

*“FACTORES PSICOSOCIALES QUE INCIDEN EN EL APRENDIZAJE Y DESAPRENDIZAJE  
DEL NIÑO EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA  
ISAÍAS GAMBOA”*

MARÍA EUGENIA GARCÍA HERNÁNDEZ

MARÍA FERNANDA PENILLA QUINTERO

UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: DESARROLLO HUMANO

CALI

2013

## Contenido

Contextualización del lugar .....	4
Introducción .....	7
Ecoautobiografía .....	13
Carta No. 1 .....	13
Carta No. 2 .....	18
Tema de la obra de conocimiento .....	23
Diagnóstico.....	23
Problemáticas planteadas .....	25
Problemáticas observadas.....	25
Planteamiento del problema.....	27
Delimitación del problema .....	27
Justificación.....	28
Propósitos .....	29
Marco conceptual .....	30
Desarrollo del desplazamiento .....	30
Concepto general delimitado en Colombia del desplazamiento .....	36
Niñez: concepciones y características .....	39
Categorías .....	43
Factores psicosociales. ....	43
Factor Psicosocial en el desarrollo del niño en Colombia.....	44
Infancias en desplazamientos.....	46
Marco Epistémico.....	58
¿Qué es para los niños en situación de desplazamiento “el aprender sobre lo que aprenden”?.....	59
¿Qué necesitan desaprender los niños en situación de desplazamiento? .....	61
Pedagogía social: ruta de tensiones en el aprender y desaprender .....	63
Metódica .....	68
Ahora a soñar – sentir – proyectar ¿Qué quieres ser cuando seas grande?.....	72
Oxigenando el rol de docentes.....	76

Análisis de la información .....80

Conclusiones .....88

Referencias.....97

## Contextualización del lugar

Santiago de Cali es la capital del Departamento del Valle del Cauca - Colombia, cuenta con una superficie de 560.3 Km<sup>2</sup>, de los cuales 120 km<sup>2</sup> son de suelo urbano, 410 km<sup>2</sup> suelo rural, 16.5 km<sup>2</sup> suelo de expansión, 9.7 km<sup>2</sup> suelo suburbano, 2.2 km<sup>2</sup> suelo de protección del río, ubicada a 1,070 metros sobre el nivel del mar; tiene una temperatura promedio de 24.6 °C. Tiene una población aproximada de 2'269.630 habitantes. Sus límites municipales son: al norte con los municipios de La Cumbre y Yumbo, al sur con el municipio de Jamundí, al oriente con los municipios de Palmira, Candelaria y Puerto Tejada, al occidente con los municipios de Dagua y Buenaventura. Por medio del Acuerdo 15 de agosto 11 de 1988, se estableció la sectorización del Municipio de Cali, organizándose el área urbana en 20 Comunas y el área rural en 15 corregimientos. Con el Acuerdo 10 del 10 de agosto de 1998 se creó la Comuna 21 y con el Acuerdo 134 de agosto 10 de 1994 se crea la Comuna 22.<sup>1</sup>



<sup>1</sup> Cali en Cifras 2011 – Revista de la Alcaldía del Municipio de Santiago de Cali – Enero 2012

La Institución Educativa Isaías Gamboa Sede Aguacatal, es una institución pública de la ciudad de Cali, que pertenece a la comuna uno, conocida como Terrón Colorado, en la zona de ladera de la cordillera occidental, con jornadas Mañana, Completa, Nocturna y Tarde; con niveles Preescolar, básica secundaria, básica primaria, primera infancia y media vocacional. La comuna se considera un sector urbano marginal pues desde la década de los cuarenta, con el aumento de las migraciones hacia la ciudad de Cali, experimentó un proceso de invasión y tugurización de terrenos, creando barrios sin servicios públicos, construidos en zonas de alto riesgo, con materiales deleznable.





De acuerdo a lo observado, la población estudiantil de la sede presenta condiciones de vulnerabilidad frente a problemas de marginalidad social, desnutrición, consumo de psicoactivos, pandillismo, prostitución y delincuencia común. Se presenta descomposición familiar, situación que genera gran intolerancia al interior del núcleo familiar, lo que desemboca en violencia intrafamiliar y social, baja autoestima, rebeldía, rechazo y sentimientos de discriminación. A pesar de estas condiciones, los jóvenes matriculados en la sede, muestran gran interés por mejorar sus condiciones de vida, en lo económico, familiar, personal y social.

## Introducción

Para esta indagación se tomara como recurso la observación participativa en las aulas de clase por medio del modelo etnográfico, en la que se realizaran una serie de descripciones sobre lo que acontece en algunas jornadas cotidianas de la dinámica escolar. Este estudio etnográfico tiene como finalidad ejercer un acercamiento descriptivo sobre la diversidad cultural en la convivencia escolar, dado que en dicha convivencia el aula se convierte en un punto de encuentro donde lo rural y lo urbano de algunas regiones del país se articula para dar paso a una serie de diálogos interculturales (de historia, costumbres, creencias, tradiciones, etnias etc.).

En continuidad, es importante tener en cuenta que estas descripciones apuntan a hacer unas interpretaciones que no alteren la realidad del sujeto, para esto es importante obtener un nivel comprensivo y respetuoso de las narrativas que se gestan en las aulas, principalmente las que se relacionan con los niños en situación de desplazamiento, pues son estos niños los que traen una historia que contar a partir de sus recuerdos, nostalgias y experiencias vividas antes, durante y después del destierro.

Es importante resaltar que este encuentro para conocer sobre algunas de las experiencias que acontecen en los niños en situación de desplazamiento, adquiere una transversal reflexiva que contribuya a darle sentido a un planteamiento pedagógico y social que se aproxime a las necesidades reales de la población infantil en destierro.

En contexto con lo anterior la presente propuesta de indagación concibe la importancia de darle un lugar al niño en situación de desplazamiento, en la manera de cómo conoce de sus

experiencias, del lugar que ocupa en un contexto determinado, develando un acercamiento a partir de sus propios procesos de aprendizaje en cuanto desaprender y aprender en nuevos contextos sociales, con el propósito de promover y reconocer humanidades de nuevo tipo, como una invitación para la educación y la pedagogía social, con el fin de acercarnos a los modos de lo urbano y sus particularidades; acercándonos a cada niño en situación de desplazamiento para develar en ellos sus propias lógicas de operar en un medio que le ofrece aprendizajes diversos en interacción con su andamiaje cognitivo.

Y en este sentido obtener una sensibilización a la comprensión desde la singularidad del sujeto, desde su propia realidad, desde la manera como éste configura unas estrategias de aprendizaje para entrar en sus particularidades de acceder al conocimiento desde lo que trae de su antiguo contexto y lo que le provee su contexto actual. A razón de esto es importante reconocer a los niños desde su cultura, desde su entorno familiar, desde una dotación genética que les permite su relación con el mundo y la manera particular que cada uno de ellos pone en funcionamiento este andamiaje genético.

Los niños en situación de desplazamiento arrastran con una concepción social en que son vistos como “victimas” y a su vez como una población “vulnerable y de alto riesgo”. Por ello es importante crear alternativas que permitan reconocer al niño desde sus propias narraciones y concepciones personales y sociales.

Con base a lo anterior, Edgar Morín, nos invita a reflexionar y ver el mundo; a sensibilizarnos sobre la manera como accedemos al conocimiento, con el fin de acercarnos a la humanidad desde lo humano mismo, desde su contexto (histórico, cultural, sociológico, antropológico...), desde el



encarnarnos con el mundo, con el universo, con el ecosistema, con nosotros mismos; haciendo presencia en el conocimiento a través de la comprensión humana desde sus propias lecturas, sin caer en la utopía de hacer interpretaciones que satisfagan mi necesidad anulando al otro o victimizándolo desde nuestros prejuicios o concepciones.

Morín (1999) nos expresa que: *“Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento. Ahora bien esta reforma es paradigmática y programática: es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento.”* (p. 39).

Develar las particularidades que los niños poseen de auto-realizarse, si se les permite ser escuchados desde sus creencias, desde sus experiencias de vida que le proporcionan ubicarse en el mundo, y la manera como deconstruyen su mundo, su cultura, su tradición en donde existe un sujeto de conocimiento que posee una manera particular de elaborar su cultura y su sociedad. Y por consiguiente comprender que la educación está conformada por sujetos educadores que requieren a su vez un re-conocimiento que define rutas y redes que permitan entrar en una experiencia de conocimiento con apertura de diálogo con otros conocimientos en el que emergen las concepciones para compenetrarse con el otro en las maneras particulares en que se vive el mundo. La invitación a la educación es a reconocer lo denotativo y lo aferencial del sujeto comprendiendo su cultura en la que está inmerso, al igual que ese contexto está entrañado en dicho sujeto.

A manera de conclusión, en el educar es importante replantear “lo normal” y “lo anormal” como concepto que divide y fragmenta al sujeto en lo social y en lo cultural, de lo que

se trata es de comprender las particularidades de las realidades humanas, en donde se generen espacios que posibiliten un reconocimiento en la diversidad, que ofrezcan espacios creativos y movilizadores de realidades distintas de acceder al conocimiento.

Los procesos de acercamiento serán a partir de comprensiones estéticas a una población infantil en situación de desplazamiento para saber ¿Cómo se autodenominan?, ¿Cuál es la conciencia que tienen de sí?, ¿Cómo se narran a sí mismos, ¿Cómo se nombran?

Por otro lado es importante reconocer que el destierro se constituye en forma de expropiación y despojo de los mundos de sentidos, del nicho y escenario primario de formación, la localidad de seguridad y pertenencia. En términos de Bello (2000)

“Las personas en situación de desplazamiento, ya sea individual, familiar o colectivo, se ven obligadas a perder o abandonar no solamente sus pertenencias y propiedades (territorios geográficos) sino relaciones y afectos construidos históricamente con el entorno, expresados en las maneras propias de vivir y sentir la región y con los vecinos y familiares (territorios de vida); es decir, el desplazamiento destruye además comunidades (identidades colectivas) en tanto des-estructura mundos sociales y simbólicos”. (p. 18).

De igual forma el destierro provoca la desvinculación, desconexión y ruptura abrupta y dramática con la pacha mama<sup>2</sup>, las cosmogonías, las creencias, los valores, y los estilos de vida cotidianos. El desarraigo de territorios geográficos y la ruptura con los territorios de vida por las formas más perversas de la tecnificación de la guerra: desaparición, el reclutamiento, la expulsión

---

<sup>2</sup> Según la terminología Maya, la Pacha Mama es la madre tierra, donde Pacha es la tierra y Mama es la madre.

y la inserción forzada o las formas de explotación, subordinación e indiferencia frente a las circunstancias de los otros/as. (Palacios, 2005, p. 47)

La noción de destierro enfatiza en las condiciones que se hacen cuerpo en los duelos y en el padecimiento de circunstancias que desbordan el discernimiento y elección individual, así mismo, vincula la problemática a la historicidad de escenarios concretos de vida que posibilitan la construcción de biografías individuales y colectivas. Es aquí que debemos resignificar la fragmentación del sujeto en lo social y en lo cultural, con el fin de comprender las particularidades de las realidades humanas, en donde generemos espacios creativos que impliquen movilizaciones, que trasciendan el conocimiento para dar apertura a otras realidades del conocer o de acceder a conocer.

Una vez clarificado el concepto de destierro nuestra propuesta de indagación va en vía de develar la importancia y necesidad de darle un lugar al niño en situación de desplazamiento, en la manera de cómo conoce de sus experiencias, del lugar que ocupa en un contexto determinado, develando desde sus propias narrativas.

Algo como lo enunciara Mélich (2009) al decir que: (...) *“Las historias, reales o ficticias que nos han contado nos están dibujando antes de que cada uno de nosotros decida que hacer o como configurar su vida. Jamás somos completamente nosotros mismos. Estamos habitados por otros”*, de esta manera el sentido de marginado inscrito en una o varias minorías verifica la existencia de un lenguaje y por tanto una narrativa que configura su presencia social.

De acuerdo a lo mencionado, los niños en situación de desplazamiento arrastran con una concepción social en que son vistos como “víctimas” y a su vez como una población “vulnerable y de alto riesgo”.

## **Ecoautobiografía**

Entre cartas que nos permiten abrir nuestras ecoautobiografía, desde nuestros estilos que se encuentran y se compenetran en el devenir magister, diálogos diversos que se gestan en un mismo viaje, tan diversos como los encuentros cotidianos en las aulas de clase de nuestros estudiantes y tan sentidos en nuestra condición de humanidad.

La inspiración y la practicidad de lo que somos..... con encuentros y desencuentros... y con un solo fin.....nuestra vocación como educadoras.....el sentimiento y el compromiso social....

### **Carta No. 1**

Viajando entre ilusiones y sueños... inocencia, realidad y dolor.

El tour hacia el sí mismo, un tour que lo voy hacer por tierra, y conduciendo mi propio vehículo. Por tierra para no perder la ilusión y el sueño de volar algún día..... En el barrio Fátima del municipio de Tuluá Valle, en un patio muy grande de la casa de los abuelos maternos juega una niña pequeña que mira al cielo.... De repente alza sus manos infantiles para exclamar ¡adioooooos!, entre saltos y brincos, no sé si para alcanzar hacia lo alto, o para lograr ser vista, o presagiando un futuro de esperanza, felicidad, dolor y muerte... el avión se pierde en el firmamento... y los ojos se quedan concentrados mirando hacia arriba, con una alegría incomparable, esa niña soy yo, reflejando un rostro lleno de ilusión y de sueños.

### Rumbo al saber.... La escuela es la siguiente parada.

Había que empezar a preparar el equipaje, una maleta con olor a nuevo....mmmm que rico huele no me canso de oler, al rato fijo mi mirada entre colores, muchos colores en una cajita de cartón, los cuadernos de caratula café que empezaron a vestirse de forros plásticos de muchos colores (verde, rojo, amarillo, azul, morado...), la carterita con los lápices y borradores, y.... ¡la cartilla Coquito!, tenía letras grandes, muchos dibujos y entre todo era lo que más me gustaba, mi cartilla que contenía (aprender a leer y escribir), lo que más tarde para mí fue mi forma de expresar mis sentimientos.

Empiezo un rumbo con expectativas, sueños, sabores y sin sabores, ya el patio grande no era para mí sola, habían muchos niños allí, no era como el de mi casa de los sueños (la casa de mis abuelos maternos), y finalmente empiezo a compartir, con mis amigos de escuela... era divertido (empecé a descubrir mi destreza por el baile, y a participar en reinados escolares)...claro que algunas cosas que se hacían en la escuela... no despertaban mi interés.... La escritura, la lectura, el dibujo era algo que disfrutaba mucho, pero los números, contar, sumar, restar, multiplicar y dividir era un desastre..... como pueden volver la escuela tan aburrida “poniendo todas esas cosas de números” decía entre llantos y rabieta mientras hacía las tareas en mi casa... la abuela nunca fue a la escuela a estudiar, pero sumaba y restaba con la mente de manera mágica... mamita siempre se hacía al lado sigilosa, para que mi papá y mi mamá no la vieran, y con risa maliciosa y cómplice me soplabo los resultados.... ¿Por qué me costaba tanto los números sobre todo cuando, eran restas y divisiones?, me costó mucho restar y dividir, ahora me doy cuenta que esto no era solo un asunto de destreza y habilidad en las matemáticas, es que cuando me decían que restar era quitar algo.... Sentía que restar, es perder...perder algo, sin importar que tan valioso sea para uno... (lo que me hacía evocar de manera inconsciente la

pérdida del abuelo, una persona muy importante para mi vida y para mi familia). Para las docentes, esto era pereza, pues consideraban que yo era muy inteligente y que por estar conversando no prestaba atención, que “¿cómo para las otras materias no tenía ningún problema?”, “pero como matemáticas es una área que requiere de mucha atención, por esto no me iba bien”.... Estas opiniones en la actualidad se siguen perpetuando con mucha frecuencia en las escuelas, se pretende que el niño sea un reproductor de conocimientos intelectuales y de no ser así, los “malos” estudiantes son porque tienen un problema de aprendizaje, o tienen problema con la norma y son indisciplinados... son muchos los niños que en las aulas escolares, se les señala con un bajo rendimiento escolar, por no cumplir con las “estructuras” pedagogizantes del sistema cuadrículado de enseñanza escolar, dejando de lado un asunto de vitalidad en la existencia humana, como son las experiencias de vida, que llegan a la escuela como dinámicas de aprendizaje que hay que poner en consideración, pues la escuela es un espacio de puertas abiertas a lo social y humano, es el aula habitada por la ciudad, una ciudad diversa, con una identidad, mas no con seres humanos idénticos.

### Desplazándome a Cali

Desplazamiento forzado para mí, llore todo el camino en ese tiempo estaba entrando a las puertas de la preadolescencia, lloraba por dejar mi casa grande, a mi mamita, a mis tíos, a mis tías, a mis primos pequeños, a Konga (la perrita de la casa), a mi pueblo al que todavía añoro volver algún día. Sentía que me estaban arrebatando de nuevo parte de mi vida

Empiezo mi vida escolar, ahora si era todo un desastre, malas calificaciones, no podía estar quieta y en silencio un segundo, por lo tanto era la indisciplina total, “me salvaba” mi forma de ser amigable y respetuosa con mis maestros y compañeros de estudio para no ser expulsada

del colegio.... Continúe con el grupo de danzas, donde me destaque por ser una muy buena bailarina. Aunque para los profesores esto no fue un factor importante dentro de mis referencias escolares, y cada entrega de boletines de calificación era un mal momento para mis padres, que llegaban a la casa con mucha desilusión.....pasado el tiempo me gradúo como bachiller con un promedio regular.

### Arribando al proyecto de vida

Se cumple mi sueño de cuento de hadas..... y llega a mi vida el hombre que me acompaña hasta el momento.....empieza a florecer en mí la ilusión de la maternidad que se consolida con la llegada de mis tres hijos.... Mi vida se fortalece de sentido, mi hogar se adorna con la presencia y la bendición de los que la habitamos.... Con la compañía de mis mascotas (mis hijos peluches y plumones).... Y como no expresar otro sentimiento que me invade de felicidad... el de ser tía.... Un sentimiento que expande mi amor maternal y que tengo el honor de compartir con mis amados hermanos y cuñados.....

Proyecto de mi vida personal que se consolida con mi proyecto profesional y realizo mi pregrado en psicología.... mi práctica profesional la hago con niños en la sala Ana Frank del Hospital Universitario de Valle.... Niños que ríen, juegan, sueñan, lloran... mostrando siempre su ilusión de la niñez, aunque sus condiciones de salud no son las mejores... su esencia infantil permanece y florece en cada amanecer que puede ser el último en sus vidas.... Momento en mi vida que anunciaba otro presagio..... Me gradúo con honores por buen desempeño académico.

### El camino hacia la maestría



“Educación desarrollo humano”.... Palabra que hace Eco en mis oídos.... Sentimiento compartido por mi gran amigo Raúl, que habita la eternidad y que estuvo acompañándonos en este viaje de maestrantes.... Y es que la educación, está hecha para el servicio de la humanidad y por lo tanto debe compenetrarse con una pedagogía que visibilice el desarrollo humano. En vías de hacer un reconocimiento y una mirada a la sensibilidad humana en aquello que Magritte enuncia desde su sentir vital, *buscar lo invisible en medio de lo visible*, desde, en y con lo estético de lo humano, que invita a la subjetivización, a re-encontrarse con el sentido de lo humano.

En estos momentos, en donde vuelvo a mirar al Cielo, ante el vuelo de dos Ángeles que abre y cierra otro ciclo de mi vida..... la partida de mi abuela testigo y cómplice de gran parte de mi historia.... y mi nieta, que en su corto tiempo deja una huella imborrable en mi ser; siento que soy un indagar constante de la vida, del universo, de la naturaleza, de mi ser, y me llegan de manera muy sentida aquello de que *el pasado y el futuro ha sido determinado siempre como presentes pasados o presentes futuros (Derrida)*, me moviliza, me estremece el cuerpo, me genera angustia, porque siento que eso es lo que he aprendido.... a vivir de recuerdos y proyectar futuros, ante la presencia de un presente casi no vivido, casi no cuestionado, casi no indagado, casi no encarnado, y digo casi porque sigo siendo vida, porque me re-conozco en mi sensibilidad humana, y me reencuentro con ella, pues cuando era niña mi sentido vital era muy poderoso, y ante una representación social donde al soñador se le impide soñar, porque hay que despertar para “ver mejor la vida”, me deje impregnar de las exigencias sociales para “aterrizar en la vida” o de lo contrario sería un ser anormal, o un ser patológico, y por eso ahora mi social me ve como una persona de éxito, claro que mi sentido vital todavía me pertenece, cuando me reencuentro conmigo misma, con la naturaleza, con el cantar de los pájaros, el croar de las ranas, y las tonalidades, colores y olores de la naturaleza, cuando comparto con las personas en todos los

contextos y escucho sus mundos, sus sentires y a la vez me permito escucharme, me permito sentirme, me permite develar-me, me permito indagar-me.

Con base a esta parte de mi historia, se despierta mi interés por indagar acerca de los niños en situación de desplazamiento, porque considero y creo que hay unos potenciales que le permiten a todos los seres humanos autorregularse, en los momentos en que la vida ofrece experiencias difíciles, dolorosas; y ante esto el concepto de víctima es algo que permite identificar en alguna persona o población específica una problemática, en las que se han visto inmersas por diferentes circunstancias; sin embargo este punto de vista es un estereotipo que debe direccionarse al concepto que cada ser humano posee de sí mismo.

Con todo mi sentimiento

María Eugenia García Hernández.

## **Carta No. 2**

### **¿QUIÉN SOY?**

Nací un martes 14 de septiembre, hace 41 años, casi 42, a las 5:05 pm en la ciudad de Santiago de Cali. Fui producto de la fallida unión entre Alonso Penilla Prado y Nelly Fabiola Quintero Duque. No solo son los mejores padres del mundo, sino dos seres humanos que a pesar de tener incompatibilidad entre cada una de sus células, se unieron para traer a este momento y dimensión a mi hermana y a mí, y por ello no me canso de dar gracias a Dios, por habérmelos dado a ellos y no a otros. Tengo una hermana tres años mayor que yo de nombre Adriana.

Los primeros cuatro años de mi vida los viví con mi madre. A los cinco años mi padre, tras discusión y con bastante manipulación, me llevó a vivir con él, y en ese año que estuve con él realicé el kínder en el Colegio Santa Rita del Peñón. Durante esos doce meses evidencié y disfruté un padre serio, rígido, seco, pero absolutamente entregado a sus hijas. Tengo hasta hoy muy presente el olor del jugo de durazno que todos y cada uno de los días escolares me compraba en la tienda de la esquina en el barrio El Peñón, para acompañar el emparedado de recortes de Rica; si bien todos los días durante el año escolar me mandaba lo mismo, aprecié y aprecio que lo hacía solito con sus propias manos, para mí, como una muestra de amor profundo.

A los seis años volví a vivir con mi madre y mi hermana, hasta los 21 años. Estudié la primaria y el bachillerato en el Colegio Hispanoamericano, de donde soy orgullosamente egresada, siendo su Alcaldesa por elección popular en el último año. El Colegio me dio grandes enseñanzas, fabulosos amigos, pero sobre todo, principios y costumbres sólidas que hasta hoy conservo.

Mi infancia fue muy feliz, con una madre muy estricta pero amorosa y responsable, y un padre dedicado, formador y complaciente, llenos los dos de virtudes y principios que hoy son base de mi personalidad. En la pubertad tuve muchos amigos, unos buenos, otros con no tan buenos ejemplo para mi vida, pero las bases y enseñanzas de mis padres hicieron que supiera tomar de cada uno de ellos lo mejor y lo que en mi vida me serviría para ser una mujer de buenas costumbres y que puede aportar algo positivo a la ciudad donde nací.

A los 21 años y estando en sexto semestre de mi carrera universitaria me casé, a los 23 tuve una hija a quien bautizamos como Valentina. Hoy ella está a unas semanas de cumplir 18

años. Fue privilegiada pues tuvo dos madres, la mía y yo. Me divorcié cuatro años después, siendo una de las mejores decisiones que he tomado en mi vida. Tuve que criar prácticamente sola a mi hija, pero hoy a su madurez apresurada, es una gran amiga, cómplice y mi polo a tierra. El amor de pareja, si bien no ha sido constante en mi vida, pues mi carácter no es fácil de entender y manejar, nunca ha faltado.

Por los comentarios que hacen las personas que me rodean, creo ser una mujer que se caracteriza por ser sensible, creyente, estricta, radical en muchas de sus posiciones y pensamientos. Conocida como incansable, buena amiga, mordaz y trabajadora obsesiva, líder positiva que con firmeza y amor coordina y organiza con facilidad.

Amo dormir, leer, trabajar, estudiar, comer, escuchar y cantar baladas, jugar con mis equipos tecnológicos, compartir con mis amigos, realizar paseos con mis padres, mi hija, mi hermana, mi cuñado y mis dos sobrinos. Me disgusta la pereza, la lentitud, el conformismo y la incompetencia. No tolero la impuntualidad, la mentira y la corrupción, actuaciones que considero falta de amor propio.

Hoy soy una mujer que trabaja en el sector público hace 18 años y en la docencia universitaria hace 12, para que a mi madre y a mi hija, quienes dependen económicamente de mí, no les falte absolutamente nada, como no me faltó jamás a mí; lo cual lo logro gracias a Dios y a mi profesión de abogada. Hoy además busco cómo lograr en el futuro poder dedicarme a lo que más me gusta: pararme frente a un grupo de personas y transmitirles mis conocimientos y experiencias profesionales, es decir, enseñar y educar.

En mi perfil de la red social Twitter tengo el mejor resumen de lo que soy: “*Madre de Valentina, Servidora pública por convicción, Maestra por vocación e Hinchada a morir del Deportivo Cali (...)*”. Por ser la docencia mi vocación y pasión, decidí hace algunos años, hacer una Maestría en la Universidad que ha sido mi casa hace 23 años, en Educación: Desarrollo Humano; como tema de trabajo para obtener el título, escogí como central el desplazamiento, tema profundo que caracteriza países tercer mundistas como Colombia, tema que toca una de las fibras más débiles que demuestra indolencia, indiferencia, que sirve de eje politiquero y eleccionista, donde no existen políticas públicas serias, reales, cuantificables y medibles, que permitan la repatriación de los desplazados o un adecuado acoplamiento a nuevos estilos de vida y contextos de las personas que atraviesan esta situación.

Este tema fue escogido por lo anterior y dada la facilidad de acceso que tenía a la información en su momento, dado que laboraba en la Contraloría General de Santiago de Cali, y me correspondía liderar el control fiscal a 10 de las 17 dependencias que tiene la Alcaldía de Cali, siendo una de ella la Secretaría de Desarrollo Territorial y Bienestar Social y la Asesoría de Paz, las cuales les corresponde por competencia, atender el tema de desplazamiento en la ciudad.

Entiendo e intento hacer entender a quienes me rodean, alumnos o colaboradores, que no somos lo que la sociedad o la comunidad nos imponga, vea o quiera de nosotros, sino lo que la vida, nuestros sentimientos, nuestro interior, experiencias, y valores nos dictan.

Mi lucha en los últimos años es descubrir cómo lograr ser más tolerante y menos mordaz y así lograr herir menos a los seres que me rodean y me quieren.

Hoy continúo en proceso de asimilación de lo que soy, de auto conocerme, esperando expectante de valorar y entender más a los otros, sin pretender que sean, actúen o piensen como yo. He sido un ser humano, femenino y masculino, rígida en sus comportamientos y pensamiento, sensible ante el dolor, el sufrimiento y los problemas ajenos, inflexible ante la diferencia, intolerante de lo que para mí es pereza, mediocridad y el conformismo. Mientras viva, mientras mi corazón lata, continuaré en proceso de autoaprendizaje, autoconocimiento.

María Fernanda Penilla Quintero

## Tema de la obra de conocimiento

### Diagnóstico

El presente proyecto de investigación se desarrolló en la Institución Educativa Isaías Gamboa, durante los meses de septiembre y octubre de 2012, con el propósito de identificar los factores psicosociales que inciden en el aprendizaje y desaprendizaje del niño en situación de desplazamiento. Fue necesario realizar un diagnóstico, el cual se realizó gracias al estar presente y poder compartir algunos momentos en la institución durante las clases, además de escuchar a los miembros de la Institución, en los que se encuentran los docentes y los estudiantes. Para la consecución de información por parte de los estudiantes fue necesario obtener una actitud de observación y escucha participativa en la que los niños exponían los temas y actividades que se realizaban en clase.

De igual forma el método de la etnografía fue importante si se tiene en cuenta lo que expone el sociólogo Anthony Giddens<sup>3</sup> que es el estudio directo de personas o grupos durante un cierto período, utilizando la observación participante y entrevistas para conocer su comportamiento social para lo que es imprescindible el trabajo de campo como herramienta básica. La investigación etnográfica sugiere revelar los significados que sustentan las acciones e interacciones que constituyen la realidad social del grupo estudiado; por lo que es primordial la participación directa del investigador. Teniendo en cuenta esta manera de abordar dicha realidad social, fue posible un acercamiento sensible a la realidad de los niños en situación de desplazamiento que acuden a la institución. En la que se tiene en cuenta como factor fundamental las experiencias, creencias, pensamientos, actitudes, reflexiones de los participantes. Lo anterior

---

<sup>3</sup> Encontrado en (<http://es.m.wikipedia.org/wiki/Etnograf%C3%ADa>)

nos permite identificar, dentro del aula, en la dinámica del aprender, las necesidades y fortalezas de los niños en situación de desplazamiento como proceso del aprender y desaprender en nuevos contextos.

Como también es importante anotar la naturaleza del fenómeno, dado que son las narraciones de los niños en situación de desplazamiento las que enuncian sus realidades que deben considerarse y respetarse desde su naturaleza misma. Para esto es importante advertir que en una investigación cualitativa “no definen sus variables a priori, ni muchos menos, se limitan a variables preconcebidas..... si no que adoptan como estilo una cierta ingenuidad que les permita ver cada aspecto del fenómeno como si fuera nuevo y no familiar y, por lo tanto potencialmente significativo” (Martínez. 2006. pág. 134).

Dicho aspecto enriquece el abordaje de las situaciones humanas dado que como investigadores debemos estar expectantes y alertas en lo que acontece en el entorno para no caer en interpretaciones que desvirtúen la realidad de las vivencias en sus diversos contextos. De lo que se trata es de generar en las personas tal como nos lo enuncia Martínez un aire de confiabilidad, donde se perciba la honestidad, la franqueza y una actitud inofensiva que posibilite un acercamiento claro y veraz en las comunidades de investigación. Dicho acercamiento nos permite “recoger las historias, anécdotas y mitos que constituye como el trasfondo cultural – ideológico que da sentido y valor a sus cosas” (Martínez, pág. 138). Sentido de valor desde sus diferentes formas y posturas de vivenciar, recrear y resolver asuntos desde las diversas perspectivas frente al mundo que rodea un fenómeno o situación.



### **Problemáticas planteadas**

Dentro de las problemáticas planteadas por la Institución se nombraban por medio de algunas docentes la preocupación por estos niños en tanto que las experiencias vividas podían generar en ellos traumas o dificultades que podrían incidir en el proceso de aprendizaje y el desarrollo en la personalidad de los niños en situación de desplazamiento.

Surgen otras inquietudes frente a la manifestación de las familias disfuncionales de los estudiantes lo que genera conflictos emocionales que afectan a los niños y por ende su rendimiento escolar.

### **Problemáticas observadas**

Dentro de las situaciones observadas que se presentaron en el aula de clase es el proceso de inserción de los niños en situación de desplazamientos en tanto que la institución y el personal docente se encuentran en una enorme confusión, frente para lo que ellos significa la igualdad, pues es justamente allí donde no hay un elemento que les permita reconocer que no se puede hablar de igualdad, cuando las condiciones de experiencia y subjetividades son diversas.

Si bien las docentes identifican los niños en situación de desplazamiento y conocen la historia y composición de su familia, no poseen los recursos necesarios ni destrezas para ahondar en las historias de vida que infieren o influyen en el aprendizaje de estos niños o de las diferentes formas en que acceden al conocimiento, permitiendo así reconocer que el tema del desplazamiento va mas allá de una condición o problemática social, es decir, que es importante reconocer dentro de las historias de vida de cada niño, una posibilidad de develar destrezas y

habilidades que permitan ofrecer métodos pedagógicos que vienen encarnados desde su entorno anterior al desplazamiento (el acercamiento con la tierra los ríos, el mar, el campo, los cultivos, la pesca, la relación social con la comunidad, con la familia, la escuela, etc), en cada uno de los niños, incluso desde sus capacidades para enfrentar una experiencia de duelo frente a lo que tuvieron que dejar para transformarlos en experiencias de vida en relación con su nuevo contexto.

## **Planteamiento del problema**

¿Cuáles son los factores psicosociales que inciden en el aprender y desaprender en el niño en situación de desplazamiento?.

## **Delimitación del problema**

Este interés de indagación es de tipo exploratorio, en donde se aborda al niño en situación de desplazamiento, a través de la manera como estos conocen, conciben y viven su situación. Para lo que es importante escuchar y comprender sus lógicas de vida, a través de manifestaciones estéticas que permiten dilucidar las maneras como se narran, se autodenominan, la conciencia que se tiene de sí, entre otros aspectos que se irán develando en el camino.

Del mismo modo, se construirá un marco teórico de referencia que permita a la obra de conocimiento acercarse a las realidades y experiencias de los sujetos, no sólo desde la práctica sino también dar un sentido desde la teoría, que posibilite un reconocimiento desde la pedagogía social. En el marco de este interés de indagación se tendrán en cuenta autores como Edgar Morín (Los siete saberes del futuro, Método: el conocimiento del conocimiento), Vigotsky, Maturana, Claudia Vélez (pedagogía social), Narrativas (niños en situación de desplazamiento), investigadores sobre desplazamiento.

## **Justificación**

Los niños en situación de desplazamiento son vistos como un flagelo que puede conllevar a problemas sociales, dado al concepto que se posee de desplazamiento; y si a esto se le suma el valor agregado sujetos que se están formando frente a una problemática social dicha problemática se concibe de mayor poder. En este sentido la política educativa en todos sus campos ofrecen posibilidades de acercamiento a través de métodos prevencionistas que aluden más a una necesidad social, que un acercamiento desde sus propios potenciales y carencias.

Por consiguiente develar las formas de innovar y crear espacios que posibiliten acercamientos que partan desde una postura del conocer como conocen los niños sus realidades y sus experiencias. Y como transformar o deconstruir posibilidades de esperanza y humanidad de nuevo tipo, en donde los niños puedan fundar alternativas que rompa con los estereotipos de población vulnerable y de alto riesgo.

De igual forma es importante tener en cuenta a los educadores que comparten con estos niños los escenarios de la escuela, pues hacen parte de su nuevo contexto, en el compartir no solo el día a día, sino el diario vivir de las huellas de sus recuerdos y experiencias, recuerdos y experiencias que los docentes no saben cómo abordar, mas allá de la lógica de la victimización, una victimización que no obtiene los recursos humanos necesarios para trascender en nuevas posibilidades de vida, que los niños deconstruyen, pero que los adultos no obtienen una capacitación para acompañarlos a potenciar las capacidades de resiliencia que poseen los niños en situación de desplazamiento.

## **Propósitos**

- Indagar Cuáles son los factores psicosociales que inciden en el aprender y desaprender en el niño en situación de desplazamiento
- Reconocer los procesos de aprendizaje de los niños en situación de desplazamiento en sus narraciones y auto-denominaciones.
- Develar las manifestaciones estéticas que prevalecen como forma de comunicación de sus experiencias de vida.
- Crear y reconstruir espacios de configuración desde las realidades y particularidades del acceder al conocimiento.

## Marco conceptual

### Desarrollo del desplazamiento

En el año 1994, el gobierno de Ernesto Samper Pizano (1994-1998), reconoce públicamente el fenómeno del desplazamiento forzado. A razón de esto, el ex presidente Samper inició políticas específicas de atención a la población en situación de desplazamiento, la cual también se vio beneficiada por programas desarrollados en este gobierno como el SISBEN que permitió a 23 millones de colombianos que recibían el servicios de salud, la RED DE SOLIDARIDAD SOCIAL, orientada a proveer apoyos económicos a sectores marginales, sociales y geográficos; la entrega de tierras a las comunidades indígenas y afro colombianas; la titularización masiva de predios urbanos; el programa PLANTE, para la sustitución social de cultivos ilícitos, y avances significativos en la cobertura educativa y de acueductos. También se preocupó por el tema de los Derechos Humanos y, más concretamente, por la aplicación del Derecho Internacional Humanitario en medio del conflicto armado colombiano. En su gobierno se aprobaron los protocolos I y II de la Convención de Ginebra.

Para mirar cifras del fenómeno del desplazamiento en Colombia es importante tener en cuenta el documento sobre el tema (Desplazamiento Forzado en Colombia, 2010), emitido por la oficina de Acción Social del Gobierno Nacional, que manifiesta que: de acuerdo con el Registro Único de Población Desplazada (RUPD)<sup>4</sup>, en Colombia 774.494 hogares (3.389.986 personas),

---

<sup>4</sup> De acuerdo con lo establecido en la Ley 387/97, el Registro Único de Población Desplazada (RUPD) es la herramienta técnica que le permite al Gobierno Nacional, a través de Acción Social, administrar la información de la

han sido expulsados de 1.115 municipios y corregimientos departamentales<sup>5</sup>, como consecuencia de las circunstancias descritas en el artículo primero de la Ley 387/97; es decir, que el 7,3% de la población colombiana se ha reconocido como desplazada forzosamente. Durante este período, la tendencia del registro de desplazamiento presenta dos momentos de expansión y dos de descenso. El primero, inicia en el año 1998 con el registro de 13.604 hogares expulsados y termina en 2002 con 95.662, mostrando así un incremento total del 603%. Posteriormente, con el registro de 56.640 hogares expulsados en 2004, se evidencia una reducción del 41% con respecto al 2002. A partir de 2005 nuevamente se aprecia un comportamiento ascendente que se extiende hasta 2007 cuando se registraron 80.307 hogares, lo cual representa un aumento del 42% con respecto a la situación de 2004. Finalmente en 2008 y 2009, se vuelven a presentar reducciones del 3% y 51% respectivamente y en el primer trimestre de 2010 se han registrado hasta el momento 2.671 hogares desplazados, no obstante, teniendo en cuenta los rezagos entre el hecho de desplazamiento y la declaración de los hechos, es probable que el registro del número de hogares expulsados en estos años cambie.

---

población en situación de desplazamiento, identificando persona a persona, sus características sociodemográficas, culturales y geográficas. Teniendo en cuenta la orden del Consejo de Estado del 12 de Junio 2008 sobre la Nulidad parcial del decreto 2569/00, que fijaba un término máximo de un año para declarar el desplazamiento, la cifra de personas registradas año a año puede variar toda vez que no hay un límite de tiempo para declarar los hechos, lo cual explica que en el registro se realicen inclusiones de expulsiones ocurridas antes de 1996. Es necesario aclarar que la expulsión de población hace referencia al hecho de desplazamiento, mientras que la declaración se refiere al momento en el que la víctima del desplazamiento denuncia ante las autoridades competentes que en algún momento fue víctima del desplazamiento.

<sup>5</sup> El documento la oficina de Acción Social ya enunciado, informa que durante todo el período, 508 municipios expulsaron entre 1 y 500 personas; 136 municipios expulsaron entre 501 y 1.000 personas; 286 municipios expulsaron entre 1.001 Y 5.000 personas, y 182 municipios expulsaron entre 5.001 y 76.744 personas.



Continúa develándonos la Oficina de Acción Social de la Presidencia de la República, que un hecho relevante en la dinámica reciente del desplazamiento es la disminución sostenida de personas expulsadas en eventos masivos<sup>6</sup>. En total se han desplazado masivamente 627.013 personas, Los años 2000, 2001 y 2002 fueron los más críticos de este tipo de expulsión, situación que coincide con el elevado nivel de actividad de las guerrillas de las FARC, el ELN y los grupos de autodefensas. Después del año 2002, el número de personas desplazadas masivamente ha venido disminuyendo paulatinamente hasta alcanzar una reducción del 90% en 2009. Entre 1998 y 2002 la expulsión masiva de personas se concentró en los departamentos de Antioquia (98.569 personas), Chocó (41.586 personas), Magdalena (41.552 personas), Bolívar (35.687 personas) y Córdoba (17.852 personas), mientras que en el período 2003 – 2009 se concentró en los departamentos de Nariño (38.958), Antioquia (28.604), Chocó (25.112), Valle del Cauca

---

<sup>6</sup> Un evento de desplazamiento masivo es aquel en el que 10 o más familias salen forzadamente.



(21.212) y Caldas (13.621). En contraste con la tendencia del desplazamiento masivo, el de carácter individual tiende a aumentar. Entre los años 1998 y 2002 este tipo de desplazamiento tiene un crecimiento de 527%; entre 2002 y 2003 disminuye en 42%, mientras que entre 2003 y 2008 vuelve a aumentar en 44%. Para 2009, vuelve a presentar una disminución correspondiente al 55%. En total, 2.762.373 han sido incluidas individualmente como desplazadas en el registro, esto quiere decir que el 82% de la población desplazada registrada en el RUPD ha declarado individualmente. Los departamentos más expulsores en esta modalidad fueron Antioquia (406.102 personas), Bolívar (241.349), Magdalena (208.572), Cesar (163.426), Caquetá (153.128), Tolima (152.660) y Putumayo (126.316).

Todo lo anterior genera una perspectiva que empieza a darle un lugar al flagelo del desplazamiento, pues cuando el Gobierno reconoce que ser desplazado es un estatus, obliga a éste a crear programas, planes y políticas encaminadas a proteger esta población; los cuales no solo buscan protegerlos, sino crear mecanismo que atenúen o eliminen las causas del desplazamiento en Colombia.

Pero el asunto fue creciendo de tal manera, con ocasión de la violencia generada por los grupos de narcotráfico, los paramilitares y las guerrillas, que con la expedición de la Ley 333 de 1996, se reguló la acción de extinción de dominio provenientes del narcotráfico en donde hacen apertura a programas de atención de la población desplazada por la violencia. Aunque esto ha generado una serie de polémicas que cuestionan el buen uso de éste, dado que dichas extinciones de dominio se destinan hacia otras fuentes que benefician otros sectores, favoreciendo la política y al propio narcotráfico. Ya con la Ley 387 de 1997 se consiguieron reconocimientos y afirmaciones tales como “El desplazado tiene derecho a no ser discriminado por su condición de

desplazado” o, “El desplazado tiene derecho a que su libertad de movimiento no sea sujeta a más restricciones que las previstas en la Ley”

Según Alban (2005) el desplazamiento forzado, en la actualidad, representa el primer factor de cambio de lugar habitacional en Colombia. Este fenómeno aparece con el surgimiento de grupos insurgentes, posteriores a la violencia partidista de mitad de siglo XX; dicha confrontación politizada generada entre el Estado y los grupos al margen de la ley se ha ido radicalizando paulatinamente, incrementando cada vez más el número de familias forzadas a dejar sus lugares de origen. Situaciones que a lo largo de la segunda mitad de siglo XX, aunadas al desarrollo de las economías ilícitas y al surgimiento de grupos de autodefensa dan como resultado el más dramático de los fenómenos sociales contemporáneos: el desplazamiento forzado con tantas posibles vinculaciones, como lo definiera Arboleda Restrepo (2007) con la noción de “*desterrado*” como *alternativa a las nociones de “emigrante” y “desplazado”, (...)*Ésta permite una restauración epistémica de proyección prolongada con base en la cual se enfatiza la importancia central de los conocimientos construidos (...) sus entornos ancestrales. (p. 13)

Al respecto nos podemos preguntar ¿qué está haciendo el Estado para apoyar a esta población? ¿Las actuaciones del Estado son legítimas? La legitimidad no se ampara en buenas intenciones, aquí participan los imaginarios colectivos de la población, quien hace que esta enunciación sea o no legítima. Por ello no todo lo legítimo para el Estado es legítimo para la sociedad. Para la sociedad lo legítimo es lo que culturalmente es aceptable por el colectivo, lo que la costumbre, lo cotidiano y la cultura del colectivo dicta. Es decir, el Estado Colombiano ante la situación creciente e impactante del estatus de desplazados que ha adquirido una alta

cantidad de su población, debe tomar decisiones en nombre de la sociedad, a quien le obliga así no la comparta, no le guste o no le convenga. A manera de ejemplo podría hablarse de un impuesto nuevo para ayudar y atender a la población en situación de desplazamiento.

En esta ruta, podríamos ahondar en los mecanismos de diálogo entre las comunidades y el estado, pues no basta con la buena intención del Estado de atender, supliendo algunas necesidades primarias, a manera de asistencialismo, que no logra normalizarse dada su inconsistencia con respecto a su realidad, su cotidianidad, sus necesidades y sus deseos. La decisión del Estado no debería ser una imposición de “buenas intenciones”, sino más bien un diálogo constante entre las partes en tensión; tensión que debe permanecer entre la gobernabilidad y la civilidad, para generar transformaciones reales, en este caso, en la relación Estado ⇔ Comunidad.

Según la Constitución, Colombia es un Estado Social de Derecho con Democracia participativa y representativa, donde a través del voto, como mecanismo de participación, la ciudadanía escoge sus representantes para que ellos tomen decisiones en nombre del pueblo que los eligió. Las normas y reglas existentes son expedidas por los gobernantes que elegimos, por lo tanto la población objeto de las acciones estatales de protección hacen parte del sistema existente y es él quien legitima las decisiones estatales. Sin embargo, frente a esta realidad es en el estado colombiano como en muchos otros estados nación, existen inconformidades aparecen resistencias de carácter político entre las minorías quienes reclaman de manera particular lo que por derecho se legisla de manera común, esta diatriba parece ser una paradoja de nunca acabar que intento dilucidar a través del diálogo entre los conceptos de margen y límite como espacio consciente que

permita definir las reglas de juego para las minorías vulnerables, sin violentar los derechos de las mayorías.

### **Concepto general delimitado en Colombia del desplazamiento**

Si miramos migraciones (desplazamientos) en la historia de la humanidad, encontramos el éxodo del pueblo judío desde Egipto, o las migraciones de los sefarditas<sup>7</sup> a través de cuatro continentes, los viajes de San Pedro, San Pablo y Santiago el mayor en los primeros tiempos del cristianismo o la Hégira de Mahoma<sup>8</sup>.

El Desplazamiento es un fenómeno mundial que se ha recrudecido en Colombia. Con ocasión del desplazamiento a nivel mundial se generó que en la Convención de Ginebra<sup>9</sup> se

---

<sup>7</sup> Los sefardíes o sefaradíes son los descendientes de los Judíos que vivieron en la Península Ibérica (España y Portugal) hasta 1492, y que están ligados a la cultura hispánica mediante la lengua y la tradición. Desde la fundación del Estado de Israel, el término Sefardi se ha usado frecuentemente para designar todos aquellos judíos de origen distinto al llamados Askenazi (de origen alemán, ruso o centroeuropeo). Esta clasificación incluye a los judíos de origen árabe, de Persia, Armenia, Georgia, Yemen e India, que no guardan ningún tipo de vínculo con la cultura hispánica que distingue a los sefardíes.

<sup>8</sup> Hégira significa el traslado de Mahoma. Es la emigración de los musulmanes de La Meca a MEDINA, en el año 622 de la era cristiana. Este evento marca en el mundo islámico el año primero. La palabra Hiyra significa literalmente “migración”, y no “huida”.

<sup>9</sup> Los Convenios de Ginebra o Convenciones de Ginebra constituyen una serie de normas internacionales para *humanizar la guerra*. El conjunto de los distintos Convenios dan como resultado la normalización del Derecho Internacional Humanitario. La Convención de 1864 contiene propuestas humanitarias de Jean Henri Dunant, creador de la Cruz Roja. Están formadas por una serie de tratados internacionales firmados en Ginebra (Suiza) entre 1864 y 1949 con el propósito de minimizar los efectos de la guerra sobre soldados y civiles. Dos protocolos adicionales a la convención de 1949 fueron aprobados en 1977 y un tercer protocolo fue aprobado en 2005.

tuviera el Estatuto de los Refugiados<sup>10</sup> donde se definió que un refugiado es una persona que “debido a fundados temores de ser perseguida por motivos de raza, religión, nacionalidad, pertenencia a un determinado grupo social u opiniones políticas, se encuentre fuera del país de su nacionalidad y no pueda o, a casusa de dichos temores, no quiera acogerse a la protección de su país; o que careciendo de nacionalidad y hallándose, a consecuencia de tales acontecimientos fuera del país donde antes tuviera su residencia habitual, no pueda o, a causa de dichos temores no quiera regresar a él (...)”.

La Migración humana, referida a la migración de las poblaciones de seres humanos, tiene dos acepciones: una amplia, que incluye a todos los tipos de desplazamientos de los seres humanos, y otra, más restringida, que sólo toma en cuenta aquellos desplazamientos que involucran un cambio de residencia de quienes lo realizan.<sup>11</sup> Las migraciones pueden ser temporales, permanentes, forzada, voluntaria, interna, internacional, etc.

Lo cierto es que la migración más importante desde el siglo XIX a hoy, es el desplazamiento del área rural a las ciudades o lo urbano, donde son millones de personas las que anualmente abandonan sus tierras en área rural para irse a la ciudad; fenómeno que se da con más frecuencia en países denominados como subdesarrollados, donde lo que los motiva principalmente es buscar una mejor calidad de vida huyendo del conflicto armado interno generado con grupos al margen de la ley..

---

<sup>10</sup> Adoptada el 28 de julio de 1951 por la Conferencia de Plenipotenciarios sobre el estatuto de los refugiados y de los apátridas (Naciones Unidas), convocada por la Asamblea General en su resolución 429 (V), de 14 de diciembre de 1950. Entrada en vigor: 22 de abril de 1954, de conformidad con el artículo 43

<sup>11</sup> Es. [wikipedia.org/wiki/Migración\\_humana](http://wikipedia.org/wiki/Migración_humana)

Se presume que cada país en su autonomía, debe brindar a sus ciudadanos y asociados tranquilidad y paz, de tal forma que puedan vivir y convivir de manera tranquila en el lugar que haya escogido dentro de su jurisdicción para establecerse con su familia, siempre cumpliendo con los postulados sociales mínimos y las normas que rigen en el territorio. Pero no siempre esto se logra y por eso se encuentran diferentes causas que generan el desplazamiento humano en los países; tales como: Culturales, Socioeconómicas, Familiares, Bélicas o de conflicto, catástrofes naturales.

Señala RANGEL (1998) que los campesinos colombianos son los más afectados por la violencia política. La guerra de guerrillas y su contrapartida la guerra contrainsurgente del ejército y los paramilitares que se adelanta principalmente en el campo. Son también los que tradicionalmente han sufrido el reclutamiento forzado para prestar servicio militar en las fuerzas armadas y en los grupos subversivos.

Dentro de esta situación que viven las personas en situación de desplazamiento, hacen parte los niños de numerosas familias desplazadas. Y ante esta problemática, se les ofrece todas las posibilidades de obtener los recursos básicos para subsistir en el nuevo contexto. Frente a esto nos enfocamos en las voces de los niños como expresiones de subjetividades de una condición social que le transforma sus vidas, su cultura, su familia, su escuela; que los lleva en una dinámica del aprender y desaprender lo que el contexto y el momento de la historia les hace vivir. Los niños como personas en desarrollo físico, cognitivo y emocional, poseen una historia sujeta a los adultos que los rodean y a los conceptos que se generan a través del tiempo y de algunas épocas.

## **Niñez: concepciones y características**

La palabra niñez, ofrece un significado que está representado por la edad y la condición física. Esto se da con el fin de hacer una clasificación social; en términos de la educación surge de igual manera unas exigencias a nivel cognitivo y de referente para organizar proyectos disciplinares o de saberes productivos en lo social.

En consecuencia a lo mencionado anteriormente, Vigotsky expresa que: “el individuo asumirá la responsabilidad de construir su conocimiento y guiar su propio comportamiento”. ..... “El nivel de desarrollo y aprendizaje que el individuo puede alcanzar con la ayuda, guía o colaboración de los adultos o de sus compañeros siempre será mayor que el nivel que pueda alcanzar por sí sólo, por lo tanto el desarrollo cognitivo completo requiere de la interacción social.”

Otro de los autores interesados en la investigación con niños; Jean Piaget, realiza un estudio encaminado a conocer sobre la construcción de conocimiento en la niñez, demuestra que el infante tiene maneras de pensar específicas que lo diferencian del adulto, entre tanto los niños pasan por distintas etapas del desarrollo que le permiten una construcción del conocimiento en su vida adulta.

Con base a lo anterior se realizara un breve recorrido histórico, en donde es importante mencionar que el concepto de niño empieza a construirse desde el siglo XVIII, en donde las familias burguesas de la época comienzan a escolarizar a sus hijos para excluirlos del trabajo que

se heredaba de los entornos familiares y de esta manera se gesta la concepción de un nuevo sujeto que pasa de “un adulto pequeño” (Aries, 1987 citado Tenorio, 2000) a una figura que requiere de educación y protección.

En el siglo XX algunos investigadores de la psicología y la pedagogía como Melanie Klein, Lev Vigotsky, René Spitz y Jean Piaget (desde la Psicología). Paulo Freire, Celestin Freinet y Federico Froebel (desde la pedagogía). Empiezan a crear una apuesta desde la psicopedagogía pensándose la niñez como una construcción histórico-social.

Se da entonces el nacimiento de una infancia moderna, que le da un lugar al niño en cuanto a que se considera que es diferente a la vida del adulto, y se empieza a observar la infancia como un nuevo cuerpo; situación que genera la aparición de la “escuela habitada por un sujeto pequeño”, dándole espacio al pensamiento pedagógico escolar. Ante esto Narodowski, nos menciona que la pedagogía no coloca al niño en el lugar que le corresponde, más bien acompaña la creación moderna de este lugar; argumentando que la infancia es histórica así se intente normativizar y condensar lo histórico, con lo biológico y con lo psicológico.

Ante este hecho aparece un producto discursivo en miras de delimitar por medio de la pedagogía la infancia y la adultez en cuanto a derechos y deberes, se crea una institución de poder llamada la escuela como garante divisor del sector adulto y el sector infancia.



Se instala un convenio en relación padre – maestro- escuela – familia y se genera un programa que vaya en vías de la seguridad del alumno por lo tanto se configura la normatividad y la uniformidad en donde se plantea un solo método para la enseñanza, se homogeniza un modelo dejando de lado la diversidad; de allí que se propone que todo lo que se genere a nivel escolar se promueva en un mismo tiempo y aparece un eje regulador, el calendario escolar.

La infancia se considera como una etapa en la que la escuela es el espacio de transmisión de saberes que poseen un alto nivel de abstracción, garantizando los elementos para que durante el tiempo de formación, se organice un buen nivel para participar en el exterior de la escuela. Lo que da lugar a una tendencia de organización generalizada a través de unas pautas reguladoras que velan para que se mantenga el orden, estas pautas se diseñan a partir de la disciplina. Vemos entonces que la infancia debe ser regulada desde unos estatutos disciplinarios que se ajustan para que se cumpla la norma.

En términos del saber la infancia debe estar regulada desde una pedagogía en donde la niñez se concibe desde conceptos y categorías pedagógicas en el cual la escuela se define como un organismo de saberes científicos para obtener una mejor presentación elaborando discursos que le ofrecen un status a la institución escolar.

En el campo disciplinar se dan no solo el interés para que el niño aprenda los contenidos teóricos de los conceptos académicos, hay un interés por las reglas de buena educación que se vigilan a través de un control panóptico, y el maestro se convierte en una figura de autoridad

sustituta del padre para educar al alumno, otorgándole al profesor que ejerza los castigos pertinentes si no se cumple la disciplina o la norma.

A partir de estos cánones disciplinares a la niñez se le adentra en las lógicas del buen comportamiento que harán de los estudiantes unas personas comprometidas a agradar a los demás con sus buenos actos, y se premian, al punto de que una buena o mala disciplina se ajusta a una calificación por parte de los maestros, que se perpetúan en la familia a través de los halagos o premios o en el efecto contrario la humillación o el castigo.

Estas condiciones en la educación han generado controversias y tensiones; y aparecen algunas corrientes como las humanistas en la educación realizando propuestas que motiven a transformar el concepto de educación y niñez

Esto genera un despertar de la conciencia en cuanto a la concepción que se tiene de niñez – educación, y se plantea una educación que promueva un descubrirse desde sí y descubrir el mundo, desarrollando la capacidad de ser y de estar en el mundo, de crearse y de crear, de construir sabiduría, conocimiento aplicado a la vida cotidiana de cada ser. En el cual se toma conciencia para orientar al niño y direccionarlo hacia la afirmación y autoafirmación de la individualidad y de la singularidad.

Se menciona que la educación como eje del desarrollo autorresponsable proporciona las condiciones para que el niño aprenda a pensar y no como deben pensar; bajo la premisa de que la

educación es una interacción constante y bilateral con un otro para obtener la propia verdad. Y en ese sentido es importante promover en el niño un pensamiento crítico que lo lleve coherentemente a la solución de problemas, a la expresión creativa y las destrezas para la vida que van de la mano hacia la conciencia individual y la autorresponsabilidad que son los fundamentos de esta forma de educación.

En el ámbito educativo las corrientes humanistas construyen un ambiente donde se reconozcan las diferencias individuales y no se estimule la competencia, se valore la singularidad y no se recompense al “mejor” y al “más capaz” en el aprendizaje, se respete el ritmo propio de cada persona y no se evalúe el “desempeño” mediante parámetros estandarizados, donde la información de conceptos sea más importante que los contenidos de las materias, con el fin de que el niño obtenga un ambiente facilitador del desarrollo humano.

## **Categorías**

### **Factores psicosociales.**

Cuando se habla de factores psicosociales se está haciendo referencia a todas aquellas condiciones que se encuentran presentes en los sujetos y que están directamente relacionadas con la institución y que tienen la capacidad de afectar tanto el bienestar o la salud física, psíquica o social de los sujetos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que los factores psicosociales pueden influir positivamente como negativamente en cuanto a la subjetividad del sujeto.

Es conveniente entonces, subrayar el concepto de subjetividad como una perspectiva desde un orden histórico-cultural, en tanto que algunos autores que se han interesado en investigar el entorno social como: Lev Vigotsky, Boris Cyrulnik, y Sigmund Freud nos muestran el impacto que ejerce el entorno social sobre el sujeto, por lo tanto la construcción del vínculo social en el que se adhiere el niño, es lo que le permite a este, reconocer y acceder a la cultura a la que pertenece o a la que por alguna u otra razón tuviese que pertenecer, (como es el caso de los niños en situación de desplazamiento). Lo anterior nos permite acercarnos al niño como un sujeto social que requiere de un acompañamiento coherente que le permita ubicarse en un entorno desde una perspectiva clara frente al sistema familiar, escolar, comunitario. En palabras de Cyrulnik (2006) “traerlo al mundo”, pues si bien la historia vivida no se puede retroceder para hacerla diferente sobre todo cuando se trata de las experiencias trágicas y dolorosas, si es nuestra responsabilidad como educadores en los diferentes campos sociales traer al mundo a estos niños en situación de desplazamiento desde una perspectiva que le permita al niño ser orientado y acompañado para obtener sus propios recursos en el proceso de aprendizaje en el nuevo entorno, pues esta es una dinámica en la que es el infante quien trae su contexto (histórico, social, familiar, escolar etc.) para construirlo y reaprenderlo en su nuevo contexto.

### **Factor Psicosocial en el desarrollo del niño en Colombia.**

De acuerdo a Tenorio (2000), culturalmente en nuestro país se han planteado 3 miradas frente al concepto de infancia en Colombia.

Visión histórica: En donde los niños no tenían un lugar dentro del marco jurídico, ni cultural. Se consideraba entonces, más o menos en la década de los 50, que los bebés no

requerían del medio externo que les estimulara cognitivamente y afectivamente dado que biológicamente iban desarrollando sus capacidades. Se pensaba que los bebés no poseían la capacidad de entender lo que acontecía en el medio, por lo tanto no se les hablaba, ni se les estimulaba mediante el juego, no se les cargaba porque se consideraba que se les malcriaba, situación que en términos parentales se evidenciaba cuando expresaban en términos de “no mal educar al niño”. Se les educaba para el respeto de las normas y la obediencia.

Visión psico-cultural: En esta visión se contempla en los estudios antropológicos y culturales, los diferentes estudios e investigaciones que se han realizado frente a los diversos desarrollos de bebés de culturas disímiles y las habilidades que estos obtienen de acuerdo a las necesidades de su entorno. Un ejemplo de este podría ser las habilidades que se desarrollan en algunas comunidades indígenas en donde para sobrevivir es primordial una buena destreza motriz es por esto que los niños aprenden con mayor fluidez a caminar y nadar antes que a comunicarse de manera verbal o hablada. En cuanto a esto Tenorio resalta la importancia del cuidado y la orientación al niño por parte de los adultos y la comunidad en general.

Visión psicológica: Para Tenorio las concepciones se direccionan en la actualidad a pensarse al niño en términos de “sujeto psicológico”. Esto genera un ambiente en el cual se promueven manuales que sugieren prácticas de crianza y educación en los infantes. Enfatizando en modelos homogéneos que posibiliten el desarrollo en la educación del niño (cognitivos, biológicos, estructurales, normativos etc.), desvirtuando el modelo psicocultural, en donde se pierde de vista las necesidades del entorno para el desarrollo del niño en sus habilidades y destrezas. En este sentido se desdibuja la posibilidad de comprender una educación incluyente de manera coherente ante la diversidad y nos perdemos en patrones estandarizados hacia una

inclusión normatizante, autoritaria e influyente que finaliza en una exclusión de lo cultural, social, histórico, familiar. Exclusión castradora de saberes en la pedagogía social.

### **Infancias en desplazamientos.**

#### ***Destierro.***

El destierro en la población infantil, no solo hace referencia al abandono forzado de su terruño (casa, comunidad, costumbres, amigos, familia, mascotas), es el desarraigo de su ser, de su niñez misma, pues se ven en la situación de empezar a ver el mundo como los grandes, con las responsabilidades de los grandes (cuando se ven en la necesidad de trabajar, para hacer parte de la responsabilidad de la economía del hogar).

En Colombia trabajan aproximadamente dos millones de niños de acuerdo a información emitida por la UNICEF<sup>12</sup>, y uno de los factores se da por la situación de desplazamiento de las familias del campo a la ciudad.

Este desarraigo de su ser, se convierte en la ambivalencia entre sentir y percibir que son niños y encontrarse frente a una realidad que los lleva a vivenciar sus experiencias, donde la experiencia frente a sus edades se relativiza con el dolor y el sufrimiento en el que han sido sometidos, esto se ejemplifica al escuchar una niña de 10 años, que vio junto a su hermano cuándo y cómo mataron a su mamá (los niños en la actualidad viven con su abuela y en las noches le ayudan a la abuela en el trabajo de vender arepas).

---

<sup>12</sup> Año 2002

La escena es la siguiente: la maestra y sus estudiantes están en uno de los salones de clase de la escuela Isaías Gamboa, realizando una actividad académica, la niña conversa con uno de sus compañeros de clase mientras la profesora les da unas indicaciones para hacer una actividad de trabajo manual (tarjetas para el día del amor y la amistad), la maestra la reprende diciéndole que preste más atención a lo que se está haciendo en la clase, que “para aprender hay que poner cuidado”; la niña le responde “yo no necesito poner cuidado y aprendo fácil, yo puedo hacer varias cosas a la vez” a lo que la maestra le dice “usted no me discuta que yo he vivido más que usted” ante esto la estudiante exclama: “profesora usted tendrá más años que yo pero no ha vivido más que yo, usted no ha vivido lo que a mí me ha tocado vivir”. Vemos entonces que el destierro en la niñez, no solo es una situación de salir de su lugar de origen, es también salir de su lugar de ser niño, para empezar habitar una experiencia que los aleja de su infancia, de sus fantasías para vivir espeluznantes realidades que magnifican sus experiencias en la vida.

Frente a la experiencia de vivir el destierro, los niños en situación de desplazamiento, elaboran sus proyectos de vida con un valor agregado “el de la violencia a la que fueron sometidos”, sin embargo hay que tener en cuenta que cuando hablamos de destierro no solo hacemos referencia al ingreso forzado a nuevos contextos o nuevos terruños, el destierro trae consigo la cultura de la tierra abandonada, las tradiciones vividas, las costumbres encarnadas, la infraestructura de la casa que hace parte de su ser y que al ser arrancada es como si se les hubiese amputado una parte de si, esta situación se puede representar mediante la narración de un niño de 8 años proveniente de la Dorada Caldas, que expresa lo siguiente: “anoche casi que no termino esta tarea, mi tía me regañó porque yo no apagaba la luz rápido”.... “¿y eso que tiene que ver con la tarea?”, pregunta la maestra.... A lo que el niño responde: “¿Qué tiene que ver?.... profesora es

que nosotros vivimos en dos piezas que tiene como una puerta en la mitad, pero no tiene puerta... es una cortina... y la luz se ve para el otro lado de la pieza donde yo duermo... eso es mas maluco porque estamos muy estrechos y a toda hora peleamos por todo” escuchando el discurso del niño, una de las investigadoras pregunta: ¿y cómo era la casa donde vivías antes?... el niño voltea a mirar y sonríe diciendo “huy profesora (los niños le dicen profesora a las personas que están allí, realizando la observación participativa)...usted viera, era una casa grande y vieja, era la casa de mis abuelos, como será que en el patio había siembra de plátano y algunas matas de café, y yo dormía con mi mamá en una pieza que era del grande de las dos piezas donde vivimos.... A mí me gusta mucho allá, si yo pudiera me traigo la casa para acá donde vivimos... mi mamá se acuerda y se pone a llorar y yo quiero llorar con ella pero no lo hago.....si yo volviera a tener casa... quiero que sea esa, no otra casa, a mi me hace mucha falta mi casa”.

Es importante resaltar que el destierro no necesariamente desarraiga la esperanza de deconstruir un mundo, lo vemos en este niño que evoca una parte de sí que ya no posee, pero que sin embargo se visualiza de nuevo en su casa de campo, así sea en su nuevo entorno social. (Cyrułnik Boris, en *El amor que nos cura*, Editorial Gedisa, 2006, pag.88) enuncia: *todo aprendizaje puede borrarse con el tiempo o reorganizarse como consecuencia del trabajo de la palabra y de las imágenes....podemos actuar sobre la cultura para convencerla de que ninguna herida puede justificar la exclusión, podemos invitar a la sociedad a disponer en torno del herido algunos tutores de resiliencia sobre los que éste habrá de tratar de retomar otro tipo de desarrollo.*

En síntesis, el destierro no se puede reducir al concepto de expulsión de un lugar a otro, el destierro trae consigo toda una historia que se desarraiga en un contexto, pero que dicha historia



es la que empieza habitar en nuevos terruños y que posibilitan la triada de aprender para desaprender, en vías de reaprender lo que nos ofrece el nuevo contexto que posee historia propia.

### ***Duelos.***

El destierro como venimos diciendo es pérdida, es muerte (no solo la muerte física, es muerte emocional, muerte de ilusiones), y en el caso de los niños en situación de desplazamiento, muerte de su esencia de la niñez, aunque continúan siendo niños, hay una parte de ellos que en su ser también muere ante las circunstancias del dolor, de la pérdida, de perder unos derechos fundamentales: el del cuidado y respeto por la vida, la tranquilidad, la privacidad, la dignidad por vulnerar su condición de niños al ser sometidos a la barbarie de los adultos que no tienen ningún cuidado por preservar su inocencia y su vida misma.

El duelo por la transformación en las dinámicas familiares donde se pierde el lugar y los roles en la familia tradicional del campo, como ejemplo de esto, está la narración de un niño de nueve años, mientras conversa con un grupo de compañeros, sobre lo importante que es estudiar y ser responsable con las tareas (al niño le calificaron regular por llevar la tarea incompleta) y mientras mira su cuaderno dice “no quiero ni pensar la cara que va a poner mi mamá cuando vea esta nota” y “el regaño que me va pegar mi papá por no hacer la tarea bien” (se queda mirando el cuaderno, dobla un lateral de la hoja) y continua diciendo: “Mi papá me dice que el estudio es importante que él no estudió porque pensó que toda la vida se iba a quedar en el campo sembrando para vender y para comer, pero mire le tocó venirse y mientras mi mamá trabaja él se queda en la casa, se la pasa en la esquina hablando con unos señores todo el día, él se aparece en la casa cuando mi mamá llega o cuando nos va a servir la comida que mi mamá deja desde por la

mañanita cuando ellas se va. Antes mi papá trabajaba en el campo y él era el que llegaba tarde a la casa, pero mi mamá estaba todo el día con nosotros y cuidando los animales, ahora mi mamá no está y mi papá se va para la esquina todo el día como si nada y cuando llega mi mamá se pega unas emberracadas porque mi papá no nos pone cuidado, pero también se enoja con todos nosotros, con mis hermanitos y conmigo”.

Es importante preguntarnos dentro del marco académico a qué estamos siendo llamados para asumir nuestro rol como educadores frente a estas vivencias que se recrean en el aula, como una llamado a reconocer una pedagogía que no se quede con los contenidos de clase o en el cumplimiento de unos proyectos de aula que no contempla estas posibilidades que se enuncian en unas narrativas informales de experiencias en los niños, como es el caso de este estudiante que expresa su situación actual, posiblemente para ser escuchado pues como lo expresa Gonzales (2009) *una institución educativa la constituyen las personas: estudiantes, docentes, directivos, padres de familia..... sus vidas no son otra cosa que sentimientos, pensamientos, actitudes, comportamientos, que en forma dinámica se mueven y cambian en escenarios propios que van desde los lugares donde se desenvuelven con su topografía, su paisaje, su clima, su ecosistema, hasta su forma de organización social y su cultura. Y es a partir de esto que los niños en situación de desplazamiento, traen al aula y a la institución educativa una historia que necesita reconstruir, hacer elaboraciones de duelo para significar la pérdida y proyectarse con lo que el nuevo entorno le provee para conocer nuevas maneras de aprender e incorporar sus vidas en el presente en sus interacciones, en sus ilusiones y esperanzas, en sus deseos y temores, en sus necesidades.* (P 161 y 162)

Duelos que conllevan dolor y pérdida, y de igual forma renacer para transformar lo perdido y adquirir nuevas posibilidades de vivir con lo que ya no está. Con base a esto una madre de un niño que acababan de llamarle la atención por “una conducta inadecuada” en medio de su incapacidad frente a las observaciones que le hacía la maestra manifiesta lo siguiente: “yo me siento muy mal porque cada rato me mandan a llamar.... Yo ya no se qué hacer, yo le digo a J. que se porte bien que tiene que pensar en ser alguien en la vida, para que tenga lo que él quiera y lo respeten, pero no me entiende, el se empeña en ponerle problemas a todo el mundo, el me dice en la casa que sí, que él va a cambiar, sin embargo llega a la escuela y siempre pasa lo mismo.... Yo no sé qué pasa, mi hijo cuando estaba en la otra escuela, el era hasta el que participaba en todo y me felicitaban porque se portaba muy bien.....claro que el me dice que aquí se la pasan burlándose de él y yo si quiero señorita que usted le ponga cuidado a eso, para nosotros ha sido muy duro tenernos que venir para acá, pero eso no quiere decir que todos nos tengan que ver como los desplazados y hasta se burlen, hasta por la forma que uno habla, mi hijo quiere ser alguien en la vida y por eso viene a estudiar o si no se quedaría en la casa.... Con todo lo que le hacen aquí, mejor dicho es que solamente lo ven a él porque él no es morrongo y si le sacan la rabia él no se sabe controlar”. Vemos entonces, a una madre que se percibe preocupada por la situación de su hijo, sin embargo se observa en ella un discurso esperanzador que le transmite a su hijo cuando le manifiesta que tiene que ser alguien en la vida, la madre evoca la manera como su hijo se comportaba en la antigua institución y como este reconocimiento se pierde cuando llega a la escuela actual, se evidencia en ella un dolor por lo que acontece en el nuevo contexto escolar, y reconoce en su hijo un interés de seguir adelante pese a las vicisitudes que se presentan en el entorno escolar. Frente a estas situaciones de duelo en donde se ejercen narrativas de soluciones, Cyrulnik (2006, pag. 175) describe: *son los demás los que no comprenden nada. “una enorme parte de mi psiquismo tiene una escara ¿y qué...? ¡la vida sigue!” .....sin embargo*

*un día no habrá más remedio que dejar de vivir con la muerte y será preciso, para recuperar, un poco de felicidad, que nos liberemos de ese pasado magullado. Entonces actuamos, nos comprometemos, hablamos de otra cosa, escribimos una historia en tercera persona para expresarnos con un poco de perspectiva, la perspectiva que nos permita dominar la emoción y recuperar la posesión de nuestro mundo íntimo.*

### ***Familiares.***

La familia como núcleo en el desarrollo del niño, se pronuncia como un factor importante en las dinámicas de relación que se empiezan a gestar en el nuevo sistema urbano. Dinámicas que como dijimos anteriormente se transforman o cambian después del desplazamiento a otro terruño. Señala Gonzales (2009) *En ella, las improntas facilitan u obstaculizan, desde las edades más tempranas, la expresión de la singularidad y del sí mismo de las personas y moldean, mediante los condicionamientos, su responsabilidad o irresponsabilidad frente a sí mismo y frente a los otros.* (p. 119)

Transformaciones que se enuncian desde la perspectiva de vida en el nuevo contexto del niño en situación de desplazamiento, y que empieza a introyectar como nuevas pautas de aprendizaje para subsistir en el entorno, tal como lo podemos apreciar en el siguiente discurso de una niña de nueve años, quien emigra con su madre, dado que el padre se haya desaparecido: “mi mamá dice que aquí en la ciudad hay que estudiar hasta para ponerse a barrer, en mi pueblo uno no necesita estudiar para irse a cosechar, uno estudia porque quiere, además los profesores no dejan tanta tarea y aquí le dejan a uno mucha tarea, a mí me da pereza y no le digo nada a mi

mamá porque ella llega muy cansada de trabajar y se enoja con uno porque uno no entiende algo”.

La familia es un factor importante en el niño en situación de desplazamiento, pues muchos de ellos llegan a su nuevo contexto sin algún miembro de su familia donde en algunos casos ese ha sido el motivo por el cual tuvieron que emigrar, y en términos generales es por qué han asesinado o desaparecido a algún miembro del entorno familiar, esto infiere un cambio de vida que implica reorganizarse en sus núcleos familiares, para ejercer roles dentro del sistema familiar que le permita al niño ubicarse de manera clara y coherente en cuanto a la norma, la convivencia, el afecto, las redes de apoyo que se gestan en el nuevo contexto que habitan. Palacios María Cristina (2004) nos dice: *el referente de familia tiene una correspondencia con la sociedad. Esta mirada desde la institucionalidad social permite descifrar los procesos estructurales y no estructurales que la acompañan, como realidad social en permanente movimiento, cambio y transformación. Un mundo institucional que da cuenta de una realidad objetiva, dispone de una historia que antecede la vivencia subjetiva y la construcción de la memoria biográfica individual, pero que es el marco de referencia primario de la construcción de la experiencia subjetiva, a partir de los procesos de socialización, interacción y comunicación que configuran la experiencia familiar.* Por lo tanto estas experiencias en los niños en situación de desplazamiento se transforman cuando deben abandonar sus lugares de orígenes donde se establecían socialmente con sus familias de crianza y al llegar a los nuevos espacios estas familias con quienes crecieron se configuran de maneras distintas, por la falta de uno o varios miembros de su familia o por el cambio de roles al llegar a su destino.

***Resiliencias “desaprendizajes y nuevos aprendizajes” en la violencia.***

La resiliencia no se refiere solamente a un hacer, la resiliencia es al nivel del ser, un ser en constante devenir (...) ninguna desgracia es maravillosa, pero de una desgracia puede salir algo maravilloso. No es un simple acto de optimismo; es no quedarse atrapado en la desgracia, la desgracia existe, ¿pero qué hago con esto? (Balegno, 2001. p 59).

Si bien el medio social: la familia, la escuela, la comunidad; son factores importantes en la vida del niño y en la manera como este concibe el mundo que lo rodea, el niño como persona posee una organización psicológica que le permite buscar sus propios recursos para desarrollar un proyecto de vida propio. Balegno (2001) expresa que: *“así pues, la resiliencia, es esta capacidad que tiene el niño maltratado para crecer normalmente a pesar de la adversidad y rechazar una carrera de víctima en la que hace referencia a niños frente a una condición de maltrato o violencia, de unos trabajos de práctica profesional de estudiantes de psicología de la Universidad del Valle. (p. 48)*

El niño en situación de desplazamiento, si bien posee una experiencia de conflicto y duelo, como persona desarrolla la capacidad de darle un significado a su vida a partir de la experiencia de destierro y de barbarie. Y es a partir de sus narraciones que lo dejan entrever, pues ante el sentimiento de dolor, miedo e incertidumbre se pronuncian sus voces de esperanza para construir futuro.



Esta es la versión de un niño de ocho años, después de sostener una riña con otros niños contemporáneos a él, donde se denotaba con mucha furia porque fue golpeado por algunos de sus compañeros después de un juego brusco que termino en una situación hostil: “Estoy cansado que todo el mundo me trate mal, ya no quiero que todo el mundo me trate mal”, manifestaba un niño mientras se soplaba las raspaduras después de una riña. Entre tanto la profesora le decía que dejara tanta agresividad que con eso no conseguía nada”. Y el niño prosigue “es que no voy a volver a permitir que nadie me vuelva a tratar mal ni a mí ni a mi mamá”. Por un momento una niña mayor que él, lo abraza y lo invita a calmarse, el niño la mira y continua diciendo: “cuando sea grande voy a ser una persona importante como un “dotor” o algo así, y así todo el mundo me va a respetar, ya van a ver cuando yo sea importante si me van a seguir haciendo lo que quieren conmigo”.

La profesora le llama la atención diciéndole que dejara “de ser tan agresivo, que todo lo quería resolver a los golpes” que para él todo era un problema. Finaliza la maestra ordenándole que se callara, y que ya iba a mandar llamar a su mamá. Ante esto el niño empieza nuevamente a gritar fuertemente, mientras decía: “ya no quiero que me sigan tratando mal, no me voy a seguir dejando de nadie, estoy cansado de todo esto, hagan lo que quieran, llamen a mi mamá si quieren, no me importa”.



Este niño vivía en un pueblo del Departamento del Cauca con su mamá, al parecer su madre sembraba coca y se vio obligada a trasladarse por amenazas de diferentes frentes de derecha y de izquierda. Vemos entonces como este niño en medio de su conflicto interno, se



vislumbra como una persona importante desde una condición lícita para ser respetado por los demás, sin embargo este discurso no es escuchado por la maestra que subraya lo negativo en el niño, socavando lo positivo mediante el cual él se visualiza para ser respetado por su entorno.

*Una de las cualidades del niño resiliente es esta capacidad de reconocer la situación en que se encuentra y de buscar su propia alternativa, por esto necesita de la escucha y comprensión del medio ambiente que lo va a identificar como resiliente y no como una víctima,* anota Balegno (2001) Es de vital importancia que los educadores, estemos expectantes a una buena escucha y este no es un asunto de que tenemos que hacer una carrera para aprenderlo, es una responsabilidad de disciplina personal y humana que nos permite ser congruentes y consecuentes con nuestra disciplina de ser educadores que nos educamos para comprender que las personas tenemos la capacidad de organizar y estructurar los recursos propios para transformar la posibilidad de cambiar el presente para construir un futuro. (p. 52)

## Marco Epistémico

Nuestra inquietud parte de indagar sobre los factores psicosociales que inciden en los aprendizajes y desaprendizajes de los niños en situación de desplazamiento, pero mucho más que esto, es entrar en sus mundos, en sus experiencias, en sus sentimientos, en sus percepciones, en sus expectativas, en sus angustias, en sus nostalgias, en sus recuerdos y en sus posibilidades de autorregularse, de autoconocerse, de autopontenciarse y reencarnar alternativas que les permitan deconstruir su dolor en sus perspectivas de soñar y construir lo que sueñan.

Durante este recorrido en el estar dentro del aula, y compartir con el grupo, su ciudad, su comunidad, su historia, su pasado, su presente y su futuro que se construye en el día a día en sus voces acompañadas con sus narraciones dentro de lo cotidiano, narraciones que llegan a los oídos ensordecidos, por el exceso de ruido que llega a las maestras, que ante la imposibilidad del no saber qué hacer, cierran los canales de la escucha, cerramiento que traspasa lo comprensivo, donde la llave de las cerraduras es un “¡hagan silencio!”, “¿a ustedes no les enseñan a comportarse en sus casas?”, “¡esto parece una galería!”; frente a esto nuestro estar allí, nos permite evidenciar lo que en la cotidianidad se torna invisible, pues no hay mayor ceguera que la visión de lo que se pierde cuando tenemos la realidad en frente de nuestros ojos. En este orden de ideas, que más por protocolo se nombran, pero dentro del encarnarse humano es justamente este orden el que no nos permite desplegarlos, empezaremos a señalar algunos cuestionamientos:

## **¿Qué es para los niños en situación de desplazamiento “el aprender sobre lo que aprenden”?**

Como se dijo anteriormente el niño aprende a partir de la interacción social, básicamente de los adultos que lo rodean, adultos que hacen parte de un contexto (histórico, social, cultural, familiar, académico, entre otros), que se internaliza en el niño en su aprendizaje, en donde el niño retoma lo que más adelante va a definir su personalidad; es por esto que la pedagogía no debe limitarse en el aula, si escuchamos a los niños en situación de desplazamiento, vislumbramos en el trasegar de su conocimiento unos aprendizajes que se gestan desde un social, desde una pedagogía social, los niños adquieren conocimientos desde las dinámicas de relación que se dan en su entorno, en su terruño, *los cambios en los referentes territoriales, filosóficos y sociales han implicado que los conceptos y hechos que se tenían como centros de las identidades subjetivas empiecen a sufrir quiebres en sus imágenes clásicas.... El sujeto es también el resultado de sus interacciones y de las determinaciones sociales que lo rigen. Una pedagogía diferencial podría opinar al respecto. (Claudia Vélez de la Calle, pedagogía social en Colombia, literatura y experiencias educativas diversas en educación-sociedad. 1982-2000.).*

Es entonces que los niños en situación de desplazamiento, traen a la ciudad y a la escuela sus conocimientos ancestrales, sus aprendizajes populares o de creencias sobre la tierra, sobre el cosmos, sobre la convivencia, sobre la escuela como fuente de adquirir un conocimiento que los instruye para la vida, pero no para sobrevivir de allí, la niña que expresa: “aquí en la ciudad hay que estudiar hasta para ponerse a barrer, en mi pueblo uno no necesita estudiar para irse a cosechar, uno estudia porque quiere”. Para los niños aprender sobre lo que aprenden es un instrumento que los invita replantearse que adquirir conocimiento es un asunto social que permea lo personal, la pedagogía social es por tanto un encuentro de saberes e intereses diversos en un

constante dialogo de escucha clara, para interactuar un conocimiento que reconozca la diversidad, para aprender coherentemente desde, con y para la sociedad en sus diferente ámbitos. De esta manera para responder a la pregunta es importante realizar la contra pregunta ¿Cómo conoces de lo que aprendes? Y ¿Cuáles son los aprendizajes que traes, para compartir y aprender de lo que sabes?. Invitación para una pedagogía justa y dialéctica para el que educa y para el que recibe la educación (maestro-alumno, alumno-maestro).

Para estos niños aprender sobre lo que se aprende, es una constante dinámica de encuentros culturales, de saberes cotidianos, de matemática, lenguaje, sociales, ciencias etc. De mitos y leyendas, de dichos, de refranes populares, de trovas ancestrales y las trovas de las nuevas propuestas urbanas. Es un llamado a una propuesta pedagógica en y desde lo social, es un devenir que hace historia, que enriquece y complementa la historia, que nos invita a obtener respeto por las riquezas ancestrales, culturales, tradicionales de nuestra humanidad, con sentido propio, con sentido de pertenencia que requiere de un trabajo pedagógico con recursos propios, recursos que adquirimos cuando nos percatemos de nuestras propias demandas, una vez comprendamos la importancia de una buena escucha en las aulas de clase, escucha que nos despierta los sentidos a reconocer la diversidad social en las personas que la ocupan. Vélez Claudia (2010, pag.149) nos invita a hacer reflexión de nuestro contexto pedagógico enunciando que: *la comunidad como grupo de pertenencia y posibilidad de participación, adquiere esa relevancia en Colombia en la perspectiva de cambio de una democracia representativa a una democracia participativa. En ese sentido, la organización para la participación comunitaria, la elaboración de proyectos sociales y educativos, la educación ambiental, la educación de género, la educación para el trabajo, la educación rural y la educación democrática son temáticas en las que se desagregan sus campos de formación e intervención.* Esta democracia participativa y de

respeto por el otro es el llamado para los docentes, es hacer de la ciudad el aula de clases, es comprender que el aula es un entramado social, que se habita cuando logramos salir de la infraestructura física para ponernos en contacto con el exterior, para hacer lecturas de lo que acaece en la realidad subjetiva encarnada para historizar la cultura con todo su despliegue.

### **¿Qué necesitan desaprender los niños en situación de desplazamiento?**

Los niños en situación de desplazamiento, adquieren unos aprendizajes en su terruño de origen, que les permite relacionarse con su entorno, que les concede arraigarse a sus tradiciones sociales y culturales y en este sentido el desaprender los confronta con la nostalgia de resignificar lo aprendido en el nuevo contexto (el trabajo con la tierra, la relación con la escuela, con la comunidad, con el medio ambiente, el cuidado de la madre, el proveer del padre en el sistema familiar), al mencionar resignificar hacemos referencia a un desaprender, que no necesariamente infiere renunciar, pues dentro de estas situaciones está implícito sus sistemas de creencias, los mitos, las leyendas de su terruño, en otras palabras más que desaprender es comprender que en sus nuevas lógicas cotidianas, muchas de estas prácticas no se ejercen, pues en la escuela como receptora de los niños en situación de desplazamiento, no existen los recursos físicos y más aun los recursos humanos con capacidad de acoger la diversidad, y es que hacer una pedagogía de la diversidad es, *ser capaz de tomar distancia crítica sobre la teoría del desarrollo y optar, en el trabajo con las comunidades, por ritmos propios de crecimiento y maduración que defiendan lo intercultural, lo diverso, lo local y, por supuesto, lo utópico que hay que disminuir la brecha entre las nuevas desigualdades, que nos polarizan como productores, consumidores y policías en esta contemporánea división del mundo. (Claudia Vélez. P. 168).*

Si la escuela incorpora la diversidad para comprender, defender y aplicar las diversas connotaciones de la cultura, habría más asertividad para la comprensión en el acompañamiento de lo que realmente el niño necesita desaprender, desaprender el acto violento cuando abandonaron sus tierras, desaprender la angustia, desaprender la discriminación, desaprender la exclusión, para aprender a desvictimizar una experiencia que se atravesó en sus vidas para redescubrir sus capacidades resilientes, ante la capacidad de construir proyecto de vida, y *ayudarle a buscar recursos individuales y sociales para no quedarse atrapado en un papel de víctima, (Balegno 2001)*, por lo tanto hay que tener en cuenta una pedagogía de lo social que comprenda que la *resiliencia, es más una construcción que hace el sujeto en el momento mismo de su vida que tiene que organizar (Balegno 2001)* con la historia de actos violentos que les tocó vivir y que necesitan desaprender desde sus propias necesidades y capacidades; para la construcción desde sus propias lógicas y experiencias, en el aprendizaje.

Los niños en situación de desplazamiento necesitan desaprender, la impotencia y la falta de recurso con que los acoge un sistema social y de educación que ha perdido la malicia indígena que nos caracteriza como etnia, que no logra hacer lecturas de las verdaderas demandas y necesidades de un contexto que más allá de beneficiarse de asistencialismos que las políticas de estado considera necesarias para el niño en desplazamiento, pues lo que el niño en situación en desplazamiento trae es una cultura, unas costumbres, unas creencias que demandan ser escuchadas y compartidas con respeto, con comprensión, en donde es necesario desdibujar el velo de una diversidad disfrazada de una discriminación victimizante y castrante de conocimientos y saberes culturales.

### **Pedagogía social: ruta de tensiones en el aprender y desaprender**

La escuela formal es la estructura física, que permite un lugar de encuentro para aprender, y más allá de esto, quienes la habitan es la ciudad encarnada en los sujetos. *Lo anterior dado que en la escuela confluyen, de un modo complejo, sujetos, narrativas, escenarios, imaginarios, afectos, creencias, mentalidades y culturas (entendidas éstas como el capital simbólico con el que los seres humanos representan el mundo y a sí mismos, desde determinaciones colectivas) que nunca podrán comprenderse de manera homogénea y mucho menos ser calificados desde perspectivas morales.* (Vélez, 2010. p 171).

Es por esto que la escuela es el espacio donde además de obtener aprendizaje de contenidos científicos, históricos, sociales, es el espacio donde se recrean los sujetos históricos que hacen y contribuyen en la historización de sus contextos. De allí que es importante mirar la escuela receptora de niños en situación de desplazamiento, como una propuesta que conlleve a unos planes educativos, que entren en dialogo entre lo urbano y lo rural. En estos diálogos deben ser sujetos activos la escuela rural y urbana, formada por docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad (representada por población urbana y población rural inmigrante a la ciudad). Esto con el fin de reconocer y recrear las lógicas que se gestan a partir de una diversidad de culturas, creencias, historias y vivencias, desde, para y en los sujetos educadores – educandos, que nos abren alternativas claras y coherentes de lo que se desaprende y se aprende como un espiral constante en la educación, teniendo en cuenta las diferentes movilizaciones que el sistema ante las diversas problemáticas, en este caso con los niños en situación de desplazamiento se ven inmersos, dado que el tema del desplazamiento en algunas familias se convierte en un doble desplazamiento, cuando deciden volver a su lugar de origen del desplazamiento y ante nuevas

amenazas vuelven a vivir el desplazamiento para otro lugar o retornar al lugar donde inmigraron la primera vez; así como la experiencia que narra un niño de ocho años:

“Nosotros tuvimos que irnos de donde vivíamos antes porque a mi hermano lo mataron, luego nos dijeron que ya podíamos volver que todo estaba calmado, y apenas duramos una semana porque nos dijeron que no querían sapos viviendo cerca, que si no nos íbamos de ahí nos mataban a todos y tuvimos que volver aquí, yo no quería volver, allá lo respetan mas a uno, aquí se burlan de uno, si no fuera por esa gente tan mala estuviéramos viviendo allá”. Lecturas de lo que acontece en las vivencias de los niños, frente a la nostalgia de lo que se ven obligados abandonar, y en cuanto al lugar que perciben en sus nuevos contextos de acogida que en algunos casos no les resulta acogedor cuando se sienten discriminados por el medio que los recibe.

Si bien la escuela no es la fuente directa de la discriminación, pues como lo venimos diciendo, la escuela es el lugar de encuentro de un social con sus diversidades y subjetividades, si es importante tener en cuenta que ésta se convierte en la matriz de acogida de los niños que llegan con la perspectiva (de la familia o el niño mismo) de estructurar proyecto de vida, es por esto que la educación escolar es un derecho fundamental en el niño, pues se considera que es la puerta para que el niño se organice como sujeto cognoscente y se forme como persona de bien para la sociedad y la familia. Por lo tanto *es necesario recordar que la discriminación en las escuelas es un reflejo de los procesos que se viven en la sociedad en general....los sistemas políticos, y cada uno de nosotros tenemos incorporados prejuicios y desarrollamos prácticas discriminatorias que de alguna manera se transmiten en los espacios educativos. Por lo tanto la erradicación de la discriminación es labor de todos y no únicamente de las escuelas y los*



*docentes, aunque ellos pueden ser la piedra angular para un cambio social en este tema. (UNESCO. 2005. p 51).*

La pregunta que salta a la vista es ¿Cómo el docente se encuentra preparado o capacitado profesional y personalmente para convertirse en piedra angular, frente a una problemática que les llega a la escuela, y en la que no saben qué hacer con todo lo que les llega al aula?, no solo frente a la situación de cada niño, sino frente a las políticas sociales que decretan artículos con hermosos contenidos y que entran en incongruencia con la realidad encarnada de quienes la viven. Para animar un poco este contenido esta es la narración de una docente: “A mí me da mucha rabia, porque uno llega aquí y le toca a uno recibir todos los maltratos que a estos niños les da la sociedad.... Son groseros, lo retan a uno, hasta lo amenazan a uno diciendo que nos van a mandar al papá, al tío, o al hermano... uno sabe que lo están amenazando porque muchas de estas personas ya han estado en la cárcel por agredir a alguien o por cualquier delito.”. Vemos entonces un asunto en donde los docentes se sienten vulnerados, vulneración no solo desde verse en riesgo de amenazas, sino que cuando la docente expresa que “le da mucha rabia” es porque no sabe qué hacer con esa realidad, y pasan del sentimiento hostil al sentimiento de impotencia y pesar, por no saber qué hacer en lo que se presenta en el día a día con sus estudiantes.

Otra maestra manifestaba “cuando yo empecé la labor de la docencia, yo siempre he trabajado con el sector público, al comienzo llegaba enferma a mi casa, me llenaba de todos los problemas de mis alumnos... que si el que vino sin desayunar, o el que llego con el morado porque el hermano, el padrastro, la mamá, en fin le había pegado y casi lo mata... mejor dicho siempre hay problemas por todos lados.... Yo empecé a enfermarme de la tiroides y me empezaron a dar una mano de achaques, que ahora hago como si veo y no oigo, porque la que va

a resultar muerta soy yo” por un momento guarda silencio y dice: “espérate un momento, ¿Cómo?” le pregunta a otra docente que venía frente a ella, ésta le viene diciendo: “como te parece que hasta el miércoles hay servicio de restaurante para los niños. A lo que ella responde: ”¿cómo que no va a ver servicio del restaurante escolar? , entonces ¿qué vamos hacer?!. Entre tanto la compañera le hace un gesto alzando las cejas y frunciendo los labios como respondiendo que no sabe... la maestra prosigue: “no sabemos qué hacer, a mí me da mucho pesar”, posteriormente nos mira y comenta: “esto es lo que les digo, hay cosas que uno no sabe qué hacer, que gana uno con desgañotarse uno haciendo las cosas bien, si estos niños muchas veces lo único que tienen para comer es lo que se les da aquí, ¿ustedes se imaginan?... con hambre ¿Quién trabaja? No trabaja nadie, algunos ni vuelven y otros se ponen agresivos o se retraen”. Observamos con los hechos anteriores que los docentes poseen suficiente información sobre los derechos fundamentales de sus estudiantes, se saben los decretos, las normas, los deberes y derechos. Y de igual forma así como aprenden todos estos contenidos, deben empezar a desaprender dado que muchos de estos no se cumplen por diferentes razones sociales y políticas.

El Ministerio de Educación Nacional (2005) publica lo siguiente: *Los niños y niñas y adolescentes deben encontrar espacios de participación tanto al interior de su familia, como en sus escuelas, barrios y contexto inmediato. El hecho de ser considerados como sujetos de derechos les permite también hacer pública su percepción del mundo y reclamar el cuidado, la protección y la garantía de los derechos que puedan serles vulnerados.... Pero para que esto no se quede solo en palabras sino que sea una realidad, es necesario cambiar la visión cultural de la niñez y la adolescencia como carencia para asumirla como potencialidad, desde el reconocimiento de niños, niñas y adolescentes como sujetos con derechos, ideas, sentimientos, deseos, intereses y proyectos tan válidos y legítimos como los de cualquier adulto. ¿Será posible*

que con solo cambiar la visión cultural y ofrecerles la posibilidad de mostrar sus potencialidades sea suficiente para pensarse una niñez y una juventud con otras perspectivas de vida? O mejor para no presentar la pregunta de manera pesimista ¿Qué es lo que debemos empezar a construir los adultos que rodeamos a los niños y jóvenes con diferentes situaciones sociales, en este caso la niñez en situación de desplazamiento para potenciar sus destrezas ante la falta de sus necesidades básicas?, ¿Cómo cambiar la visión cultural de una población infantil con hambre? Y no solo el hambre física, sino el hambre emocional, el hambre de la indiferencia, el hambre de no saber qué hacer para llenar todas estas problemáticas que llegan al aula.

## Metódica

### Buscando la ruta para llegar.....

La primera aproximación a los niños en situación de desplazamientos se hace a partir de una búsqueda interior, en la que no encontrábamos el camino de llegada,,, en un desplazamiento del sí mismo, de aquello que sabíamos que teníamos que desaprender, pero que ni siquiera se acercaba a la posibilidad de saber ¿Qué? Que era eso aprendido que teníamos que desaprender, que teníamos que dejar, estaba tan arraigado a nosotras que no nos percatábamos de aquello que estaba encarnado en lo aprendido, como acercarnos a las carencias de otro, sin tener claro ¿Cuáles eran nuestras carencias?, tal vez la frase que hizo eco en una de nosotras en algún momento que expresamos el interés de trabajar con población en situación de desplazamiento y que sacudió lo más interno del ser, hasta sonó a ofensa, fue escuchar: bueno ¿para que usted quiere trabajar con población desplazada?. Si a usted le dijeran: esta burguesita de M que viene a trabajar con nosotros, ¿usted qué diría ante esto?, sonó a falta de respeto y a unos deseos de responder: ¡a usted que le importa!. Hizo un fuerte eco que tardamos dos años para resolverlo e indagarnos ese ¿para qué?... es que si por lo menos hubiera preguntado ¿Por qué? Ese porque se hubiese llenado de justificaciones llenas de razón y sin sentimiento... sí; sin sentimiento... porque esa pregunta desde el ¿para qué? Toco las fibras de lo que se siente.

Y es que para acercarnos a estas problemáticas, el primer encuentro es con el sentir, y para sentirlo no necesitamos haber vivido la pobreza, la necesidad, el hambre, lo que necesitamos es la solidaridad frente al sufrimiento del otro, una solidaridad que nos compenetra para no caer en la victimización del otro, y en el pesar hacia al otro. Es una solidaridad con respeto por el otro, frente a la mirada de considerar que todos poseemos desgracias humanas en mayor o menor

dimensión, desgracias que no solo tocan lo físico o lo tangible, que tocan nuestros corazones. Esta intro-observación nos lleva a mirar-nos que de igual forma hemos vivido el desplazamiento de una u otra manera, cuando nos revolcamos a un viaje a sí mismos que por el simple hecho de ser viaje nos invita a desplazarnos, a desplazarnos de la comodidad misma para ver la vida con otro óptica.

#### Llegando a la niñez en situación de desplazamiento:

Son las 4:30 am, que flojera la madrugada, el día del encuentro por fin llega, en esa primera vez una de las maestras nos llevaría a la escuela Isaías Gamboa, como en los viejos tiempos. ¡Huy ya hay que levantarse!, cinco minuticos más y me levanto... pasan más de 5 minutos... ¡a correr! Porque nos deja el transporte, nos recogían a las 5:30 am, y el trayecto es largo.... En el camino, un poco de incertidumbre como nos recibirían los niños, que vamos hacer, como vamos a empezar.... Llegando a la escuela entra el carro que nos transporta, ya muchos de los niños habían llegado... se quedan mirándonos, como preguntándose ¿Quiénes serán?... unas sonrisas y saludos... buenos días....preguntas de los niños....¿profe quiénes son ellas?, ¿son profesoras?.... la profesora responde... no pero vienen hacer un trabajo con ustedes, así que pórtense bien. Se acerca una niña de contextura delgada y de estura pequeña de aproximadamente 6 años, y nos pregunta ¿ustedes cómo se llaman?... sonrisas... nos presentamos... y seguimos para los salones.

Ya en el salón de clase, los niños se acomodan, nosotras nos hacemos en un lateral de la parte de adelante con el escritorio “esquinado” para observar el salón en general. La profesora del salón de cuarto de primaria, le dice a los niños que hagan silencio y nos presenta de manera oficial: “buenos días niños, las señoras que ustedes ven al frente son dos profesoras de la

Universidad, además de profesoras, una es abogada y la otra es psicóloga y vienen a hacer un trabajo con ustedes, así que pórtense bien y les colaboran a las profesoras María Eugenia y María Fernanda, cuando ellas necesiten hacerles algunas preguntas. Se sintió una multitud de miradas, que nos intimidaron al comienzo, pero al transcurrir del tiempo, ya éramos unos miembros más de la clase. Este primer encuentro fue una observación que nos permitió llevar un registro de lo que acontecía en la clase, los niños asumieron una actitud de espontaneidad, el trabajo que se realiza en el aula, se complementa con diálogos entre ellos y la maestra, la dinámica de la clase a veces era magistral, y otras era de participación del grupo en general, habían actividades en las que se les posibilitaba estar fuera del puesto, en esos momentos realizábamos preguntas de manera informal, dado que las entrevistas eran semi estructuradas, lo que permitía que los niños tuvieran la sensación de estar conversando.

Este ambiente generó tanta confianza que los niños empezaban a hablar de sus experiencias de manera fluida y espontánea. En este salón de clases es en donde se concentra el mayor número de niños en situación de desplazamiento (de 25 niños, 15 son niños desplazados por la violencia), sus edades oscilan entre los 9 y 11 años de edad. Sus lugares de origen son el departamento del Cauca, el norte del Valle y la zona Cafetera. Por lo tanto estuvimos la mayor parte del tiempo en esta aula.

Por otro lado estuvimos en el salón de tercero de primaria donde se encuentran 5 niños en situación de desplazamiento, cuyas edades están entre los 8 y 10 años. Estos acercamientos se realizaron en tres encuentros los días viernes en jornada de clase, de 6:30 am a 12:30 pm. Se indagó sobre las experiencias de los niños desde la perspectiva de situación de desplazamiento, y las experiencias en el nuevo contexto, sus recuerdos del contexto anterior y las expectativas de

futuro mediante una pregunta básica pero de gran importancia en el contenido de sus respuestas ¿usted qué quiere ser cuando sea grande? Con el fin de develar sus condiciones de resiliencia, en el contexto del desaprender y aprender de acuerdo a lo que les ofrece la sociedad y los recursos que los niños visualizan para realizar su proyecto de vida, pues la resiliencia de acuerdo como lo expresa Balegno es la capacidad de reconocer la situación en que se encuentra y de buscar su propia alternativa, es una cualidad del sujeto de buscar una salida, su propia salida, de asumir la responsabilidad de su vida. Y este contenido es la verdad encarnada, no se encuentra en ninguna propuesta política, se encuentra en la capacidad de los sujetos de auto-regularse y encontrar el sentido y la solución propia en medio del dolor.

Es que para llegar a la niñez en situación de desplazamiento, hay empezar a sentir los callos de los pies que se forman por las largas horas de camino, hay que empezar a pasar trochas espinosas, hay que abordar la carretilla, la chiva, el jeep, la rampla, la canoa que nos aproxima a encarnarnos en un viaje agobiante, desolado, doloroso, y ¿porque no?, con la esperanza de un nuevo amanecer. Es que para llegar a la niñez en situación de desplazamiento debemos empacar en cajas, bolsas, costales o mochilas no solamente el dolor, sino lo que se empieza a recoger desde que se nace, es que debemos percatarnos que no se nos olvida nada: la tierra, la familia, la escuela, la comunidad, el río, el mar, la cordillera, los animales, los juegos, las creencias, los mitos, los cuentos, los murmullos, el acento del lenguaje hablado, los dichos y todas las historias, secretos y chismes de nuestros ancestros. ¿Será que todo este equipaje de viaje, tendrá un lugar donde se pueda conservar con dignidad y sobre todo que no se rompa o se vaya averiar por las incidencias del viaje hacia el nuevo destino?, es que para llegar a la niñez en situación de desplazamiento hay que tener algo más que ganas de viajar, hay que encarnarse en el otro, hay que historizarse en y con el otro.

Esa es una de nuestras misiones como docentes, sobre todo de un sistema que nos sugiere la diversidad en las aulas escolares, invitar a nuestros estudiantes a hacer un tour donde se compenetren las historias de vida mediante viajes imaginarios que posibiliten reconocer la geografía del otro, para comprender y conocer el mundo del que llega con su equipaje histórico y social.

### **Ahora a soñar – sentir – proyectar ¿Qué quieres ser cuando seas grande?**



Se le hace la pregunta al grupo en general, no tardaron las manos arriba en contraste con las voces: yo quiero ser abogado, profesor, doctor, maestra... ¡ruido total!.....¡silencio!, hable uno a la vez (exclama la maestra), el que quiera hablar que alce la mano.....yo alcé la mano primero, yo también, yo también... ¡un momento! (exclama de nuevo la profesora) recuerden que uno alza la mano y espera que le den la palabra... (risas del grupo). Alza la mano un niño proveniente de la Dorada Caldas... la profesora es la moderadora... y nos dice: yo quiero ser



abogado, pero abogado de gente buena, yo quiero ayudar con las leyes a la gente para que ya no sufra más por culpa de otros, y a mí me gusta estudiar ¿cierto profesora?, mi mamá me dice que yo puedo hacer lo que quiero porque soy inteligente y juicioso. En eso interviene otro estudiante a manera de burla ¿Cómo niñita?..¿“abogado o abogada”?... mire profesora se están metiendo conmigo... son unos salvajes, mi mamá me dice que un día vamos a volver al pueblo, esto aquí si a uno no le gusta peliar es mariquita, y si uno le dice a los profesores, como me dice mi mamá los profesores le dicen a uno que deje de poner quejas.... Bueno más respeto jovencito que es esa falta de respeto con su compañero... y usted deje de decir lo que no es (señalando al niño que estaba participando). Aquí siempre se les presta atención, lo que pasa es que a veces se ponen que de todo ponen quejas. Se evidencia un niño que pese a la violencia, tiene un sentido de autocontrol, pues aunque expresa que los que lo agreden son unos “salvajes”, aprende a tener una postura de evitar los actos violentos, respondiendo a alternativas conciliadoras como lo es de la figura del profesor. Su propósito de ser abogado de gente buena es su búsqueda para encontrar alternativas desde el marco de lo legal para combatir la violencia. Observamos igualmente a la docente que oye, es moderadora y llama la atención por la mala conducta, sin embargo su orientación académica posee una metodología sistematizada como lo plantea Vélez (2010), planificada, predecible...*debate que viene imponiéndose como el ordenamiento total de la formación humana, excluyendo de la discusión sobre educación otros componentes vitales de la dimensión social del ser humano en su actuar y en su pensamiento como el problema de la convivencia. (pag.32).*

“Yo, yo, yo profesora, yo quiero ser maestra de niños” exclama una niña que proviene de un pueblo llamado Mercaderes Cauca, “yo quiero enseñarles a los niños más pequeños, porque me encantan los niños, ¡son tan lindos!, además, que lo hacen reír a uno, aunque chillen mucho,

uno siempre está contento con ellos. Yo los quiero cuidar para que las mamás se vayan tranquilas a trabajar tranquilas y para que a los niños no les pase nada, mi mamá se va muy preocupada cuando nos deja solos, la señora que es la mamá comunitaria a veces se enferma y mi mamá se pone muy enojada por eso, y cuando se enchicha también se enchicha conmigo. Yo no voy a ser así, yo voy a ser diferente”. Esta niña, sale de su lugar de origen por amenazas de los paramilitares, pues al parecer la mamá cultivaba coca para vendérsela a la guerrilla.

Vemos entonces que la menor se proyecta cuando sea grande como una persona que asume el cuidado del niño con responsabilidad y afecto. Cuando la niña expresa que quiere ser diferente a su mamá, es muy probable que esté haciendo referencia a la condición ilícita de la madre, motivo por el cual tuvieron que emigrar de manera forzada de sus tierras. ¿Cuáles son los recursos de capacitación humana, que la escuela posee, para identificar en estas lecturas de resiliencia al niño con potenciales de reconocer sus alternativas de vida y fortalecer en él su condición esperanzadora para el futuro, y desvictimizante de su pasado? Pues *este paso consustancial y configurativo, en sí mismo de la practica social a la teoría, es en primera frontera de epistemologización que debe hacerse con las prácticas en pedagogía y educación social*. Balegno (2001).

“Yo cuando sea grande quiero ser enfermera, a mí me gusta mucho cuando veo a una vecina que se va con su uniforme blanco, más bonito”. Enuncia la niña que presencié el evento cuando mataron a su mamá. “Lo que a mí no me gustaría es que se ensuciara con sangre, yo nunca he visto a una enfermera que se le enmugre el uniforme, y eso que a ellas les toca curar heridos, sanar gente que tiene granos feos en el cuerpo y hasta limpiarlos enfermos que no pueden hacer nada solos, yo quiero ser enfermera porque también quiero cuidar mucho a mi

abuela cuando sea más viejita y se enferme.... Yo no quiero que mi abuela se muera, si a mi mamá la hubieran atendido rápido, mi mamá no se muere, ella perdió mucha sangre y por eso se murió.” Escuchamos otra discurso resiliente, una niña que quiere ser enfermera para sanar heridas, esta es posiblemente un forma que ella busca para transformar una herida de dolor del alma y de las emociones, ante una actividad que le posibilite sanar por medio de otros un recuerdo traumático. Es evidente que *la resiliencia es una tercera vía que evita tanto la identificación con el agresor como la identificación con el agredido. En un proceso de resiliente, lo que precisa es descubrir cómo se puede volver a la vida sin repetir la agresión ni llevar una vida de víctima.* Cyrulnik (2004. Pag.175).

“A mi si me gustaría volver a la finca, yo quiero volver a sembrar fruta, nosotros sembrábamos piña, pero a mi abuelo se le ocurrió vender la tierrita que teníamos por allá por Dagua y tuvimos que venir para acá a estrecharnos todos” dice un niño, que no es un niño que abandona su tierra por desplazamiento forzado, pero que ante la decisión del abuelo de vender la finca, expresa la nostalgia de volver. “Aquí los jóvenes meten vicio... marihuana, bazuco, mejor dicho de todo, en mi pueblito la gente toma mucho trago pero no se contamina con eso de meter vicio, yo cuando sea grande me voy y quiero casarme con una noviecita que deje por allá, ella se puso a llorar cuando me vine, pero yo le prometí volver, y cada día me convenzo que esta vida por acá no es para mí. Allá tal vez yo no estudie, pero lo más seguro es que yo no me voy a meter en problemas de ser vicioso”

En estas narrativas podemos apreciar que las alternativas que se presentan en los niños en situación de desplazamiento, se encuentra en lo que para ellos es ser grande, ser grande es la posibilidad de llegar a ser sujetos con expectativas, de deconstruir sus vidas, de quiero ser, un

quiero que se puede fortalecer o desdibujar de acuerdo a la estimulación que reciben del medio que los rodea, pues la actitud resilientes se gesta en ellos como esperanza reparadora. Los niños creen en mundos posibles y son los adultos que los rodean quienes pueden hacer posible esos mundos, y en este posible la escuela tiene un rol importante como facilitadora de medios, medios que van más allá de los recursos que el estado está en condiciones de proveer o no. Y para esto la escuela misma tiene la tarea de desvictimizar el lugar que tiene frente a las políticas sociales y del estado. De lo que se trata es de aumentar el capital humano, ofreciéndole a los docentes la posibilidad de encuentros en espacios que lo orienten hacia alternativas pedagógicas que habiten otros conocimientos que acompañen de manera congruente al sujeto que se educa no solo para la vida al servicio del conocimiento, sino para el conocimiento al servicio de la vida.

#### Oxygenando el rol de docentes.

En estas aproximaciones entre grandes, tomándonos un cafecito en la escuela, o durante el recreo mientras los niños juegan o disfrutan de su descanso, se les ofrece un lugar a los profesores para que expresen sus experiencias, y les permita oxigenar las cargas del día a día.

“Los niños que son víctimas del desplazamiento, son unos niños que necesitan de mucha ayuda, pero sobre todo que se les presten más atención con lo que sienten, es que aquí tenemos niños que han visto como matan a uno de sus padres, a los dos padres, a un hermano, un tío o a alguna persona cercana, uno trata que eso no le afecte a uno, pero cuando uno se da cuenta de esas historias, uno no puede evitar que uno termine involucrándose. Muchos niños se vienen sin comer, hay niños que se quedan dormidos en la clase porque vienen con hambre, ahora tenemos el restaurante escolar, pero otras veces nos ha tocado ver como los niños se desmayan del

hambre, usted los viera cuando van al comedor, nos toca regañarlos muchas veces porque salen corriendo y se empujan, algunas veces hemos tenido accidentes por caídas, y es que nadie sabe con las necesidades que estos niños vienen aquí.” Vemos en este discurso de la profesora, el grito callado, de lo que es testigo como maestra, y de igual forma vemos el lado humano de una mujer que se permea por la barbarie y la miseria en la que viven sus estudiantes, y si entramos en contraste con las expectativas y sueños de los niños, son estos sentimientos subjetivos que se despiertan en los educadores, que no les permite mirar estos niño con esperanza de futuro.

De allí que se genere la inquietud sobre el modelo pedagógico se adquiere en la formación de los docentes, modelos que se desarticulan cuando se enfrentan a las diferentes dinámicas de relación y de realidad social, a esto es importante hacer reflexión a la pregunta ¿Cómo se están capacitados los docentes para la diversidad que se presentan por las problemática del sistema social?, Vélez (2010) comenta que: *los docentes, formados en el exceso de ilustración o del altivismo pragmático, están limitados para ejercer la creatividad y poco motivados para ejercitar la experimentación pedagógica; por ello los maestros se han comportado más como usuarios o adoptantes de las reformas que como protagonistas de las mismas.* Retomamos entonces un elemento importante como propuesta que adopta la pedagogía “La creatividad” y es desde este punto que los maestros deben ubicarse para ejercer una pedagogía alternativa que promueva, espacios para re-crear lo cotidiano y crear en la cotidianidad. Y en ese sentido no resulte engorroso un asunto que no se resuelve con la queja o con la victimización de las situaciones problemáticas que se generan en lo social. O peor aún con manuales de capacitación estructurados y descontextualizados de los verdaderos entornos sociales.

Durante el descanso una maestra comenta: “Yo ya casi salgo pensionada, no veo la hora de salir, esto se ha vuelto muy duro, ya los muchachos no respetan, con toda esa carga que traen, y con todo lo que les toca pasar, son muchachos agresivos, aquí cuando uno menos piensa se están formando peleas entre ellos y hasta nos produce miedo porque si uno se mete en plena furia de esos muchachos ellos no se dan cuenta que también uno puede salir lastimado, con tanta violencia, la vida del docente también se pone en riesgo, sea porque termina uno con un infarto o cualquier enfermedad que lo maten a uno o porque algún estudiante resentido lo amenace a uno, aquí los muchachos lo retan a uno y lo miran a uno con rabia cuando se les corrige, y toca ponerse fuerte con ellos. A mí en el fondo me da pesar, pero me siento cansada con tanta violencia en la que estos muchachos se encuentran envueltos. Con esto no estoy diciendo que todos sean iguales, hay unos muchachos que son muy bien educados, que les gusta el estudio, que se ve que tienen principios, yo quisiera ver a todos los muchachos por igual, pero es que hay algunos que se ganan más el afecto que otros (...) a nosotras nos dan charlas aquí vienen funcionarios de la secretaria de educación para que nosotros podamos manejar estos asuntos, pero una cosa es la teoría y otra muy distinta es la realidad que nos toca vivir, todos estos problemas no se solucionan con charlas” Se denota en este discurso a una maestra que se siente agotada, ante las lógicas sociales de la actualidad, pese a que ha recibido algunas charlas como ella lo nombra este es un asunto de convivencia versus formación disciplinar del docente, en la mayoría de las escuelas públicas sus docentes son personas con un promedio de edad entre los 45 a 55 años formados desde una pedagogía tradicional de instrucción de saberes magistrales y estructurados para aprender las diferentes áreas de: las ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, literatura y medianamente un segundo idioma. *Desde este diagnóstico es imposible que la escuela no tenga en cuenta sus funciones sociales como reparadora de las carencias y como movilizadora social.....la escuela se ha convertido en una institución autista al cambio*

*social y conservadora transmisionista, como si transmitir los conocimientos científicos la aislara de las problemáticas sociales que su contexto padece. (Vélez. 2010, pag. 152)*

Los niños en situación de desplazamiento, no solo se enfrentan al fantasma de la violencia por la que tuvieron que dejar sus lugares de origen, se ven enfrentados a otro tipo de violencia pasiva que es la falta de recurso para habitar la escuela, que los acoge sin saber cómo ofrecerles una acogida que les posibilite espacios con una pedagogía alternativa que les permita elaborar sus procesos de desaprendizaje de su antiguos contextos dentro de sus prácticas sociales, geográficas, culturales y familiares y del acto violento en sí, para aprender sobre lo que les ofrece el nuevo contexto, pues pasan de habitar grandes terrenos para habitar en cuartos limitados y reducidos, de convivir con sus costumbres para convivir en entornos con costumbres diferentes que entran en contraposición o se convierten en motivo de burla por sus acentos y sus costumbres, y para cerrar con nuevos sistemas familiares por la manera trágica como terminan la vida de algunos de ellos, o por el cambio de roles que se gestan en la ciudad, por las pocas posibilidades que tienen los padres de trabajo dado que lo que saben es cultivar la tierra, lo que lleva las madres hacerse cargo de la economía del hogar como trabajadoras del oficio doméstico.

## Análisis de la información

*El problema en la Educación, empieza cuando se  
cientifiza la ceguera.*

*Ernesto Contreras*

Para empezar este análisis es pertinente hacer una observación general en cuanto a lo que el campo educativo adopta frente al concepto de formar. Pues cuando se habla de educación, se piensa en términos de lo formativo. En algunas instituciones nos encontramos con eslogan distintivos donde hacen referencia a: *Formamos seres humanos para la vida*, formamos, le damos forma, le damos forma ¿a qué?, y ¿a qué forma estamos haciendo referencia?, ¿acaso los seres humanos se construyen a través de la forma? O mejor aún ¿se reduce a la forma?, desde lo político utilizamos expresiones tales como: estamos formando líderes del mañana, desde el ámbito cultural hemos escuchado a padres que se refieren a ofrecerle a sus hijos una buena formación. Estas concepciones se presentan desde lo transgeneracional, en la modernidad. Maturana (2001) enuncia: *el educar se constituye en el proceso en el cual el niño o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente de manera que su modo de vivir se hace progresivamente más congruente con el del otro en el espacio de convivencia.... La educación es un proceso continuo que dura toda la vida y que hace de la comunidad donde vivimos un mundo espontáneamente conservadores en lo que al educar se refiere*<sup>13</sup>.

---

<sup>13</sup> Emociones y Lenguaje en Educación y Política, Humberto Maturana, ed. Dolmen Ensayo, edición: Decima 2001



Maturana (2001) se hace la pregunta ¿para qué educar?, pregunta movilizadora en un contexto de niños en situación de desplazamiento, que llegan a la escuela a ejercer un derecho fundamental, el derecho a la educación, ¿Cuáles son los conceptos de educación que se configuran en las escuelas, para que este derecho sea otorgado de manera congruente?. Si en la educación nos avocamos a la necesidad de formar, es importante, entonces ubicar la forma desde la forma misma, desde su génesis, develar lo creativo donde formar-se, empieza desde el reconocer-me, para reconocer mi contexto, *reconocer la existencia de los contextos nacional e internacional y la necesidad de analizarnos críticamente desde distintos referentes: estético, ético, político, científico y tecnológico desbordar los marcos tradicionales establecidos para la educación hasta espacios antes inimaginables o no reconocidos, tales como la vida cotidiana (intimidad, sueños, actos creativos) la actividad científica y la determinación de políticas (económicas, educativas, socioculturales); habitar futuribles, futuros posibles, entrar en la inestabilidad y el desequilibrio, fundar la complejidad en la comunión de lo diverso, tolerar el flujo constante de energía plurivalente en donde cada objeto, cada elemento, cada sujeto y cada circunstancias sean admitidos.*<sup>14</sup>

Admitidos desde el plano de lo real, no solo para llenar los cupos de admisión, donde admitir, es un asunto de disponibilidad, de comprensión de permitirle a sentir que es recibido con su historia, con su cultura, sus costumbres, en el caso de los niños en situación de desplazamiento con lo que trae de lo aprendido, para incorporarlo a los nuevos aprendizajes que le ofrece el nuevo contexto, entre ellos el entorno escolar, y no para aniquilar su conocimiento, su experiencia como sujeto cognoscente, que si se hace un buen uso de esto, se podría convertir en

---

<sup>14</sup> La Educación como un asunto de la Humana Existencia y de la Existencia Humana, Claudia Mallarino.

riqueza cultural. A los niños en situación de desplazamiento se les admite bajo el concepto de ser víctimas de la violencia, y como si no fuera poco a los que fueron sometidos a vivir, el nuevo entorno los condena a la victimización, viendo en ellos la desgracia de lo que les tocó vivir. Esta percepción con que los recibe el sistema social y escolar, enceguece, ensordece y hasta desensibiliza los potenciales de estos niños, destruye sus expectativas para deconstruir sus mundos, sus condiciones de ser sujetos resilientes con posibilidades de salidas frente a la crisis y la barbarie, y más aún, se les ofrece otra forma de exclusión que puede generar otro tipo de desplazamiento, el desplazamiento de sus posibilidades y proyecciones.

Las escuelas receptoras de estos niños, deberían abrir espacios de expresión cultural, desde actos creativos a través de las manifestaciones, que permita un dialogo donde los niños enseñen sus costumbres, creencias, tradiciones, a la vez que aprenden las lógicas de vida del lugar que los recibe. Para comprender que *la vida es un acto creativo. No basta aceptar pasivamente los sufrimientos, los momentos difíciles, que de por sí existen; es necesario asumir la decisión para vivir la propia vida, creativa y responsablemente. Esta frescura en decisiones para vivir la hemos perdido, a mi entender, por dos razones: primero, porque como no nos hemos concebido, ni dado a luz a nosotros mismos, nos resulta difícil concienciar que realmente significa estar vivos, con vida propia que no le pertenece a mas nadie y segundo porque hemos quedado polarizados en direcciones diversas por las formalidades del vivir, perdiendo el profundo sentido de la vida misma.*<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup>Texto diplomado, Terapia Gestalt: Fundamentos y Procesos Terapéuticos, Pag.137 - 138

*La Reforma en la educación precisa en una reforma del pensamiento.*

*Edgar Morín.*

Con base a lo que se evidencia en la escuela es importante anotar que; reformar el pensamiento en la educación es depurar el concepto de enseñanza, en cuanto a la transmisión de saberes científicos e históricos sistematizados para abrirnos a la comprensión del conocimiento de los seres humanos, conocimiento en el que no solo se tiene en cuenta un cumulo de saberes ortodoxos y magistrales, sino una visión de interacción de conocimientos que le permitan al docente direccionar su quehacer en la escuela. Edgar Morín nos manifiesta que las ciencias humanas, no hablan de los humanos, por lo tanto impide concebir las realidades humanas. Es por esta razón que el desarrollo global posee una ética fragmentada, una ética desintegrada, dado que el sujeto o la concepción de sujeto se desintegra desde que la política de desarrollo en la educación, desde el momento que las ciencias se híper-especializan, tomando una parte del ser humano y dejando de lado su universo totalizador, su universo integrador.

Este universo de igual manera se empieza a ver desintegrado desde la concepción de un desarrollo que desintegra la comunidad, dado que como lo manifiesta Edgar Morín “en las sociedades llamadas “desarrolladas” (clase Educación: desarrollo humano, Bibiana Vélez, Citando a Edgar Morín) podemos ver la desintegración de las solidaridades tradicionales de la gran familia, del barrio, de las comunidades y la desaparición de las solidaridades concretas entre personas que no pueden ser reemplazadas por las ayudas burocráticas y las solidaridades que necesitan dinero para comprarse”.

Se genera pues un egocentrismo en el que los seres humanos nos impregnamos de un desarrollo individualista, un desarrollo que se fundamenta en el conocimiento hiper-especializado, un conocimiento que está en la búsqueda de un mejoramiento económico, no solo personal sino institucional, la competencia de ofrecer el mejor servicio, pero ¿Qué clase de servicio estamos ofreciendo y a quién? Si lo humano parece que se desvaneciera ante esta búsqueda individualista y competitiva. Nietzsche en su texto sobre el porvenir de nuestras instituciones educativas en ese diálogo entre el filósofo maestro y su alumno, lo manifiesta en el campo de la cultura en tanto que “se concede cultura al hombre solo en la medida en que interesa ganancia; sin embargo, por otro lado se le exige que llegue a esa medida. En resumen, la humanidad tiene necesariamente un derecho a la felicidad terrenal: para eso es necesaria la cultura, ¡pero solo para eso!. Y ¿dónde está la concepción de ser humano? Edgar Morín nos invita a recuperar la idea de vida, la idea de hombre de ser humano a rescatar las ciencias humanas para concebir las realidades humanas, en este sentido necesitamos percatarnos que nuestra cultura necesita de los seres humanos, no de las disciplinas, necesita seres humanos con la comprensión creadora de sensibilizarnos en el universo, sintiéndonos parte de él, re-significando el sentido de la vida, entregar una educación dialógica y creadora; en la que “el sujeto se hace sujeto en el sentido compartido de la comunidad que mantiene postura de indagación sostenida y de crítica radical, y entreteje los lazos colectivos en la fundición del nosotros, mediante redes comunicacionales vivas que instauran los principios del conocimiento pertinente en la configuración de posibilidad para la realización del individuo. “Es sujeto en visión compartida de educar para el despertar de una sociedad – mundo, es sujeto que reconoce y se posiciona con potente intención de hacer consciente la eco- responsabilidad terrestre de habitar una era planetaria, una ciudadanía de mundo” (Bibiana Vélez, citando a Edgar Morín).

Una sociedad – mundo donde no solo se rija el modelo de la sociedad predominante, como lo vemos en las escuelas urbanas receptoras de niños en situación de desplazamiento, donde hasta la forma y el acento de los niños se censura con la burla y el irrespeto por la diversidad, diversidad promovida por las escuelas mismas, pero pareciera que el concepto se queda solo en lo estipulado por los estatutos académicos, y no se sensibiliza el concepto para darle forma real. Pero ¿Cómo promover y sensibilizar a los educandos sobre lo que es la diversidad? Si los docentes no lo tienen muy claro, para ellos la diversidad se limita a conocer que no todos somos iguales. La reforma del pensamiento a la que nos invita Moran es más que conocer, es a comprender, en el caso de los niños en situación de desplazamiento a que la escuela receptora comprenda que no todos somos iguales, pero que si todos tenemos los mismos derechos fundamentales para la dignidad y la vida. Y esos derechos se ejercen de manera congruente cuando integramos la diversidad desde donde proviene ser diferente, desde el respeto por los saberes culturales, que solo los provee la comunidad y la sociedad de donde se proviene.

Haciendo un recorrido en las narraciones de los niños de la Institución Educativa, en cuanto a sus expectativas, podemos apreciar que hay un punto de encuentro, ese punto de encuentro es que quiero ser cuando sea grande, un quiero ser con posibilidades de hacer un proyecto, en donde el sufrimiento no se enuncia, pero es justamente este sufrimiento el reto que los motiva a pensarse un futuro enmendador, un futuro de sueños posibles, si se les ofrece un acompañamiento coherente y claro para que logren fortalecer sus condiciones resilientes. Esto nos muestra que si bien los niños en situación de desplazamiento han vivido eventos de dolor y de barbarie, el ser grande es la esperanza de llegar a concretar lo que se sueña, tomando como referentes algunos factores sociales que les ofrece la oportunidad de pensarse un querer ser cuando sean grandes. Estos son los recursos que el medio les enseña, pero no hay que perder de

vista que somos los adultos su medio y sus referentes, de hecho la mayoría de estos niños no consideran ejercer el oficio de sus padres. Esto nos indica que los niños acogen referentes sociales en donde aprenden diversas formas de desenvolverse en el medio.

Y es la escuela la Institución mediadora para adquirir conocimientos disciplinares para ser y sentirse contribuyentes de un social de manera licita, como un puente que les permite ser alguien en la vida, tal como lo expresa un niño y su madre en diferentes momentos; y lo paradójico de este caso en particular es que las maestras subrayan el comportamiento hostil en el niño e invisibilizan el argumento del niño cuando expresa el deseo de ser alguien, expresión que también la madre refiere, añadiendo el interés que mantiene el niño para ir a la escuela a pesar de los inconvenientes que se presentan en el entorno escolar.

Visualizando un futuro con oportunidades sanadoras, la mayoría de estos niños, expresan la nostalgia de un terruño que tuvieron que abandonar, donde manifiestan sus deseos de regresar, sin embargo en las narrativas de sus sueños cuando sean grandes no contemplan la idea de volver a trabajar el campo, a trabajar la tierra a excepción de un niño, pero este niño no es un desplazado forzoso. Ninguno especifica donde quiere ejercer su sueño cuando sea grande, lo que sí es claro es que el sistema social incide en cuanto a la manera como aprenden a ver el nuevo contexto que les rodea, dado que se vislumbran en labores que se ejercen mas en lo urbano que en lo rural.

Frente a las expectativas resilientes en los niños en situación de desplazamiento, y teniendo en cuenta que la resiliencia es la capacidad que obtiene una persona para vivir y desarrollarse a pesar de las adversidades, la pregunta que nos hacemos es ¿Estamos los educadores en la capacidad de abordar o de acompañar de manera clara y coherente a estos niños

con expectativas resilientes?. Si bien, es la familia la principal fuente de acompañamiento en el desarrollo del niño, la escuela es el pilar que permite descubrir otros factores que dentro del sistema familiar no son posibles de ejercer, dado que la escuela es de alguna manera el contexto donde el niño adquiere unos factores identificatorios que complementan su formación en cuanto al desempeño de un hacer en vías de adquirir una destreza en su autonomía para su porvenir profesional, personal y social.

En contexto con lo anterior Vélez Claudia (2010) nos sugiere: *endar la posibilidad de hacer reconocimiento a la escuela como eje de cambios pedagógico social que también permiten las líneas de fuga por las cuales desprenderse de ella y avanzar en descubrir otros escenarios posibles para la tarea socioeducativa. Al seguir el proceso se puede entonces explicar el punto de giro que justifica la irrupción de nuevas categorías de análisis, donde la prueba documental y su análisis general de contenidos fueron las herramientas para descentrarse un poco de la escuela como único espacio educativo y sin excluirla introducir la apertura objeto de esta temática.*

## Conclusiones

Para empezar a concluir nuestra obra de conocimiento citaremos la siguiente frase:

*“Para que el sujeto aparezca no es necesario que la razón triunfe sobre los sentidos, para decirlo en el lenguaje de la época clásica, sino por el contrario, es preciso que el individuo reconozca en él la presencia de sí mismo, así como la voluntad de ser sujeto.”* *Critica de la modernidad*. Lectura de clase- profesora Nancy Faride, Maestría en Educación: Desarrollo Humano, pag.23

Si nos pensamos como sujetos, es importante re-pensar-nos frente al indagar-nos sobre la concepción de sujetos que hay en cada uno de nosotros ¿sujetos de qué? o ¿sujetos a qué?.

Si nos ubicamos en el sistema político social, frente al sujeto colectivo, observamos con nuestro sentir que nuestra historia nos ubica en una historia que no nos pertenece, en una historia que no nos reconoce, que ignora nuestras raíces, nuestros sentires, nuestras razas, nuestros ancestros. *Desde el descubrimiento de América, Colombia ha sido una sociedad incapaz de trazarse un destino propio, ha oficiado en los altares de varias potencias planetarias, ha procurado imitar sus culturas, y la única en que se ha negado radicalmente a reconocerse es en la suya propia, en la de sus indígenas, de sus criollos, de sus negros, de sus mulatajes y sus mestizajes crecientes.* Del libro sobre Juan de Castellanos de William Ospina.

Re-pensar-nos desde el educar-nos, como nos concebimos como sujetos, sujetos de una cultura que no nos pertenece, por qué no la sentimos no la vivimos, no la vemos, no la subjetivamos. Es



entonces que la invitación esta en nosotros mismos, en el compromiso de sujetarnos dentro de nosotros mismos como educadores – educandos, para re-conocernos como sujetos subjetivados, sujetos sentidos desde nuestro propio ser, para re-conocer al otro desde mi subjetividad, para reconocerme en la subjetividad del otro sin perderme en el otro, sin victimizar, ni dejarme victimizar, para permitirme la libertad y permitir la libertad del otro con respeto y coherencia. Develarme, quitarme el velo para sentir-me y presenciar-me en lo humano inherente a crear, a crear la destrucción o la creación estética, que nos ofrece la posibilidad de ser terroristas en nuestra existencia, refiriéndonos al terrorismo que expresa el señor Joel Otero (Decano Facultad de Psicología 1.998 – 2.003), el terrorismo creador, el de la estética, el que nos permite ser arte, no desde lo artístico sino desde nuestro ser obra de arte. Ludwig Van Beethoven expresa desde su incapacidad de oír, mas no de escuchar, que una obra como la Oda de la Alegría, no hubiese sido posible si no se poseyera la capacidad creadora de desvictimizar su condición, para transformarla en una sensibilización estética, enseñándonos que la música más que ser escuchada debe ser percibida, debe ser sentida (Película la Amada Inmortal). Y es justamente a ese terrorismo creador al que nos referimos, la posibilidad de explotar en una obra majestuosa, lo que nos implosiona, lo que nos destruye convirtiéndolo en una obra de arte.

Como educadores estamos en la responsabilidad de hacer un reconocimiento de nuestra subjetividad, de subjetivarnos de sentir nuestra capacidad de crear para motivar el crear en nuestros educandos, para sentir-nos, para sentir nuestra historia, nuestra cultura, nuestros ancestros, nuestras razas, para no solo hablar de libertad, sino ser libres, y permitir la libertad del otro, reconociéndonos en la diversidad, para sencillamente ser y crear en una constante que nos permita des-plegarnos, salir de la ceguera ortodoxa y autoritaria de la educación clásica, para

construir una pedagogía alternativa que nos reconozca en lo social, lo que somos; seres sociables, culturales, ancestrales, históricos e historizados.

Los niños en situación de desplazamiento que nos dieron el honor de develar sus expectativas, de descubrir sus mundos, (y cuando hacemos referencia a descubrir, es a quitar el velo social que la comunidad receptora les coloca, cuando los estereotipa como víctimas de un suceso y los fragmenta como niños y seres humanos infortunados por lo que les tocó vivir), son niños que poseen unas riquezas culturales, históricas y sociales que nos permiten en nuestra labor en la educación a abrirnos a reconocer a unos niños en proceso de desarrollo integral de su ser, acompañados de sueños, fantasías y realidades infantiles que se configuran desde unas lógicas psicosociales en las que se ven inmersos, y que a su vez se generan unas denominaciones y autodenominaciones sobre sí mismos, que les permite adquirir una postura resiliente frente a los hechos acaecidos y en los que han sido sometidos desde muy tempranas edades.

El destierro y desarraigo forzado que les ha tocado vivir, los lleva a tener una perspectiva retadora frente al mundo al que llegan como destino y en los que se pensaría que por las dificultades en que se ven estos niños, son niños que adquieren una desesperanza hacia la vida, contrario a esto nos encontramos con niños con una capacidad de reír, jugar, interactuar mientras se acomodan a su nuevo entorno.

Niños con sueños y proyectos que les otorga una identidad propia, y que se gesta a partir de la dualidad cultural en que se ven inmersos, dualidad que compone su historia de aprendizajes en el entorno rural al que pertenecen la mayoría y el entorno receptor urbano que los recibe con sus componentes sociales e históricos.

Esta situación les ofrece unas formas de narrarse antes, durante y después del desplazamiento, para empezar a deconstruir sus alternativas de vida. En la que se perciben en sus discursos implícitos, estrategias de fortalecimiento para darle sentido a sus sueños y proyectos. Donde se entrevé que los niños en situación de desplazamiento construyen narrativas que le permitan *entrenarse físicamente para adquirir nuevas capacidades relacionales.... Aprender a pensarse a sí mismo en otros términos y militar contra los estereotipos que dicta la cultura en lo referente a los heridos, este es en resumen, el compromiso ético de la resiliencia.* Cyrulnik (2004).

Como también es importante reconocer los factores que inciden en la historia personal del niño y que pueden ofrecerle los medios para que sus sueños se fortalezcan y se consoliden. De allí que sea importante comprender que existen unos factores psicosociales, atravesados por una historia, una geografía, un entorno, una comunidad, que provienen de culturas diversas y que poseen unas necesidades que se ajustan al contexto al que se pertenece. Los niños en situación de desplazamiento ya han habitado la escuela desde sus lugares de origen, pero ese habitar se genera desde las propias lógicas de los entornos sociales y culturales, es así que los niños llegan a la ciudad a ajustarse a los aprendizajes de las necesidades ciudadinas mientras que se acopla al sistema de vida actual. Muchos de estos niños poseen mayores habilidades motrices que lingüísticas dado que en las zonas rurales, los niños están en más contacto con la naturaleza, con la tierra, con el agua. Destrezas que se hacen imprescindibles aprenderlas incluso para la supervivencia misma. Al llegar a la ciudad muchos de estos aprendizajes se perciben rudimentarios, por lo que los niños empiezan a sentir el choque con la cultura que los recibe.

Sus expectativas y sueños empiezan a ser aprendidos a partir de las necesidades del entorno actual, “hay que ir a la escuela así sea para conseguir trabajo para barrer”, hay que aprender o saber de alguna profesión u oficio para defenderse en la vida....en la vida citadina, porque aunque añoran su lugar de origen, ven remotas sus posibilidades de volver. Se nos genera la pregunta a ¿que volver se hace referencia?, a ¿volver habitar físicamente la tierra, o a volver a retomar la tierra como una posibilidad de aprender de sus necesidades culturales que se habitan en lo rural?, pues ante la presión en que los niños se ven sometidos por el sistema escolar y social pareciera que éstos aprenden a considerar si vuelven a sus terruños, para retomar los aprendizajes que adquirieron en sus orígenes para fortalecer y enriquecer sus sistema cultural.

Y es que los niños en situación de desplazamiento son acogidos desde una perspectiva de riesgo social, pues se considera que por el hecho de haber vivido eventos traumáticos e inhumanos, están “condenados a repetir” una historia de violencia para sus vidas y la sociedad que los acoge; la escuela adopta esta postura y aborda a estos niños desde una perspectiva prevencionista. Discursos como: estos niños son agresivos por lo que les tocó vivir; desdibujan en los niños sus verdaderos potenciales y sueños que desean compartir con un sistema que los predestina a un futuro amenazante, amenazante de sueños e ilusiones.

Vélez Claudia (2010) desde la pedagogía social como propuesta que considera la diversidad desde su estructura pura, enuncia lo siguiente: *la condición de conflicto como comportamiento y condición inherente al ser humano y su comportamiento social, consigo mismo y con los debates cognitivos y morales propios de su ser como intelectual y actor social, permite una aprobación del mismo como potencializador de la vida humana más que como*

*obstáculo u obturador de nuevas representaciones... es aquí donde la pedagogía ingresa para hacer una oferta de formación subjetiva, singular y colectiva a fin de que los sujetos sociales aprenden a mediar sus conflictos de modo más positivo y pacífico, orientados por las normas de convivencia y el respeto de los Derechos Humanos y al Derecho Internacional Humanitario.*

Por otro lado la familia como eje primario en el desarrollo del niño, se considera como un pilar primordial en las dinámicas de relacionamiento del niño en el nuevo sistema urbano que habita. Palacio (2004) lo explica de la siguiente forma: *la familia como ningún espacio ámbito social, deja traslucir la profunda configuración de las diversas humanas y es aquí en este punto, donde se denota el reclamo de ser reconocida como el referente primario de la tensión entre diversidad e inclusión. En este sentido la familia aunque es señalada en el lugar de lo privado y lo domestico permite descubrir por una parte, los entramados y las prácticas de los discursos políticos ocultos en la pedagogía de la afectividad y la emocionalidad intensa de las relaciones y las experiencias familiares; y por el otro, develar los conectores y conductores que aporta en los procesos de formación o inhibición del ejercicio ciudadano, como requerimiento básico del Estado y la efectividad de la esfera pública.*

Vemos como la familia es la esfera social para que el niño en situación de desplazamiento obtenga y asuma con claridad el nuevo contexto, de allí la importancia de acercar a la familia a la escuela para conocer las dinámicas en las que el niño se desenvuelve, pues es importante retomar que muchas de las familias de los niños en situación de desplazamiento llegan a la ciudad viviendo un duelo por la pérdida de uno de sus miembros, y por lo tanto se establecen nuevas pautas de relación de roles que pueden afectar al niño en las dinámicas de relación en el entorno social y escolar.

A manera de conclusión retomamos un asunto que ha sido la transversal para mirar y abordar los diferentes factores en que se desenvuelve el niño en situación de desplazamiento, para establecer un equilibrio entre el dolor y sus potenciales para soñar un futuro promisorio de sueños y proyectos. Es su condición de resiliente que permite que no se queden atrapados en la desgracia y por el contrario desde ese mismo dolor se equilibran para visualizar futuros esperanzadores. Y es que *en el camino de la resiliencia, los primeros pasos se dan después del descalabro, tan pronto como un ascua de vida vuelva arrojar un poco de luz en el mundo al que el golpe ha ensombrecido entonces cesa la muerte psíquica y comienza la tarea de volver la vida.... Constituye precisamente un periodo sensible en el que uno reorganiza su pasado, en el que los futuros compañeros se implican en ese encuentro con todo lo anteriormente adquirido para realizar la vida con la que sueñan... a partir de este momento todos los días en cada desayuno, en cada buenas noches actúan los milagros maquinales y la riqueza de lo trivial, capaces de tejer un nuevo vínculo y el de alumbrar una existencia diferente.* Cyrulnik (2006)

El niño en situación de desplazamiento puede desarrollar la capacidad de darle un sentido claro a su vida desde la experiencia transformadora del dolor, que se manifiesta desde el despliegue de sus alas que lo llevan a volar para cumplir sus sueños. Es de vital importancia que la escuela genere espacios donde se pronuncien sus voces de esperanza para acompañarlos en la construcción de sus expectativas.

Por lo tanto el acompañamiento responsable de los docentes a través de una buena escucha, puede ejercer una función que permita reconocer las voces de la esperanza, recordemos al niño que en medio de una situación hostil, transformaba su rabia en visualizar un futuro donde él se mira como una persona importante y respetada por los demás, en compenetrar e introyectar

lo lícito como un medio que permite ser grande y obtener lo que sueña para no ser maltratado por los demás.

Con base a lo anterior no podemos dejar de hacer un llamado a la escuela tradicional como una de las instancias que se ocupan de generar prácticas de control y normalización, donde las costumbres étnicas quedan plasmadas como un evento histórico y de “cultura general”, separándola de la realidad humana, de nuestra ancestralidad y de nuestra identidad. Con el fin de introyectar proyectos de vida que se ajusten a un social que cada vez encasilla y cuadricula la humanidad. *Estos fenómenos y tareas, que involucran esfuerzos académicos y además políticos, se inscriben en una de las áreas que largamente han permanecido fuera de varios proyectos como es la necesidad de construir nuevos imaginarios económicos – economías/ecosimías-, en correspondencia con el hecho de que el “plan de capital” enfrenta flujos, movimientos, expresiones, espacios y sujetos inscritos en una suerte de maquina abstracta de mutación, en la que permanentemente se generan investimientos, contraconductas, interpelaciones y una ruptura radical con la (des)(re)codificación que agencia el capital. En este horizonte se sitúa el potencial que encierra el cumulo de luchas por la defensa de la diferencia y las distintas lógicas de producción cultural y de prácticas socio/económicas y políticas, asuntos que inspiran y movilizan esa aventura analítica (Quijano Olver).* La escuela necesita, más que enseñar, es aprender a re-conocer la diversidad de culturas que interactúan dentro y fuera del aula con el fin de dialogar transdisciplinariamente la historia, las costumbres y creencias de los diversos contextos humanos.

Para finalizar es importante entonces, que el docente haga lecturas de las diferentes narrativas que se ponen en escena dentro y fuera del aula, que se acerque a las lógicas

socioculturales en las que estos se encuentran inmersos, en la búsqueda del trascender la mirada tradicionalista en la que se mantiene una ciencia representada en formulas y productos que se quedan cortos a la hora tener aplicabilidad en el aprendizaje de habilidades para la vida misma, y esto vivenciado desde la experiencia personal particular en la que en nuestras aulas de clase se enseña fórmulas para restar, en un país que generalmente se resta sumando, sin preguntarse por los procesos y métodos que cada lógica cultural pone en juego para la construcción de conocimiento.



## Referencias

- Alban, A. (2005). Educación e interculturalidad en sociedades complejas. Tensiones y Alternativas. Universidad del Cauca
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2012). *Cali en Cifras 2011*. Pag. 21-39
- Arboleda, Santiago. (2007). Conocimientos ancestrales amenazados y destierro prorrogado: la encrucijada de los afrocolombianos. Biblioteca digital, disponible en: [www.bdigital.unal.edu.co/1237/18/17CAP116.pdf](http://www.bdigital.unal.edu.co/1237/18/17CAP116.pdf)
- Balegno, Lorenzo. (2001).Memorias, simposio internacional “jóvenes en conflicto y alternativas de futuro” Santiago de Cali.
- Bello, M. N. (2000). Desplazamiento forzado y procesos de reconstrucción de la identidad. Informe de Investigación Universidad Nacional de Colombia.
- Cyrulnik, Boris. (2006).Los patitos feos.
- Gonzales López, Luis. (2009). La cara humana de la psicología. Manizales: Centro de publicaciones universidad de Manizales. Pág. 161 y 162
- Martinez, Miguel. (2006). Investigación Cualitativa, síntesis conceptual. Pág. 134

Maturana, Humberto. 2001. Emociones y Lenguaje en Educación y Política.. Dolmen Ensayo, edición: Decima.

Mélich, Joan Carles. (2009). Antropología de la Situación Una perspectiva Narrativa. En: Experiencia y alteridad en educación. Colección Pensar la Educación Ediciones Homo Sapiens. Buenos Aires:FLACSO Argentina..

Ministerio de Educación Nacional. (2005) Escuela y desplazamiento, una propuesta pedagógica.pag. 54

Ministerio de Educación Nacional. (2007). Estándares Básicos de Competencias. Documento No 3.Líneas de Orientación Docente. La Opinión S.A. Cúcuta:. Guía No. 21. Articulación de la Educación con el Mundo Productivo. Competencias Generales Laborales.

Palacio, M. C. y Col. (2005). El desplazamiento forzado una expresión perversa del conflicto armado. En *Bitácora del laboratorio de investigación en violencias. Una experiencia para contar*. Manizales: Universidad de Manizales. Facultad de Psicología. S.P.

Ramírez Castellanos, Ángel Ignacio. (2007). Pedagogía para Aprendizajes Productivos. Bogotá: ECOE Ediciones.

Tenorio, María Cristina. (2000). “Pautas y Prácticas de Crianza en familias colombianas. Santafé de Bogotá, Ministerio de Educación Nacional y Organización de Estados Americanos”. Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro. Bogotá: UNESCO.

UNESCO. 2005. Políticas educativas de atención a la diversidad cultural, volumen 1., pag.51

Vélez, Claudia. Pedagogía social en Colombia. Universidad de San Buenaventura. 2010. pag. 25, 26, 32, 152 y 168.

Cyrulnik Boris. El amor que nos cura. Gedisa editorial. 2006.

Palacio Valencia María Cristina. Familia y Violencia Familiar. Departamentos de estudios de familia, Universidad de Caldas. 2004

Recuperado de:

[Es.wikipedia.org/wiki/Migraci3n\\_humana.](http://es.wikipedia.org/wiki/Migraci3n_humana)

[http://es.wikipedia.org/wiki/Ernesto\\_Samper](http://es.wikipedia.org/wiki/Ernesto_Samper)

<http://www.monografias.com/trabajos10/gotsky/gotsky.shtml>

<http://www.dps.gov.co/documentos/Retornos/CIDH%20Desplazamiento%20Forzado%20en%20Colombia%20Marzo%202010%20para%20Canciller%20C3%ADa1.pdf>

[http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/C/co\\_dia\\_contra\\_trabajo\\_infantil\\_datos\\_colombia\\_mhh\\_12062008/co\\_dia\\_contra\\_trabajo\\_infantil\\_datos\\_colombia\\_mhh\\_12062008.asp](http://www.elcolombiano.com/BancoConocimiento/C/co_dia_contra_trabajo_infantil_datos_colombia_mhh_12062008/co_dia_contra_trabajo_infantil_datos_colombia_mhh_12062008.asp)

[www.projetoprogredir.com.br/.../narodowski-infancia-y-poder](http://www.projetoprogredir.com.br/.../narodowski-infancia-y-poder)