vínculo afectivo en los docentes va generando motivación y compromiso en llevar a cabo, acciones de apoyo y solidaridad en pro del bienestar de los estudiantes víctimas, como dándoles consejos, orientando a la familia, siendo flexibles en las actividades académicas, motivándolos e incorporándolos en actividades artísticas, culturales y deportivas como se señaló anteriormente.

"las orientaciones, que les hemos dado aquí, a las profesores y profesoras y a los mismos directivos docentes, de que tratemos al máximo de ser muy flexibles con estos niños y estas niñas, que tratemos de entenderlos, de comprenderlos, y que ojala, saquemos algún tiempito de la clase o del tiempo libre que tengamos, para dialogar con estos niños, para orientarlos, para aconsejarlos, para darles ánimo..." (Entrevista, No 1, Docente)

Sin embargo, en la dinámica institucional el realizar un acompañamiento a los niños y niñas víctimas de la violencia, no quiere decir que siempre tiene que ser abordada por los docentes, dado que, si bien existen algunos que lo hacen por una razón particular, no quiere decir que todos se van a sumar a ello. Además existen otras disciplinas como el Trabajo Social y la Psicología, que junto con ellos puede generar estrategias de intervención.

Recurrir al apoyo de otras organizaciones también ha sido una de las gestiones que ha realizado los directivos y docentes para fortalecer el trabajo con los niños y niñas víctimas,

³¹ Hacen referencia según Gonzales (Sin fecha) a aquellas relaciones donde las personas tiene una disposición de aceptación y comprensión del "Otro" (de modo especial la escucha activa y la respuesta comprensiva).

“Hemos aprovechado las ofertas que han hecho algunas organizaciones, por fuera de la institución hay algunos organismos no estatales, ONG’s, que andan en esta tarea y aquí la hemos aprovechado, yo diría que aquí han venido dos tres organizaciones, y a quienes les hemos abierto las puertas, y a quienes les hemos dado toda la información requerida y nos han atendido los niños, algo han hecho por estos niños en el transcurso de algunos años lectivos” (Entrevista, No 1, Docente).

Los docentes y directivos de las instituciones tienen la motivación de continuar apoyando a los niños niñas víctimas de la violencia desde lo que está al alcance de ellos, sin embargo, reconocen que actualmente se vuelve más complicado hacerlo porque en la comunidad la violencia sociopolítica cada día se incrementa más e incluso se da hacia ellos con amenazas y hechos violentos, entonces las iniciativas de apoyo de hacer seguimiento a los niños y sus familias se torna frustrante para ellos,

“Antes nos decían hay profe mire que el niño está enfermo, porque no ha ido a verlo”...los padres nos invitan. Cuando yo recién llegué me invitaban mucho a las casas y yo iba, pero a medida que han ido pasando los años la situación se ha vuelto más crítica. En este momento yo ya no me metería a la invasión.” (Entrevista, No 2, Docente)

Entonces la misma situación de violencia ha hecho que por temas de seguridad los docentes, directivos e incluso los padres de familia no realicen acciones en profundidad en la comunidad que contribuya a la reparación de los daños ocasionados por este tipo de violencia vivida por los niños, niñas y familiares de estas instituciones educativas. Sin embargo, como se evidenció en este capítulo hay acciones que con la ayuda de algunas estrategias que han llevado a cabo particularmente docentes y directivos con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica en ambas instituciones han contribuido a que éstos tengan un acompañamiento y un apoyo por parte de ellos. Dado que, las relaciones establecidas entre algunos docentes y estudiantes víctimas son de confianza, de hostilidad, de amistad o de afecto.

CAPITULO VIII

Propuestas para la intervención en el proceso educativo: Aportes desde el Trabajo Social

Teniendo en cuenta el conglomerado de situaciones evidenciadas en el contexto educativo luego de este ejercicio investigativo, vale la pena plantear algunas propuestas previas que pueden ganar mayor estructuración con los legados que dejen futuras investigaciones sobre el tema, y que incluso, puedan llegar a ser propuestas de intervención en contextos educativos respecto a la problemática de la violencia sociopolítica.

Es preciso aclarar que cuando se plantean las propuestas para una posible intervención se debe a que en la investigación se concibió la educación desde los planteamientos de Durkheim, (1956), cuando se plantea la educación como ese ente socializador de los sujetos sociales, desde el punto de vista de las autoras de la presente investigación, la educación, no sólo debe ser un espacio de socialización, sino también que aporte soluciones a las problemáticas sociales; para el caso de la violencia sociopolítica, tiene todos los elementos para ser un espacio de reparación de las víctimas algunos de los cuales fueron identificados en este proceso investigativo.

Además de esto, desde Trabajo Social la investigación permite desvelar realidades vividas por los estudiantes y maestros en las instituciones educativas y a la vez identificar la educación como campo de intervención del Trabajo Social, que se nutre a través, de la investigación y el ejercicio profesional, pues

“Uno de los horizontes de la intervención en lo social se relaciona justamente con esto: hacer visible aquello que diferentes velos, máscaras o incertidumbres no dejan ver, tal vez porque esa visualización implica el temor a estar de ese otro lado, producto de la sumatoria de inseguridades e inquietudes. Por eso no alcanza con la mera voluntad de saber o con la inquietud de “ver”, sino que hacen falta dispositivos que acerquen o que sencillamente recuerden la condición humana de unos y otros” Carballada (2002: 129).

Esto es lo que permite a la profesión pensar en la intervención frente a las diferentes problemáticas, es decir, la gran relevancia que se le atribuye a la investigación social y en esta, a tener encuentra las voces de los sujetos implicados, que no solamente

involucra a los sujetos que son foco de análisis, sino también a los investigadores/as como sujetos que se insertan en los contextos problemáticos a la hora de realizar su proceso investigativo.

Si bien es cierto que las instituciones educativas Fé y Alegría y Gabriel García Márquez, desde los proyectos educativos institucionales no tienen incorporado acciones específicas para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica, los docentes y/o directivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje desarrollan diversas estrategias para el bienestar de los niños y niñas víctimas en términos de acompañamiento y de apoyo que se estructuran entre los diferentes tipos de relaciones en el proceso educativo.

“Lamentablemente yo pienso que eso nos ha faltado...como definir unas estrategias pedagógicas, metodológicas que nos permitan orientar al niño...en su paso por la institución de una manera un poco diferente a los demás niños de aquí de la ciudad, no lo hemos definido es la verdad, no lo tenemos en nuestro currículo en nuestro Proyecto Educativo Institucional, pero sí sé, y eso lo hemos hablado con los coordinadores y profesores siempre que en la práctica...en la práctica, los profesoras, profesores y directivos docentes buscan estrategias para tratar de ayudarle a estos niños, es decir, ha sido de sumo interés para nosotros estos casos” (Entrevista, No 1, Docente).

Sin embargo, las acciones de apoyo y orientación hacia los estudiantes no son desarrolladas por todos los maestros de las instituciones educativas abordadas, sino por algunos que ven la necesidad por la demanda del contexto, pero también porque tienen el interés, el conocimiento o han experimentado hechos en relación a la problemática y se ven con la motivación de hacerlo. De esta manera, algunos de los docentes y directivos de ambas instituciones reflejaron en este proceso investigativo además de la incorporación de programas específicos de atención a niños y niñas víctimas de la violencia desde los proyectos educativos institucionales, algunas propuestas en relación al rol del maestro para implementar en el ámbito educativo. Así los docentes manifestaron esta necesidad:

“Hay algunos compañeros que ni se dan cuenta que el otro es desplazado o no simplemente lo toman como un estudiante más y trabajan con él como si no tienen en cuenta el pasado sin tener en cuenta lo que ellos vivieron o la manera en cómo están viviendo ahora. (Entrevista, No 4, Docente).

“Niños que han venido aquí, que no hablaban y las demás profesoras decían que él era especial, y los niñitos le echaban agua allá en el patio ¿me entendés? Y, venga papi, yo lo fui acogiendo, qué es lo que le pasa, venga mi amor, cuénteme qué es lo que le pasa, yo soy su amiga, venga,

usted tiene que aprender, tiene que disfrutar la escuela. Y él se fue atrayendo hacia a mí y ay entro, el no hacía nada, no escribía, y ya después empezó a escribir y mira, solito aprendió a leer y todo. Por allá anda ya en quinto, después de que había hecho dos primeros y dos segundos” (Entrevista, No 2, Rector).

A continuación se describen las propuestas que la comunidad educativa planteó para aportar a la reparación de los niños y niñas víctimas:

- *Establecer relaciones de confianza con la totalidad de los niños y las niñas, sin diferenciar unos de otros.*

Al manifestar la intencionalidad de establecer relaciones de confianza sin diferenciar unos de otros, se está pensando en dos aspectos fundamentales. Primero, en no generar revictimización a partir de la discriminación propia o de los otros por su condición (cualquiera que esta fuera). Y la segunda, fortalecer los espacio de solidaridad que se perpetua únicamente a partir de las relaciones establecidas, estando cerca de los otros y aprendiendo sobre sus experiencias.

Reconocer a los alumnos como un legítimo otro, darle el paso directo para el fortalecimiento de las relaciones, puesto que como lo afirma Restrepo (1999):

“Si la escuela se levanta como un espacio que da cabida a la multiplicidad que implica “la otredad”, si le da cabida a la diferencia tendrá que aceptar que la única forma de entrar a ese mundo particular que implica el “otro” o la “otra” es partiendo del propio testimonio” (Restrepo; 1999:62).

He aquí el lenguaje como una forma de consolidar las relaciones, más aun en el contexto educativo, donde este aspecto cobra vital relevancia dados los procesos de aprendizaje de los niños y niñas.

- *Adquirir un perfil de docente que en los escenarios educativos acepta, incluye, observa, analiza, orienta y empodera, pero que además tiene amplios conocimientos frente a la problemática.*

Los docentes mismos identificaron ciertas falencias respecto a las problemáticas sociales que indiscutiblemente permean. Según Ortega (2000), esos problemas sociales, afectivos y emocionales se mezclan en la interacción de los centros y las aulas, y los

docentes no siempre están preparados afrontarlas, es por esto que *“Se hace necesario adoptar una perspectiva amplia, que admita la participación de un conjunto grande de factores para bordar los nuevos problemas que presenta la convivencia en las aulas y en los centros (Ortega; 2000:29).*

Para ello es necesario entonces que los docentes quienes son uno de los representantes directos de las instituciones educativas conozcan e identifiquen claramente las particularidades del contexto social, político, económico y cultural donde se encuentran realizando sus acciones y así evite involucrar a todos los niños y niñas en los mismos procesos educativos y esperando que todos comprendan igual o vayan al mismo ritmo. Así como también, deben estrategias desde lo ya establecido como los gobiernos escolares para fortalecer la participación de las diferentes instancias estudiantes, docentes, directivos, y padres de familia, dado que, en la medida en que estos se apropien, los procesos educativos se vuelven mucho más dinámicos, participativos y responden por un lado a lo que dice la norma, pero por otro a las necesidades, expectativas y sueños de la comunidad como tal. De tal modo que, las instituciones educativas no se pueden ver sólo como instituciones que hacen presencia en la comunidad, sino que son parte de la comunidad y como tal deben estar ubicadas en el contexto y el tiempo o momento histórico de esa comunidad.

La reflexión permanente sobre las prácticas sociales está atravesada por la necesidad de comprender el mundo y generar conocimiento, de tal manera que quienes están involucrados en ellas debe contar con elementos que les permitan realizar un análisis de contextos micro y macro sociales para intentar dilucidar sus propias realidades. De lo contrario, sólo se convertirían en prácticas reproductoras de un sistema de control que no permitiría la construcción de nuevos saberes y por lo tanto limitando sus posibilidades de transformación de sus prácticas.

- *Que en los PEI se incluyan planes de trabajo interinstitucional, con entidades que aporten a la reparación de las víctimas.*

Los docentes de las instituciones educativas reconocen que por el aumento de las situaciones de amenaza, de muertes, de desplazamientos, de atentados contra los estudiantes y ellos, los niños y niñas necesitan de un apoyo por fuera de las instituciones

educativas donde se contribuya desde otras instancias a su bienestar. Sin embargo, este apoyo o acompañamiento debe de estar articulado a las acciones que estén llevando a cabo los maestros con los niños y niñas víctimas de la violencia y sus familias, dado que, las instituciones educativas son un escenario de la comunidad clave como ambiente socializador donde con la orientación pertinente de algunos maestros se contribuye a la sanación de los daños causados a los niños y niñas víctimas del conflicto armado.

“Que hayan sitios que los acojan a parte de la escuela, hasta le podríamos dar el nombre de oasis...Porque siempre el oasis es como, la persona se pierde en el desierto y la esperanza de él es encontrar ese sitio donde haya agua ¿no cierto? que se le salve la vida, que lo ayude. Entonces así. Dónde él pueda como descansar, como saber que él tiene la esperanza de vivir...”
(Entrevista, No 2 Docente).

Es por tal razón que las acciones en pro de los niños y niñas en las instituciones educativas no deben de estar permeadas por la “motivación o intereses” particulares de los docentes, sino, porque los daños que deja la violencia sociopolítica en los niños y niñas son cada vez más fuertes, y si no se atienden con urgencia se perpetuaran cada día más en las comunidades, dejando más muertes, familias desplazadas, instituciones educativas militarizadas y cerradas, bajo rendimiento académico de los estudiantes por falta de docentes que por amenazas han solicitado traslado, deserción escolar y vinculación de niños y niñas a grupos al margen de la ley.

- *Consolidar acciones colectivas que integren a toda la comunidad educativa, estudiantes, padres, docentes y demás, en pro de reparación de los niños y niñas víctimas.*

En ambas instituciones es urgente y necesaria la implementación de acciones colectivas donde integre a toda la comunidad educativa, estudiantes, padres, docentes y demás, para la reparación de los daños ocasionados a los niños y niñas. Este proceso investigativo además de las propuestas mostradas por los docentes en cuanto a su rol, debe de señalar que no es suficiente tener en los colegios docentes que tengan conocimientos académicos sobre la problemática, sino que tengan las habilidades para hacer intervenciones de reparación por medio de los procesos pedagógicos que involucren a los niños víctimas como a los que no lo son para impedir que se perpetúe la problemática debido a otras situaciones como la re-victimización y las discriminación por las condiciones particulares. Por lo tanto, el perfil del docente debe girar en torno a

la capacidad de contribuir desde su rol en el proceso educativo a la reparación integral de los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica realizando un trabajo articulado con los demás miembros de la comunidad educativa y con el apoyo de intervenciones desde las Ciencias Sociales, como el Trabajo Social en tanto se logre construir herramientas pedagógicas pertinentes que promuevan el bienestar de la niñez en estos contextos.

- *Darle protagonismo a los niños y niñas víctimas de la violencia en el contexto educativo.*

Es importante entonces, como lo señala Freire (1985) problematizar las prácticas educativas, es dismantelar y ser críticos frente al realidad social, es ir en contra de la educación bancaria perpetuada en este país, pues lo importante es llenar de información a las personas, para que no sean reflexivas y criticas frente a lo que está pasando en la realidad y por lo tanto, no tengan “voz ni voto” en los procesos de la sociedad. Esto concebido de tal manera es excluyente, por lo cual entonces *“el papel del educador problematizador es proporcionar, con los educandos, las condiciones en que se dé la superación de conocimiento a nivel de la doxa (opinión), por el verdadero conocimiento, el que se da a nivel del logos (razón)”* (Freire et al,1985;110).

La investigación de los problemas sociales desde la voz de los sujetos, como se mostró en esta investigación, permite dar luces para posibles intervenciones en las instituciones educativas teniendo en cuenta además los aportes de los mismos miembros de la comunidad educativa. Intervenir en educación entonces, desde el Trabajo Social es estratégico para dar sentido a la acción profesional, frente a los impactos que está generando la violencia sociopolítica en el país y seguir desvelando las situaciones de vulneración que presentan los niños y niñas de las comunidades educativas teniendo siempre presente que la educación es una salida y es una alternativa para construir una nueva sociedad.

Así, se espera que los docentes en las instituciones educativas identifiquen, *“El aspecto más importante que son las necesidades del niño, es decir, ser un docente muy*

observador y que pueda ayudar a este tipo de niños a reflexionar sobre este tipo de actitudes y sobre sus mismos comportamientos” (Entrevista N°3). Además, el docente pueda establecer una relación de confianza con sus estudiantes y acercarse a su familia para que el niño vaya sintiendo más seguridad en él y pueda aceptar lo que uno le está diciendo. Dado que, *“Lo que ellos más necesitan es que uno los apoye, que uno los acoja, que uno los acepte, para que ellos sientan que tiene un respaldo” (Entrevista N°2).*

“Yo pienso que algo importante sería vincular a estos niños en otro tipo de actividades, además de las formales que ofrecemos en la escuela, que ellos tengan una opción por fuera de la institución educativa durante otros tiempos para que toda esa energía que ellos tienen, todas esas necesidades en cuanto a seguridad se vayan canalizando porque son niños que, de pronto, cuando salen de acá de la escuela ya se van a la calle se van simplemente a estar con sus amigos jugando entonces de pronto, el hecho de que estén un poquito más ocupaditos que se centren en un grupo más específico les va ayudar” (Entrevista, No 3, Docente)

CONSIDERACIONES GENERALES

- Abordar la violencia sociopolítica desde las instituciones educativas, permitió vislumbrar la forma en que la comunidad educativa se relaciona con los estudiantes víctimas de la violencia sociopolítica, sus percepciones acerca de la problemática como también las acciones de apoyo o no, que desarrollan con ellos. Se logró identificar que si bien, en ambas instituciones los docentes no cuentan con unas herramientas para atender a los estudiantes con estas características y que desde los proyectos educativos institucionales no hay programas específicos, algunos docentes se ven con la motivación de realizar acciones significativas en la relación con ellos, tales como escucharlos, motivarlos, aconsejarlos, apoyarlos, visitarlos e involucrarlos en actividades para su crecimiento académico como personal.
- Cabe señalar que las instituciones Gabriel García Márquez y Fe y Alegría, son receptoras de niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica, la mayoría afectados por el desplazamiento forzado urbano o rural, por las amenazas y los crímenes en las comunidades. Los apoyos recibidos a estos estudiantes dependen de las motivaciones que tengan los docentes en realizarlos y del espacio que pueda tener el docente de apoyo, o algunos psicólogos brindados por otras entidades para atenderlos. Sin embargo, teniendo en cuenta los esfuerzos que hacen las instituciones educativas, el aumento de estudiantes cada vez es más significativo, lo cual hace que todos sean tratados de manera homogénea, dejando de lado sus particularidades y necesidades de atención en lo afectivo, psicológico, cognitivo y social.
- A partir del estudio se logró identificar que los hechos violentos para los niños y niñas, son *experiencias dolorosas, indeseable e inolvidable* que tiene incidencia a nivel individual, familiar y social; las instituciones educativas son escenarios donde en las mayorías de las ocasiones se vuelven a re-vivir esos hechos

violentos incrementando el dolor, la ira y el sentimiento de venganza manifestándose en los comportamientos de los estudiantes.

- Las instituciones educativas como agentes socializadores deben permitir incorporar en sus planes de estudios prácticas pedagógicas incluyentes donde se promueva la diversidad cultural, la valoración de las experiencias previas y el fortalecimiento de la identidad individual y colectiva tanto de los estudiantes como de sus familias. Como por ejemplo talleres, foros y eventos comunitarios donde se tracen análisis y propuestas en relación a la problemática.
- Colombia es un país consolidado a partir de una historia de violencia donde la mayoría de los hechos ocurridos compromete directamente la mano del Estado y por ende, éste mismo se encarga de ocultar la verdad a los ojos de la población. De esta manera, para la mayoría de los Colombianos, el desconocimiento sobre la problemática impide que se generen procesos de reparación satisfactorios para las víctimas, teniendo en cuenta que es necesario que exista un reconocimiento del daño causado y que los hechos violentos no queden en impunidad. Esta investigación reconoció la importancia de tener claridad sobre la realidad de la situación de conflicto en el país, sólo así se podrán formar profesionales que realmente aporten a la reparación integral pues el conocimiento sobre la problemática permitirá comprender las acciones necesarias que deben ser tomadas.
- Esta investigación permitió evidenciar que un país como Colombia, aunque las situaciones de violencia son ajenas para gran parte de la población, en cierta forma todos somos víctimas de la violencia sociopolítica, porque hoy día afrontamos consecuencias desencadenadas por la historia del país. Sin embargo, no todos la han vivido de forma directa, como los niños y niñas por quienes se realizó esta investigación, por lo tanto, los significados que se construyen respecto a la problemática difieren constantemente según la proximidad que se haya tenido con los actos violentos.

- Se reconoce que para la reparación integral de los hechos violentos, no sólo es importante contar con los conocimientos reales sobre la problemática, sino también tener una sensibilidad frente a la misma, reconocer al otro como un sujeto que ha sido vulnerado y que sufre por esa situación vivenciada. Para ello también se debe comprender que *“los menores son seres sociales claramente divergentes biológica y socialmente de los adultos, caracterizados por su inocencia, su naturaleza frágil, su capacidad de aprender y formados; seres que necesitan de supervisión, protección, y de ciertas condiciones materiales y afectivas especiales para su desarrollo.* (Serrano; 2007:181). Así, se hace un llamado a la consolidación de espacios pedagógicos en los que los niños y niñas puedan ser tratado como tales, espacios en los que tenga su libertad de expresarse y vivir el mundo de acuerdo a su ciclo vital, pero también como los sujetos de derechos que aun siendo sujetos requieren de una atención especial.
- Para una consolidación de procesos educativos que aporten a la reparación psicosocial de los niños y niñas víctimas, se requiere juntar voluntades de todos los miembros que hacen parte de las instituciones educativas, de los docentes, directivos, estudiantes y sobre todo de los padres y madres de familia para que se apropien cada uno como agentes corresponsables de la educación y desarrollo de los niños y niñas. Teniendo en cuenta, las particularidades de cada uno de los afectados y las mejores estrategias para aportar en la sanación y no repetición de los daños ocasionados.
- El Trabajo Social en el campo problemático de la educación, especialmente en problemáticas tan complejas como es la violencia sociopolítica, es un escenario posible de acción profesional. Lo anterior, posibilita descubrir oportunidades para nuestra profesión; nos invita a pensar sobre el rol y consecuentemente, las funciones en los distintos niveles de ejecución, gestión y gerencia en los que se puede desempeñar un/a Trabajador/a Social. De igual modo, evidencia la importancia de la investigación cualitativa como nuestra herramienta versátil, útil y enriquecedora para construir rutas más complejas en el estudio de las problemáticas sociales, problematizando continuamente las lecturas sobre la realidad social; permitiéndonos pensar y re-pensar nuestra intervención.

- Por último, este estudio permitió comprender que las instituciones educativas son escenarios que reflejan las problemáticas que vivimos en nuestro país, como es el caso de la violencia. Y por ende el accionar del Trabajo Social tiene cabida, sea en el ámbito de la educación formal o no formal, y debe estar dirigido a desarrollar estrategias que fortalezcan el vínculo niño (a), familia, escuela y comunidad con el apoyo de un equipo interdisciplinario que permitan articular acciones en beneficio de la comunidad educativa.

BIBLIOGRAFÍA

- ✓ Aguádalo C, Naiyibi. (2008). Motivaciones de las mujeres voluntarias del Centro Solidaridad La Esperanza (Cesoles). Tesis de pregrado. Facultad de Ciencias Sociales y Económicas. Universidad del Valle. Cali.
- ✓ Arias, F Jiovani, Bello, Martha y Martín C, Elena y. (2000). Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Dc.
- ✓ Arias Jiovany, Liz Arévalo y Sandra Ruiz. (2001). "Educación y conflicto armado". En Martha Nubia Bello y Sandra Ruiz (Editoras) *Conflicto armado, niñez y juventud. Una perspectiva psicosocial*. Universidad Nacional de Colombia. Fundación Dos Mundos.
- ✓ Bello, Martha. (2009). Violencia política en Colombia y Trabajo psicosocial. En. Liz Arévalo, Miriam Penágos y Eduardo Martínez, *Acompañamiento psicosocial en contextos de violencia sociopolítica*. Corporación Vínculos. Bogotá Dc.
- ✓ Bello, Martha. (2001). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Dc.
- ✓ Bello, Martha. (2000). Desplazamiento forzado y niñez: Rupturas y continuidades. En: Bello, Martha. Martín C, Elena y Fajardo A, Jiovani. (2000). Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Dc.
- ✓ Betancourt, Godoy José y Pinzón Ramírez Maritza (2006). Temas y Tenciones de la Investigación en Educación y Desplazamiento Forzado. En, investigación y desplazamiento. Red Nacional de Investigadores REDIF. Colombia.
- ✓ Betancourt, José y Pinzón, Maritza. (2006). Temas y Tenciones de la Investigación en Educación y Desplazamiento Forzado. En, *Investigación y Desplazamiento*. Red Nacional de Investigadores REDIF. Colombia.
- ✓ Blair, Elsa (1999). *Conflicto Armado y Militares en Colombia: Culto, símbolos e imaginarios*. Editorial universidad de Antioquia. Instituto de Estudios Políticos de la universidad de Antioquia. Centro de Investigación y Educación Popular CINEP.
- ✓ Blair, Elsa (1999). Aproximación teórica al concepto de violencia: Avatares de una definición. Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xoshimilco. México

- ✓ Caneiro, Sabater, Maturana y Díaz, y Buendía (2006). En: Revista PRELAC Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe No. 2. Oficina Regional de Educación de la
- ✓ Caneiro, Sabater, Maturana y Díaz, y Buendía. Para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO. Santiago de Chile.
- ✓ Carballada, Alfredo. (2002). *La intervención en lo social. Exclusión e integración en los nuevos escenarios sociales*. Editorial Paidós.
- ✓ Comisión Colombiana de Juristicas. (2008). VIII informe sobre violencia sociopolítica contra mujeres, jóvenes y niñas en Colombia.
- ✓ Consultoría para los derechos humanos y el Desplazamiento CODHES. (2005) Boletín No 6. Cali.
- ✓ Corporación Vínculos. (2009). Acompañamiento psicosocial en contextos de violencia sociopolítica. Bogotá, Colombia.
- ✓ Contreras (1990:). En Meneses Benitez, Gerardo (2007). *NTIC: Interacción y Aprendizaje en la Universidad*. Universitat Rovira I Virgili.
- ✓ Cubides, F. (1998). De lo privado y de lo público en la violencia colombiana: los paramilitares. En: J. Arocha, F. Cubides y M. Jimeno (comps). *Las violencias inclusión creciente*. Facultad de Ciencias Humanas, Colciencias CES, Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. Dc.
- ✓ Díaz, Carmen. (2001). Niños y niñas en el conflicto armado: ¿Victimas o actores? En: Bello, Martha. (2001). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Dc.
- ✓ Durkeim, Emile. (1956). *Sociología de la educación*. Schapire editor. Bs.as
- ✓ Freire, et al (1985). *Temas de la pedagogía latinoamericana*. Editorial el Buho. Bogotá.
- ✓ Freire, Paulo (sin fecha). *Pedagogía del oprimido*. Capítulos 3 y 4. Siglo XXI editores.
- ✓ Gardner, Howard. (1983). *Inteligencias múltiples*. Paidós.
- ✓ Gomez, Oscar. (2006) *Aspectos psicosociales de la reparación integral*. Corporación AVRE. Colombia.
- ✓ Herrera G, Manuel (2000). La relación social como categoría de las ciencias sociales. En: Reis. (2000). Universidad de Granada
- ✓ Institución Gabriel García Márquez. (2013). Proyecto Educativo Institucional.
- ✓ Institución Educativa Fe y Alegría. (2013). Proyecto Educativo Institucional.

- ✓ Jara, Oscar. (1997). Para sistematizar experiencias. México
- ✓ Joynet, Mel. (2000). Administración de justicia y los derechos humanos de los detenidos. En: *El derecho a la Reparación de la Víctima*.
- ✓ Klineberg, Otto. (1981) Las causas de la violencia desde una perspectiva socio-psicológica. En: *La violencia y sus causas*. Unesco.
- ✓ Lemus, Luis Artur. (1973). Pedagogía Temas Fundamentales. Editorial Kapelusz. Buenos Aires.
- ✓ Ley 115 general de Educación (1994)
- ✓ Mejía, Marco Raul y Awad, Myriam Inés. (2004). Educación popular hoy en tiempos de globalización. Editores Aurora. Bogotá
- ✓ Méndez, Edinson y Vélez G, Edwin. (2009). Procesos de adaptación a la vida escolar con niños en situación de desplazamiento residentes en la comuna 6. Tesis de pregrado Licenciatura en Ciencias Sociales. Facultad de Humanidades. Universidad del Valle. Cali. Recurso electrónico.
- ✓ Meneses, Gerardo (2007). *NTIC: Interacción y Aprendizaje en la Universidad*. Unversitat Rovira I Virgili.
- ✓ Nuñez, Ángela. (1999) La Sociedad de los niños A'uwexavante. Por una antropología de la crianza. Temas de Investigación N°8, Instituto de innovación educativa del Ministerio de Educación de Portugal, Lisboa.
- ✓ Ortega R, Rosario. (2000). *Educación la convivencia para prevenir la violencia*. Machado Libros. Madrid.
- ✓ Pulido R, Nubia. (2007). Atención educativa para población en situación de desplazamiento: un reto y una oportunidad. En *Revista internacional Magisterio: Educación y pedagogía*. No 28. Bogotá.
- ✓ Restrepo, Manuel (1999). Escuela y desplazamiento – una propuesta pedagógica-. Ministerio de Educación Nacional. Santa Fé de Bogotá.
- ✓ Ritzer, George (1993). Teoría Sociológica Contemporánea. Editorial McGraw-Hill. España.
- ✓ Rodríguez Cardenas Erika (2007). El desplazamiento forzado: un reto para transformar la escuela. Proyecto de trabajo de grado. Licenciatura en Pedagogía Infantil. Universidad Pedagógica de Pereira.
- ✓ Rojas, Manuel (2001). Barbarie, educación y escuela. En: Bello, Martha. (2001). *Conflicto armado, niñez y juventud: una perspectiva psicosocial*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá Dc.

- ✓ Serrano, Fernando (2007). *Infancia entre educación y filosofía*. Espacio. Buenos Aires.
- ✓ Schellenberg, James A. (1985). *Los fundadores de la psicología social: Freud, Mead, Lewin, Skinner*. Madrid. Alianza editorial S.A.
- ✓ Toro, Javier. Et al. (2003). Una escuela con sen-tido: “propuesta metodológica para enseñanzas y aprendizajes con sentido, ambientes escolares preventivos y cualificación de los gobiernos escolares”. Corporación Región. Medellín.
- ✓ Unesco (2007). La educación víctima de la violencia armada. División de Coordinación de las Prioridades de las Naciones Unidas en el campo de la Educación.
- ✓ Vélez, Olga. (2003). “La caja de herramientas: mutaciones dialogantes de lo positivo a lo interactivo”. En: *Reconfigurando el Trabajo Social: perspectivas y tendencias contemporáneas*. Espacio. Buenos Aires.
- ✓ Zubero, Imanol. (2003). “Victimarios y víctimas de la violencia: los nuevos escenarios de la violencia. En el 40 aniversario de Pacem in Terris”. II seminario de doctrina social de la iglesia. Instituto social León XIII.
- ✓ Zuluaga, et al. (1977). *Educación y pedagogía: una diferencia necesaria*. Universidad de Antioquia, pedagógica nacional, Nacional de Colombia y del Valle.

CIBERGRAFÍA

- ✓ Corporación AVRE (2006). Aspectos psicosociales de la reparación integral. Disponible en línea: [<http://www.corporacionavere.org/files/pdf/psicosocial.pdf>] Fecha de consulta: 20/02/2009
- ✓ ¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad, preparado por el Grupo de Memoria Histórica (2013). Disponible en línea: [<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/capitulo1>]. Fecha de consulta: 25/05/14.
- ✓ Blúmer, Herbert (1982). *Symbolic interactionism: perspective and method*. Disponible en línea: [<http://books.google.com/books?printsec=frontcover&vid=ISBN0520056760&vid=ISBN0138799245&vid=LCCN76080731#v=onepage&q&f=false>.] Fecha de consulta: 25/05/14.
- ✓ Colombia Diversa. (Sin fecha). Violencia sin fin. Disponible en línea: [www.colombiadiversa.org.] Fecha de consulta: 28/04/12.

- ✓ Comisión Intereclesial de Justicia y Paz; (2010). Los efectos psicosociales de la revictimización. Disponible en línea: [<http://justiciaypazcolombia.com/Los-efectos-psicosociales-de-la>] Fecha de consulta: 27/09/2014

- ✓ Espot, María Rosa. (2006). *“La autoridad del profesor: qué es la autoridad y cómo se adquiere”*. Colección educación al día – didáctica t pedagógica. Monografías escuela española. Las Rozas, Madrid. Disponible en: [<http://books.google.com.co/books?id=XmO1L0QMucMC&pg=PA55&dq=autoridad+en+la+escuela+definir&hl=es-419&sa=X&ei=zeg7VPOUDMrMggTn1QE&ved=0CBwQ6AEwAA#v=onepage&q=autoridad%20en%20la%20escuela%20definir&f=false>] Fecha de consulta: 12/10/2014

- ✓ Galtung, J. (2006). “Trascender los conflictos. La perspectiva de Johan Galtung”. En revista Futuros N° 13. Disponible en línea: [www.revistafuturos.info/futuros13/trascender_conflictos.htm..] Fecha de consulta 9/02/14.

- ✓ Ghiso, Alfredo. (2002). "Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa". Disponible en línea: [http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/641/Tecnicas_interactivas_completo.pdf.] Fecha de consulta: 5/06/12

- ✓ Grinberg, León. (1984). Psicoanálisis de la migración y el exilio. Disponible en línea: [<http://es.scribd.com/doc/88234165/Grinberg-Leon-Psicoanalisis-de-La-Migracion-Y-El-Exilio>] Fecha de consulta: 20/02/2014

- ✓ Lara, Rosamary. (2010). Las aulas como espacios vivos para construir la equidad escolar. Disponible en: [<http://www.rieoei.org/deloslectores/3054Lara.pdf>] Fecha de consulta: 12/10/2014

- ✓ Ley de Víctimas y Restitución de Tierras: El conflicto según el nuevo registro único de víctimas. (2013). Disponible en línea: [<http://rni.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/Documentos/Intensidad%20Victimizaciones%202006-2013.pdf>.] Fecha de Consulta: 25/05/14.

- ✓ Maldonado, María Cristina, Micolta Amparo. (2000). La autoridad, un dilema para padres y madres al final del siglo XX. El caso de Cali. En, *"Representaciones sociales y prácticas de la paternidad y maternidad en Cali. Análisis desde la perspectiva de género"*. Universidad del Valle-Colciencias.

Cali. Disponible en línea:
[<http://www.bdigital.unal.edu.co/1515/8/07CAPI06.pdf>] Fecha de consulta:
12/10/2014.

- ✓ Méndez, Norma (2003). Trabajo social y educación primaria. mediación hacia una cultura de paz. Universidad de Costa Rica. Consultado en:
<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=44027205>
Fecha: 28 agosto de 2013.
- ✓ Salazar, Gustavo (Sin fecha). Mirada crítica al conflicto armado. Disponible en línea: [[http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/3825.pdf?view=1.](http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/3825.pdf?view=1)] Fecha de Consulta: 12/10/13
- ✓ Ulnik, Jorge. Catedra, Fisicopatologia y Enfermedades Psicosomaticas. Disponible en línea:
[https://www.google.com.co/url?sa=t&source=web&rct=j&ei=yUsqVLT5MlrksAS89IKwBg&url=http://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/081_psicosomaticas/material/archivos/escuela_inglesa.pdf&cd=3&ved=0CB4QFjAC&usg=AFQjCNH8XrBmSt8YH9c9UAeRyAuZqSw8Ig&sig2=olw9xsp2tuzjRKbuoUVCWg]
Fecha de consulta: 27/09/2014
- ✓ Urrea y Murillo. (1999). Dinámicas del poblamiento. Disponible en línea: [<http://etnicoraciales.univalle.edu.co/Dinamicasdepoblamiento.pdf>]
Fecha de consulta: 21/02/2012

ANEXOS

1. Guía de entrevista para docentes y rector (a).

Objetivos:

- Caracterizar las relaciones que los docentes y rector (a) de las instituciones educativas establece con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica
- Comprender los significados que los docentes y rector (a) de las instituciones educativas atribuye a las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica
- Identificar las estrategias que los PEI esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia socio-política.

- Analizar las acciones que los docentes y rector (a) de las instituciones educativas desarrollan para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica.

Fecha: _____ **Nombre del**
entrevistador: _____

Institución educativa:

I. Datos generales.

Nombre:

Género:

Edad:

Nivel educativo:

Lugar de nacimiento:

Tiempo de labor en la institución:

Profesión:

Grupo o instancia de participación a la cual hace parte en la institución:

II. Relaciones que surgen en el proceso de enseñanza – aprendizaje

1. ¿Cómo caracteriza usted el perfil de los niños y niñas víctimas de la VS en esta institución?
2. En su rol como -profesor/a- o rector, qué espacios comparte con los niños y niñas Víctimas de la VS? ¿Qué aprendizajes ha obtenido usted en la relación que establece con ellos? ¿Qué dificultades ha encontrado en la relación que establece con ellos? ¿Desde hace cuánto tiempo niños y niñas víctimas de VS hacen parte de esta comunidad educativa, qué ha cambiado? ¿Por qué?
3. ¿Cuáles son los comportamientos que tiene los niños y niñas víctimas de la VS?
4. ¿Qué estrategias pedagógicas usted utiliza para interactuar con los niños y niñas? ¿Existen algunas pedagogías y/o didácticas particulares para los niños y niñas víctimas de VS? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles identifica usted son las principales necesidades de los niños y niñas víctimas en la comunidad educativa? ¿Cómo responde la comunidad educativa a las necesidades de los niños y niñas? ¿Qué conflictos se han presentado con los niños y niñas víctimas? ¿Por qué? ¿Cómo se resuelven estos conflictos?
6. ¿Considera que hay alguna diferencia en los procesos de aprendizaje con los niños/as que son víctimas y los que no lo son?
7. ¿qué aspectos considera deben tenerse en cuenta en los procesos pedagógicos en los que participan niños y niñas víctimas de la VS? ¿Por qué? ¿Qué debe tener en cuenta un maestro/a que participa en procesos de enseñanza con esta población?
8. ¿Qué considera usted esperan los niños y niñas víctimas de la comunidad educativa en la que participan? ¿Qué considera usted espera la comunidad educativa de los niños y niñas víctimas?

III. Relaciones de apoyo y solidaridad

9. ¿Ha brindado usted algún tipo de apoyo a los niños y niñas? ¿Qué tipo de apoyo?

10. ¿Ha agenciado procesos de formación con los niños/as por fuera de la institución?

11. ¿Qué herramientas identifica podrían contribuir en los procesos de formación de los niños/as víctimas?

IV. Relaciones afectivas

12. ¿Qué situación de los niños y niñas víctimas considera usted ha dejado huella en su vida? ¿Por qué? ¿Cuáles considera usted son sus emociones más frecuentes frente a la situación de los niños y niñas víctimas?

13. ¿Cómo considera usted debe ser la relación que un maestro debe establecer con los niños y niñas víctimas?

V. Relaciones de control – autoridad

14. ¿Cómo manifiesta su autoridad con los niños y niñas?

15. ¿Implementa estrategias de autoridad diferentes para niños/as víctimas y no víctimas?

VI. Causas de la victimización

16. ¿Cuáles considera son las causas de la violencia sociopolítica?

17. ¿Por qué consideras que se da este tipo de violencia en nuestro país?

18. ¿Conoce los impactos que la violencia sociopolítica deja en los niños/as víctimas? ¿Qué consecuencias ha dejado la violencia sociopolítica en la comunidad educativa, en la sociedad?

VII. Responsabilidad de las situaciones de victimización

19. ¿Cuál es el papel que debería cumplir la comunidad educativa frente a la situación que viven los niños víctimas? ¿Qué papel debería cumplir la comunidad educativa en el contexto de conflicto armado que vive el país?

20. ¿Usted ha implementado estrategias de pedagógicas diferentes con los niños/as víctimas?

21. ¿por qué considera usted que se denominan víctimas a los niños que han sufrido hechos violentos en el marco del conflicto armado? ¿Usted considera adecuado este término? ¿Por qué?

22. ¿Cuál es la forma que la comunidad educativa ha implementado para identificar a los niños víctimas de violencia sociopolítica?

VIII. Consecuencias e impactos de las situaciones de victimización en el contexto educativo.

23. ¿Qué acciones son desarrolladas en la institución cuando se identifican a los niños y niñas víctimas de la VS?

24. ¿Para usted qué tipos de impactos deja la VS en los Niños y niñas?

25. ¿Cuáles son los impactos psicosociales que la violencia sociopolítica deja en los niños/as víctimas?

26. ¿Desde su labor ha hecho alguna labor de atención a los impactos en los niños/as víctimas?

IX. Objetivos de los PEI

27. ¿Cuáles son los propósitos de los PEI en las instituciones educativas?

28. ¿Quiénes son las personas encargadas de realizar y ejecutar los propósitos que se esbozan en los PEI?

X. Acciones planificadas en el PEI

29. ¿Cuáles son las acciones que se pretenden desarrollar en los PEI? ¿Cómo y con quién se llevan a cabo estas acciones? ¿En qué periodo de tiempo se tiene planeado realizar estas acciones? ¿Cómo se relaciona esto en términos de la atención a los NNV?

XI. Atención a los Niños y Niñas Víctimas de la VS.

30. ¿Qué procedimientos se presentan en los PEI para la atención de los NN víctimas de la VS? ¿Quiénes son los encargados de hacerlos? ¿Cómo, cuándo y con quiénes se realizan estos procedimientos?

XII. Acciones

31. ¿Cuáles son los mecanismos que utiliza la comunidad educativa para atender las problemáticas que viven los NN? ¿Cuáles son los mecanismos que utiliza la comunidad educativa para atender específicamente a los NN víctimas de la VS? ¿Qué actividades han desarrollado los docentes, padres, madres y estudiantes con los NN víctimas de la VS? ¿Quiénes son los que proponen estas actividades?

XIII. Reparación

32. ¿Qué daños tienen los niños y niñas víctimas? ¿Cómo puede reparar estos daños la comunidad educativa?

2. Guía de entrevista para padres o madres de familia

Objetivos:

- Caracterizar las relaciones que las madres y padres de familia de las instituciones educativas establece con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica
- Comprender los significados que las madres y padres de familia de las instituciones educativas atribuye a las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica

- Identificar las estrategias que los PEI esbozan para la atención de los niños y niñas víctimas de la violencia socio-política.
- Analizar las acciones que las madres y padres de familia de las instituciones educativas desarrollan para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica.

Fecha: _____ **Nombre del entrevistador:** _____

Institución educativa:

I. Datos generales.

Nombre:

Género:

Edad:

Nivel educativo:

Lugar de nacimiento:

Grupo o instancia de participación a la cual hace parte en la institución:

II. Relaciones que surgen en el proceso de enseñanza – aprendizaje

1. ¿Cómo son los niños y niñas víctimas de la VS en esta institución?

2. ¿Qué espacios comparte los padres y madres de familia con los niños y niñas de la institución educativa y con los Víctimas de la VS? ¿Qué aprendizajes ha obtenido usted en la relación que establece con ellos? ¿Qué dificultades ha encontrado en la relación que establece con ellos? ¿Desde hace cuánto tiempo la institución educativa tiene niños y niñas víctimas de VS?
3. ¿Cuáles son los comportamientos que tiene los niños y niñas víctimas de la VS?
4. ¿Qué estrategias pedagógicas usted conoce que utilizan los docentes de la institución educativa para interactuar con los niños y niñas? ¿Existen algunas pedagogías y/o didácticas particulares para los niños y niñas víctimas de VS? ¿Por qué?
5. ¿Cuáles identifica usted son las principales necesidades de los niños y niñas víctimas en la comunidad educativa? ¿Cómo responde la comunidad educativa a las necesidades de los niños y niñas? ¿Qué conflictos se han presentado con los niños y niñas víctimas? ¿Por qué? ¿Cómo se resuelven estos conflictos? ¿Qué rol cumple los padres y madres de familia en estos?
6. ¿Considera que hay alguna diferencia en los procesos de aprendizaje con los niños/as que son víctimas y los que no lo son?
7. ¿Qué aspectos considera deben tenerse en cuenta en los procesos pedagógicos en los que participan niños y niñas víctimas de la VS? ¿Por qué? ¿Qué debe tener en cuenta un maestro/a que participa en procesos de enseñanza con esta población? ¿Qué debe tener en cuenta los padres y madres de familia en estos procesos?
8. ¿Qué considera usted esperan los niños y niñas víctimas de la comunidad educativa en la que participan? ¿Qué considera usted espera la comunidad educativa de los niños y niñas víctimas?

III. Relaciones de apoyo y solidaridad

9. ¿Ha brindado usted algún tipo de apoyo a los niños y niñas? ¿Qué tipo de apoyo?
10. ¿Ha agenciado procesos de formación con los niños/as por fuera de la institución?

11. ¿Qué herramientas identifica podrían contribuir en los procesos de formación de los niños/as víctimas?

IV. Relaciones afectivas

12. ¿Qué situación de los niños y niñas víctimas considera usted ha dejado huella en su vida? ¿Por qué? ¿Cuáles considera usted son sus emociones más frecuentes frente a la situación de los niños y niñas víctimas?

13. ¿Cómo considera usted debe ser la relación que un maestro debe establecer con los niños y niñas víctimas? ¿Cómo debería ser la relación de los padres y madres de familia con los niños y niñas víctimas?

V. Relaciones de control – autoridad

14. ¿Cómo manifiesta su autoridad con los niños y niñas?

15. ¿Implementa estrategias de autoridad diferentes para niños/as víctimas y no víctimas?

VI. Causas de la victimización

16. ¿Cuáles considera son las causas de la violencia sociopolítica?

17. ¿Por qué consideras que se da este tipo de violencia en nuestro país?

18. ¿Conoce los impactos que la violencia sociopolítica deja en los niños/as víctimas? ¿Qué consecuencias ha dejado la violencia sociopolítica en la comunidad educativa, en la sociedad?

VII. Responsabilidad de las situaciones de victimización

19. ¿Cuál es el papel que debería cumplir la comunidad educativa frente a la situación que viven los niños víctimas? ¿Qué papel debería cumplir la comunidad educativa en el contexto de conflicto armado que vive el país?

20. ¿por qué considera usted que se denominan víctimas a los niños que han sufrido hechos violentos en el marco del conflicto armado? ¿Usted considera adecuado este término? ¿Por qué?

21. ¿Conoce la forma en que la comunidad educativa ha implementado para identificar a los niños víctimas de violencia sociopolítica?

VIII. Consecuencias e impactos de las situaciones de victimización en el contexto educativo.

22. ¿Qué acciones son desarrolladas en la institución cuando se identifican a los niños y niñas víctimas de la VS?

23. ¿Para usted qué tipos de impactos deja la VS en los Niños y niñas?

24. ¿Cuáles son los impactos psicosociales que la violencia sociopolítica deja en los niños/as víctimas?

25. ¿Desde la asociación de padres y madres de familia se han realizado propuestas para la atención a los impactos en los niños/as víctimas?

IX. Objetivos de los PEI

26. ¿Conoce los propósitos de los PEI en las instituciones educativas?

27. ¿Quiénes son las personas encargadas de realizar y ejecutar los propósitos que se esbozan en los PEI?

28. ¿Ha participado en la elaboración del PEI?

X. Acciones planificadas en el PEI

29. ¿Cuáles son las acciones que se pretenden desarrollar en los PEI? ¿Cómo y con quién se llevan a cabo estas acciones? ¿En qué periodo de tiempo se tiene planeado realizar estas acciones? ¿Cómo se relaciona esto en términos de la atención a los NNV?

XI. Atención a los Niños y Niñas Víctimas de la VS.

30. ¿Qué procedimientos se presentan en los PEI para la atención de los NN víctimas de la VS? ¿Quiénes son los encargados de hacerlos? ¿Cómo, cuándo y con quiénes se realizan estos procedimientos?

XII. Acciones

31. ¿Cuáles son los mecanismos que utiliza la comunidad educativa para atender las problemáticas que viven los NN? ¿Cuáles son los mecanismos que utiliza la comunidad educativa para atender específicamente a los NN víctimas de la VS? ¿Qué actividades han desarrollado los docentes, padres, madres y estudiantes con los NN víctimas de la VS? ¿Quiénes son los que proponen estas actividades?

XIII. Reparación

32. ¿Qué daños tienen los niños y niñas víctimas? ¿Cómo puede reparar estos daños la comunidad educativa?

3. Guía de entrevista para niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica

Fecha: _____ **Nombre del**
entrevistador: _____

Institución educativa:

III. Datos generales.

--

Nombre:

Género:

Edad:

Lugar de nacimiento:

Vive con: _____

Tiempo estudiando en la institución:

Grupo o instancia de participación a la cual hace parte en la institución:

IV. Niños y niñas víctimas (si no son víctimas se obvia este punto)

1. ¿Dónde naciste? ¿con quién vivías?
2. ¿Cuál fue el motivo por el cual no siguieron viviendo allá?
3. ¿Qué es lo que más recuerdas cuando vivías allá?
4. ¿Cuáles fueron los lugares donde viviste antes de llegar a Cali?
5. ¿Cuándo llegaste a Cali, a que grado ingresaste al colegio?
6. ¿Cuándo entras al colegio, se da a conocer la situación de violencia sociopolítica que ha vivido tu familia? ¿Por qué?
7. ¿Cuáles son las diferencias entre la escuela donde antes estudiabas con la de ahora?

V. Relaciones que surgen en el proceso de enseñanza – aprendizaje

8. ¿Cómo te has sentido en la institución educativa?
9. ¿Cómo es el trato de los profesores, estudiantes, padres y demás miembros de la comunidad educativa contigo (en el caso que sea víctima) o con los NN víctimas?
10. ¿En la institución educativa, haz conocido a otros NN víctimas de la violencia sociopolítica?
11. ¿Cómo son los niños y niñas víctimas de la VS? ¿Cuáles son los comportamientos que tiene los niños y niñas víctimas de la VS?

12. ¿Cuál ha sido mi comportamiento cuando me relaciono con NN víctimas de la VS?
13. ¿Qué situaciones conflictivas se han presentado con los demás compañeros en el salón de clases? ¿Por qué? ¿Cómo se resuelven estos conflictos?
14. ¿Consideras que los profesores enseñan de igual manera?
15. ¿Cómo te gustaría que fueran las clases?

III. Relaciones de apoyo y solidaridad

16. ¿En qué situaciones haz recibido algún tipo de apoyo, por parte de los docentes, estudiantes e padres de familia en la institución educativa? ¿Qué tipo de apoyo?
17. ¿Ha ofrecido algún tipo de apoyo a NN víctimas de la violencia sociopolítica? ¿Qué tipo de apoyo?

IV. Relaciones afectivas

20. ¿En el transcurso que llevas en el colegio que situación consideras que ha dejado huella en tu vida? ¿Por qué? ¿Cuáles fueron sus emociones frente a esta situación?
21. ¿Cómo consideras que debe ser la relación que un maestro debe establecer con los niños y niñas víctimas?

V. Causas de la victimización

24. ¿Cuáles considera son las causas de la violencia sociopolítica?
25. ¿Por qué consideras que se da este tipo de violencia en nuestro país?
26. ¿Conoce los impactos que la violencia sociopolítica deja en los niños/as víctimas? ¿Qué consecuencias ha dejado la violencia sociopolítica en la comunidad educativa, en la sociedad?

VII. Responsabilidad de las situaciones de victimización

27. ¿Qué debería hacer la comunidad educativa frente esta situación de violencia que viven los estudiantes?

28. ¿Por qué consideras que se llaman víctimas a los niños que han sufrido hechos violentos? ¿Consideras adecuado este término? ¿Por qué?

VIII. Consecuencias e impactos de las situaciones de victimización en el contexto educativo.

23. ¿Qué acciones se hacen en la institución cuando se identifican a los niños y niñas víctimas de la VS?

24. ¿Ha participado de alguna actividad que ha desarrollado la institución educativa con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica? ¿Por qué?

IX. Objetivos de los PEI

25. ¿Conoces que son los PEI en las instituciones educativas y que objetivos tienen?

26. ¿Quiénes son las personas encargadas de realizar y ejecutar los propósitos que se esbozan en los PEI?

X. Acciones planificadas en el PEI

27. ¿Cuáles son las acciones que se pretenden desarrollar en los PEI? ¿Cómo y con quién se llevan a cabo estas acciones?

XI. Atención a los Niños y Niñas Víctimas de la VS.

28. ¿Conoces qué procedimientos se presentan en los PEI para la atención de los NN víctimas de la VS?

XII. Reparación

29. ¿Qué daños tienen los niños y niñas víctimas? ¿Cómo puede reparar estos daños la comunidad educativa?

30. ¿Qué acciones ha realizado el consejo estudiantil con este tipo de problemáticas en la institución?

31. ¿Qué propuestas realizarías cómo estudiante o como consejo estudiantil para la atención a los NN víctimas de la violencia?

4. Guía para realización de taller con estudiantes de las instituciones educativas.

Objetivos:

- Caracterizar las relaciones que los estudiantes de las instituciones educativas establece con los niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica
- Comprender los significados que los estudiantes de las instituciones educativas atribuye a las situaciones de victimización que han vivido niños y niñas en el marco de la violencia sociopolítica.
- Analizar las acciones que los estudiantes de las instituciones educativas desarrollan para contribuir en la reparación de los daños ocasionados a la niñez víctima de la violencia sociopolítica.

ACTIVIDAD ³²	DESCRIPCIÓN	DURACIÓN	MATERIAL
La facilitadora se presenta y da una bienvenida general al grupo mencionando el objetivo del taller. Después para “romper el hielo” solicita a los participantes que se coloquen de pie y que hagan un círculo y	Dinámica 1: La facilitadora comienza diciendo a los participantes que hagan un círculo. Después de hacer esto pregunta cuáles son los elementos que componen el planeta tierra, la respuesta es: aire, tierra, fuego y agua. En esta dinámica se jugará sólo con tres de estos elementos aire, agua, y tierra. La facilitadora debe de tener una “pelota” en las manos para iniciar la actividad. Cuando él lance la pelota a alguno de los participantes y diga ¡aire! la persona que coja la pelota debe de decir un animal que mantenga en el aire y así sucesivamente con los elementos tierra y agua. El objetivo es que todas las personas puedan participar en la actividad.	20 minutos	Una pelota o balón pequeño.

³² Actividad realizada por las autoras con estudiantes en el proceso de acercamiento a las instituciones educativas.

empieza a hacer una de las siguientes dinámicas.	Dinámica 2: Para iniciar se realiza una breve presentación de los participantes utilizando la técnica de “ <i>Cadena de nombres</i> ”, la cual consiste en primero hay que decir el nombre y luego la persona de la derecha dice su nombre y repite el nombre de los que anteriormente se presentaron. Es una dinámica de memoria, la cual permite recordar en una próxima ocasión los nombres de los compañeros. Puede variarse utilizando, además del nombre, algún animal o inclusive el sonido que éstos producen.		
Niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica en instituciones educativas.	Aquí la facilitadora a través de una lluvia de ideas, pregunta a los participantes qué es la violencia, qué hemos escuchado sobre esta y que tipos de violencia hay, se pregunta si han visto o han vivido algún tipo de hecho violento, los comentarios que se hagan al respecto, la facilitadora las va ir anotando en un papelógrafo ó tablero. Después se entrega a cada estudiante un retazo de cartulina y se les solicita que señalen en ellas las respuestas a las siguientes preguntas: ¿Cómo son los niños y niñas víctimas de la VS? ¿En qué espacios he compartido con Niños y Niñas Víctimas de la VS? ¿Cuál ha sido mi comportamiento cuando me relaciono con NN víctimas de la VS? ¿Qué acciones ha realizado el consejo estudiantil con este tipo de problemáticas en la institución? ¿Qué propuestas realizarías cómo estudiante o como consejo estudiantil para la atención a los NN víctimas de la violencia? Cuando cada estudiante haya terminado de plasmar sus respuestas, se comienza a armar una colcha de retazos entre todos.	30 minutos 30	Papelógrafo y marcadores. Bolígrafos Colores Recortes de Papel silueta Revistas Cinta

Niños y niñas víctimas de la violencia sociopolítica en instituciones educativas. Plenaria.	¿Qué observamos? ¿Identificamos aspectos comunes? ¿Diferencias? La facilitadora cierra mencionando la importancia de que como padres, madres y estudiantes debemos de participar en la asociación de padres como en el consejo estudiantil para que conjuntamente con los docentes podamos hacerle frente a la violencia sociopolítica que vive nuestro país desde escenarios como la escuela. Por último, se hace una evaluación del taller preguntando a los estudiantes Cómo les pareció, que se aprendió y que nos faltó.	40 Minutos	
--	---	-------------------	--