

VISIBILIZACIÓN DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO
EN LAS AULAS DE EDUCACION PRIMARIA

ÁNGELA GABRIELA GUERRERO CABRERA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS
SAN JUAN DE PASTO
2011

VISIBILIZACIÓN DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO
EN LAS AULAS DE EDUCACION PRIMARIA

ÁNGELA GABRIELA GUERRERO CABRERA

Trabajo de Grado presentado como requisito parcial para obtener el título de Licenciada en
Filosofía y Letras.

Asesor:
Profesor: Juan Patricio Calderón

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
LICENCIATURA EN FILOSOFÍA Y LETRAS
SAN JUAN DE PASTO
2011

“Las ideas y conclusiones aportadas en el Trabajo de Grado son responsabilidad exclusiva del autor”.

Artículo 1 del Acuerdo 324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño

Nota de Aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

San Juan de Pasto, 15 de Febrero de 2011

AGRADECIMIENTOS

A Dios, por ser quien ha estado a mi lado dándome las fuerzas necesarias para continuar luchando día tras día y seguir adelante para romper las barreras que se me han presentado, por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente y por haber puesto en mi camino a aquellas personas que han sido mi soporte y compañía durante todo este proceso.

A mi familia, por su cariño, comprensión y apoyo sin condiciones ni medida, por enseñarme a amar la vida y cuanto ella nos ofrece.

Al profesor Juan Patricio Calderón, quien no solo fue mi asesor, sino mi amigo, mi compañero de locuras y risas, Juanito gracias por enseñarme amar esta profesión, por enseñarme a reír de las tristezas.

A los profesores adscritos al Departamento de Filosofía y Humanidades, quienes participaron en mi desarrollo profesional durante mi carrera; sin su ayuda y conocimientos no estaría en donde me encuentro ahora.

A Mile, Karito, Dary, y Eli, cuatro mujeres que me apoyaron y me permitieron entrar en sus vidas, cuatro mujeres que tiempo atrás fueron compañeras pero que hoy son mis mejores amigas; gracias por ser las personas con las que compartí uno de los mejores tiempos de mi vida, porque en su compañía las cosas malas se convierten en buenas, las tristezas se transforman en alegría y la soledad no existe.

A la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara del Municipio de Pasto, sus directivas y cuerpo docente, por permitir el desarrollo y culminación de este trabajo.

A la profesora Ángela Ortega, por su compañía y apoyo en el transcurso del proyecto.

A los niños del grupo de Aceleración del Aprendizaje porque gracias a ellos no sólo crecí profesional, sino humanamente, me mostraron la alegría e inocencia de la infancia sin importar las adversidades que presenta la vida.

A la Universidad de Nariño, pues me formó como profesional y como ser humano, mil gracias

DEDICATORIA

Son muchas las personas a las que desearía agradecer su apoyo, ánimo y compañía en las diferentes etapas de mi vida. Algunas están aquí conmigo y otras en mis recuerdos y en el corazón. Sin importar donde estén o si alguna vez llegan a leer esta dedicatoria, quiero darles las gracias por formar parte de mí, por lo que me han brindado y por sus bendiciones.

A ti, mamita, por tu infinito amor y dedicación, por tu comprensión en los momentos malos y menos malos, por tu paciencia y tus regaños cuando debí merecerlos, por tu lucha día a día para ofrecerme lo mejor, por acompañarme en mis risas y secar mis lágrimas, por tus palabras llenas de cariño cuando más las necesité, gracias por ser mi ejemplo, por ser esa amiga incondicional que siempre está ahí, que jamás me ha fallado.

A ti, papito, por estar en cada una de las etapas de mi vida, por brindarme el estudio de una carrera para mi futuro y creer en mí, por consentirme cada día y decirme que soy la niña de tus ojos, por amarme como amas y a pesar de los momentos difíciles siempre nos hemos tenido el uno al otro, para darnos apoyo, compañía y amor. Gracias por tu ejemplo de entrega al trabajo y a los sueños, de ti he aprendido a no rendirme ante las adversidades, ante las tristezas. Por eso mi triunfo es el de ustedes, los amo y los amaré por siempre.

A mis hermanos Carlos y Andrés, por ser el ejemplo, la fuerza y la alegría que me anima a vivir cada instante como si fuera el último, gracias por apoyarme, acompañarme y entenderme en los momentos difíciles, gracias por compartir este triunfo con su hermanita menor; definitivamente, no concibo mi vida sin ustedes dos, los adoro.

A ti Mamatina, a pesar de que no estés físicamente vives en mis recuerdos y en mi corazón como esa fuerza que cada día me acompaña; partiste de este mundo con la ilusión de verme profesional y hoy tu raposita cumple esa ilusión. Fuiste mi más grande amor, mi más grande apoyo y sé que donde estés estás orgullosa de mí, de tu niña. Me criaste y formaste en mi valores y principios que jamás olvidaré, así como jamás me olvidaré de ti, de tu ternura y entrega sin medida. Por ello, este triunfo es más tuyo que mío. Gracias por lo que fuiste y lo que dejaste, TE AMO.

A ti, mi Cris, por tu paciencia, tu comprensión, tu empeño y tu fuerza, pero, sobre todo, por tu amor, por ser tal y como eres, por ser el hombre que amo, por ser la persona que más directamente ha sufrido las consecuencias de este trabajo, sin queja alguna. Tu apoyo es la evidencia de tu gran amor por mí; gracias por existir y ser el equilibrio de mi vida, gracias por permitirme crecer a tu lado, por despertar cada día amándote. Nunca podré estar lo suficientemente agradecida. Te amo y te amaré por siempre

Gracias, Dios mío, porque hiciste posible uno de mis sueños.

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. DESPLAZAMIENTO FORZADO Y EDUCACIÓN	17
1.1 LA INVISIBILIDAD DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO	19
1.2 VISIBILIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DESPLAZADA	22
1.3 LA ESCUELA COMO CENTRO DE INCLUSIÓN DEL DESPLAZAMIENTO	26
1.4 LA ESCUELA Y EL AULA COMO REGULADORES DE CONFLICTO	30
2. LOS TESTIMONIOS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO	36
2.1 HISTORIAS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO	36
2.2 AL ENCUENTRO CON LA NUEVA IDENTIDAD DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO EN UNA SOCIEDAD EXCLUYENTE	43
2.3 EL CÍRCULO EDUCATIVO COMO PRINCIPIO DE AUTONOMÍA Y LIBERTAD	50
2.4 PAPEL DE LA PEDAGOGÍA EN LA REINSERCIÓN DEL DESPLAZADO EN EL ENTORNO ESCOLAR	57
2.5 GUÍA DE ESTRATEGIAS LÚDICO-PEDAGÓGICAS PARA PROPICIAR EL ENCUENTRO DEL DESPLAZADO CON LA SOCIEDAD	68
2.5.1 Reconozco Mis Derechos	71
2.5.2 Érase Una Vez.	75
2.5.3 El Clown Pedagógico	78
2.5.4 Obra De Teatro “Un Paisaje Sin Ti”.	
2.5.5 Presentación De Títeres: “Una Clase Fuera De Serie”.	82

2.5.6 Multimedia Educativa: “ <i>El Milagro De Abril</i> ”.	89
2.6 LA PEDAGOGÍA Y LA LÚDICA COMO ESTRUCTURAS DEL SER Y COMO ACTORES DE INNOVACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD	94 95
2.7 EVALUACIÓN DE RESULTADOS	104
3. CONCLUSIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	110

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. Desplazamiento forzado en Ipiales (Nariño)	19
Figura 2. Los niños son el futuro	30
Figura 3. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. <i>José Fanner</i>	36
Figura 4. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. <i>María Nathaly</i>	38
Figura 5. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. <i>Marlen Fabiana</i>	39
Figura 6. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. <i>Vivian Adriana</i>	41
Figura 7. Reconozco mis derechos	71
Figura 8. Cuentearía una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias	
Figura 9. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias	75
Figura 10. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias	76
Figura 11. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias	
Figura 12. El clown pedagógico.	76
Figura 13. El Clown como estrategia pedagógica.	
Figura 14. El Clown como estrategia pedagógica.	77
Figura 15. El Clown como estrategia pedagógica.	
Figura 16. El Clown como estrategia pedagógica.	78
Figura 17. El Clown como estrategia pedagógica	80
Figura 18. El Clown como estrategia pedagógica	80
Figura 19. Obra de teatro <i>“Un paisaje sin tí”</i>	80
Figura 20. Obra de teatro <i>“Un paisaje sin tí”</i>	80

Figura 21. Obra de teatro " <i>Gracias por las flores, Grupo de teatro Hada luna</i> "	82
Figura 22. Obra de teatro " <i>Gracias por las flores, Grupo de teatro Hada luna</i> "	82
Figura 23. Obra de teatro " <i>Gracias por las flores, Grupo de teatro Hada luna</i> "	82
Figura 24. Obra de teatro, " <i>Un paisaje sin ti</i> "	83
Figura 25. Taller de Títeres, " <i>Su creación</i> "	85
Figura 26. Taller de Títeres, " <i>Su creación</i> "	85
Figura 27. Taller de Títeres, " <i>Ensayo</i> "	85
Figura 28. Presentación de la obra " <i>Una clase fuera de serie</i> "	88
Figura 29. Presentación de la obra " <i>Una clase fuera de serie</i> "	89
	89
	91
	93
	93
	1

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. TALLER: LOS DERECHOS DEL NIÑO	114
ANEXO B. TALLER: RESALTA TUS VALORES	115
ANEXO C. VIDEO PRESENTACIÓN DE OBRA DE TEATRO Y TÍTERES "UN PAISAJE SIN TI" Y "UNA CLASE FUERA DE SERIE"	117
ANEXO D. MULTIMEDIA EDUCATIVA "EL MILAGRO DE ABRIL"	118

RESUMEN

El fenómeno del desplazamiento forzado afecta todos los niveles de vida, pero el efecto más preocupante se está dejando en el sector educativo, la niñez colombiana está siendo arrojada a un estado de vulnerabilidad. Las condiciones de violencia se han agudizado de manera angustiosa y se olvida que niños, niñas y jóvenes son un capital social-humano que debe ser moldeado para un hoy y para un mañana. No es nada sencillo para un niño entender y asimilar que su colegio se convirtió en una trinchera y su parque en un campo de combate y que, gracias a esto, debe huir de su pueblo para enfrentar una batalla urbana donde se encuentran de frente con la pobreza, la discriminación y, otra vez, el desplazamiento, pues llegar a un contexto educativo de educación formal muchas veces es desafiar la crítica, la burla, el señalamiento y el desplazamiento dentro del aula por parte de sus mismos compañeros, es enfrentar un lugar con diferentes costumbres y comportamientos, lo que hace de la adaptabilidad algo poco sencillo; es muy importante que los niños en condición de desplazamiento no olviden su identidad y lo que dejaron atrás. Para esto también es importante lograr un restablecimiento educativo mediante estrategias lúdico-pedagógicas que brinden la posibilidad de mejorar su presente y su futuro; hacer del aula y del establecimiento educativo un espacio propicio que permita la integración y la buena relación con este medio y con los demás, partícipes de esta nueva historia que comenzará a escribirse al vincular a todo el sector educativo y todo cuanto se desarrolla en torno a él.

El objetivo es pensar en una nueva forma de enseñanza por parte de los futuros licenciados en Filosofía y Letras, por parte de todos los docentes de las distintas áreas educativas, porque educar se debe convertir en sinónimo de valor, fuerza, entrega, pensamiento y transformación, pero sobre todo de huella.

ABSTRACT

The phenomenon of the forced displacement affects all the standards of living, but the most worrying effect is the one that is stopping in the educational sector, the Colombian childhood is being thrown to a condition of vulnerability. The conditions of violence have sharpened in a distressing way and forget that children, girls and young women are the social - human capital that it must be molded for a today and for one tomorrow. It is not simple at all for a child to deal and to assimilate that his college turned into a trench and his park into a field of combat and that thanks to this it must flee of his people to face an urban battle where they meet abreast the poverty, the discrimination and again the displacement, since to come to an educational context of formal education often is to defy the critique, the jeer, the Sign and the displacement inside the classroom on the part of the same companions, is to face a place with different customs and behaviors doing of the adaptability slightly simply. It is very important that the children in condition of displacement do not forget his identity and what they stopped behind. For this, it is very important to achieve an educational reestablishment by means of playful - pedagogic strategies that offer the possibility of improving his present and his future; to do of the classroom and of the educational establishment a propitious space that allows the integration and the good relation with this way and with the others, participants of this new history that will begin to correspond on having linked to the whole educational sector and everything all that develops concerning him.

The aim is to think about a new form of education on the part of the futures graduated in Philosophy and Letters, on the part of all the teachers of the different educational areas, because to educate must turn in synonymous to value, force, delivery, thought and transformation, but especially of fingerprint.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo persigue la idea de analizar, comprender e interpretar la situación actual del desplazamiento forzado y cómo este ha afectando la vida de quienes lo padecen; de igual manera, le concierne a la investigación visualizar este fenómeno en los centros educativos, especialmente en las aulas de básica primaria. Quizá solo se piensa que la magnitud de esta problemática está en el salir, en el huir, pero lo realmente preocupante es el choque con lo incierto, con llegar a lo desconocido, con enfrentar una realidad cruel e inhumana; al parecer, ser desplazado no es una condición sino un estigma, que sin respuesta une a la población desplazada el sinónimo de indiferencia.

El fenómeno del desplazamiento forzado como consecuencia del conflicto armado ubica a Colombia como el país con la mayor crisis humanitaria en América Latina. No es algo ante lo cual se pueda sentir orgullo, pues en medio de este conflicto son miles de niños los afectados, quienes, sin comprender o entender lo que está sucediendo, deben abandonar sus lugares de residencia, sus escuelas, sus hogares para enfrentar una guerra que no es de ellos que no les pertenece, pero de la cual hacen parte. Guerra absurda de poderes y hegemonías que durante años ha afectado la existencia de cientos, de miles de colombianos, guerras sin razones, que algunos comandan y que muchos otros añoran se terminen. Lo preocupante de esta situación es que cada vez toma más y más fuerza y por esta razón compromete al conjunto de estamentos de la sociedad en la búsqueda de soluciones, particularmente a la educación colombiana, en cuyos propósitos se encuentra brindar respuestas a las problemáticas sociales, porque sólo a través de la enseñanza se puede lograr la significación y el lugar que los niños desplazados requieren.

Este trabajo busca el reconocimiento del desplazamiento forzado, no sólo como una situación actual del país, sino como una problemática que debe ser abordada en la aulas, en los estamentos educativos y desde éstos generar respuestas, porque hablar de la situación caótica de Colombia no es hacer parte de ella, es buscar alternativas que procuren la mejora de la población colombiana afectada, y qué mejor que permitir que la educación y la pedagogía acojan este conflicto y lo transformen en un medio de estudio, de análisis, de interpretación de la realidad social; desde luego, para esto se debe tener en cuenta un enfoque hermenéutico, por medio del cual se logre una aproximación al desarrollo conceptual del tema. En segundo lugar, la investigación se va a orientar a un programa de atención interdisciplinaria, ejecutado en la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, del municipio de Pasto.

Para la realización del proyecto, se trabajó con el grupo de Aceleración del Aprendizaje de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara del Municipio de Pasto, específicamente

con los niños en condición de desplazamiento, sin dejar de lado a los demás niños de este programa. Parte fundamental del proyecto fue la filosofía, no como aquella materia de difícil comprensión, sino como la base de análisis de lo que hoy está sucediendo, puesto que la filosofía aborda la existencia, las sensaciones, los pensamientos del hombre, lo cual, después de un desplazamiento, tiende a anularse. Filosofía es el diario vivir, es la vida misma; un acontecer filosófico, por esto, no sólo debe hacer parte de los pensum educativos, sino de la experiencia de los estudiantes, de sus pensamientos, contradicciones y opiniones, para, de esta manera, lograr la aceptación y comprensión del otro, y así darle lugar a la alteridad, a la verdadera esencia del ser humano.

El trabajo contiene dos capítulos: el primero busca aportar a la construcción de conocimiento sobre el tema del desplazamiento en Colombia, a partir de los múltiples argumentos descriptivos obtenidos a través de fuentes documentales, bibliográficas y estadísticas analizadas, las cuales permitirán el análisis de cómo este fenómeno afecta a la educación y, más explícitamente, a los niños desplazados, quienes deben enfrentar esta problemática y todo cuanto conlleva, entendiendo así que el desplazamiento forzado se constituye en una de las problemáticas sociales que requiere de grandes esfuerzos y exige asumir un compromiso por parte de la educación y la sociedad civil en general; por eso en este capítulo se busca pensar y observar a la enseñanza como ente inclusivo y regulador de la población infantil desplazada al círculo educativo.

El desplazamiento interno en Colombia ha adquirido dimensiones preocupantes debido al recrudecimiento del conflicto armado. Como testimonio de ello, se encuentra esta investigación producida sobre el tema, la cual se ha presentado como descripción de la problemática, constituyendo así un avance significativo. Por esto, el segundo capítulo se dirige a mostrar las graves consecuencias del desplazamiento y la necesidad de un abordaje interdisciplinario del fenómeno por parte de la educación, para, de esta manera, evidenciar la urgencia que demanda la población infantil desplazada por encontrar un nuevo rumbo para su vida y la de sus familias, por minimizar ese sentimiento de inseguridad desatado por la ausencia de futuro, para lo cual es necesaria la intervención de las instituciones educativas, como puntos de encuentro de la alteridad, de la libertad y la reinserción; por consiguiente, es necesario idear o generar estrategias pedagógicas que, acompañadas de la lúdica, permitan el encuentro de los diferentes contextos sociales que se presentan en los círculos educativos, a partir de los cuales las propias víctimas reconstruyan su tejido social, y encuentren y funden perspectivas de vida alcanzables, con un claro sentido ético. Finalmente, está el análisis de resultados, en el cual se puede evaluar si los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara lograron superarse y visibilizarse como miembros del círculo educativo. Sin duda, este fenómeno requiere de muchas más investigaciones, con otros paradigmas que permitan comprender una dimensión más cercana al sentido real del problema.

1. DESPLAZAMIENTO FORZADO Y EDUCACIÓN

El desplazamiento forzado tiene su origen en la expulsión violenta de poblaciones, familias o individuos del lugar donde permanentemente habitan o trabajan, al punto de verse obligados a asentarse en un lugar que no les pertenece. Así, se trata del paso, al lugar en el que intentan sobrevivir por la acción expulsora de un actor externo; del lugar donde de una manera autónoma obtenían lo necesario para vivir, al lugar de la dependencia. En consecuencia, el desplazamiento forzado está lejos de los contenidos del éxodo bíblico como evento o como proceso¹.

El desplazamiento forzado constituye, por su magnitud y características, una verdadera crisis humanitaria y una grave violación de los derechos humanos, civiles y políticos en el grupo más vulnerable. La población desplazada se ha visto forzada a migrar, abandonado su localidad de residencia porque su vida, integridad física, seguridad o libertad personal han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas.

Cuando se habla del desplazamiento, se debe tener en cuenta que es un fenómeno planetario. Israel, Palestina, Sudán y la franja de Gaza son zonas con grandes cifras de migración. Palestina se encuentra seriamente restringida y bloqueada por el ejército israelí; en el Líbano, los campos de refugiados de Darfur, y Sudán, también hacen parte de estas cifras. Comunidades como Saiza, Batatá y el Diamante han perdido a varios de sus miembros y, por esta razón han huido múltiples veces, sufriendo el karma del desplazamiento las naciones africanas de Burundi, Etiopía, Somalia y Uganda; como en la asiática Corea del Norte, la europea Chechenia y la misma América Latina se encuentran con esta problemática.

Lo cierto es que se debe tener en la mente un contexto propio para referirse con propiedad y conocimiento; por esta razón se debe hablar de la región nariñense puesto que es una población seriamente afectada por el desplazamiento forzado; municipios y lugares tales Policarpa, Leiva, Samaniego, Sidón, Remolinos, y Ricaurte entre otros, son poblaciones afectadas que arrojan, a cientos de migrantes, a condiciones inhumanas, a rincones urbanos totalmente diferentes a lo vivido en el pasado.

El desplazamiento está ahí, aquí o allá, con sus fortalezas y sus miedos. Al parecer, el desplazamiento es solo sinónimo de estadísticas, pero, a pesar de todo, quienes lo sufren se convierten en hacedores silenciosos de paz; prefirieron

¹PEÑA B, Abilio. Éxodo retornos y resistencia. Una aproximación al desplazamiento forzado, de: causas y efectos del desplazamiento forzado en Colombia, en: <http://www.javeriana.edu.co>, acceso: 18-08-2010

el éxodo antes que entrar en la lógica de vivir o morir en campos sembrados de terror y desesperanza. Este fenómeno se presenta con actores como la violencia y la guerra, los cuales se han mostrado a lo largo de la historia como manifestaciones que han generado diversos efectos sobre los diferentes grupos humanos, sobre las diferentes estructuras y formas de organización de la sociedad, a la vez que juegan como papel modificador de la vida social de manera general y particular.

Pensar en el desplazamiento es pensar en la pérdida de la cotidianidad, los hábitos y costumbres; es pensar en la deconstrucción de las estructuras sociales y lo que se contiene en ella y, por esa misma razón, no se puede desconocer que la población infantil es una de las más afectadas debido al sometimiento a condiciones que no permiten su crecimiento.

Un documento de la Defensoría del Pueblo, con las siguientes palabras, da a conocer la situación de la niñez en Colombia; “las condiciones de pobreza, el desempleo, la marginalidad, el abandono del campo y en especial el conflicto armado interno han agudizado a tal punto la situación que hoy podemos afirmar que los derechos de los niños y las niñas son más vulnerables que en cualquier otra época contemporánea de la sociedad, la crisis de los derechos humanos que hoy afronta Colombia es de la violencia contra los niños, fenómeno que en los últimos decenios ha experimentado una mundialización creciente”².

La infancia está siendo víctima directa de esta crisis social y lo cierto es que no se puede ser indiferentes ante esta realidad; se necesita hacer propio el dolor de cada niño colombiano, no puede perderse la construcción de espacios y sueños colectivos puesto que es esta la estrategia de apoyo para un niño afectado por el desplazamiento; de igual manera, se debe tener en cuenta el papel que compete al docente y a las instituciones educativas, ya que la principal misión es fortalecer el diálogo y los cambios estructurales, donde se tenga en cuenta la puesta en escena, el pensamiento, la crítica y la innovación asumiendo como punto de encuentro la educación, el aula y la enseñanza, elementos fundamentales para la posibilidad de desarrollo desde la realidad, para las relaciones sociales que ahí circulan, en este caso la resolución de conflictos que se dan en el aula y que afectan a niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento. El momento educativo debe presentarse como un espacio para hablar de lo que ocurre, analizarlo y buscar comprenderlo, así como unir esta problemática con el aprendizaje y la incidencia de la escuela en este proceso.

El sector educativo y el docente no pueden limitarse al solo papel moldeador; deben idear estrategias educativas convencionales donde la voz, las experiencias, las fortalezas y debilidades sean parte de la formación y el crecimiento. El

² CONVENIO UNICEF. FES, DEFENSORIA DEL PUEBLO. Impacto de los conflictos armados en la infancia. Bogotá: febrero de 1999 p. 2.

desplazamiento debe empezar a ser foco de análisis crítico en todos los centros educativos del país, donde se contemplen los factores políticos, sociales y económicos del conflicto armado, así como las perspectivas de los diferentes agentes sociales comprometidos en él. Es importante que esta tarea no se limite a un contenido o a un tema más, que se trabaja rápidamente; lo verdaderamente valioso es crear una preocupación común, donde intervengan el Estado, las instituciones y los docentes como actores modificadores de esta problemática social.

1.1 LA INVISIBILIDAD DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO

Figura 1. Desplazamiento forzado en Ipiales (Nariño)



Fuente: Niñez y Conflicto Armado en Colombia, 2000.

El problema del desplazamiento forzado en Colombia radica en la dificultad de establecer su real tamaño. Ello se debe, en parte, al carácter silencioso que guarda. Esta problemática va más allá de una simple medición; tiene que ver, además, con aspectos conceptuales y metodologías relevantes, con lo que puede comprenderse que la modernidad ha traído consigo la falta de conciencia y sentido; al parecer, los seres humanos han tomado como escapatoria la indiferencia, es este el camino más fácil, para darle la espalda a un problema social. En Colombia, los niños, niñas y jóvenes sufren el impacto de la guerra, crecen en un país atravesado por una cotidianidad de muerte y arbitrariedad; sin embargo, desde el momento en que se tiene contacto con un niño desplazado se puede entender que se ha afectado de manera particular, pues, a diferencia de los

demás, enfrenta situaciones múltiples y simultáneas, todas violatorias de sus derechos, y padece las diversas formas y expresiones de violencia política, social e intrafamiliar en medio de la pobreza y la desprotección de las instituciones; un ejemplo claro es el Estado, puesto que resulta más lucrativo invertir en material bélico que en el futuro de los niños colombianos; tal vez la concepción de Estado sería diferente si se tuviera en cuenta lo propuesto por Platón, quien dice que “la dialéctica y el amor son los caminos hacia las ideas. Pero por sí mismos no bastan: es necesaria la virtud, que también es el camino hacia el bien y la justicia. Además, el hombre aislado no puede ser bueno ni sabio: necesita de la comunidad política (el Estado). Así, la virtud, y el Estado permiten el acceso a las ideas. Pero estas, a su vez, son su fundamento último”³.

Ciertamente, Platón sería un gran gobernante para este país, habría apertura para la equidad, la justicia y la idea del bien; se debe educar a los ciudadanos en el estado platónico, es decir con la institución educativa, puesto que la existencia de los ciudadanos se entiende en función del bien de la comunidad. Pero, tristemente, lo que impera es la dominación de unos sobre otros, de la violencia sobre las víctimas; la dominación se ha vuelto contra la organización social, imposibilitando la emancipación, la libertad y la autonomía de los hombres, se ha perdido el rumbo hacia los fines y para esto es fundamental la tarea del filosofar, “introducir razón en el mundo”. Pensar en una sociedad racional en la que las relaciones sociales sean auténticas, es decir, que proporcionen a todos los ciudadanos la posibilidad de una autorrealización. En definitiva, la situación actual de la sociedad se debe a una carencia de racionalidad social.

El Estado debe otorgar a la niñez un lugar prioritario y trazar políticas públicas para lograr, de un lado, que no haya ningún niño o niña involucrado en la confrontación armada y, de otro, mejorar la calidad de vida de todos los niños, niñas y jóvenes a través de programas de atención integral. La situación de los desplazados ante el Estado no va más allá de subsidios que favorecen algunos meses de vivienda, alimentación; se olvidan así necesidades como salud, protección social y una, de las más importantes y básicas, que compete a esta investigación la educación.

Los desplazados están en todas partes, algunos habitan en fundaciones o alberges, otros en hogares de familiares, que los han acogido, y otros tantos se guardan en cada esquina y semáforo esperando tocar la sensibilidad de alguien; no sólo la limosna es un medio de ayuda, se hace ya necesario darles lugar y reconocimiento, es decir, dejar de enmarcarlos en la invisibilidad. Los colombianos están ciegos a la realidad de la guerra; lo preocupante es que las instituciones educativas también están de espaldas a esta realidad, no se busca la apertura de espacios para hablar de lo que está sucediendo, cómo se puede trabajar para el cambio, es esta una forma directa de invisibilización de la población infantil

³PLATON. Diálogos Tomo I, La Republica. Bogotá: Ediciones Universales, p. 181.

desplazada en la escuela. Los escenarios educativos se han distanciado mucho de ser verdaderos escenarios donde, en la convivencia, se valore la diferencia, se respete al otro, se establezcan relaciones de equidad y amor, donde cada niño y niña tengan rostro y se reconozcan con su historia y su nivel de sensibilidad frente a la guerra que están soportando. Porque los niños están escondiendo, en el silencio, su miedo, su dolor y su duelo. Se está olvidando que la subjetividad de cada niño es una causa primera, es un discurso que llama a la vida, llama al cambio y al reconocimiento. La presencia de los niños desplazados está ahí en las instituciones públicas y privadas y ellas no están asumiendo la pluriculturalidad que cohabita en sus aulas; los proyectos educativos no dan un perfil a la compleja realidad que vive el país y, en especial, la de estos niños; se necesita definir y concretar nuevas propuestas de trabajo, donde las instituciones educativas respondan a las necesidades de cada alumno.

Es necesario dirigir la atención hacia el contexto que están viviendo los niños, niñas y jóvenes en situación de invisibilidad del desplazamiento en la escuela; si bien logran acceder a una institución educativa, son ubicados en el curso que haya cupo, sin importar su nivel de escolaridad y su edad. Como es obvio, los programas ya están avanzados y nadie se pregunta si ese niño o niña cuenta con los conocimientos previos o, al menos, necesarios para ser capaz de asimilarlos. El grupo ya está consolidado y no es fácil entrar en la dinámica.

Es la escuela la principal institución que tiene como labor sacar a los niños y niñas de la invisibilidad del desplazamiento en que se encuentran, puesto que ellos también encarnan sueños y deseos colectivos; se debe empezar a construir país, a hacer transformación del concepto de infancia de la mano de los procesos de modernización, multiplicar las escuelas así como las reformas educativas y las actualizaciones de los métodos pedagógicos, donde el centro sean los niños afectados; podría decirse que es necesario emprender la labor como docentes para escribir una nueva historia donde los niños dejen de estar en situación de personajes anónimos, piezas y figuras de guerra.

El sector educativo debe tener como misión garantizar la permanencia de los niños en el sistema educativo, prevenir desde allí la vinculación de los niños al conflicto armado; el llamado es también para los docentes, quienes deben crear propuestas y ser agudos observadores de la realidad escolar. La escuela puede y requiere desempeñar un papel determinante en la modificación de los componentes democráticos y de convivencia, donde se tenga en cuenta a los niños, el círculo educativo y la comunidad. El objetivo es idear y crear formas para mejorar la convivencia, especialmente en la población infantil afectada por el desplazamiento; promover un aprendizaje activo, crítico, participativo y cooperativo entre los estudiantes afectados y los no- afectados. El mismo desarrollo hace un llamado al fortalecimiento de la escuela como instrumento y base del desarrollo integral, que asocian la no-violencia y la convivencia pacífica.

El desplazamiento ha generado un gran impacto en el desarrollo educativo y ahí la tarea de los docentes se hace más urgente, para tener una mirada diferente de la vida escolar, denunciar las anomalías de la realidad educativa y asumir a la escuela como núcleo de trasmisión, distribución y creación de saber, pero, a la vez, de visión de una nueva formación de estrategias educativas que llamen a los alumnos a las aulas a luchar por la sociedad, el cambio, el progreso y el desarrollo. La bandera del docente es hacer comprender que el porvenir es hacia el pasado y el futuro.

1.2 VISIBILIZACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DESPLAZADA

Uno de los desafíos, en materia de atención educativa, es que el Estado garantice el acceso al servicio público, así como la permanencia en él, tanto de los niños, niñas y jóvenes, sin distinción de ninguna clase. El país, y en particular el sector educativo, entienden la vulnerabilidad como un fenómeno que deteriora el bienestar y la calidad de vida de las personas y que retarda el progreso de los pueblos. Este motivo merece enfrentarse con políticas y con estrategias integrales y sostenibles, capaces de transformar, en plazos razonables, las causas que la generan. Hoy está más que demostrado que el principal instrumento para ese cambio es la educación.

Si bien es cierto las dos instituciones fundamentales en el desarrollo de la persona son la familia y la escuela, ¿cómo se puede fomentar el desarrollo de un niño cuando la guerra ha fragmentado a su familia?, ¿cómo se cambia la historia y la pérdida de sus seres queridos?, ¿qué explicación se le da a lo que ellos llaman el mal, a lo que han dejado atrás, a lo que han empezado a odiar?; sólo queda como opción fortalecer la escuela y su saber, para desde ahí idear bases sólidas que contengan un razonar y una reflexión para el cambio, se tienen que buscar los caminos y las formas para darle palabras a los recuerdos, palabras a lo que no lo tiene. En otros términos es una cita con la vida, un encuentro con la escuela y todo su círculo darle lugar y voz a los niños desplazados; puede creerse que es un proceso difícil, y es cierto, pero es la hora de liderar la transformación; para lograrlo, se busca institucionalizar la atención educativa para las poblaciones vulnerables, apoyada en juicios claros sobre su realidad, que más tarde se traduzca en planes de acción con metas y acciones oportunas y alcanzables, regulados por labores de permanente seguimiento y evaluación; lo anterior sugiere una superación progresiva de reconocidas prácticas con las que las mismas instituciones pueden favorecer y fortalecer la no-discriminación y exclusión; es decir, idear orientaciones y herramientas que permitan consolidar, desde el aula, una gestión basada en la inclusión, la equidad y la calidad.

La idea que persigue la investigación es que la diferencia llegue a los espacios educativos, así como darle existencia al aula como instrumento de fuerza, potencia y desafío de todas aquellas diferencias que ahí habitan; para lo anterior,

se hace necesario comprender que el progreso adecuado del proceso requiere de la fortaleza del círculo educativo para contrarrestar los diversos hechos de exclusión. Luis Carlos Restrepo también hace mención de la diferencia: “el aplastamiento de la singularidad queda patente en la incapacidad de la escuela para comprender la existencia de los modelos divergentes de conocimiento, en su obsesión por el método y la nota, en la incapacidad para captar los tintes afectivos que dinamizan o bloquean los procesos de aprendizaje”⁴; quizá sea este el problema de la escuela, creer que no hay derecho para la diferencia, que sólo está diseñada para el adiestramiento y sus resultados; no se puede dejar de lado que en la diferencia y la singularidad está el conocimiento, ya que al entender, comprender y aceptar al otro se está construyendo conocimiento; en la diferencia está el derecho a la visibilización y socialización de la población desplazada y en el círculo educativo más presente se encuentra esta situación, puesto que los niños desplazados, que pueden y tienen la suerte de continuar con su escolaridad, asumen otro problema más, el desplazamiento al cual son sometidos también en las aulas. En esta nueva condición, son señalados como negros, los de hablado feo, los de vestimenta distinta, los nuevos o, sencillamente, los extraños; estos niños son objeto de discriminación, señalamiento, burla y rechazo, por su color de piel, por su apariencia y por la condición que afrontan. Los niños y niñas en situación de desplazamiento pierden sus referencias colectivas. La ciudad, de alguna manera, destruye el sentido de pertenencia, construido en relación con la vereda, o el pueblo, que les permitió identificarse como parte “de” y contar con la idea de “nosotros”. No se puede pretender o permitir que estos niños olviden lo que fueron, olviden sus raíces, sus creencias, sus identidades, porque son el elemento para alcanzar ese lugar, ese reconocimiento, que el desplazamiento y sus protagonistas necesitan.

Quizá las instituciones educativas no han ideado proyectos para afrontar una cultura de diferencias, una cultura de condiciones; lo cierto es que se necesitan propuestas educativas que contengan la realidad como instrumento de trabajo; también es necesaria la intervención de los docentes para que promuevan la creatividad en las prácticas pedagógicas, que reconozcan en ellas las condiciones y circunstancias de vida de cada estudiante, identifiquen las necesidades y especificidades de la inclusión en los procesos educativos y sociales. La labor fundamental del docente es promover la interacción con los estudiantes, la familia, las comunidades y entes educativos. Ese papel de mediación le otorga un lugar significativo en la atención a la población en situación de desplazamiento o vulnerabilidad. Las instituciones y los centros educativos son, ante todo, una construcción social, un espacio múltiple y complejo, donde se conjugan la diversidad humana y una rica unión multicultural. Las necesidades educativas y la inclusión de la población desplazada, en el sistema educativo, se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social,

⁴ RESTREPO, Luis Carlos. El Derecho a la Ternura. Bogotá : Arango Editores, 2001 p. 52.

lo cual contribuye significativamente a la construcción de una cultura de atención a la diversidad.

La propuesta es llevar las necesidades educativas a una concepción pedagógica más cualitativa, donde la estructura de apoyos se convierta en el elemento fundamental del concepto, dado que combina la interpretación y análisis de las características individuales con las condiciones contextuales y la participación de los entornos. La educación de los niños desplazados es, en algunos casos, enfrentar necesidades individuales, pues no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente y requieren, para ser atendidas, de ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario, distintos a lo que requieren comúnmente la mayoría de los estudiantes.

Qué necesaria está siendo la filosofía en las instituciones educativas, no sólo como materia de los grados superiores, sino como herramienta o sistema para entender la vida y todo lo relacionado con ella, así como la comprensión de la verdad como cosa en sí, y el sentido del hombre en el mundo, son estas las necesidades que los niños desplazados tienen, entender, comprender y asumir como su realidad. Porque en el instante en que se reconoce la problemática, también se le da reconocimiento al desplazado, como miembro de la sociedad y miembro de las instituciones educativas a donde acuda, en lo posible, se puede idear que sea la institución quien contribuya a la superación y el desarrollo de estos niños, y los convierta en agentes transformadores de esa realidad humana social que les ha tocado vivir.

Cabe reconocer que los pasos están siendo lentos ante la reforma que se necesita emprender, se tiene que movilizar a las instituciones, primordialmente al Estado, desde la perspectiva de que modernizar es humanizar, con el sentido de modernizar el pensamiento, la actitud, la crítica, la opinión y el respeto propio y por los demás. Para lograr la socialización y visibilización de la población infantil desplazada, se debe buscar una nueva sensibilidad, no solo para los niños, sino para los docentes. Nietzsche decía: “crear una nueva sensibilidad es crear una nueva forma de pensar”; podría pensarse que la sensibilidad y la enseñanza van por caminos diferentes, pero lo cierto es que, al trabajarlas de manera conjunta, pueden arrojar excelentes resultados para las instituciones educativas. Esta clase de perspectivas sicoafectivas es de gran ayuda para los niños desplazados, puesto que el contacto directo con ellos arroja que una de las cosas de la cual más carecen es la sensibilidad; no puede culpárselo de esta situación, porque simple y llanamente eso les tocó vivir; estos niños sólo son víctimas de una absurda guerra que consume al país día tras día, una guerra silenciosa que pasa frente a miles de ojos, que sólo pueden cerrarse e ignorar lo que sucede. Es esta la actitud que debe morir, la resignación y el conformismo deben salir de la mente de esta población, sólo debe haber oportunidad para el progreso, para iniciar una nueva historia que contenga su pasado y la perspectiva de un futuro próspero.

Como uno de los fundamentos, es una metodología donde se trabaje con los niños y las niñas desplazados en el reconocimiento de ellos y su historia, de sus raíces, de dónde vienen, para que puedan situar y empezar a saber para dónde van, desde lo afectivo, lo sicosocial, lo educativo. Es ese el efecto de recuperación que se desea crear, donde sea posible solicitar, negociar y buscar un cese total de las hostilidades que permita construir política educativa con perspectiva social. El hecho es dar una cobertura educativa con alta calidad, a la población infantil colombiana. Y para esto se debe convocar a todo el gremio educativo a una discusión nacional sobre este tema, porque, como dice la canción: “es obra de los hombres proteger lo que crece/cuidar que no haya infancia dispersa por la calles/evitar que naufrague su corazón de barco/ su aventura de pan y chocolate”⁵; sería muy bello volver a ver en los rostros de los niños el brillo de la alegría, volver a ver la inocencia y el encanto de la niñez. No se puede perder una de las últimas posibilidades que tienen los niños desplazados de superar, por la vía menos dolorosa, el conflicto social que vive el país. Todos los que sueñan con una patria mejor, se deben unir a este propósito, porque un país que no cuida y respeta a sus niños es un país que no tiene futuro.

Las instituciones, los centros educativos y sus docentes tienen, por lo tanto, un papel protagónico en la evolución social del ser; esto lleva a plantear y replantear permanentemente su proyección en lo habitual, para que responda a las necesidades del momento, social, político y cultural que les toca vivir; imaginar nuevos enfoques, nuevos programas, proyectos y estrategias que den respuestas a las demandas de la población infantil desplazada, con necesidades educativas. Las instituciones y centros educativos deben tener una actitud humanista, caracterizada por brindar una educación en y para la diversidad, que reconozca las diferencias, así como desarrollar criterios de igualdad de oportunidades para todos los seres humanos; crear condiciones para que la libertad, el respeto, la convivencia y la solidaridad sean los pilares de la formación de la persona y crear mecanismos de apoyo interinstitucional como una responsabilidad compartida; otro mecanismo de beneficio es vincular y mantener a los menores en el sistema educativo formal; se hace necesario y urgente implementar modelos educativos flexibles y pertinentes que restituyan el derecho a la educación de los menores en situación de desplazamiento.

La incorporación de estas poblaciones a la cotidianidad escolar tiene como propósito fundamental fortalecer su identidad a través del desarrollo de competencias educativas, personales, sociales y ciudadanas que les permitan defender y ejercer sus derechos vulnerados.

⁵. NINEZ Y CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Bogotá: Ediciones, 2002, p. 41.

1.3 LA ESCUELA COMO CENTRO DE INCLUSIÓN DEL DESPLAZAMIENTO

Para el hombre, la escuela es el amplio portal donde se ingresa a la humanidad: el pequeño círculo familiar se agranda, e inconscientemente el individuo toma contacto directo con los bienes de la cultura. La escuela es el taller de la educación. En ella el espíritu está permanentemente en guardia; presenta los valores culturales, elaborados por el hombre, a través de los siglos en forma de valores educativos, para suscitar nuevas ansias de valores para promover nuevas creencias de cultura. De la cultura a la educación y de la educación a la cultura⁶.

La educación y la escuela se unen para crear un proceso de formación permanente, personal, cultural y social, que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de su dignidad, de sus derechos y deberes. Es el principal y fundamental factor para determinar el tipo de vida del individuo, su autonomía y personalidad, tanto en la escuela como en la vida diaria; determina, también, el nivel, tipo y calidad de trabajo, clase o posición social y la capacidad de producir resultados y metas. La educación se convierte en una de las columnas esenciales de la transformación y, por esto, debe ser el privilegio de los niños, sea cual sea su procedencia, condición económica o social. La escuela, como centro de inclusión del desplazamiento, se acciona con la apertura de darle un lugar al desplazado, de brindarle la educación como plan de cambio, porque tiene que ver con la transmisión y la adquisición del saber. Sin embargo, más allá de esa tesis obvia, el pensamiento de la educación debe ocuparse por la relación entre el saber y la vida humana o, si se quiere, por el valor del saber para orientar y dar sentido a la vida de los hombres.

Una de necesidades básicas de la población desplazada es el derecho a una educación digna, a una posibilidad de evolución y, para esto, es fundamental analizar la manera en que ven, piensan y valoran la escuela los niños desplazados. Para ellos, la escuela es una estrategia fundamental para el acceso al saber, el acceso para dar a conocer su historia, de la cual se esperaría que toda la comunidad educativa haga parte, no sólo con capacidad de compasión, sino con la posibilidad de brindar la oportunidad de desarrollar proyectos institucionales que los acojan y los acompañen en el trayecto de este proceso, con producción de conocimiento, para el desarrollo de competencias cognitivas y para la comprensión del sentido de la vida, del mundo que los rodea, y de la relación con los demás. La labor del sector educativo no sólo debe centrarse en el hecho de recibir a los niños en condición de desplazamiento; la tarea debe ir más allá; por ejemplo, enseñarles el valor de la escuela como significación de conocimiento y elemento necesario para la superación social, porque sólo en el espacio institucional es posible llegar a las formas más elaboradas y complejas del ser. Se debe entender y enseñar que escuela no sólo es el hecho de una asistencia, de

⁶ PIEROLA. Raúl Alberto. Aproximaciones al Concepto de Educación Nacional. Buenos Aires: Nova, 1956, p. 41.

una nota, o de un grado más; aprender no implica necesariamente adquirir conocimientos significativos. También es la idea de mirar y escuchar al otro; enriquecerse y aprender de sus experiencias; no sólo enseña el docente, el alumno es gran maestro y de él se pueden aprender el valor de la vida, de las horas, de la risa, del llanto, de las tristezas, porque ese encuentro de identidades hace que una educación sea humana.

Es cierto que la violencia está instaurada en la vida de estos pequeños; la intolerancia, la exclusión, el desconocimiento del otro, la ausencia del diálogo, la resolución de conflictos por medio de la violencia, son comportamientos cotidianos. La pluralidad no es factible en nuestro país, el mundo se divide entre buenos y malos. No hay matices. Cualquiera es enemigo en potencia, siempre hay que desconfiar de los demás, aun en los ámbitos más cercanos. La palabra pierde todo su valor como herramienta para disipar las diferencias. Se niega al otro en su condición de ser humano. Lo preocupante es que los colombianos y las colombianas sienten desconfianza por las instituciones de este país; el Estado muestra una lenta capacidad de reacción frente a lo que está ocurriendo, entonces ¿cómo perciben los niños esta situación? como pedirles un comportamiento distinto a lo que han sido destinados a vivir; visto de esa manera, este problema no tendría solución alguna, pero desde la escuela, desde el aula, entendida como un todo, como un entorno, se pueden pensar propuestas que cambien la visión de estos niños frente a su problema, enseñarles que es ese problema el punto de partida para el avance y que son ellos el camino y el capital humano que cambiará la historia.

También es cierto que los niños en condición de desplazamiento deben asumir en la escuela saberes, aprendizajes y conocimientos contradictorios y opuestos respecto de su origen, así como orientarse en un contexto escolar donde prevalece una estructura de significación diferente, ya se trate de los libros, las tareas, el espacio físico, el orden, las relaciones sociales, el lenguaje o el uso del cuerpo. De este modo, se establece una gran distancia entre él niño como miembro de un grupo social y como sujeto del aprendizaje escolar. Para jugar correctamente el juego de la escuela y tener éxito en el, es preciso no permitir la pérdida de identidad, de lenguaje, de modos de hacer las cosas. Quizá se están creando abismos entre el mundo de los niños desplazados y el universo escolar que se les ofrece, y no es ese el fin que debe alcanzar la escuela. La inclusión de esta población en la escuela se puede iniciar con un proceso de apertura hacia la crítica porque “la crítica ejerce un poder liberador; tiende a liberar a la actividad humana de la sujeción de la costumbre al abrir nuevas posibilidades. Mediante la comparación de las mismas costumbres y hábitos que se hallan en conflicto entre sí, la inteligencia se capacita para proyectar nuevos valores, que cuando actúen, crearán nuevas costumbres”⁷; es decir, que en el momento en que haya crítica existe la posibilidad de proponer, de construir, en este caso, no sería construir;

⁷ DEWEY, John. La Ciencia de la Educación. Buenos Aires: Lozada, 1929, p. 89.

nuevas identidades sino, mediante la crítica fortalecer sus raíces y sus costumbres incorporando elementos del nuevo medio que fortalezcan su personalidad y su posición frente a la escuela. Porque la educación, cuando es auténtica, no sólo favorece la adquisición de conocimiento y habilidades, sino que forma también actitudes y disposiciones que dirigen los usos a los que aplica la información y las destrezas adquiridas; de igual manera, es el medio por el cual se trata la solución de las relaciones básicas del individuo y la sociedad, como la perpetuación de valores positivos de la cultura heredada al introducirlos en las disposiciones de los individuos que han de transmitir la cultura en el futuro, y la creación de actitudes, de comprensión y de deseos que producirán una cultura futura mejor. Manejada de una manera adecuada, la escuela es la metamorfosis de la sociedad, es la institución donde más presión social existe, pero, de igual forma, es lugar del pensamiento, de la vocería, de creación de metas y sueños.

En un momento dado se hablaba del respeto por la diferencia y es esa una manera fácil de incluir a la población desplazada en el ámbito escolar; salir de la cultura homogénea, de la idea; si no se es igual a otros, se enmarca en la deficiencia. La escuela debe reconocer los diferentes puntos de partida y el valor de la heterogeneidad; la escuela no debe pedir más de lo que ofrece. No se trata de ver en el alumno a un niño desplazado, sino de ver en el niño desplazado a un alumno. Esto requiere tomar en cuenta el origen social del alumno, no para anticipar su fracaso, sino para comprender la relación que los niños desplazados establecen con la escuela, la cultura y el saber, y para poder fijar una línea más justa y equitativa para todos. Heidegger, en su libro *¿Qué es la Filosofía?* da una figura de que “la cultura en conjunto se tiene por un fondo disponible de valores que pueden administrarse, calcularse y planificarse. De esta manera se culmina el desmoronamiento de los viejos andamiajes del humanismo, arrojando al ser humano a una realidad que provoca una sensación de destierro y errancia”⁸; la idea es unir la escuela, la problemática del desplazamiento, la cultura y las distintas identidades, para, posteriormente, idear estrategias que puedan unir, identificar y asumir la situación y, por ende, planificar mecanismos que favorecerán a esta población, brindándoles elementos que promuevan su libre desarrollo, sin dejar de lado su pasado y lo que este contenía. Otra estrategia aplicable es la delimitación del lugar en que se ha asentado el desasosiego, abrir un espacio para el juego de preguntas e intentar que el pensamiento sea posible en el ámbito abierto para interrogar la relación entre el saber y la vida.

El protagonismo del docente es como el de un filósofo, sostener la posibilidad de conocer el mundo y, gracias a ese conocimiento, la posibilidad de cambiarlo porque tal designio no es otra cosa que la convicción de que el saber “es capaz no solo de conocer, sino incluso de corregir el ser”, y la creencia de que el conocimiento “tiene la fuerza de una medicina universal”⁹. La escuela es la

⁸ HEIDEGGER, Martin. *¿Qué es la Filosofía?* Barcelona: Herder, 2004, p. 12.

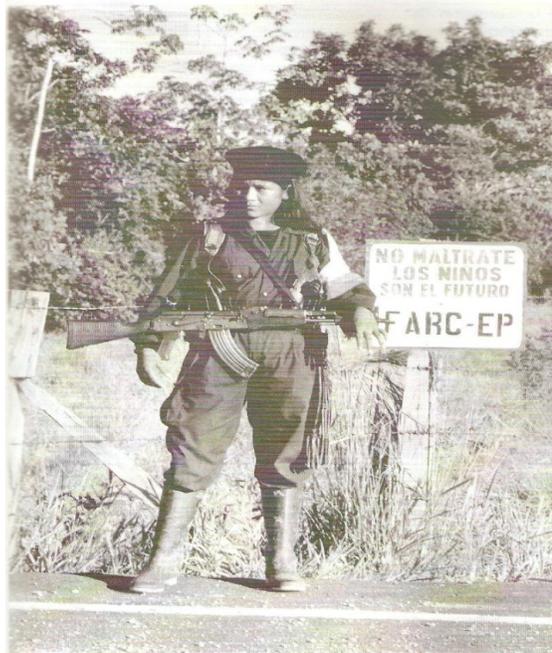
⁹ NIETZSCHE, Friedrich. *El Nacimiento de la Tragedia*. Madrid: Alianza, 1973, p. 127.

institución donde se da, en su mayor expresión, la esencia del pensar acompañada de la idealización, es un campo donde la utopía tiene lugar y existencia.

La escolaridad tiene que ver con el relato de alguien, su historia, sus recuerdos y experiencias; entonces, una sola lógica es insuficiente. No se puede negar que los estudiantes tengan experiencias, ni que dichas experiencias se relacionen con el proceso de aprender. Los estudiantes tienen recuerdos, familias, religiones, sentimientos, lenguajes y culturas que les dan una voz. Se deben asumir esas experiencias e ir más allá de ellas. Pero no se puede negarlas. La tendencia a homogeneizar produce efectos expulsivos. Por el contrario, cuando la igualdad incluye el respeto a la diferencia, genera importantes efectos igualadores y superadores de las exclusiones. La igualdad incluye el derecho de todas las personas a elegir ser diferentes y educarse en sus propias diferencias. La igualdad incluye la diversidad. Para llegar a una inclusión, es necesario definir los límites entre la cultura de la casa y la cultura de la escuela, porque cuando la clase ignora el aporte de los alumnos, el debate se empobrece y las conclusiones pierden su fuerza. ¿Y por qué razón las escuelas están sufriendo pobreza de debate? Esto se debe a la frecuente ausencia de reflexión y capacidad crítica. Muchas de las preguntas que se formulan en el aula se preocupan más por la repetición del contenido que por su análisis y reflexión. El reto de la escuela es ayudar a convertir la emoción, que produce la imagen, en reflexión, y enseñar a pensar a partir de ella, porque sólo así se logrará la inclusión de la población desplazada en el círculo educativo y la sociedad.

1.4 LA ESCUELA Y EL AULA COMO REGULADORES DE CONFLICTO

Figura 2. Los niños son el futuro.



Fuente: Niñez y Conflicto Armado en Colombia, 2000.

La problemática de los niños, niñas y jóvenes que están en medio del conflicto armado en Colombia requiere, urgentemente, atención prioritaria por parte del Estado, para que la ejerza como un medio por el cual los niños puedan resocializarse en la sociedad, la familia, pero, sobre todo, en la estructura educativa. La utilización permanente de los menores, por parte de todos los actores del conflicto, ha generado una modalidad de relaciones basadas en el autoritarismo y en el desconocimiento del niño como sujeto de derechos, con autonomía y libertad propia; al ser instrumentos del conflicto, los menores se están identificando como sus objetos.

Ningún colombiano puede decir que es ajeno a la guerra que enfrenta el país hace varias décadas, producto principalmente de las diferencias sociales, políticas y económicas, a las que se agrega el tratamiento de sangre y fuego para quienes protestan contra las injusticias e inequidades. Para esta investigación, lo más preocupante son los niños en condición de desplazamiento, quienes no tienen la oportunidad de trazar libremente su proyecto de vida, puesto que, al sufrir la eventualidad del desplazamiento, quedan completamente desubicados. La presencia del conflicto armado les impone a estos niños un fuerte cambio en sus vidas, empiezan a encontrarse con campos minados, caras ajenas aparecen en la región y la mayoría termina convirtiéndose en enemigos en potencia; de un momento a otro llegan los bombardeos, los helicópteros, los enfrentamientos;

entonces, hay que salir con las manos vacías, dejarlo todo es la única opción, atrás quedan los muertos, los lugares de encuentro, los amigos; le dan, así, inicio a una historia de desarraigo, a la pérdida de identidad, de voz, de rostro.

Cuando los niños desplazados rompen sus vínculos afectivos, quedan con una sensación de desprotección y vulnerabilidad, además de que para ellos, no es fácil comprender lo que ha ocurrido. Todo vínculo con la familia, con la comunidad, con los amigos desaparece, el fenómeno del desplazamiento inicia un proceso de asimilación y establecimiento de lugar y relaciones. Tomar por refugio la ciudad es enfrentarse a lo desconocido, a lo extraño; amoldarse a nuevos hábitos de vida y comportamientos resulta ser un proceso complejo y traumático, pero quizá lo más difícil es enfrentar los encuentros escolares, sus rechazos, sus exclusiones, las señalizaciones por hacer parte de una cultura diferente, de un color de piel diferente, de un tono de voz diferente, por el hecho de ser desplazado por la violencia; cuánta comprensión y conocimiento falta en las instituciones educativas para entender e interpretar la realidad, para enseñar a repensar la historia de un país, cuánta conciencia requieren las aulas para razonar en la diferencia y la otredad.

Conviene llevar hasta sus últimas consecuencias las prerrogativas de crear verdaderas condiciones para el ejercicio del conocimiento en las escuelas y la participación efectiva y real de todos los actores: directivos, docentes, padres de familia, alumnos y alumnas. Cada elemento trabajado en las instituciones debe ser revisado y analizado para ver si está respondiendo a las necesidades de los alumnos. En Colombia existen centenares de niños desplazados, por eso es apremiante buscar mecanismos que no solamente les permitan integrarse a la nueva comunidad educativa, sino que sea posible que las y los menores ingresen a la institución sin tener que retroceder a grados inferiores, que sean asignados a grados para los que no tienen las bases necesarias, que sean rechazados por su forma de vestir, actuar, pensar o hablar. No más niños desplazados, dejados a la suerte en las aulas de las instituciones. Otros que no pueden ser dejados a su suerte son los maestros, quienes deben ser capacitados para afrontar eventualidades, como las que hoy vive el país; ellos necesitan espacios para comprender lo que está ocurriendo con sus alumnos, compartir experiencias, analizar alternativas, establecer acuerdos para abordar situaciones, tales como el desplazamiento forzado; las instituciones educativas están en urgencia y se les deben ofrecer herramientas para pensar y buscar nuevos caminos de cara a la realidad del desplazamiento forzado, realidad que ya no da espera.

“Yo no quería salir de mi pueblo, a pesar del hambre. Cuando nos marchamos, fue de improviso. No me dijeron nada. Me hicieron salir de noche, mi madre me dijo que emprenderíamos un gran viaje y que llevara lo indispensable”¹⁰.

¹⁰ FABRA y CIERRA, Jordi. Las alas del sol. España: Ediciones SM, 1994, p. 77.

Los niños desplazados son, también, víctimas de la violencia y ese hecho es suficiente para que ameriten una atención especial. Para el proyecto, la mayor inquietud es por una atención educativa, por la exclusión que se les está dando a estos niños dentro de las aulas de clase; lo cierto es que, para regular este conflicto dentro de los recintos educativos, es necesario ponerse en la piel de estos niños, en las situaciones de violencia que llevan a sus espaldas sin escudo alguno que los proteja. Esta historia se repite en el país día a día, o, bueno, ataque tras ataque; lo realmente preocupante es que, al parecer, el desplazamiento está condenado a entrar en las memorias colectivas de este país y quedarse ahí, porque en definitiva las soluciones tardan y sus víctimas no dan espera; por eso, las escuelas, las instituciones educativas, las aulas deben recurrir al afecto, la comprensión, el buen trato, el reconocimiento, pero, sobre todo, lo que más necesitan los niños en condición de desplazamiento es un lugar, una voz y un rostro para identificarse, no sólo como desplazados, sino como colombianos.

En la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, pero especialmente con los niños desplazados integrantes del Grupo de Aceleración del Aprendizaje, se logró comprender que la ruptura provocada por el desplazamiento no sólo es nominal, es vivencial, experiencial. Presenta una descompensación, una disgregación de los roles en la familia puesto que desaparece ese entorno vital, lo cual implica un deterioro de las redes personales, los lugares, incluso las pautas de crianza se alteran de una manera impresionante y acelerada. Se debe trabajar desde abajo, implementando redes educativas reguladoras de este conflicto, para, de esta manera, reconstruir el tejido social, no mecánicamente, pues no basta con políticas públicas de atención para esta emergencia; es necesario superar los índices de impunidad relacionados con el desplazamiento forzado; es decir, que verdad, justicia y reparación son tres aspectos que debe incorporar la política pública. El desplazamiento forzado en Colombia es un delito que debe ser investigado, debe haber esclarecimiento de la verdad, recuperación de la memoria histórica, se debe pensar en el posconflicto, y esto se debe hacer desde la educación, desde la enseñanza y el conocimiento, porque no sólo basta con la lástima, o, en otros casos, el señalamiento; la tarea es la interpretación de esta realidad, pero sobre todo la inclusión educativa; estos niños que están llegando a las instituciones, a la educación formal, se los debe preparar para aceptarse y reconocerse en la otredad, en la anulación de la discriminación, la injusticia social y la permanencia de los diversos conflictos que el conflicto armado y el desplazamiento han dejado en ellos.

Cuanta dificultad existe para captar la significación del desarraigo y la marginalidad que provoca el desplazamiento forzado. Pero esta dificultad radica en la ausencia de herramientas analíticas y conceptuales, que pueden superadas con la educación; desde ahí se puede imaginar el sentido y alcance del desarraigo, la pérdida de vínculos significativos, tales como las relaciones que le dan sentido y soporte a la vida individual, familiar, comunitaria y social. De cierta manera, el desplazamiento forzado implica una exposición a múltiples momentos

traumáticos que se suceden unos tras otros; así, como primer momento traumático está el hecho violento, que obliga a asumir el desplazamiento; el segundo momento se relaciona con la pérdida de referentes afectivamente relevantes para los niños, llámense familiares, vecinos, amigos, mascotas, costumbres, enseres, su relación con la naturaleza; el tercer momento traumático expone a los niños a un choque cultural y social, al encontrarse con un espacio que muestra costumbres y claves de relación distintas a las de su lugar de origen.

Un niño, desde que nace, comienza su proceso de socialización, la relación con sus padres, familia, entorno, va dando elementos que él toma para construir su mundo. En este sentido, todo lo que rodea al niño influye en su proceso de entendimiento de la realidad, de sus valores, juicio, pensamiento y formas de ver la vida; temas como este deben examinarse en la escuela para establecer la regulación de este fenómeno y comprender qué importancia tienen los mensajes simbólicos del contexto en el cual viven y se desarrollan. Los niños desplazados crecen en zonas con intensa dinámica de conflicto, construyen sus imaginarios a través de las cosas que los rodean, hombres armados, enfrentamientos, muerte, éxodos, etc. Para algunos de estos niños, estos eventos resultan cotidianos y esto mismo presenta un supuesto y falso acostumbramiento. Tal situación es una apariencia, porque el miedo, la tristeza, el dolor están presentes en todo lo que ha marcado la vida de estos pequeños; por eso, el proyecto buscó los mecanismos para que estas situaciones dejen de comprenderse o verse como usuales, o tradicionales, puesto que uno de los objetivos es procurar rehacer en algo su existencia de y de esta manera edificar valores, conocimiento, razón y comprensión de un fenómeno que, más que aparecer en las primeras páginas de un periódico o noticiero, requiere un lugar en las instituciones, en el saber.

Bien es cierto que los niños en condición de desplazamiento están expuestos a los momentos más atroces, que su resocialización no es una tarea sencilla, que el encuentro con la nueva escuela y sus integrantes no es fácil. Pero de retos está hecho el cambio; por eso mismo, las intuiciones educativas deben acoger a estos niños e iniciar una regulación, que aleje la no tolerancia, el desconocimiento del otro como un legítimo otro, la no posibilidad de escucha, la competencia desleal, la impunidad, el irrespeto de los derechos humanos, porque éstos sólo son los símbolos de guerra, de deshumanización e ignorancia.

El concepto de identidad cultural es realmente importante para la educación y el proceso de regulación de conflicto que los niños desplazados necesitan; para esto, se debe incrementar una enseñanza basada en el diálogo, en la revalorización del origen de estos niños, sus experiencias cotidianas, sus vidas en el campo. El propósito debe ser conocer, integrar y resignificar sus saberes previos y preguntarse por aquello que estos niños han aprendido dentro de la escuela y, no menos importante, fuera de ella. No se puede negar que los estudiantes tengan experiencias, ni negar que estas experiencias se relacionan con el proceso de aprendizaje. Los niños desplazados tienen recuerdos, familias, sentimientos,

lenguajes y culturas que les dan una voz; por eso mismo, es preciso asumir esas experiencias de manera crítica e ir más allá de ellas, pero no pueden negarse, deben ser escuchadas. Al ser capaces de escuchar las voces de los niños desplazados, los docentes se convierten en cruzadores de fronteras, en interrogadores de las fronteras educativas existentes, que configuran otras nuevas y permiten que los niños participen en su creación.

Es necesario comprender que cultura es la relación del individuo con el mundo, con los otros y consigo mismo, y que, desde esta perspectiva, es importante comprender el vínculo que establecen los niños en condición de desplazamiento con la escuela, con el saber y con el universo cultural. Pensar en la identidad cultural de los niños desplazados significa reflexionar acerca de la manera en que el saber adquiere sentido en referencia a modelos, a expectativas, a la vida misma. Es una relación de sentido entre el individuo y el conocimiento, que se remite a la historia y al devenir de la persona. Cuando se habla de integrar a la escuela la cultura de los niños desplazados, se refiere a la necesidad de analizar la relación que estos niños establecen con la escuela, con el conocimiento y la inclusión con el modo de dar respuesta a la diversidad.

Para iniciar la verdadera regulación del conflicto que viven los niños desplazados, es necesario modificar el sistema escolar para que responda a las necesidades de estos niños, en vez de que ellos deban adaptarse al sistema. La opción consciente y deliberada por la heterogeneidad en la escuela se constituye en uno de los objetos y pilares centrales del enfoque inclusivo y del proyecto que piensa que la educación inclusiva se debe presentar como un derecho de todos los niños; el hecho es pensar en las diferencias en términos de oportunidad y equidad para el acceso a una educación de calidad y justicia para todos. La educación inclusiva no solo postula el derecho a ser diferente como algo legítimo, sino que valora explícitamente la existencia de aquella diversidad; de aquí se asume que cada persona difiere de otra en una gran variedad de formas y, por esto, las diferencias individuales deben ser vistas como una de las múltiples características de las personas. Por lo tanto, el proyecto apostó por una escuela que acoja la diversidad general, sin exclusión alguna, y por la implementación de este método para que favoreciera a las prácticas educativas y didácticas y, de esta manera, no sólo acoger la diversidad sino sacar provecho de ella; de este provecho deben participar profesores, alumnos y padres de familia, para favorecer el sentido de pertenencia y la necesidad de aceptación; sean cuales sean las características de los alumnos, el propósito es incrementar la participación activa, social y académica de los niños desplazados y disminuir los procesos de exclusión y así crear un contexto de aprendizaje inclusivo. La inclusión requiere un currículo inclusivo, común para todo el alumnado, en el que implícitamente se vayan incorporando esas adaptaciones. El currículo no debe entenderse como la posibilidad de que cada alumno aprenda cosas diferentes, sino, más bien, que las aprenda de diferente manera, pero también la importancia radica en ofrecer satisfacción a las necesidades básicas de aprendizaje y, al mismo tiempo alcanzar el bienestar

individual y social de todos los niños desplazados dentro del sistema de Educación Formal.

El respeto por la identidad de los niños desplazados de la Institución educativa Municipal Santa Bárbara tuvo mucha relación con el desarrollo, pero este no significó cambio sino fortalecimiento, porque el trabajo y el proceso del proyecto con los niños mostró que la cultura, al igual que el conocimiento es algo dinámico que debe irse adaptando permanentemente a los cambios. Para lograr estos cambios, lo idóneo fue garantizar la voz a los niños desplazados, no solo como personas individuales sino como culturas o colectivos, porque el reconocimiento posibilitó que ellos se conviertan en agentes activos de su desarrollo, al garantizar un intercambio y unas relaciones positivas entre ellos y el resto de alumnos de la comunidad educativa, incluyendo directivas y docentes; fue muy importante, pues si bien es cierto los choques generan cambios, movilizaciones y toma de conciencia por parte de los distintos actores, los resultados de una interacción pacífica fueron mucho mejores, puesto que aportaron, en gran medida, al proceso de regulación que tanto necesitaba este fenómeno.

Quizá algunos sepan mucho sobre el tema y otros, por el contrario, ignoren lo que está ocurriendo, tal vez la preocupación radica en escudriñar el alma de quienes sufren el fenómeno del desplazamiento; acaso se habla mucho y se hace poco. El desplazamiento forzado, por razones de sobra conocidas, por la necesidad muy frecuente de aislarse del entorno para no ser estigmatizado, implica exclusión, soledad y abandono; es decir, hay una socialización de la violencia como forma de solucionar problemas y darse reconocimiento. Una salida metodológica para llegar, al menos a aproximarse a la verdadera dimensión de la realidad y su interpretación es compaginar el trabajo sobre todo con las voces y las vivencias concretas de los niños en condición de desplazamiento.

2. LOS TESTIMONIOS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO

Al interactuar con el círculo educativo de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara de la Ciudad de Pasto y más explícitamente con los niños de “aceleración del aprendizaje”, proyecto que acoge a niños extra-edad y en condición de vulnerabilidad, surgen diferentes historias de vida; entre ellas y que corresponden al proyecto son las de desplazamiento forzado y, a pesar de que se presenten en circunstancias, tiempos y lugares diferentes, encierran la problemática de la huida del desarraigo.

2.1 HISTORIAS DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO

Figura 3. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. José Fanner.



Fuente: Este estudio.

José Fanner es un niño de 12 años, oriundo de Remolino, su familia está conformada por su madre la señora Flor María y once hermanos más; no conoce a su padre. José habla de los recuerdos que tiene de su casa, como que era construida en madera y que quedaba cerca a un río, lo que más extraña, en realidad; este niño no tenía acceso a la educación ya que tenía que trabajar para colaborarle a su madre; su trabajo consistía en sembrar y cosechar plátano todo el día y obtener tres mil pesos de salario. El desplazamiento del que fue víctima en el año 2006 lo narra así: “pues, profe, nosotros tuvimos que salir de Sidón por un enfrentamiento entre los guerrilleros y los paramilitares; eso fue por la noche.

Nosotros estábamos en la casa y empezó la balacera; mi mamá gritaba que todos nos coloquemos debajo de las camas, yo y mis hermanos llorábamos mucho y mi mamá rezaba; el ruido de las balas daba mucho miedo y no ve que pasaban por encima de nosotros y atravesaron las tablas, se miraban los huequitos, parecía que ya nos mataban, solo se oía que corrían, gritaban y lloraban y mi mamá dijo que nos saliéramos, que si no nos íbamos a morir ahí; además, los guerrilleros se estaban llevando a los niños y yo y mis hermanos ya estábamos amenazados para reclutarnos; no sé cómo salimos de la casa, no se miraba nada, no nos pudimos llevar nada, solo lo que teníamos puesto; por donde uno caminaba sólo había muertos y heridos, y sólo quedaba caminar y alejarse lo que más se pudiera; lo único que se miraba era monte y después tocó pasar un río, yo no me acuerdo cuánto fue que caminamos pero llegamos a Sánchez y de ahí a Remolino donde toco pasar la noche en la calle, y apenas amaneció nos vinimos pa' Pasto; acá no teníamos a nadie y nos tocó bien duro, no teníamos ni para comer; a tanto hacer, nos pudimos acomodar en una casa en el barrio Mocondino, pero, al tiempo, mi mamá y algunos de mis hermanos se tuvieron que regresar a Sidón, y aquí nos quedamos mi hermana de 18 años, otra hermana que tengo, que es loquita, mi hermana Nathaly y mi sobrino; mi hermana mayor trabaja en una casa de familia y yo estoy viniendo al colegio; Nathaly apenas está viniendo al colegio porque le tocaba cuidar al bebé de mi hermana y a otros niños de por ahí del barrio; a mi me gusta el colegio, pero, a veces, no me siento muy bien porque algunos del curso me rechazan por mi color y me dicen niche, por mi forma de vestir y de hablar, pero yo sí quiero seguir estudiando y luego ir a la universidad y ayudar a mi mamá, pero sí me preocupa que haya otra toma y mi mamá por allá, pero sabe, profe, yo sí quisiera volver, así sea sólo unos días porque extraño mucho mi casa; acá todo es más difícil, pero también es cierto que por allá es muy caliente y los paracos están en el pueblo a ver a quién se pueden llevar y no es raro ver que maten a alguien y no se puede hacer nada. Pero, bueno, ahora estoy acá y toca seguirle.

Figura 4. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. María Nathaly



Fuente: Este estudio.

María Nathaly tiene 11 años, es la hermana de José Fanner; Nathaly tiene un alto grado de timidez y no es muy fácil establecer una conversación con ella; por eso fue necesario trabajar arduamente su parte afectiva y obtener su confianza; de esta manera se logró la narración de su salida: “Fanner y yo somos del bajo Patía, y por allá hay mucha violencia; yo, una vez, mire que mataron a un hombre y lo tiraron al río donde nosotros nos bañábamos; a veces había el “paro”, que era que los paracos se llevaban a gente para que mataran a otra gente; hasta en nuestra familia hay un primo paramilitar y otro guerrillero; una vez hubo un ataque entre dos bandos de guerrilleros y nos tocó guardarnos en la casa de una amiga de mi mamá y ella decía: “si morimos, morimos en casa ajena”; esa vez nos tocó irnos a la finca del tío Plació, que le decían “Tunda”, la finca se llamaba “la displayada” y allá me tocaba cocinar, cosechar coca y lavar la ropa; por allá no había ejército, por eso se sembraba sin susto la coca; lo que sí me daba preocupación era volver y que los paramilitares recluten a mis hermanos; eso sí, cuando Fanner me pegaba sí me daba ganas que se lo llevaran, pero luego me arrepentía. A nuestra familia también le tocó la violencia, a una de mis hermanas los paracos le mataron al novio y ella se volvió loca y, a veces, nos ataca; una vez también se llevaron a uno de mis hermanos, el “osito” y lo desaparecieron un mes y luego lo devolvieron; a él se lo llevaron porque lo acusaron de que había violado a una paraca, luego se fue para Cali y desde eso no se sabe nada, no se sabe si está vivo o muerto. Después, por allá en el 2006, creo hubo una toma entre guerrilleros y paramilitares; esa noche Sidón parecía el infierno, solo se oía las balas y los gritos de los vecinos corriendo, y ahí si nos tocó venimos a Pasto; aquí nos tocó bien

duro; dos días después de 'ber llegado no teníamos qué comer y yo lloraba mucho y le decía a Dios que por qué nos estaba pasando eso si nosotros no éramos malos y tampoco le hacíamos mal a nadie, pero la vida a veces es así; de una u otra forma, esa noche casi nos matan y, a pesar de que nos ha tocado muy difícil, estamos vivos, pero otra cosa que me tiene triste es que mi mamá se regresó a ver qué había quedado por allá y a mí me da mucho miedo que vaya a 'ber otra toma y me la maten; ella, cuando logra conseguir p' pasaje, nos viene a ver. 'Horita estamos viviendo cuatro hermanos aquí; cuando yo sea grande quisiera ser médica y ayudar a mi familia y a toda la gente del pueblo; por ahora quiero escribir y leer bien; la Profe Ángela ha sido muy buena con mi hermano y conmigo, pero los niños son cansones y quisiera salir del salón corriendo y esconderme para que no me molesten.

A pesar de todo lo que ha pasado, no le puedo negar que extraño mi pueblo, extraño la quebrada donde jugábamos con mis hermanos, también extraño a mis amigas; además, no se qué pasó con ellas después de la toma, parece que a una de ellas la mataron. Pero, como dice el dicho profe, después de la tempestad viene la calma y algún día hemos de ser felices, ¿no, profe?

Es tan difícil comprender cómo a dos niños, que están empezando a vivir, les toca enfrentar una situación tan difícil y tan cruda, pero es aun más incomprensible saber que, como ellos, hay miles y el Estado no hace nada más que agregarlos en las estadísticas de desplazamiento. A continuación, la historia de dos hermanas pertenecientes a la zona de Ricaurte, igualmente víctimas del desplazamiento forzado en este país.

Figura 5. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. Marlen Fabiana.



Fuente: Este estudio.

Marlen Fabiana es una niña de 13 años, hace parte de una familia conformada por cinco personas; sus padres responden a los nombres de Algemiro y Laura y sus hermanos Vivian Adriana y Haider Jimmy. Marlen presenta cuadros de angustia y nerviosismo, pero, con el desarrollo del proyecto, se logró reducir parte de este problema; ella relata su historia de desplazamiento así: “nosotros, profe, somos de Ricaurte, y allá teníamos un casa bien bonita y grande, con hartos árboles y pasto y teníamos pollos y conejos. Y allá íbamos al colegio y teníamos hartos amigos y por las tardes, después de salir del colegio, jugábamos en el río y en los arboles; yo sí era bien feliz en mi casa, en mi pueblo, profe. Pero ¿sabe?, cuando empezaron los problemas, profe, es que mi tío Omar tenía una finca y él se puso a sembrar coca y llevó harta gente para que raspe coca y a mi papá lo puso de administrador, esa finca también era bonita y por ahí cerquita pasaba el río, aunque a mí me daba miedo cuando nos íbamos a quedar allá porque la gente decía que de pronto llegaba la guerrilla o los paracos, y es que después de un tiempo Ricaurte se llenó de Paramilitares, profe, y entonces empezaron a matar a la gente, pero más a los que tenían fincas y casas grandes y a los que los mataban los tiraban al río, y uno iba a jugar y a veces se encontraba con los muertos flotando, pero mi tío y mi papá siguieron con lo de la coca y un día, mientras estábamos en la finca y ellos y los trabajadores raspaban coca, llegaron los paracos y nos amenazaron a todos, y a mi tío y a mi papá los hicieron hincarse con las manos en la cabeza; mi mamá, mis hermanos y yo llorábamos mucho porque sentíamos que los iban a matar, luego nos llevaron bien cerquita del río, lo cogieron a mi tío y, en delante de nosotros, le dieron un tiro en la cabeza, lo que dicen tiro de gracia y lo tiraron al río y a todos los demás nos apuntaban y nos gritaban cosas feas; perdonara, ¿no profe?, pero nos decían: hijueputas, cállense o los quemamos; que se callen, malparidos; yo lloraba con mucha desesperación; entonces, uno de esos paracos me cogió del pelo y me puso el fusil en la cabeza y le dijo a mi papá que tenía 24 horas para largarse de la finca y de Ricaurte, que, si no, la próxima en flotar era yo. Ese mismo día salimos, acarreamos con lo que pudimos, pero todos estábamos muy tristes, profe, teníamos que dejar la casa y nuestros animales, a la profe de allá y el colegio y todos nuestros amigos; bueno, después nos vinimos p’acá p’Pasto, en una camioneta que pasó por la vía; mi tía Miriam nos recibió en su casa, por unos días, pero nosotros no nos enseñábamos aquí, por el frío y el ruido y no conocíamos a nadie y tampoco podíamos salir de la casa. Después, nos fuimos a vivir con otra tía mía, que se llama Sandra y con ella vivimos hast’ hora, en el barrio que vivimos se llama Santa fe y mi papá ahora trabaja en construcción y mi mamá nos cuida en la casa; a veces mi papá viaja a Ricaurte a ver cómo están las cosas, porque él quiere que volvamos, pero yo no, porque me da miedo que nos maten; él se sabe ir con mi hermana Vivian, ella también quiere que volvamos. Además, profe, a la familia de mi mamá también la sacó los paramilitares; ellos vivían en Altaquer y ahora viven acá y son bien pobres; mi mamá y mi papá les colaboran con lo que alcanza y se puede.

Yo quiero es seguir estudiando y olvidar lo que nos pasó, porque mi sueño es ser profesora de Ciencias Naturales, porque me gustan harto las matas y los

animales, y, así después trabajar y ayudar a mis papás, es que yo no quiero que mi papá trabaje tan duro, porque eso de construcción es durísimo, profe, y él llega bien cansado y a mí me da pena.

Figura 6. Estudiante víctima del desplazamiento forzado. Vivian Adriana



Fuente: Este estudio.

Vivian Adriana es hermana de Marlen Fabiana y hace parte de la familia mencionada anteriormente; Vivian tiene 11 años e, igual que su hermana y su familia, tuvo que padecer la crueldad del desplazamiento forzado; ella, al contrario que Marlen, es más extrovertida pero el problema de ella es su constante agresividad y bajo desempeño en las labores académicas, pero, al finalizar el trabajo de campo del proyecto, los resultados fueron los esperados, su agresividad disminuyó y su parte académica mejoró tanto que pasó al año siguiente; ella también cuenta su historia y lo hace así: “allá en Ricaurte era bien chévere, no ve que había sol y un río y teníamos amigos y entonces jugábamos hartos, y yo iba a nadar por las tardes con mi hermana y mis primas al río y a veces hasta pescábamos, y otras veces nos subíamos a los árboles y bajábamos frutas y comíamos, pero una vez yo me caí y me di un totazo bien duro. ¿Sabe, profe?, a mí sí me gustaba Ricaurte porque mi casa era bien linda; eso sí, no era lujosa pero mi mamá la mantenía arreglada, con hartas matas y adornos, además había hartos árboles alrededor y en uno mi papá nos hizo un columpio para que jugáramos; también teníamos unos corrales con pollos y conejos, pero a la que yo más quería era una coneja blanca; la escuela a la que íbamos allá era pequeña pero bonita, tenía murales pintados con dibujos y en el patio había un resbaladero, un gato arriba y gatos abajo y unas llantas de todos los colores para jugar y la profesora Martha era bien linda y no nos regañaba sino que nos ayudaba en lo que no entendíamos; la finca de mi tío Omar también era bonita y grande y por ahí

pasaba el río; a mí; al principio me gustaba que nos vayamos a quedar allá, pero cuando empezaron a llegar los paramilitares daba mucho miedo de que algo pasara, no ve que mi tío tenía sembrados de coca y contrataba gente que raspara y a mi papá lo puso de administrador, y los paracos buscaban apoderarse de esas fincas. Después de unos días, los paramilitares llegaron a la finca y nos cogieron a todos; eso sí fue lo más horrible de toda mi vida, profe; uno de esos hombres, yo creo que era el que mandaba, les dijo a mi papá y a mi tío que se hincaran y con un fusil les apuntaba en la cabeza, mientras los otros nos apuntaban a todos los que estábamos ahí; mi mamá, mis hermanos y yo llorábamos mucho, es que pensábamos que iban a matar a mi papá; entonces, ese paraco nos llevó al río y allá los volvió a hacer hincar a mi papá y a mi tío, y a mi tío le dio un tiro en la cabeza y lo tiraron al río, yo por dentro pensaba ahorita lo matan a mi papá y luego a nosotros; entonces, ese hombre le dijo que tenía que salir ya de Ricaurte, que si no mataban a mi hermana Marlen y la tiraban al río, y es que así era, profe, a los que iban matando los tiraban al río y uno iba a jugar y se encontraba con los cadáveres flotando, yo empecé a rezar y a pedirle a la Virgen que no nos hicieran nada y esos hombres nos dejaron ir; entonces, mi papá dijo corran pa' la casa y saquen lo que necesiten y vámonos; sólo sacamos la ropa, de resto todo tocó dejarlo; a mí, lo que más tristeza me daba era dejar a mi coneja; esa misma noche salimos a la carretera y cogimos un carro que nos trajera pa' Pasto, aquí llegamos a la casa de mi tía Miriam, ella nos recibió bien, pero luego nos tocó irnos a la casa de otra tía, que se llama Sandra y ahí vivimos hast' hora; mi papá trabaja en construcción y mi mamá nos cuida; lo feo de Pasto es que hace mucho frío y todos nos vivimos enfermado de gripa; por eso, cuando mi papá y mi mamá se arriesgan a viajar a Ricaurte, yo voy con ellos para ver cómo están las cosas y si podemos volver, pero los compadres de mi papá nos dicen que no vayamos, que eso está muy caliente y que de pronto nos matan, y como familia por allá ya no tenemos, porque a toda le ha tocado venirse pa' Pasto, mi hermana y mi hermano no han viajado ni la primera vez; es que a ellos les da más miedo que a mí; además, ya no tenemos ni dónde llegar porque un amigo de mi papá, que hace poquito llevo porque también lo sacaron los paramilitares, nos contó que habían quemado nuestra casa y se habían robado los animales; me imagino que entre esos a mi coneja.

Pero, a pesar de todo, yo, profe, sí sueño con regresar a vivir a Ricaurte, allá mis amigos del colegio sí me trataban bien; en cambio, acá me molestan mucho y me hacen poner brava y por eso yo soy grosera; la que sí es buena gente es la profe Angelita, ella sí me trata con cariño y me aconseja que no sea malgeniada; pero es que no depende de mí; apenas me comienzan a molestar, yo sí les voy pegando y los insulto. Otra que me hace dar rabia, profe, es Marlen; ella les dice a mis papás que se olviden de volver a Ricaurte, que nos quedemos aquí; bueno, yo entiendo que a ella le da mucho miedo que la maten, y es que por las noches Marlen tiene pesadillas, llora y se pone nerviosa y ella antes no era así; ella era alegre, ahora casi ni habla, ni en la casa ni el colegio; por eso, la profe Angelita la tiene con el sicólogo para ver si así se olvida un poquito de lo que nos pasó, pero

yo pienso que tal vez algún día todo vuelva a ser como antes, y podamos volver y hacer otra vez nuestras vidas, pues eso sería maravilloso. ¿no, profe?, pero mientras eso pasa me estoy esforzando y estudiando mucho, porque yo sí quiero graduarme y ir a la universidad y estudiar una carrera para defender a las personas, como yo, que las obligan a salir de sus casas con amenazas y matando a sus familiares; por eso me da rabia que los del curso se burlen de Marlen y de mi porque es que ellos no saben por todo lo que hemos tenido que pasar, pero yo tampoco quiero que lo sepan; si no se burlan más”.

Dos ideas enmarcan el interés de este trabajo: una, mostrar cuáles son las características del desplazamiento por causa del conflicto armado; y otra, dar cuenta de las ‘nuevas’ formas sociales, políticas, culturales y educativas que ellos asumen y manifiestan. Y, de manera especial, dar a conocer cómo los aportes pedagógicos, educativos y didácticos, en sus proyectos de vida, generaron nuevas experiencias y propuestas alternativas que deconstruyeron ese evento de violencia, lo convirtieron en una enseñanza, en una razón de conocimiento, mostrándoles que tienen validez y son signos significativos del renacer como seres humanos.

El trabajo busca hacerles un merecido reconocimiento a estos niños históricos invisibilizados, es más que indispensable y necesario en una sociedad que como la colombiana ha hecho caso omiso de este problema o trata de ocultarlos, cuando no, los estigmatiza, dejándolos por sus condiciones, sin el reconocimiento de sus derechos políticos, sociales, culturales, y educativos y considerándolos como diferentes frente a las políticas del Estado. El interés particular radica en mostrar cómo afecta el conflicto el desarrollo intelectual, social e integral de estos niños, presentando como propuesta la inclusión por parte de los sectores educativos para hacer de la diferencia, de la otredad una propuesta educativa.

2.2 AL ENCUENTRO CON LA NUEVA IDENTIDAD DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO EN UNA SOCIEDAD EXCLUYENTE

La guerra altera la normalidad de la gente y forma sicópatas, lo que implícitamente conduce a una predisposición, a la cultura de la guerra; de igual forma, estimula un afán de venganza, que sólo puede consolidarse, quizá, haciendo lo mismo que hicieron con su familia, su casa, sus amigos, su escuela. Los niños y niñas, que han sido víctimas del conflicto armado, sufren de severos desórdenes emocionales, con síntomas como: angustia, apatía, miedos constantes, pesadillas, depresiones, agresividad, dificultad de concentración, bajo rendimiento académico e hiperactividad. Le temen a la vida y el único lenguaje que conocen, muchas veces, es solo el de la violencia; es muy difícil para estos niños olvidar las crueldades que han experimentado. El daño psicológico sufrido tendrá repercusiones en la sociedad de la que posteriormente formen parte. Muchos de los niños en condición de desplazamiento han sido testigos de actos de violencia

que les generan la pérdida de la facultad de comunicarse. Es como si construyeran una barrera entre su yo interior y el resto de su mundo.

La violencia vive y toma fuerza porque sus protagonistas, de una u otra manera, están formados para nutrirlos; el choque cultural, emocional y físico al cual se enfrenta el niño, desde el momento del desplazamiento, es muy difícil de asumir y comprender: ¿cómo se da explicación a la crueldad de un violento, cómo se reconstruyen los lazos de afecto que la ignorancia rompió, cómo se olvida el pasado y se interpreta el presente?

Los niños desplazados, al llegar a un nuevo contexto, deben adaptarse a una identidad, que conlleva drásticas transformaciones en su personalidad, puesto que, al sufrir este proceso, los cambios no dan espera y, aún más, al abordar un entorno escolar completamente diferente al de su lugar de origen, esta nueva identidad manifiesta elementos tales como el miedo, la agresividad y el desplazamiento interno en el aula; el miedo se presenta al traer consigo la vivencia del desplazamiento, sus imágenes, la crudeza de las emociones y la frialdad de los recuerdos, haciendo de la desconfianza una carta de presentación, porque el trauma es de tal magnitud que estos niños se han apropiado del temor, del hecho del daño para consigo mismo y con su familia. El grito de la muerte y la desolación se han impregnado en la memoria como un eco que no termina, que acrecienta la inseguridad, la desolación de tener por refugio un minúsculo rincón urbano donde todos son diferentes, donde la cultura y las costumbres cambian; resulta difícil entender dónde quedó lo que se amaba, eso que generaba confianza y propiedad.

Un niño desplazado resulta diferente para los demás, y los demás resultan diferentes para él, quizá por su forma de ser, pensar, expresarse, hablar o vestir; el desplazamiento forzado no es común para algunos niños y es esta la razón para darle un sentido de extraño, sentido que afecta al niño desplazado y aflora en él un sentimiento abrumador, un sentimiento de agresividad, hace de él un escudo protector, un mecanismo de defensa, en contra del dolor y el rechazo.

El problema radica en no reconocer la alteridad, el lugar del otro, no dar paso a la hospitalidad de acogerlo, de comprender que la otredad o la diferencia posibilitan la emergencia de plurales y alternativas explicativas de la realidad, y es esta la oportunidad de la ciencia de la educación para constituirse como un nuevo paradigma que promueva el ejercicio de las distintas vías que tienen los seres humanos para entablar comunicación entre sí, y con su entorno. Es decir, suscitar una educación que apele al valor antropológico de la afectividad, la emotividad y la fantasía, tanto como un valor de intelecto para conformar conocimientos y actitudes que hagan que la vida en conjunto sea más grata para todos. Al dejar de lado la individualidad, la humanidad se abre al otro, diferente, al otro que expresa su subjetividad a través de un ethos absolutamente diferente al de todos, aunque absolutamente valioso como el de todos.

“La abigarrada diversidad de lo existente requiere del ser humano una predisposición a la aceptación de lo diferente. Tal predisposición no es solamente expresión de apertura epistemológica, sino también ética y política. Este hallarse dispuesto a convivir con lo diferente viene prefigurado en la desantropocentrización que impone la vinculación con los demás órdenes de lo vivo. El reconocimiento del valor inherente o intrínseco que poseen las formas no racionales de la vida constituye un valioso antecedente cosmológico para la enunciación de esta ontología de la diferencia”¹¹.

No se trata de establecer un código homogenizante ontológico ni de imponer visiones que se suponen copias insuperables de la realidad, sino de aceptar los múltiples esquemas que millones de individuos trazan en la aventura placentera de la existencia. No se trata de tolerar lo que se considera apartado de la normalidad, sino convivir enriquecedoramente con lo genuinamente diferente, con ese algo que no es igual. Los niños en condición de desplazamiento padecen el estigma de diferentes, pero cuánto se puede aprender de ellos, de sus experiencias, de la realidad de un país que lleva a cuestas una crisis interna que durante años ha perturbado a su población, a aquellos que piensan que todavía hay tiempo para la transformación y que el mejor lugar para iniciar es la escuela o, más específicamente, el aula, como ese eje liberador de los núcleos uniformantes; para poder acceder a una dimensión creativa, el ser igual puede resultar violento, puesto que no acepta al otro, se rechaza al otro, se aleja al otro. Ese afán igualitario puede transformarse en tiránico, generar un desequilibrio que más tarde puede convertirse en esa barrera donde no traspasa lo diferente, por esto crece la necesidad de innovar, de crear una educación en y para la diferencia, y es este el desafío de la humanidad, afrontar y vencer los conflictos, las necesidades, las injusticias y la inequidad, porque educar en la diferencia y en la tolerancia será el único camino que permita que todos los individuos tengan una vida digna, feliz y ética.

Si ya el desplazamiento forzado, con toda su magnitud, es tan difícil de comprender, ¿cómo se espera que un niño asimile que la violencia lo alejó de su casa, sus costumbres, sus creencias y, como si fuera poco, su obligación es adaptarse a esa nueva cultura urbana que se le impone como única salida, que lo convierte en otro que, en muchas ocasiones, es rechazado? Resultaría más fácil dar la espalda a esta situación, pero la tarea es ponerse en el lugar de él, de ese otro, y entenderlo como algo diferente a mí, inferior a mí, superior a mí, o igual a mí. Ahora bien, cabe precisar que “igual a mí” no quiere decir que el otro sea idéntico a mí en todos los aspectos posibles, porque, de hecho, no lo es, porque cada hombre se hace de su esencia, de su ser.

¹¹ SINGER, Peter. Represando la vida. El derrumbe de nuestra ética tradicional. Barcelona: Paidós, 1997, p. 199.

Cada ser tiene su propia historia, su propia raíz, sus propias lecturas, sus propias preferencias. El hombre tiene un sentido analógico; es decir, es idéntico con el otro en algo, es diferente en algo; por ejemplo, **Thomas Hobbes** consideraba que, en el estado de naturaleza, todos los hombres son iguales entre sí y han sido hechos iguales por la naturaleza; quizá sea la sociedad la que ha predisposto que unos sean diferentes a otros. Todos son iguales, incluso igualmente libres. Las diferencias existen, sin duda alguna, y se dan en todos los ámbitos, pero la forma más fácil de sobrellevar esta situación es a través del conocimiento, la razón y, ¿por qué no?, a través de la filosofía, la cual implica un pensar, un sentir, que, partiendo desde la infancia, las aulas y la inclusión, puede hacer preponderar ese aquello que se llama “universo”, que es la unión de lo diverso, porque, en lo diferente también existe la identidad y, simple y llanamente, hay un punto de unión entre todos los individuos de una especie, entre todos los individuos de un universo humano.

El otro “el desplazado”, sacrifica su colectividad, su cotidianidad, por el trágico carácter de la privatización, que siempre está acompañado de una situación de aislamiento, de exclusión, situación que se ha posicionado por las estructuras sociales que dividen a la humanidad, porque lamentablemente todos los discursos que se conocen y que han interiorizado esta realidad tienden a la desaparición del otro, obviando conscientemente al otro en sí, que, en rigor a la verdad, soy yo mismo; puede sonar o interpretarse algo sentimental, pero es realmente triste y preocupante contemplar cómo la humanidad lucha consigo misma por la anulación de sus semejantes, la anulación del otro.

El encuentro en la alteridad real se da cuando el “ego” del yo no subsume a nada ni a nadie, donde el yo no tiene poder de aprehensión. La verdadera alteridad se logrará al comprender la necesidad del otro por un lugar, por rescatar su nombre, su identidad, su rostro y utilizar como mediadores el aula y la filosofía es el medio para la búsqueda de aquella verdad que se ha quedado en la nada; entonces, surge la pregunta de ¿por qué cumplen una función de mediadores para la comprensión del fenómeno del desplazamiento forzado? Primeramente se debe entender que el aula es todo el entorno escolar, puesto que es más fácil emplear una didáctica donde se asuma el entorno escolar como fuente de experiencias, de unión, respeto y compromiso y, por supuesto, la intervención de la filosofía como camino hacia el pensar, como eje del proyecto para darle argumento a la otredad del niño desplazado. Porque a través de la filosofía se puede encontrar la otredad indicada, ya que en ella se da una práctica relacional, no una simple memorización, o discusión, de sus sistemas. La experiencia de la filosofía da como resultado el juego de lo personal, de lo social y de lo moral, porque hacer de la filosofía parte de investigación del proyecto que se realizó con los niños de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara implicó una intensa actividad personal que puso en juego sentimientos, creencias, estilos de vida y otras actitudes fundamentales de la existencia, la muerte, lo bello, el otro, los otros, lo otro. Como puede verse, el propósito de la investigación era privilegiar el concepto

de relación y de diálogo. Y lo que, en el fondo, se logró fue la construcción de la subjetividad de cada uno de los niños, subjetividad que nació, renació, se expandió, para comprender la existencia de de la otredad.

La filosofía emerge del discurso y del diálogo, no se da en algún lugar, no forma parte de ningún lapsus, que basta recordar para tener resuelto. Es resultado de la disciplina, de la habilidad de escuchar, de respetar lo que el otro dice, y de la sensibilidad para corregir o autocorregir argumentos tortuosos, evasivos e ilusorios. Dado esto, la filosofía viene al ser y, con ello, el pensar. De igual manera, es un espacio racional, donde cualquiera que entra en interrelación con otro lo hace a través del lenguaje. En este sentido, a través de este espacio relacional se accede a otros significados, pues cuando se defiende un argumento, lo que se hace es exteriorizar el mundo; al hacerlo, se establece una autorrepresentación, con lo que se significa el mundo de otro modo. Si se acepta que la filosofía es un espacio relacional, se tendrá que aceptar que los niños también tienen su propio espacio relacional y que en éste se incrusta la filosofía, y su correlato, que es el pensar. Por razones como esta, tanto la filosofía como la infancia son lugares privilegiados del pensar, y a eso apostó el proyecto, convertir estos lugares privilegiados del pensar en una parte constitutiva del aula, donde las disciplinas se sometan a la lógica del pensar, para su aprendizaje.

Si se une la filosofía con la otredad, el desplazamiento y una pedagogía para la infancia se da cabida a la hermenéutica, como objetivo básico para el reconocimiento del niño desplazado como otro, con capacidades para la construcción de un futuro y la transformación de su entorno histórico-social. Lo cierto es que el ocultamiento del otro se ha dado por algunas condiciones sociales del no respeto por la diferencia, puesto que descubrir y reconocer al otro siempre implica una minuciosa disección del ser, investigación de sus creencias, conocimientos y cosmovisión; el niño en condición de desplazamiento también posee la facultad de pensar, puesto que enfrenta un mundo lleno de asombro y maravilla que está a la espera de un lugar, de un significado para ese presente ahí dispuesto a manifestarse.

Para el reconocimiento del otro se debe comenzar por el diálogo para, de esta manera, indagar y conocer la historia del otro; propiciar un espacio de preguntas es darle lugar y aceptación a la razón del por qué la diferencia. En los niños, este proceso se da de manera natural y se presenta con mayor ventaja, puesto que ellos siguen esa lógica de preguntas y respuestas que les permite, en un tiempo determinado, comprender y aceptar la otredad.

El diálogo debe convertirse en la base del entendimiento en las instituciones educativas, porque mientras exista el distanciamiento no podrán operar las relaciones humanas y, sumado a esto, se presenta una sociedad con un síndrome de silencio, de violencia y autodestrucción, situación que afecta con mayor hostilidad a los niños, quienes afrontan como suyo un conflicto que no pidieron,

una guerra que no es de ellos pero que, sin razón alguna, deben vivir. Por esta razón, se debe brindar una posibilidad de desarrollo desde la realidad para las relaciones sociales que circulan en el aula; para esto se propone la didáctica basada en problemas, que enseña a los alumnos a identificar, a afrontar y resolver problemas con significado social; de igual manera, la modificabilidad cognitiva permitió que los estudiantes originalmente privados en lo social y cultural construyeran habilidades y destrezas fundamentales para recibir, procesar y responder cognitivamente a la resolución de conflictos que afectan a los niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento; de esta manera se les dará un lugar que respete su otredad y que tenga en cuenta sus comportamientos. Ya no basta con escribir o dar a conocer las problemáticas actuales, es momento de actuar, de buscar planes que permitan relacionar esta problemática y sus secuelas con la educación, así como la incidencia de la escuela en este proceso, en el desarrollo humano, porque si la educación no se proyecta a lo humano, difícilmente habrá una sociedad mejor.

Sería utópico pensar que el desplazamiento desaparecerá por ahora, pero sí se puede pensar en una pedagogía con apertura a la alteridad, con entendimiento del porqué el dolor de la ausencia; el dolor es algo a la vez conocido y escurridizo. Es algo que escapa, algo que se conoce pero de lo que se termina huyendo. Es, como la enfermedad y el sufrimiento, una ciudadanía dura y sombría, un espacio de oscuridad que nadie quiere transitar, pero al que, más pronto o más tarde, se llega.

El desplazamiento forzado conlleva una serie de traumas, psicológicos, físicos y sociales, pero a todo esto lo encierra un sentimiento de dolor, que asesina las palabras, mata el lenguaje. El dolor quita la voz, y el desplazado es una palabra en medio de una hoja en blanco, el desplazado habla desde un lenguaje de experiencia, puesto que el dolor no es condición, no es un hecho, es un acontecimiento, y solo quien lo vive puede percibir su mirada fría, casi inhumana, porque en la modernidad el desplazamiento está atrapado en el dolor, en datos estadísticos más que en las experiencias. Quizá exista mucha información en cuanto a los eventos de violencia, pero ¿quién se preocupa por quienes lo padecen?, ¿por las atrocidades que sufren?, sólo existe una satanización detrás de las pantallas, de los periódicos, de internet que aleja a los seres cada vez más de la realidad, de los otros, de esa alteridad.

La escuela se ha encargado de fijar reglas para todos los alumnos, basada en la representación de una cultura escolar homogénea. Esta idea de igualdad formal hace que la escuela se dirija a sus alumnos como si fuesen todos iguales, aun cuando, en la práctica, no hace más que marcar, cualitativa y cuantitativamente, las diferencias. La cultura escolar cree firmemente en los grupos homogéneos. Así, cuando la diversidad aparece, la escuela interpreta las diferencias entre los estudiantes como “deficiencias” y la diversidad se convierte en patológica. La escuela no reconoce los diferentes puntos de partida ni el valor de la

heterogeneidad, porque esta idea se contrapone al estereotipo de la “unidad” de la “otredad”.

Cuando un niño desplazado llega a una nueva escuela y choca con el rechazo a la otredad, establece una ruptura con respecto a su propio mundo, a su cotidianidad, comienza a observar que para ser, paradójicamente, aceptado, debe perder su identidad original, esconder su propia cultura, rechazar sus raíces, desdibujar su origen; en suma, no ser más el mismo. Por eso, el objetivo del proyecto con los niños desplazados de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara fue construir una otredad, una alteridad incluyente que se alejara de las presiones sociales, de los señalamientos de buenos o malos alumnos, de alumnos ideales o nefastos, porque no es que los niños no puedan aprender o comportarse sino que la distancia cultural, entre la norma de excelencia que propone la escuela y el punto de partida de los alumnos, no se puede medir por las actitudes de aprendizaje, de comportamiento o de adaptabilidad, ni atribuírsela a su origen social; de hacer esto, se estaría incidiendo en el desplazamiento forzado en el aula; de hecho, esto solo se puede observar a través de su relación con los otros, con el entorno escolar, con su manifestación de ideas y el respeto por las de los demás.

No se trata de ver en el alumno a un niño desplazado, sino de ver en el niño desplazado a un alumno, para, de esta manera, trazar una línea más justa y equitativa para todos, porque la igualdad formal y la pretendida homogeneidad están en el origen del fracaso escolar, que sólo puede ser comprendido si la escuela comienza a revalorizar la diversidad. Trabajar la diversidad supone que todos tienen derecho a ser diferentes; esta constatación obliga a rever el modelo de lo que es normal y lo estándar, ideas que suelen medir a quiénes son iguales y quiénes son diferentes. Trabajar con la diversidad significa respetar las diferencias, sin olvidar que la escuela asume la responsabilidad de asegurar un horizonte de igualdad para todos. El derecho a la diferencia no puede permitir la aceptación de la desigualdad. La tendencia a homogeneizar produce efectos expulsivos. Pero cuando, al contrario, la igualdad incluye el respeto a la diferencia, genera importantes efectos igualadores y superadores de la exclusión. La igualdad incluye el derecho de todas las personas a elegir ser diferentes y educarse en sus propias diferencias. La igualdad incluye la diversidad; cuando la diversidad relega a la igualdad, se está trabajando más a favor de sus efectos excluyentes que igualadores.

La escuela tiene voz y esa voz es la educación y en ella se proyectan las acciones, sentimientos y actitudes de la mente humana, los cuales deben transformarse de tal manera que se tenga una nueva conciencia del mundo como producto de una revolución del espíritu. Una revolución que solo puede tener lugar en el educar, que como objetivo busca lograr el desarrollo de las capacidades humanas teniendo en cuenta la individualidad de cada uno. La educación requiere más tiempo y espacio que la instrucción, puesto que abarca todo, hasta lograr la

personalidad del individuo, que se concreta cuando aparece el ser con conocimientos, actitudes, valores, habilidades, competencias y destrezas que experimentan cambios de carácter social, intelectual y emocional para toda la vida. Educar es un proceso de formación del ser y abandono del “ego”, de reconocimiento del “otro”, del próximo, de forma que saliendo de la individualización se llegue a la socialización.

Al convivir en la escuela, en otredad, los niños aprendieron que no son una impertinencia, que sus preguntas son legítimas, que los errores pueden invitar a la reflexión, que ya no debe existir el miedo a desaparecer, a pensar distinto; educar es abrazar el conocimiento, es alcanzar autonomía, capacidad crítica y confianza a través de la cooperación.

2.3 EL CÍRCULO EDUCATIVO COMO PRINCIPIO DE AUTONOMÍA Y LIBERTAD

El desplazamiento forzado a causa de la violencia es un acto de barbarie y quien ha tenido que vivirlo no comprende el significado y la dimensión de la autonomía y la libertad, porque sencillamente se anulan al momento de huir para salvar la vida. El dolor, la ausencia, el duelo y el miedo son lo único que les queda a las poblaciones afectadas. Como bien se sabe, en muchas ocasiones las poblaciones que sufren conflictos armados son habitadas por campesinos, indígenas y pobladores de bajos recursos, donde quizá muy pocas veces las oportunidades de desarrollo han tocado las puertas. ¿Qué papel está jugando el Estado frente a esta situación? Esta, tal vez, sea la pregunta que más inquieta a la mitad de la población colombiana, porque lo cierto es que el Estado se está quedando corto para afrontar tales problemáticas; de igual manera, la falta de comprensión de lo que realmente es autonomía y libertad está a la orden del día, porque es esto lo que más se violenta en la actual sociedad. Por tal razón, se necesita entrar en un espacio de invención en la educación, para convertirla en un ente transformador de la sociedad. Porque, aunque el mundo sea terrible y a veces difícil, se debe, al menos, mirar a los niños mientras crecen, a los alumnos mientras aprenden y, entonces, algo nuevo ellos ofrecen y ese algo se debe traducir en confianza, en progreso, en voluntad reflexiva y crítica que permita la construcción de una sociedad digna.

Para hacer de la sociedad, pero, sobre todo, de la educación, un círculo de pensamiento, se debe seguir la idea del respeto por el otro, y en este proyecto el otro es ese niño desplazado que tiene la necesidad de ser escuchado, atendido y tenido en cuenta para hacer parte de la transformación. Porque el verdadero saber nacerá en el momento en que la escuela y el aula se conviertan en reguladores y difusores de la autonomía y la libertad.

La institución educativa no se puede seguir pensando como esquema dogmático, donde sólo se cumplen tareas, órdenes y reglamentos; es necesario idear

proyectos educativos que contengan entornos pedagógicos que favorezcan la interacción entre estudiantes, quienes deben dar vida a ideas que se fusionen con sus contextos sociales y culturales para, de esta manera, acceder a la reflexión crítica y la interpretación de la realidad de una manera autónoma y libre, con una perspectiva cognitiva que permita llegar al conocimiento y al conjunto de saberes que se construyen por seres humanos cuando interactúan con el mundo que interpretan. Porque la idea es construir un significado que contribuya a la realidad social objetiva y, a la vez, pueda ser determinada. Por eso sería ideal pensar en una escuela sin castigos, en una escuela donde haya libertad de expresión, donde los niños fueran respetados y aceptados y los maestros fueran verdaderamente felices en el ejercicio de su profesión; donde se eliminaran las amenazas, los gritos y las verdades dogmáticas, donde los niños puedan descubrir el mundo real que los circunda, donde dejen de existir los horarios agobiantes, las aulas segmentadas, exámenes de admisión, disciplina de cuartel, rutinas vacías de sentido. Para esto, se propone un intercambio de significados con el mundo en que se desenvuelve la acción diaria para, de esta manera, generar cambios y respuestas positivas a los problemas de los pequeños.

El aula exige un sentir, para lo cual es necesario idear y desarrollar un sentido de pertenencia a la institución, para los niños desplazados, donde se manifieste la razón, la acción, la voz, el afán de una nueva escuela que promueva una enseñanza verdadera, acompañada de la alteridad. Donde se enseñe la importancia de la vida y el respeto por los demás, por la identidad, por la creación de espacios lúdicos que tengan relación con la enseñanza, con el quehacer diario educativo; donde exista una estrecha relación con la experiencia, con el diálogo, con el símbolo de justicia y equidad con la premisa de “que la democracia puede subsistir solamente si se logra un fortalecimiento y una expansión de la personalidad de los individuos, que los haga dueños de su voluntad y un pensamiento auténticamente propio”¹²; democracia no sólo es una palabra que se escucha a diario a través de la televisión, la radio, o los discursos políticos, no sólo hace referencia a elegir o ser elegido, o a la autoridad que ejerce un gobernante sobre el pueblo; de hecho, esta va mucho más allá, es un camino a la verdad del ser, es estructurar una justicia social, donde se le dé oportunidad a la educación, a las problemáticas sociales, a la población vulnerable y a los niños en condición de desplazamiento, los cuales tienen el derecho de acceder al sistema educativo y a la resocialización. Atender de forma integral a estos niños es darle paso a la recuperación sicoafectiva para que, a través de la superación de sus miedos, sus duelos y sus traumas, se conviertan en hacedores de paz, de saber, de futuro. Para esto se requiere de manera urgente que las instituciones educativas implementen programas pedagógicos que procuren la inclusión y visibilización de la población infantil desplazada, con sus vivencias y costumbres, pero, sobre todo, con la disposición al diálogo abierto en las aulas para la resolución y superación

¹² FROMM, Erich. El miedo a la libertad. Buenos Aires: Paidós, 2005, p. 16.

de conflictos. Se necesita el verdadero significado de la palabra democracia, porque sólo al conocer el sentido que encierra, se puede empezar a hablar de libertad y autonomía; a pesar de que la violencia y la exclusión son un problema, también es cierto que son superables, y en esta batalla también se necesitan armas, pero de esas que no acaban con la existencia humana, sino de aquellas que llaman al compromiso, a la construcción, a la renovación del pensamiento. El hecho es despertar, mirar todo lo que rodea a esta problemática, buscar su verdad, su camino y su razón, darle apertura al ser y a la filosofía como funciones del hombre para la humanización.

No es tarea fácil reconstruir lo que alguien destruyó, pero sí es determinante rearmar las ideas y los conceptos, para empezar a comprender el sentido de la vida y todo cuanto de ella deviene. Empezar el proyecto con los niños de aceleración del aprendizaje y, entre ellos, los niños desplazados, resultó ser un trabajo muy complejo; primeramente, porque las edades no son las mismas, oscilaban entre los 10 y 17 años; sus historias de vida marcaban la difícil realidad social que hoy vive el país, y si bien el fin del trabajo era con y para los niños en condición de desplazamiento, se tuvieron que buscar mecanismos donde se enfocara esta problemática, sin dejar de lado la de los demás; mientras que para unos el concepto de libertad y autonomía tenía un sentido conjunto, porque todo se enmarca en una hegemonía de poder, de hacer lo que se quiere, lo no permitido, lo que no tiene medida, ni causas, ni efectos, para los niños desplazados estos conceptos perdieron su significado, pues nadie les preguntó si ellos deseaban salir de sus lugares de origen; a ellos, las circunstancias de violencia los obligaron, el único concepto que pudieron hacer válido fue la decisión de huir para salvar sus vidas. Esta construcción de conceptos fue un arduo proceso, pero, en su misma complejidad, se logró encontrar las respuestas, y una alternativa para esto fue el diálogo, como ese encuentro de experiencias, de identidades, de concepciones, de pensamientos y otredades, para así comprender que la libertad y la autonomía también se hacen de ese otro, que nunca es un solo, sino también es un nosotros.

“Cada rostro – cara a cara – es igualmente la epifanía de la familia, de una clase, de un pueblo, de una época o de una humanidad”¹³.

Porque solo reconociendo el lugar del otro en el mundo, se puede repensar la idea de presencia, de origen, de una historia que se cuenta a través de la mirada, de las expresiones, de las huellas que el cansancio y el dolor han dejado en la memoria. En su mayoría, los desplazados son campesinos o indígenas y su éxodo los arroja a la ciudad, a condiciones de extrema pobreza, incluso de indigencia,

¹³ LUIZAGA MIRANDA, Jorge. Filosofía Andina. Fundamentos, Alteridad, Perspectiva. La Paz – Bolivia: Gráficos Hisbol, 1996, p. 54.

porque el desplazamiento está en los semáforos, en las fosas, en los cementerios, disfraza al Estado de legalidad, hace de la violenta historia una prosa fabulada.

Hoy cabe preguntarse: ¿qué pasará con el rostro de los desplazados?, ¿algún día tendrán color? Quizá la violencia siga azotando las conciencias, y la falta de tolerancia sea desmedida, o tal vez esto sólo sea el eterno retorno de la crueldad, donde parece estar el núcleo de comportamientos anormales que unos cuantos han adoptado. ¿Será que el país está condenado a la desmesura, y a la venganza, a que sea la sangre la aliada de la historia, o la que le da el color al rostro que hoy los desplazados necesitan? Ya no se habla de una guerra, sino de muchas que se entrelazan; todo se ha reducido a la utilización de armas, métodos violentos y terroristas que violentan los derechos humanos, se ha vuelto una fascinación cometer ataques contra puestos de policía, escuelas, centros de salud y poblaciones rurales, las cuales se ven forzadas a migrar a las ciudades, al olvido, a la exclusión y la arrogancia de quienes todavía no han comprendido que la violencia esta más allá de lo que los noticieros y periódicos informan. La violencia es la negativa de la libertad y la autonomía.

“Tal vez lo que sigue primando es “la misma sociedad excluyente, formalista y ensimismada de la Colonia...tal vez estemos pervertidos por un sistema que nos incita a vivir como ricos mientras el cuarenta por cierto de la población malvive en la miseria...conscientes de que ningún gobierno será capaz de complacer esta ansiedad, hemos terminado por ser incrédulos, abstencionistas e ingobernables, y de un individualismo solitario por el que cada uno de nosotros piensa que sólo depende de sí mismo”

Gabriel García Márquez

La violencia esta contra el país, contra los que creen que sí es posible el cambio; el problema real es la carencia de razón, de un manejo apropiado para el desarrollo del país, y lo más preocupante es la falta de protección para los derechos humanos; para las manifestaciones de abandono de las aulas y los libros por fusiles, regidos por la falsa idea de escribir la historia con sangre, pero aquí comienza el verdadero trabajo; por eso el proyecto se enfocó en impulsar a los estudiantes a conocer, a pensar, a idear alternativas de desarrollo, para la realidad actual. Porque una sociedad que va de la mano con la educación es una sociedad que logrará el progreso, la superación de la violencia y sus víctimas, pero, sobre todo, vencerá a la indiferencia.

El núcleo del trabajo se centró en que los niños desplazados salieran de la vida prehumana, y se elevaran hacia el nivel humano, hacia la apertura del diálogo, para, de esta manera, hacerles comprender que la palabra da existencia a la humanidad y al ser. Partiendo de esto, se procuró mostrarles que la libertad es un principio de propiedad de cada individuo, y en esa propiedad hay un despliegue de tiempo, energía, talentos, valores y virtudes. De igual manera, se intensificó la

labor para que los niños desplazados volvieran a creer en la idea de que la libertad es la base de una sociedad verdaderamente libre, y que requiere de un valor para pensar, hablar y actuar; lo ideal es que los niños comprendan estas razones en la estructura familiar, en la institución educativa y el aula, pero, a veces, resulta algo difícil que ellos lo quieran aceptar y asimilar, por las cargas emocionales que llevan consigo. Para ellos, la justicia y la libertad sencillamente murieron el día de su desplazamiento. Lo sorprendente fue que, con el transcurrir del tiempo y del proyecto, ellos idearon su propia concepción de la libertad y se hizo con la aceptación de unos y otros, de sus trabajos en conjunto, de sus encuentros de experiencias dentro y fuera del aula; de una manera posiblemente indirecta se adquirieron las herramientas para responder y abordar sus miedos, sus dudas, sus iras, pero el mayor logro fue que ellos aceptaran y comprendieran que la opinión de los demás es un paso necesario en la resolución de conflictos sin violencia, que es esta la búsqueda de los rostros, de los lugares que los identifican, que es la manera más sencilla de dar significación a la libertad y a la autonomía.

“El niño se vuelve más libre para desarrollar y expresar su propia individualidad sin los estorbos debidos a los vínculos que la limitaban. Pero, al mismo tiempo, el niño también se libera de un mundo que le otorgaba seguridad y confianza. La individuación es un proceso en el cual se pierde la originaria identidad con los otros, por el que el niño se separaba de los demás. La creciente separación puede desembocar en un aislamiento que posea el carácter de completa desolación y origine angustia e inseguridad intensa, o bien puede dar lugar a una nueva especie de intimidad y de solidaridad con los otros, en el caso de que el niño haya podido desarrollar aquella fuerza interior y aquella capacidad creadora que son los supuestos de este tipo de conexión con el mundo”¹⁴.

A pesar de que el niño desplazado moldee su idea de libertad, es muy cierto que el concepto que él alcanzó a manejar se enmarcaba en su estilo de vida, su entorno, su cultura, su familia. Pero el objetivo fue mostrarles la posibilidad de que la vida, la libertad y la autonomía han sido inseparables desde un principio; por esto, todo cuando rodeaba al niño antes de sufrir el desplazamiento le daba seguridad y confianza. La lectura de su mundo sólo contenía libertad, puesto que su lugar de arraigo fue una estructura dentro de la cual él gozó de un nombre, un rostro, una identidad; tal vez con algunas privaciones, pero sin el trauma del dolor, la soledad y la exclusión. Después de soportar la eventualidad del desplazamiento forzado, el proceso más grande se da en la inclusión del niño en la nueva escuela y en el comprender la significación de libertad y autonomía y todo lo que ellas en sí contienen, puesto que de ellas se desprenden reglas que ayudan a regular la vida y el comportamiento humano, pero a esto se suma la contracción que sostiene que, aun teniendo la conducta regulada por normas, existe la disyuntiva

¹⁴ FROMM, Op. cit. p. 53.

de lo que el individuo decide o no decide hacer, que otorga el juicio de libre albedrío a la palabra libertad.

La idea central del proyecto siempre fue promover espacios de diálogo entre los niños con el propósito de sentir una necesidad por el otro, por su punto de vista y proyección. Por comprender que la libertad y la autonomía no sólo son un concepto, sino un compromiso con la vida y la sociedad, con la educación y progreso.

Si bien los niños desplazados perdieron su libertad, el proyecto fue tras el propósito de exponerles que es esta la más preciada de las cosas, y es tan preciada que se la debe consolidar como una facultad de hacer aquello que no perjudica al otro; a pesar de que los niños comprenden este asunto, a su vez expresan que la violencia es una fuerza externa, ante la cual es difícil resistirse y, por consiguiente, ellos perdieron la imagen de la libertad pero es misión del círculo educativo regular esa imagen, dar los medios para el fortalecimiento de su noción, y es que sólo a través del aprendizaje el niño puede buscar una autonomía ideológica y evitar hacer parte de lo que no hace posible la libertad.

Una de las posibilidades que se trabajó en el aula fue la expresión de ideas, las cuales se basaron en los paradigmas de la investigación, tales como la descripción detallada de las situaciones, observación de comportamientos, narración de experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, con el firme propósito de encaminar todo a la igualdad, el pensamiento y la diversidad de realidades; dentro de este proceso, se mantuvo una constante preocupación por cómo los niños y niñas crearán, modificarán e interpretarán el mundo, el espacio y el momento en el que se encontraban, llevándolos a pensar que el significado de libertad y autonomía no se descubre sino que se construye. Aunque algunas veces las postulaciones de los niños se daban de manera inadecuada y contradictoria, siempre se mantuvo el respeto por sus ideales y opiniones, así como la negación absoluta de los estigmas, o rechazos, siempre con el manejo de una orientación para que sean ellos mismos los constructores de sus respuestas, sus verdades, mostrándoles que de esa manera se construye libertad y autonomía. En este proceso tomaron parte alumnos, profesores, familia, institución educativa; cada una de estas esferas posibilitaron un clima de respeto y tolerancia, de libertad e independencia; el paso siguiente del proyecto fue ofrecerles a los niños desplazados la posibilidad de una autonomía propia, para que de esta manera ellos comprendieran que tenían un lugar donde sus opiniones serían respetadas y ellos respetarían las de los demás. Para la implementación de lo dicho fue necesario manejar un esquema educativo libre de opresiones sociales, de intolerancias e intransigencias por parte de sus compañeros y del equipo docente, ya que no se puede olvidar que la sociedad proyecta en la escuela su cosmovisión y según sea más o menos respetuosa con la dignidad de los niños resulta fácil o imposible educar en libertad.

La educación es adecuada si es una educación en la libertad de, o la libertad para; con la expresión de la “libertad de”, se habla de una liberación de prejuicios, de estereotipos, de diseños mentales dogmáticos, y aquí el papel del docente es fundamental para asistir y ayudar al niño desplazado a adquirir un compromiso liberador y no manipulador; tanto más el niño supere su condición de desplazado, tanto mayor ha sido el provecho obtenido en el proceso educativo de inclusión; el propósito es que estos niños ideen una autonomía que les permita volver a creer en la libertad, y saber que ella es limitada, que opera dentro de ciertos límites.

Lo más importante fue enseñarles que la libertad y la autonomía son capacidades exclusivas del hombre, porque es el único con la capacidad de elegir con uso de su razón e inteligencia; y esa razón e inteligencia lo hacen libre y autónomo, porque a través de ellas se puede elegir entre lo que se considera bueno o malo, pero esto sólo se puede lograr en función de valores previamente interiorizados. Todo esto llevó a comprender que no es difícil definir la libertad y la autonomía lo realmente complicado es construirlas y entenderlas, asimilar que cada ser posee una libertad, completamente respetable, y que debe funcionar en armonía para darle lugar a la existencia.

La autonomía incluye la concepción de que el hombre es el ser que puede hablar de sí mismo, interpretarse y decidir así sus comportamientos en relación con el mundo. En el lenguaje, el hombre se interpreta a sí mismo, tanto como al mundo que lo rodea; en el lenguaje, el hombre completa así la creación del mundo y se atribuye su posición en el todo. El lenguaje humano es el momento central de la fundación humana del sentido, de una fundación que se extiende mucho más allá de toda necesidad inmediata

Así como se ha tratado de definir la libertad, es muy complejo definir qué es la autonomía, ya que puede pensarse como una idea, una práctica o un tipo de organización; de cierta manera, la autonomía es el ser humano y, por ende, es indefinible y, sin embargo, existe, vive, la reprimen, la asesinan, la desplazan, está ahí en un proceso continuo porque siempre gira, inabarcable, infinita, absoluta, por eso definirla es quitarle existencia. Con los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara se logró pensar a la autonomía como una experiencia consecuente con un proyecto de transformación social dirigida al ser y al conocimiento, a la relectura del mundo de cada uno de ellos, de su libertad y su autonomía. Así como los niños construyeron su propio concepto de libertad, concibieron que la autonomía es posible si se construye democracia, justicia, equidad, pero, sobre todo, si se logra aceptar que la diferencia hace parte tanto de la libertad como de la autonomía, pero la mayor satisfacción se dio al observar que ellos asumieron su autonomía al apropiarse de su historia, al asumir su condición y al mostrarles a sus compañeros y a todo el círculo educativo que sólo existe un significado de la vida: el acto mismo de vivir.

2.4 PAPEL DE LA PEDAGOGÍA EN LA REINSERCIÓN DEL DESPLAZADO EN EL ENTORNO ESCOLAR

Después de un proceso donde el niño ha tenido que encajar en un nuevo entorno escolar, donde ha tratado de aceptar, reconocer y asumir su condición de desplazado, el trabajo se hace más intenso, puesto que se da inicio al proceso de reinserción y resocialización, el cual va de la mano de la pedagogía, de la enseñanza lógica, de la realidad, no como un acontecimiento, sino un conocimiento e interpretación de la realidad que duele en la memoria histórica, que está escrita con dolor y sangre, esa misma que ha tratado de ocultarse pero que día a día se revela con más crudeza. Así como la violencia ha existido desde el comienzo de la historia misma, por razones tales como la libertad, el poder, la hegemonía, las riquezas y las micropolíticas absurdas, también han existido las víctimas, seres humanos golpeados por la irracionalidad y el terrorismo. Tal vez la guerra y el conflicto no tengan un fin, pero la realidad es asumirlas y enfrentarlos con inteligencia y valor, porque así como los niños han variado en el curso de sus historias, se han desarrollado y transformado en ellas; otros han tenido que morir en ellas. Al entrar en contacto con situaciones así, en el aula, se sabe que deben tener un fuerte análisis, y la pedagogía enlazada con el afecto, la enseñanza, y la filosofía, es el instrumento para comprender la vulnerabilidad y el lugar que los niños desplazados están reclamando.

La educación de hoy enfrenta grandes retos; uno de ellos es hacer comprender a los niños desplazados por qué el conflicto interno del país los tocó a ellos; la respuesta a preguntas tales como esta resulta muy difícil, pero el círculo educativo debe propiciarlas. Ellos no pidieron vivir esta realidad social, pero les tocó ser parte y ser víctimas. La verdad es que la mejor respuesta se entreteje en el aula, en la filosofía de la razón y la existencia, dejando de lado aquellas pedagogías tradicionales que sólo ejercen un poder ordenador que tiene por objeto esencial las letras, las humanidades y los contenidos disciplinarios. Es el momento de abrirle camino a pedagogías afectivas, donde actúen la creatividad y el dinamismo, donde el saber y el conocimiento sean hechos de intercambio, y ese intercambio sea un hecho de transmisión, pero también sea el motor para la realización de una cultura, de una verdad, de una otredad con desafíos sociales y filosóficos, permitiendo así que cada alumno sea un ente activo pensador y transformador.

La pedagogía aplicada con los niños de aceleración del aprendizaje fue una pedagogía que les permitiera “crecer” en sentido de acrecentar su espíritu, su ser y su voluntad; se les enseñó a asumirse como actores principales de la acción educativa, como poseedores de un bagaje cultural y particular, producto de sus historias personales, familiares y sociales que, a través de la relación pedagógica, entrarán en juego con la cultura escolar. En esta dinámica, los alumnos interactuaron con el medio escolar, reaccionando ante él, al proyectar sus valores y revelar, conformar, transformar y encontrar cualquier otra tendencia a lograr su

adaptación, así como la capacidad para resolver conflictos propios y ajenos, comprendiendo el significado del perdón para, de esta manera, fomentar la reconciliación y, con ello, contribuir a crear espacios de confianza en la escuela y en la sociedad; para lo dicho, se empleó una cátedra basada en el saber particular de cada uno de los niños, tanto de aceleración, como los niños en condición de desplazamiento; de igual manera, se aprovechó el juego de roles de las dos partes, teniendo en cuenta el espacio, las condiciones, la cultura y la afectividad como elementos principales para el desarrollo de cada uno. Se enmarcó la práctica pedagógica alrededor de ellos, como una necesidad, como un hilo conductor de pensamiento de las identificaciones sociales y la realidad.

La estrecha relación con estos niños llevó a comprender que la pedagogía no solo puede ser lectura del alumno, sino también del docente, porque cambiar de mirada no es cambiar de pedagogía, es renovar el recurso de aquella imagen idealizada del alumno según el modelo; es decir, no seguir el prototipo de moldeamiento según las tradiciones, según lo conveniente, según las apariencias, sino según las necesidades que los niños demandan, porque conocer la narración es comprender que esta se construye a partir cada uno de ellos.

Hay instituciones que están de espaldas a esta realidad, que no abren espacios para hablar de lo que ocurre, para analizarlo y buscar comprenderlo. En el mejor de los casos, existen planes y programas para zonas en conflicto, pero los niños y niñas de la guerra no están solamente en estas zonas: están en todas las escuelas. Pero, en medio de todo, algunas instituciones ya están adoptando planes educativos dirigidos hacia la inclusión de los niños desplazados en la educación formal, para de esta manera fomentar el progreso y, el cambio, así como soluciones concretas y fundamentos dirigidos a la práctica pedagógica activa, donde educar no sea instruir, sino construir, cambiar y crecer, donde el conocimiento se eleve a la humanización, y se conjunte con la didáctica como una forma activa para otorgar mérito a la experiencia viva real, porque lo importante es aprender en la existencia y para ella

Ya que la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara había acogido el plan educativo de apoyo a la población infantil desplazada, el objetivo del proyecto era entrar en la tarea de reinserción de estos niños en el entorno escolar; para esto fue necesario hacer una relación obligatoria entre la filosofía, la pedagogía, la afectividad, la didáctica y la interacción con las condiciones sociales, económicas, culturales, históricas y los factores personales, para comprender de qué manera la escuela podía ayudarles a tener un lugar en el quehacer educativo. Lo siguiente fue armar una pedagogía con múltiples variantes y alternativas que permitan hacer de la enseñanza algo más afectivo y, por ende, facilitar el proceso de aprendizaje, así como resaltar el carácter de cada uno de los niños desplazados, y la apropiación del conocimiento de su realidad, del entorno material y social en el cual se han desarrollado; aquí se contempla la importancia y la concientización del papel transformador que tienen la escuela y el docente en el proceso de

aprendizaje, el cual no sólo puede basarse en lecciones y tareas, sino en el hecho de conocer al alumno, de comprenderlo, de ponerse en su lugar, en su momento y en sus condiciones.

“La educación auténtica, repitamos, no se hace de “A” para “B” o de “A” sobre “B”, sino de “A” con “B”, mediatizados por el mundo. Mundo que impresiona y desafía a unos y otros, originando visiones o puntos de vista sobre él. Visiones impregnadas de anhelos, de dudas, de esperanzas o desesperanzas que implican temas significativos, a base de los cuales se construirá el contenido programático de la educación. Uno de los equívocos de la concepción ingenua del humanismo, está en que en el anhelo de dar cuerpo a un modelo ideal, de “hombre bueno”, se olvida la situación concreta, existencial, presente, de los mismos hombres. “El humanismo consiste, en permitir la toma de conciencia de nuestra plena humanidad, como condición obligatoria: como situación y proyecto”¹⁵.

El trabajo en el aula no puede basarse en la individualidad, sino en el bien común, en el trabajo en equipo, donde el sentir de cada niño sea válido, donde los puntos de vista sean respetados y aceptados; así como se emprendió la transformación y proyección de la pedagogía aplicada con humanidad, con devenir, con eficiencia y eficacia, con experiencia hacia lo cotidiano. El propósito del proyecto no era luchar con la tradición, ni con las enseñanzas establecidas por los estudiosos de la educación, sino aportar ingenio, dinamismo y creatividad para hacer de la clase un momento, un contexto diferente, un encuentro de identidades, de alteridades que se puedan unir y formar una revolución educativa, una nueva enseñanza, sin exclusividad de clases; el anhelo fue hacer del aula un campo de acción lleno de experiencias y saberes, de bases para enfrentar el mundo, para dar a conocer su historia, su rostro, sin miedo alguno. Trabajar con niños en condición de desplazamiento fue convertirlos en protagonistas de un proyecto pedagógico y filosófico, de un, proyecto respecto a la realidad y la subjetividad; por esto mismo se les reconoció el papel de seres activos en el proceso de enseñanza, con todo lo que exige, con la construcción de un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados a lo largo de su vida y de su proceso de desarraigo, como verdades acabadas y no acabadas, construidas y destruidas, dulces y amargas, asociadas con su entorno social, escolar y afectivo.

Si algo buscaba el proyecto era propiciar una relación alumno-profesor donde predominara una autoridad afectiva, donde los aspectos fueran más de respeto, con principios educativos flexibles y sin coacción; esta tendencia pedagógica logró intervenir en sus pensamientos y en sus acciones, con la profunda preocupación de su realidad y su conducta individual, social y la influencia que han generado sobre el aprendizaje y sus perspectivas frente a la institución y sus compañeros, su interrelación con ellos, así como la aceptación de la clase y el medio, no como

¹⁵ FREIRE, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Latinoamérica: Studio 3, 1971, p. 57.

un seres diferentes sino como niños con diferentes circunstancias existenciales, con distintas condiciones de vida. El interés se despertó en cada niño, en la fuerza interior que ellos irradiaban para buscar su desarrollo y sus habilidades; la función era dirigirlos hacia acciones prácticas concretas alejadas un poco de la teoría y acercándose a las experiencias, a las vivencias de la cotidianidad; lo realmente importante era que estos niños asumieran su posición frente a la institución y al encuentro con lo nuevo, puesto que algunos de ellos no habían tenido nunca contacto con la escuela. Era muy lógico que esto les generara incertidumbre, angustia y miedo, pues ya venían de sufrir el trauma del desplazamiento y enfrentarse a la aceptación, al contacto con gente desconocida, les producía pavor.

El proyecto procuró llamar a la participación, con compromiso por parte de la comunidad educativa, sus directivos, docentes y trabajadores del plantel, para con los niños de aceleración del aprendizaje, pero especialmente con los niños desplazados, manifestándoles que el camino es comprender, asumir y aceptar que el desplazamiento es una condición de un gran porcentaje de la población colombiana y que una parte de ese porcentaje son niños y ellos reclaman un lugar, no precisamente en las estadísticas, en los periódicos, o noticias, en las fosas, o morgues, sino en la sociedad, en las aulas, en las instituciones educativas, no bajo el yugo o la lástima de desplazados, sino con la consigna de ser transformadores de la realidad social. El logro más satisfactorio para estos niños, como seres humanos, como individuos y como seres sociales, fue contribuir de manera sustancial a lograr cierto tipo de equilibrio en el entorno escolar, eliminando las contradicciones de clases sociales, raciales e ideológicas, o, lo que es lo mismo, que lleguen a la posibilidad de desarrollar al máximo sus capacidades para luego proyectarlas en la sociedad de tal manera que contribuyan al desarrollo futuro y al suyo propio. Se debe formar a los niños para vivir dentro de su medio social, como si la escuela fuera, en la práctica una comunidad en miniatura, con un fuerte sentido democrático, favorecedor de la colaboración y ayuda mutua entre ellos y con la comunidad educativa. Con esto se logró mostrarles su aspecto social y su importancia como seres humanos y que, como humanos, eran una parte o elemento necesario para la sociedad; por esto es tan importante educar al alumno, como al docente, porque él primeramente debe aceptar y explicar que la alteridad hace parte de la evolución y desarrollo humano y social.

“Ese tiempo dia-crónico, donde el entendimiento es capaz de asimilar fenómenos de incompatibilidad, es el que debería regir a una humanidad en otredad”¹⁶. La utopía continuaba, el trabajo tomaba más fuerza, pues la tarea no era sólo humanizar a los niños, sino a los docentes de la institución, revelarles la esencia de estos niños, con sus talentos y habilidades, con sus aciertos y desaciertos, con sus quietudes y travesuras. Es comprensible que, para las instituciones educativas

¹⁶ LUIZAGA MIRANDA, Op. cit. p. 51

y los docentes, no sea fácil enfrentar la problemática del desplazamiento y su relación con la educación, pero la intención no era cambiar el método educativo que ellos manejaban; de hecho, era proponer un pensamiento educativo diferente, con miras al desarrollo humano y social. Esto permitió que los docentes de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara comprendieran que el desarrollo humano de los niños desplazados era fundamental, no sólo para conseguir una sociedad viable sino para lograr la felicidad de estos niños. La misión del ser humano en el mundo no es simplemente sobrevivir, es saber vivir y educarse para enfrentar la vida.

En algunas ocasiones, la educación se ha quedado corta ante el hecho de mantenerse en la idea de enseñar para aprobar exámenes, olvidando que la escuela es mucho más que tableros y pupitres, uniformes y reglas; los centros educativos deben ser lugares abiertos a la opinión y la conversación, al entendimiento de aquello que parece diferente pero que no lo es, a abolir el absurdo pensamiento del rechazo, ya sea por el color de piel, por la diferencia de credo, de status o de ideología; el diálogo y la interrelación constante de ideas de parte y parte logró de alguna manera, despertar la conciencia de estos niños, así como estimular su contacto con la escuela mostrándoles aspectos existenciales, como el sentido de las cosas importantes que en la vida, el mundo y la realidad son urgentes y que en el aula se están ignorando y tornándose irrelevantes. Los asuntos existenciales se ven sistemáticamente ahogados por la falta del encuentro humano, en torno a lo que pasa en las mentes.

Los puntos de excelencia se centran en la quietud y la obediencia, con lo que se olvida que la transformación educativa debe tener como norte el impulso lúdico y la estimulación a través del juego de palabras, de enseñanzas y de eventos; estos mecanismos lograron el primer paso de reinserción de los niños en condición de desplazamiento forzado en el entorno escolar y la comunidad en sí; dejan como mensaje que la educación no puede ser cómplice de la opresión y la tiranía, sino que, por el contrario, debe convertirse en el motor de la conciencia humana y en el equilibrio de la sociedad, entendiendo las circunstancias que giran en torno a ellos y que marcaron sus existencias. En el momento de tener contacto y conocer cada historia, es casi imposible no conmoverse y sentir que todo en este país está implícito en una tragedia y que es esta la necesidad de hablar de buscar posibles alternativas que intervengan en la visión de estos niños sobre el mundo y la realidad a través de la escuela.

Tal vez sea contradictorio y hasta insensato pensar que las escuelas puedan informar sobre guerras y conflictos armados, pero la realidad está ahí; el hecho no es introducirlos en un argumento fatalista sino mostrarles las condiciones que otros niños viven y padecen; no es malo hablar de la realidad, lo realmente malo no es abrir la mente a su comprensión; si en las aulas no se habla ni se da a conocer qué es el desplazamiento forzado, ¿cómo se puede esperar que los estudiantes de la educación formal acepten a un niño desplazado?; esta razón

crea la necesidad de estudiar la realidad desde el aula, con padres de familia, docentes y comunidad educativa, para mostrarles que de la realidad se puede hacer un discurso posible y de sus víctimas un camino a la inclusión, a la resocialización.

Resultaría más sencillo resolver las problemáticas que aquejan a las instituciones educativas con un simple “no se vale” o un “tacho”; corregir un error con “empecemos otra vez” o que el más grande castigo o reproche sea escribir cien veces “no debo”; poder salvar a los amigos con aquel grito de: un, dos, tres, por mi y por todos mis amiguitos. Que la palabra guerra significase arrojarse tizas y bolas de papel durante las horas libres de clase. Qué cosas tan simples para hacer feliz a un niño; no se necesita más que un balón o una pelota, una cuerda y un cuento acompañado de una sonrisa, pero, eso sí, lo que no puede faltar es algunos amigos con quien pasarla bien en la escuela. Sería más fácil comprender el desplazamiento forzado no sólo con una cabeza, sino con un corazón abierto a la diferencia.

“Se necesita para nuestro país, en las vísperas de un nuevo milenio, formar integralmente a hombres y mujeres, llevar a la educación en todos sus niveles a los rincones más apartados, a los más olvidados, a los que esperan solamente una oportunidad para despegar, sin que para ello necesiten dejar de ser. Se necesita hombres y mujeres sensibles, profundamente humanos y capaces de cumplir compromisos, lo cual implica educar desde otro sentido, desde la ética tan necesaria en una sociedad que se mueve contraria a los valores morales y hacia la deshumanización del hombre”¹⁷.

Educar es el más humano de todos los empeños, puesto que es formar a un ser de manera completa, desarrollando una originalidad, pero, sobre todo, manteniendo su identidad. Educar es la posibilidad de que el ser humano se realice efectivamente por medio de los demás; lo idóneo no es que los niños sólo aprendan, sino que aprendan de otros, porque la vida humana consiste en habitar un mundo donde las cosas no sólo son como son, sino que también tienen un significado; no es sólo procesar información, sino comprenderla y darle un espacio, un sentido y una respuesta, porque la verdadera pedagogía muestra la vida, la realidad y los acontecimientos con ojos humanos. Lo cierto es que la habilidad de aprender es la más necesaria y, por ende la más compleja, pero su grado de complejidad no la hace imposible; el afán por aprender fue el intérprete del proceso de este trabajo con los niños desplazados, quienes, con el transcurrir de los meses, expresaron a la institución la importancia de enseñar a aprender, de saber que educar está más allá del aula, de dar a conocer qué lugar ocupan en el mundo.

¹⁷ Discurso en la Universidad de San Carlos de Guatemala, octubre 18, 1996. Nuestra Esperanza, Rigoberta Menchú.

Este trabajo también permitió analizar que el problema de la educación debe analizarse, en un marco de metáforas, percepciones y relaciones entre el conocimiento y la realidad, puesto que es una potencialidad de la vida. El progreso que los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara mostraron radica en que el conocimiento comienza con la experiencia, con el encuentro entre el mundo y la subjetividad y que el mundo es objeto de una experiencia natural y por esto posee una dimensión de apertura hacia lo indeterminado, lo cual permite la existencia misma de la educación, porque no se puede hablar de educación si no hay un universo de posibles y de destinos interminados, porque en lo indeterminado se hace experiencia, se hace educación.

Cuando el niño desplazado se enfrenta a la ciudad como su nueva morada, un mar de incertidumbres y miedos lo asechaban, pero era necesario e inevitable que él explorara esta nueva situación, completamente desconocida, pero le permitiría conectarse aun más con la realidad. Esto se convierte en una dialéctica de enriquecimiento mutuo entre la realidad, compuesta de numerosas potencialidades, y el deseo de ir más allá de lo desconocido. La experiencia es un proceso interminable del “cómo habitar en la tierra”; llevado a la idea que persigue el proyecto, es el cómo llegan los niños en condición de desplazamiento a habitar la escuela, y entonces se entiende a plenitud que la experiencia no es una adquisición, sino un tratamiento en curso del conjunto de acontecimientos y emociones cotidianas de la vida y de la voluntad de vivir.

No se puede dejar de lado el enfoque principal de este capítulo, que es la reinserción de los niños desplazados en el medio escolar por medio de la pedagogía, la cual “ha llegado a ser la forma de nuestra humanidad moderna y posmoderna. La pedagogía, claramente, es el mundo dándose forma en un universo que ha perdido sus formas. Pero falta dominar el sentido de esta forma; tomar el punto de vista que permita articular justamente naturaleza y libertad en una teoría pedagógica”¹⁸; la forma se encontró en los entornos pedagógicos que favorecieron las interacciones entre los estudiantes y apostaron a tareas comunes a realizar con vistas a mejorar la calidad de vida; el estudiante es, por así decirlo, un aprendiz que adquiere conocimiento trabajando en el seno de un grupo y tratando de hacer cosas en función de una lógica educativa, que se ha vuelto forma de una sociedad posmoderna; quizá el mundo ha perdido su forma y se ha desvanecido en las desilusiones, pero son la educación y la pedagogía las restauradoras de este caos, de esta destrucción de sentido y de razón, son ellas las acciones, por una parte de la naturaleza, que se trata de desarrollar y, por otra, de la libertad que trata de surgir; por eso la pedagogía tiene ese gran privilegio de

¹⁸ HOUSSAYE, Jean (compilador). Educación y Filosofía, Enfoques Contemporáneos. Buenos Aires: Eudeba, 2003, p 115.

trabajar sobre la naturaleza humana con el propósito de que cada ser humano la tome personalmente a su cargo a fin de orientarla en el sentido de lo que es mejor y con el propósito de que el hombre se haga sentido en la posibilidad de conocer el mundo y, gracias a ese conocimiento, de cambiarlo, de hacer de la época una época de la pedagogía, caracterizada por un designio optimista y progresivo donde la transmisión de saber sea el instrumento esencial, lo muestra que el saber no solo es capaz de conocer, sino incluso de corregir al ser.

El modelo pedagógico, en la actualidad, más que un “actuar sobre” supone un “entenderse, con”; es decir, donde la interacción pedagógica de un **yo** del docente con un **tú** del alumno se funda en la acción comunicativa, constructiva del ser y la cultura, para constituirse en un nosotros renovador y humanista, conveniente al autodespliegue de los niños en su proceso educativo. En esta perspectiva, el modelo pedagógico es también de autoestructuración, donde el protagonismo central del quehacer pedagógico se desplaza de la enseñanza y el docente al aprendizaje y el alumno. Este proceso, propio de un sistema integral de formación por aptitudes, va a significar un maestro – profesor generador de rutas de aprendizaje, valorador de las capacidades de sus estudiantes y sus saberes previos, para edificar procesos conjuntos que sitúen al alumno en el desarrollo de experiencias significativas de apropiación y dominio de capacidades. En esta práctica pedagógica, centrada en el aprendizaje, la lúdica y la afectividad, los procesos formativos se iluminan desde pedagogías intensivas que significan trabajos de lectura y escritura, exposiciones de experiencias, discusiones en equipos de autorreflexión y experimentación pedagógica para reorientar y fortalecer la acción formativa. En este sentido, el vínculo de la pedagogía, como teoría de la acción educativa, con la investigación, con lo que implica formación de racionalidad, pensamiento crítico y autónomo de reglas de comunicaciones eficientes y abiertas a la alteridad, que es fundamental para la constitución de estos niños, para sus futuros académicos y sociales.

La pedagogía debe dejar de ser, para los educadores, una simple fuente de metodologías de enseñanza, un área de apoyo en la educación, productora de formulas mágicas para que las clases salgan mejor. Esta es una función demasiado trivial para una disciplina académica que, al igual que las demás, se sustenta sobre importantes bases de conocimiento adquirido a partir de la teoría acerca del conocimiento y el aprendizaje, de la documentación de experiencias prácticas, de la experimentación y de la investigación empírica, tanto cuantitativa como cualitativa. La pedagogía debe crear discursos para el maestro que enfrenta el problema diario del aprendizaje de aquellos que han puesto en él su confianza y su esperanza de avanzar en el conocimiento; se debe comprender a la pedagogía como una disciplina que se mueve entre la teoría y la práctica, que se vale de la primera para crear formas de mejorar la efectividad de la segunda en el aprendizaje de las personas, por medio de la experiencia y la investigación.

¿Qué se prefiere hacer cuando se enseña? Se prefiere preparar y poner en escena una presentación lo más clara posible de conocimientos que se consideran

importantes para quienes los aprenden; probablemente se base en concepciones específicas sobre el aprendizaje, la enseñanza, la disciplina que se maneja y los roles de quienes intervienen en la escena. Posiblemente se cre que aprender y enseñar son acciones que responden a un modelo básico de transmisión y recepción de conocimientos entre quien los posee y los intuye. Quizá se piense, entonces, que esta disciplina es un conjunto dado y trasmisible de conocimientos. Aun si se cree que no es propiamente un conjunto de habilidades o competencias para hacer cosas en el mundo, probablemente se piense que para lograrlo es necesario, primero, acumular conocimientos básicos, generalmente de naturaleza teórica y observar a los expertos utilizarlos. Estas concepciones, a su vez, llevan al docente a su rol de transmisor de lo que se sabe; mientras que los aprendices tienen la responsabilidad de atender, mostrar y comprender, según sus habilidades o inteligencia; la responsabilidad del docente se limita a ser claro, a presentar información, mientras que la del estudiante es trabajar, estudiar y, luego, expresar comprensión en las evaluaciones, que también se hacen según la concepción de conocimientos del docente.

Puede que todavía se conciba al aprendizaje como intercambio de información entre fuente y receptor, pero ya no es el docente la fuente única, ni siquiera principal, pues, mediante esta investigación, se pudo comprender que los niños desplazados también pueden enseñar, ellos tienen un saber con experiencia, con sentir, con conocimiento de causa. Por esta razón, se necesitan planteles educativos y docentes osados en la pedagogía activa, la curiosidad del saber, de buscar vías para llegar al conocimiento pleno, porque los niños no sólo son receptores de saberes, sino agentes transformadores de la problemática social.

El aprendizaje debe darse de forma novedosa y auténtica y el constructivismo el crea ambientes que favorecen este proceso, puesto que es un conjunto de concepciones sobre el aprendizaje, y esto proviene de dos teorías básicas del desarrollo cognoscitivo: Piaget y Vygotsky. El constructivismo es una base para comprender que el aprendizaje ocurre permanentemente en las personas, en sus medios de socialización y no es un fenómeno exclusivo de la escuela y de las aulas; sin embargo, los docentes no experimentan alejarse de los salones de clases, de buscar ambientes efectivos y afectivos para el aprendizaje, pues fuera de las aulas realmente se estimula el acercamiento al conocimiento, se da el verdadero soporte al aprendizaje de los niños; además, se debe tener claro que, hoy en día, quien aprende utiliza todo tipo de experiencias para ir comprendiendo lo que aprende lentamente y que este proceso no es lineal, sino que en él se avanza y se retrocede permanentemente. Y es que un aprendizaje se traduce en poder pensar y actuar de manera flexible, en contextos diferentes, con todo lo que se va aprendiendo.

La pedagogía y la enseñanza deben complementarse con la afectividad, con la otredad, con el pensamiento de que cada alumno es un mundo, que no sólo se necesitan docentes sino seres trascendentes en el tiempo y en el espacio; hacer

de la pedagogía una disciplina de interés y esfuerzo centrada en lo tangible y vivencial, en observar a los niños desplazados en todo su ser, interesándose más por los procesos afectivos y la autonomía propia de su desarrollo. Si el proyecto, en gran parte, se ha enfatizado en la pedagogía, fue muy gratificante que, dentro de este, también existió la posibilidad de brindarles la imagen de una escuela inmensamente cargada de humanidad, que desde el primer instante en que se inició el trabajo se aprendió que la máxima preocupación era el otro, facilitando de esta manera, a todos los niños de aceleración del aprendizaje y a los niños desplazados, actividades con sentido, posibilidades de comunicación, espacios para interactuar con el entorno educativo para desarrollar habilidades sociogrupales.

La reinserción pedagógica de los niños desplazados fue la mayor motivación para montarse en el tren de la utopía; el objetivo era avanzar, hacer de estos niños unos protagonistas del cambio, porque con grandes lecturas, grandes transformaciones. Quizá la idea del trabajo era muy ambiciosa, y sí era así, porque esta investigación partió con el firme convencimiento de que estos niños tenían un gran potencial; por eso la necesidad de ponerlos en contacto con una realidad que respondiera a sus necesidades. Desde el primer encuentro con ellos, se ideó un ambiente motivante, tranquilo, rico en imágenes e interpretaciones, pero, sobre todo, con una pedagogía con propósitos, llena de conocimientos e ideas, con la intención de ayudar a crecer a cada niño sin olvidar su cultura y, de esta manera, encontrar su lugar en el mundo; la pedagogía también mostró la necesidad de comprender a los niños tales y como son, sin someterse a ellos, y así poder cooperar, con la libertad, en la tarea de ponerlos en orden, de mejorarlos.

“Para el profesor, conocer la realidad de sus alumnos aporta a comprenderlos mejor y a establecer un diálogo más fluido; con ello y a partir de las invenciones de cada uno, comienza a organizar el trabajo. El profesor toma nota de las noticias, los descubrimientos, los sentimientos y los pensamientos expresados, material vivo para iniciar el aprendizaje”¹⁹.

Para lograr del aula un lugar de conocimiento y verdadero saber, es necesario conocer a los alumnos, entrar en un juego de relaciones, de experiencias, de modos, de tradiciones, de historias y biografías; no se puede negar que los estudiantes tengan experiencias y que dichas experiencias se relacionen con su proceso de existencia. Los estudiantes tienen recuerdos, familias, religiones, sentimientos, lenguajes y culturas que les dan una voz; esas experiencias se pueden asumir críticamente, porque, para preparar para vida, la educación debe ser una vida, una oportunidad donde se fomente el autocontrol de los estudiantes,

¹⁹ QUINGLES, Soler. Un Ambiente de Aprendizaje, en pedagogías del siglo XX. Barcelona: Cisspraxis, 2000, p. 78

escuchando sus intereses, orientando sus dudas, sus miedos e inseguridades. En otras palabras, el trabajo en el aula es un quehacer diario donde se presentan preguntas e inquietudes que el docente debe estar preparado para dar respuesta y estas respuestas deben estar abiertas al interés de los estudiantes.

La escuela activa presenta la alternativa del conocimiento fuera del aula, y es que crear espacios de aprendizaje donde los niños entren en contacto libre con el medio natural es una forma de enriquecer su desarrollo social, personal y académico; la pedagogía permite pensar sobre el aula no como un lugar de cuatro paredes, sino como, en conjunto, todo el entorno escolar; cada rincón de la institución es preciso para construir saber; aplicando lo dicho se logró que los niños desplazados construyeran trabajos autónomos y socialicen sus aprendizajes; el hecho era construir una estrecha unión, aprender con ellos, avanzar con ellos y crecer con ellos, porque ellos, más que una cátedra de conocimientos previamente preparada, necesitan seguridad y confianza para construir un nuevo lugar de existencia, un lugar donde se pueda conocer lo desconocido, donde se acepten las condiciones sociales que la misma sociedad ha impuesto.

En el inicio de la investigación, la mayor dificultad para la integración fue la poca capacidad para tolerar, valorar y aprovechar la diferencia. Muy posiblemente este problema se debe a la homogeneidad dentro de la cual está la sociedad: los estereotipos sociales, la moda e ideologías cerradas y otros factores que acompañan a la modernidad generan una gran incapacidad para el manejo de lo diferente. Asimismo, cuando se entienda que el desarrollo no se encuentra en la economización de la cultura y que su credo es el mercado, sino en la aculturación y que su credo es el desarrollo humano, cuando se asuma que la heterogeneidad cultural no es un obstáculo, sino un sustrato fundamental que se debe tener en cuenta para que tanto los proyectos institucionales como las estrategias educativas apunten al desarrollo; por eso la pedagogía que asume esta investigación es una pedagogía autónoma y democrática, en ella se fomenta la reconstrucción social mediante el aprendizaje y el respeto por el otro, así como la emisión de opiniones y su defensa; pasar poco a poco del egocentrismo a la cooperación, a la aceptación de la alteridad, fue la forma de despertar a los niños a un sentido de justicia, respeto y lealtad con los niños en condición de desplazamiento. Con lo dicho, el desafío es aun más grande para los docentes de hoy en día, porque no es sólo hacer que los estudiantes aprendan lo esencial de la escuela, sino que adquieran habilidades y destrezas para asumir la realidad, pero la labor no sólo puede recaer en el alumno, ya que el profesor puede autogestionarse y probar su saber disciplinario y afectivo, ampliar sus habilidades, comprometer sus pasiones intelectuales y afectivas adquiriendo identidad y sello personal en sus clases. No sólo es poseer sensibilidad frente a determinados temas o sucesos, sino actuar en función de ellos; la idea es convertir el trabajo de aula en experiencia de crecimiento personal y grupal.

La enseñanza debe acercarse al alumno y al profesor, conocer su historia familiar, su pasado, sus intereses, necesidades y habilidades. Con el saber personal se encuentran tantos puntos de convergencia, que permiten que estudiantes y docentes encuentren oportunidades para satisfacer necesidades intelectuales, socioafectivas y comunicativas en el interior de los espacios educativos y personales. En efecto, los sentimientos y la educación deben ser componentes principales de las instituciones; la educación sentimental no es asunto de telenovela, como se puede pensar, sino que es el núcleo de una educación humana y humanista, orientada a formar no sólo futuros trabajadores, sino mejores seres integrales.

La necesidad es pensar en una justicia pedagógica que supere la injusticia distributiva del saber; la distribución de la misma información y el mismo conocimiento para todos no es suficiente. Cuando las características del trabajo pedagógico no toman en cuenta el universo extraescolar de los alumnos, como sucede con frecuencia con los niños en condición de desplazamiento, se establece una brecha entre el mundo de la escuela y el mundo de la cotidianidad. No es posible definir el aprendizaje sin considerar el contexto, como si los alumnos crecieran en un vacío social; por esta razón, la pedagogía se debe convertir en conector con la realidad y, desde ahí, trabajar una educación para todos, sin distinción de ningún tipo.

2.5 GUIA DE ESTRATEGIAS LÚDICO - PEDAGÓGICAS PARA PROPICIAR EL ENCUENTRO DEL DESPLAZADO CON LA SOCIEDAD EDUCATIVA

“Para nosotros el discurso es también un ahora que puede llenarse de ternura, siendo posible acariciar con la palabra, sin que la solidez argumental sufra menoscabo por hacerse acompañar de la vitalidad emotiva”.

Luis Carlos Restrepo

La expresión anterior resulta altamente compatible con la concepción del aprendizaje que revela el papel del afecto en éste, al concebirlo como un proceso creativo y dinámico donde se conjugan armónicamente saberes (cognitivo), sentimientos (lo afectivo) y actitudes (lo comportamental), para lograr la autorrealización que, como es obvio, se trasluce en bienestar, goce, calidad de vida. Es importante anotar que, aunque en la actualidad se está enfatizando acerca del papel de la afectividad en la acción educativa, desde épocas remotas, pensadores como Sócrates, Platón, Aristóteles destacan el papel de la interacción en él. La enseñanza desarrollada en relación con una pedagogía lúdica y conceptual es la muestra de sensibilización, de expresión de sentimientos, sueños, deseos, saberes y normas que los niños necesitan.

Algunos pensadores han exhortado hacia la humanización de la educación; entre ellos está Juan Luis Vives, quien consideraba el aprendizaje como un progreso que se logra a través de procesos en los cuales debe predominar un acompañamiento cálido, lúdico y concentrado. Exalta el respeto a las ideas del

estudiante y a la autorreflexión, teniendo en cuenta las características individuales. François Rabelais, en su obra “Gargantúa y Pantagruel”, hace un enérgico llamado respecto a la importancia del afecto en el plano educativo, de tal manera que con un enfoque tierno, práctico, interdisciplinario y creativo, se formen individuos de bien, capaces de decidir por sí mismos, de canalizar emociones, de convivir en armonía. Sigmund Freud, en su teoría del psicoanálisis, también alude a la importancia de las emociones, de la interacción en el desarrollo socioafectivo del individuo, el cual, incide directamente en acontecimientos, tan importantes en su vida, con el aprendizaje y el desempeño cotidiano. Carl Ranson Rogers plantea la urgencia de superar el aprendizaje memorístico imperante en la época para alcanzar el vivencial, que se torna más humano y cálido, y Luis Carlos Restrepo hace de la ternura algo básico e inminente en el quehacer pedagógico; se evidencia cuando plantea que en la emoción hay algo de razón y, a la vez, en esta hay algo de emoción; destacando la importancia de las cogniciones afectivas en el aprendizaje. Es así como la formación de la sensibilidad se constituye en uno de los procesos más significativos de la educación, pues viabiliza la aproximación armónica a la realidad del otro, a partir de la canalización de sentimientos, afectos y sueños.

Fomentar la sensibilidad en la escuela es revelar la comprensión, autolimitarse y compartir cálidamente la afectividad, al poner a interactuar la razón con la emoción; de esta manera se corrobora que el desarrollo cerebral está determinado por el nivel de sensibilidad hacia lo ambiguo e impredecible y que la emotividad es el par de la inteligencia, siendo los lazos afectivos los que permiten reconstruir el mundo, que necesita mostrar que lo más valioso de los estudiantes no es la memoria sino los procesos cognoscitivos y afectivos, así como lo más valioso del docente es la capacidad para desarrollar la mente humana, para mostrar que, por medio de la enseñanza, se puede devolver al hombre al estado de humanidad, de valor, de emoción, de decisión, y que para esto no son necesarios miles de datos, sino unas algunas ideas claras y organizadas que permitan crear realidad y repensar el pasado.

“Los niños no son adultos enanos, que tienen una caja negra que simplemente se va llenando con el tiempo”²⁰.

La educación se constituye, en primer lugar, en una relación personal dentro de la cual la acción educativa puede ser comprendida como una acción comunicativa simbólicamente medida por la formación de valores y actitudes para la vida, volcándose, entonces, la educación a formar autoestima, solidaridad, respeto y autonomía; si bien es cierto que no se puede desconocer la importancia de la enseñanza en torno a las ciencias, las matemáticas y la lecto-escritura, la urgencia

²⁰ De Zubiria, M. Pedagogías del siglo XXI. Mentefactos I, el arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar. Fondo de publicaciones Bernardo Herrera Melino, fundación Alberto Merani, Bogotá, 1998, p. 62.

es garantizar la vida afectiva y el lugar que los niños en condición de desplazamiento hoy requieren, ya que ellos necesitan un proceso educativo donde puedan reconstruir su bagaje cultural para, de esta manera, perpetuar su existencia y aquí se necesita la intervención del docente y del alumno como sujetos activos del acontecer educativo. En dicho proceso surge la posibilidad de plantear contenidos educativos que engloben la operatividad en sus diferencias; es decir, como individuos en el campo subjetivo, como intelectuales con sus esquemas humanos y existenciales.

Para emprender con los niños desplazados el trabajo de inclusión, fue muy necesario idear contenidos didácticos y lúdicos, con los que ellos aprendieran basándose en el conocimiento, la experiencia, la tradición y la actitud orientada a los valores, a la comprensión del intervalo, del espacio con el otro. Los niños, más que contenidos educativos complejos, necesitan comprender la concepción de la vida y su esencia, que el mundo del otro duela y no le sea indiferente, porque el reto, para con los niños en condición de desplazamiento y los de aceleración del aprendizaje, fue lograr que aprendieran el uso del verdadero conocimiento, a través de la lectura del mundo y la realidad; es decir, que aprendan a sentir, crear, investigar, escuchar, proponer, dialogar, argumentar, conquistar, pero nunca a concluir, porque en la duda y la pregunta está la concepción del saber.

El proyecto se enfrentó a unos niños con distracción, apatía, dispersión, falta de retención, aburrimiento, desmotivación, problemas de aprendizaje y desinterés total por sus problemáticas, las de sus compañeros y hasta las que atraviesa el país, por eso se procuró idear encuentros, narraciones, juegos, videos, salidas, vivencias, motivaciones que construyeran pasión por el conocimiento y la información, por cautivar su interés hacia que lo aprendido se transfiera a la realidad; además, se los retroalimentó destinándoles momentos de la clase para expresarles felicitaciones por sus trabajos, para impulsarlos a mejorar, para escuchar sus opiniones acerca de las clases y las actividades.

Para la creación de las estrategias lúdico-pedagógicas, se tuvo muy en cuenta la pedagogía conceptual ya que, por medio de ella, se logró hacer de los niños desplazados y los niños de aceleración del aprendizaje, niños creadores, de ensayos, dibujos, lecturas, obras de teatro y títeres, narraciones de gran calidad; lo cierto es que en este proceso hubo esfuerzo, tenacidad, tolerancia y hasta algunas veces frustraciones, pero todo creador padece estas situaciones. Pero aquí la tarea era mostrarle a toda la comunidad educativa de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara el talento humano que estos niños poseían, así como exponerles que, a través de ciertas estrategias donde se aplique lo lúdico y lo pedagógico, es mucho más fácil que los niños aprendan y retengan los conocimientos propuestos, no sólo de la realidad sino de todas las áreas del currículo escolar; el hecho era hacer de estos niños unos líderes de la sociedad educativa del conocimiento.

Fue de gran importancia para el proyecto articular, en su esencia, la parte lúdica y recreativa con la parte pedagógica en y para el desarrollo de estos niños y la posición del círculo educativo frente a ellos. Las actividades se basaron en ejercicios y dinámicas con sentido educativo y filosófico en los que los niños tuvieron la libertad de ser auténticos y expresar sus emociones sin ningún tipo de prejuicio, imposición o temor. Cada actividad que se realizó con los niños desplazados y sus compañeros de aceleración de aprendizaje resaltó y descubrió constructivamente su naturaleza, así como su identidad y sus raíces; mediante la aplicación de las estrategias lúdico-pedagógicas se les enseñó a deshacerse de toda barrera social y a desaprender aquellas normas que reprimen la esencia vital, pícaro, tierna, solidaria y divertida de la niñez, siempre procurando un ambiente de respeto, apoyo, y no indiferencia; cada una de las acciones desarrolladas dentro y fuera del aula con los niños pretendió desarrollar autenticidad, recuperar lazos afectivos y emocionales, que perdieron en el momento del desplazamiento, y llamar al cuerpo docente y estudiantil del plantel a enseñar y aprender a aceptar y encontrar la gracia, oculta o explícita, de los acontecimientos reales, tristes, divertidos, traumáticos, que les sucedieron a estos niños.

Entre las estrategias más significativas e importantes dentro del proyecto están:

2.5.1 Reconozco mis Derechos

Figura 7. Reconozco mis derechos.



Fuente:<http://www.monografias.com/trabajos5/deni/deni.shtml>

Era muy importante, para iniciar el proyecto, saber qué tanto los niños desplazados y sus compañeros de aceleración del aprendizaje conocían acerca de sus derechos, entonces surgió la preocupación porque muchos de ellos no

conocían la existencia de sus derechos, de los derechos del niño. Partiendo de esta situación, el proyecto se enfocó en enseñarles sus derechos en la sociedad colombiana; primeramente, se les expuso que contribuyen a resolver sus necesidades básicas y ampliar sus oportunidades a fin de que alcancen su pleno potencial basándose en el respeto a la dignidad y el valor de cada individuo, independientemente de su raza, color, género, idioma, religión, opiniones, orígenes, riqueza, nacimiento o capacidad y, por tanto, se aplican a todos los niños en todas partes. La labor que se realizó en el aula fue organizar equipos de trabajo y fomentar la investigación de referencias sobre los derechos del niño, y, entre ellas, destacar los más relevantes, como que, en 1989, los dirigentes mundiales decidieron que los niños y niñas debían de tener una Convención especial destinada exclusivamente a ellos, ya que los menores de 18 años precisan de cuidados y protección especiales, que los adultos no necesitan. Los dirigentes querían, también, asegurar que el mundo reconociera que los niños y niñas tenían también derechos humanos. De igual manera se definieron los derechos humanos básicos de que disfrutaban los niños y niñas: el derecho a la supervivencia; al desarrollo pleno; a la protección contra influencias peligrosas, los malos tratos y la explotación; y a la plena participación en la vida familiar, cultural y social, así como a la no discriminación; el derecho a la vida, el desarrollo; y el respeto por los puntos de vista del niño. Todos los derechos que se definen en la Convención son inherentes a la dignidad humana y el desarrollo armonioso de todos los niños y niñas.

Otra de las investigaciones que se realizó de manera conjunta entre los niños y el proyecto fue encontrar que, en épocas oscuras de la humanidad, los niños no eran tomados en cuenta. Esta época se llama hoy la Edad Media, y la vivieron muchas personas de Europa. Se dice que, en esos días, la gente vivía en condiciones muy precarias y eran muy pocos los niños que lograban sobrevivir y llegar a la edad adulta. A nadie le importaban los niños y, en vez de ir a una escuela, debían ocuparse de las más difíciles tareas, como cortar leña, picar piedra, trabajar en minas. Los papás solían tener muchos hijos, pero trataban de no apegarse demasiado a ellos y era normal, como en el cuento de Hansel y Gretel, que los vendieran, cambiaran por comida o simplemente los dejaran en la calle donde crecían abandonados. Durante muchos siglos, a los niños de tres o cuatro años, apenas se los consideraba seres humanos. Afortunadamente, los tiempos cambiaron y hoy los niños son considerados el futuro de la humanidad, porque son seres humanos y son también los titulares de sus propios derechos y la mirada para ellos debe ser como individuos y como miembros de las comunidades, con derechos y responsabilidades apropiados para su edad y su etapa de desarrollo.

Cuando se tiene contacto con población infantil vulnerable por el desplazamiento, se empieza a comprender que Colombia está enferma, que necesita cambios y espacios para la transformación; ¿cómo es posible que, en pleno siglo XXI, los niños colombianos, que están internamente en el conflicto, no tengan idea de sus

derechos? Lo cierto es que esto se da porque la mayoría de los niños desplazados están en zonas abandonadas por el Estado, zonas que no se encuentran en el mapa pero que existen, territorios que por años han estado controlados por los grupos al margen de la ley, lugares desprotegidos por el Estado donde se encarna la pobreza, donde existe una continua violación de los derechos de los niños, puesto que ellos deben trabajar para ayudar a sus familias; por si fuera poco, los trabajos a los cuales deben someterse son de extremo esfuerzo y, por ser niños, los pagos se reducen a miserias y sencillamente son explotados; por otra parte, las niñas sólo pueden dedicarse o aspirar a las labores domesticas, porque las oportunidades de educación son mínimas, ya que en algunos de estos lugares las escuelas y los docentes no existen, y si llegan a existir, los grupos armados los destierran, vuelan o desaparecen, y lo más extremo de la violación de los derechos de estos niños es que no se les respeta ni la libertad ni la vida, porque los grupos armados buscan reclutarlos a determinadas edades, y de no ser así terminan por asesinarlos; los niños han dejado de ser sujetos de derecho para convertirse en objetos de guerra.

Al tener todo el conocimiento de la violación de los derechos de los niños en Colombia y su no conocimiento por parte de los niños desplazados de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, el trabajo se centró en darles a conocer y recocer sus derechos y la importancia de cada uno de ellos. Para esto, se realizaron carteles con imágenes alusivas a los cuarenta y cuatro derechos, posteriormente se fueron explicando uno cada día con el fin de que los niños comprendieran muy bien el significado de cada derecho; se utilizó como recurso la improvisación teatral, para que ellos se reconocieran en sus mismos derechos; se entregaron gráficas de los 44 derechos a cada uno de los cursos de la Institución para que fueran pegados en sus carteleras y así hicieran parte de este proceso; constantemente se realizaron juegos y dinámicas concernientes a la temática, poniendo en práctica la memoria y la destreza; juegos tales como: el tingo, tingo, tango, el bombón de los derechos, la escalera del reconocimiento, entre otros. También se tuvo la presentación de la película “Voces Inocentes”, del director mexicano Luis Mandoki, que se basa en la guerra civil salvadoreña de 1980, y aborda el uso de los niños por parte del Ejército y también muestra la injusticia en contra de personas inocentes que se ven obligadas a combatir en la guerra; por medio de esta película, los niños observaron que, dentro del conflicto armado, los más violentados son los niños y sus derechos; finalmente se trabajó un taller complementario basado en los derechos más importantes para el niño. (VER ANEXO A).

Estas actividades fueron de gran ayuda para interrelacionarse con los niños desplazados, ya que esta estrategia les brindó la seguridad que ellos perdieron en el momento del desplazamiento, así como darles a conocer que poseían unos derechos y deberes que deben respetarse y cumplirse, pero lo más importante fue que ellos empezaron a reconocer su lugar dentro del país, no sólo como víctimas

sino como seres humanos, como parte fundamental para el avance del país. A pesar de que estas actividades se realizaron al inicio del proyecto, se procuró mantener la aplicación y promulgación de los derechos hasta el final porque es muy difícil garantizar su cumplimiento, si no se habla de su existencia día a día.

Con el desconocimiento o pérdida de los derechos directamente, también se da la ausencia de valores, los cuales pertenecen a la naturaleza de las personas y que, en cierto sentido, humanizan al hombre, porque mejoran su condición de persona y perfeccionan el sentido de su existencia. Si el hombre no descubre lo que es, tampoco descubrirá qué valores le convienen. Cuanto mejor él perciba su naturaleza, tanto más fácil percibirá los valores que le pertenecen. Los valores, para los seres humanos, se constituyen en características que lo identifican; por eso se hizo tan necesario reconstruir el sentido de valor para los niños en condición de desplazamiento, puesto que la condición de violencia o conflicto le destruyó su concepción de valor; los derechos y los valores van de la mano, sin la existencia de uno es imposible la existencia del otro; por esto, para los niños desplazados no hay lugar para ninguno de los dos, pero la tarea del proyecto era procurar la búsqueda de valores para que ellos reconocieran sus derechos y sus deberes. Mediante en taller de los valores, los niños desplazados y sus compañeros de aceleración de aprendizaje comprendieron que los valores son también objetivos, porque se dan independientemente del conocimiento que se tenga de ellos (*VER ANEXO B*).

Sin embargo, la valoración es subjetiva; es decir, depende de cómo y quiénes lo juzgan. Por esta razón, muchas veces se cree que los valores cambian, cuando en realidad sucede es que las personas le dan mayor o menor importancia a un determinado valor. Los valores, al igual que los derechos, no existen fuera de las relaciones sociales, de la sociedad y el hombre, puesto que son concepciones que, por un lado, expresan las necesidades cambiantes del hombre y, por otro, fijan las significaciones positivas de los fenómenos naturales y sociales para la existencia y desarrollo de la sociedad.

2.5.2 Erase Una Vez.

Figura 8. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias.



Fuente: Este estudio.

¿A qué ser humano no le gustan los cuentos, no importa si son narrados, leídos o dramatizados?; lo realmente importante es que conducen a la humanidad al despertar de los sentidos, y esto se da desde épocas primitivas cuando la escritura todavía no se conocía; los seres humanos comunicaban sus sentimientos, ideas, recuerdos, y hasta sus inquietudes por vía oral; a estas narraciones se les llamó cuentos; lo importante en el cuento es expresar, imaginar y crear, siendo su mayor característica ser corto, ingenuo y fácil, así como ser cómico, fantástico, histórico o real. En un grupo educativo como el de Aceleración del Aprendizaje de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, no fue fácil trabajar la temática del cuento, puesto que para estos niños la imaginación se basaba en el conflicto y en los sucesos de violencia que en sus cortas vidas ya experimentaban. Pero, a pesar de la negativa de estos niños por los cuentos, el proyecto se empeñó en trabajar narraciones que les permitieran reencontrarse con el mundo y la realidad a través de la lectura y la narración; entre los cuentos que se trabajaron están: “El hombrecito verde”, de Laura Devetacha, donde, de una manera creativa, divertida y sencilla, se resalta cómo reconocer la diferencia; los cuentos araucanos “Cuando el sol y la Luna Olvidaron la Tierra” y “El Pequeño Zorro Hambriento” de Alicia Morel fueron de gran ayuda para tocar en algo la parte cultural que estos niños habían perdido; “La Alegría de Querer” de Jairo Aníbal Niño, de alguna manera logró recuperar sus grados de sensibilidad, y, finalmente, “El sapo y el forastero” de Max Velthuijs es un cuento que, más que texto, presenta imágenes animadas, alusivas al desplazamiento, siendo esta una de las formas más prácticas para abordar esta problemática desde la significación.

Figuras 9,10. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias.



Fuente: Este estudio.

El principal objetivo de esta estrategia fue mostrarles, a los niños desplazados y a sus compañeros de aceleración del aprendizaje, como a través de la narración oral se puede construir o reconstruir una historia que puede enseñar, divertir, mostrar una realidad o llevar al ser humano a establecer una posición ante las situaciones que se narren. La narración es una forma de comunicación en la que se pueden contar hechos reales o imaginarios, y que, además, suelen sucederle a uno o varios personajes.

El acercamiento a los cuentos fue una alternativa para despertar en ellos el afán de conocimiento, respeto e interacción, ya que, después de leer los cuentos, se realizaron encuentros dentro y fuera del aula para hablar de los puntos de vista que ellos presentaban frente a las narraciones; de igual manera, se comprobó que el mayor gusto para este grupo se centraba en dibujar, por lo que muchos realizaban dibujos alusivos a las historias que se trabajaban. Como su interés por los cuentos se había acrecentado, el paso siguiente fue recibir la visita del cuentero Manuel Naspirán, quien, mediante algunas narraciones, les mostró de qué manera se construyen y qué elementos se emplean para hacer de ellas historias llenas de magia, fantasía y hasta realidad; Manuel les brindó la posibilidad de recrear historias en su mente, mediante la creación y la imaginación; para muchos de ellos, esta experiencia fue muy interesante ya que nunca antes habían tenido la posibilidad de conocer en persona a un cuentero, y presenciar la narración oral de una historia, para los niños desplazados, fue una situación impactante, ya que dentro de sus narraciones hizo una acerca del desplazamiento, y, en ella, ellos se sintieron identificados, pero no como víctimas, sino como protagonistas de una historia heroica, donde salvaban a la gente y al pueblo de un monstruo que se llamaba violencia. Además, dentro de su repertorio, Manuel les ofreció historias con gran sentido humorístico, que, por un instante, los alejaron de ese mundo de desilusiones y tragedia.

Figura 11. Cuentearía, una estrategia para que los niños puedan narrar sus historias.



Fuente: Este estudio.

La aplicación de esta estrategia fue de gran ayuda para que los niños desplazados tuvieran la confianza y la seguridad de contar su historia y reconocerse en ella, así como aceptarla y tener el valor de transmitirla a sus compañeros, no con una significación de lástima o de víctimas, sino como seres integrantes de una cultura y transformadores de la realidad social; de igual manera, Manuel fue una alternativa para que estos niños empezaran a superar sus miedos y temores, puesto que él les brindó la posibilidad de reconstruir el respeto por el otro a partir de la palabra, enseñándoles que, mediante ella, se puede eliminar el temor, suprimir la tristeza e infundir alegría; además, les mostró que es un espejo de la realidad que, con su sonido, abre la puerta de una imagen que dice el estado de las cosas, sus rasgos, sus detalles, incluso aquéllos que el ser humano se niega a ver, apartando la mirada o trayendo en su lugar un silencio, que acompaña a los niños desplazados, que los aleja y los excluye porque el silencio dice más que mil palabras: porque la palabra no está ahí, detrás de cada niño desplazado, sustentando su dolor, haciendo de aquel silencio, un silencio particular, especial, cargado de sentido, porque este dolor es un dolor que necesita una voz, un rostro, un lugar en el mundo, en la sociedad, en las escuelas.

Uno de los objetivos del proyecto era que los niños desplazados, integrantes del grupo de Aceleración del Aprendizaje de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, convirtieran su desplazamiento en historias que pudieran transmitirse a toda la comunidad educativa para hacer de él formas de inclusión desde la institución para la sociedad, para revelar el mundo de la reconstrucción de la alteridad, saber que el dolor y lugar del otro no hacen parte de la indiferencia humana.

2.5.3 El Clown Pedagógico

El clown pedagógico se constituyó en una de las estrategias base del proyecto, puesto que, mediante un trabajo cómico edificante, subyace una experiencia humana donde cada niño experimentó el ser y el parecer, el pensar y el hacer, la idea y la realidad, el acontecimiento y la interpretación, el querer y el deber, el pensamiento y el presente, la ciencia y la vida; en fin, la teoría y la práctica. El clown es propicio para trabajar en relación con la filosofía, puesto que es lo más próximo a la esencia y la virtud, porque busca relacionarse con la vida a través de la experiencia, el conocimiento y el juego de saberes. En cada descubrimiento busca la mirada del otro, porque busca ser aceptado por quien lo mira, y es esta la forma para ser parte del otro. El clown es un ser humano, por eso el punto de partida de esta estrategia fue el ser, el cuerpo, la mente y la forma de ver la vida como herramientas del propio reconocimiento y nacimiento del clown pedagógico, representativo de la inclusión.

Figura 12. El clown pedagógico.



Fuente: Este estudio.

El objetivo de esta estrategia era desinhibir a los niños desplazados y a sus compañeros de aceleración del aprendizaje, a través del clown, para que, de este modo, expresaran su creatividad de manera individual y grupal, desarrollando así su habilidad de trabajar en grupo y reforzar su autoestima, además de fomentar valores tales como el respeto y la solidaridad; esto fue de gran ayuda para que ellos se aceptaran con sus cualidades y defectos, al reírse de sí mismos y al comprender que el ridículo y el absurdo también hacen parte de la enseñanza, y de las posibilidades expresivas, logrando así un satisfactorio refuerzo de sus

desempeños académicos. El clown les permitió reconocer su propio ser, alejar de ellos las imposiciones sociales, explorar así su sensibilidad creativa y expresiva, pero, ante todo, desarrollar sus propuestas y ponerlas en escena para ser compartidas entre compañeros; lo fundamental fue tener en cuenta cada una de las opiniones para luego abrirlas a la experiencia, siendo esta la puerta para que estos niños mostraran a la comunidad educativa que ellos no sólo requieren quietud, sino también movimiento, el cual les ayuda a conocer el cuerpo y a coordinar la mente, cuerpo y alma; luego del movimiento viene la tranquilidad, y entonces aquí los niños aprenden a reconocer sus sentimientos, a escucharse, allí emerge algo de su universo interior, el cual les permite expresarse, crear y comunicarse.

El clown pedagógico fue la estrategia que les permitió a los niños en condición de desplazamiento y a sus compañeros de aceleración del aprendizaje cambiar su posición frente a la realidad, ya sea por los traumas, problemas o eventualidades de violencia que vive el país, puesto que la solución que estos niños daban a sus situaciones se concentraba en la creación de barreras y capas que ocultaban la verdadera personalidad. Dentro de los conflictos que estos niños vivieron o presenciaron, terminaron convertidos en dictadores de su propio ser, escondiendo sus emociones en millones de máscaras que los alejaron de su verdadera esencia. Este proyecto partió con la idea de la inclusión de la población infantil desplazada en las aulas de la educación formal, ya que para estos niños era un motivo de gran frustración no ser aceptado social y académicamente, y fue esta la razón clave para implementar el clown pedagógico, como una herramienta de juego, vencimiento de temores y aceptación, porque en tiempos como estos, cuando los niños están en medio de un conflicto absurdo ajeno a la sensibilidad, el razonamiento, e involucrados en la soledad y la violencia, se vuelve necesario brindarles oportunidades educativas donde se busquen valores tales como el respeto por el otro y la no-violencia como forma de vida; por eso mismo, el clown les permitió reír, sentir y reflexionar, con su visión del mundo y su intento de ubicarse por encima de sus fracasos, mostrando su vulnerabilidad sin tapujos, lo que los hace más humanos.

Los talleres que se realizaron alrededor del clown les permitieron a estos niños expresar sus emociones al tope y poder pasar instantáneamente de una a otra. El clown no inventa o interpreta un personaje, él sencillamente encarna el suyo propio, mostrándoles así a los niños en condición de desplazamiento lo necesario que es que ellos hablen y reconozcan su situación, porque sólo a partir del reconocimiento se puede empezar a construir una alteridad educativa en torno al desplazamiento forzado. Esmeralda Coral dirigió estos talleres, los cuales se concentraron en mostrar a estos niños que el clown no actúa, él es, muestra honestidad al desnudarse metafóricamente ante el público, tiene una visión cómica de las cosas; de igual manera, mira, escucha, está atento y aprovecha lo que está a su alrededor; tiene intención, es claro, muchas veces no piensa, tan solo acciona, invoca, evoca y provoca. Para los niños desplazados, fue de gran

ayuda ya que, mediante estas actividades, ellos dejaron salir sus emociones, se desprendieron de los temores para entregarse a la risa, derrumbaron las murallas edificadas por la tragedia y rompieron las máscaras del miedo. Esmeralda fue clave en el desarrollo de esta estrategia porque el desarrollo de sus talleres y actividades, dentro y fuera del aula, fue lo que gustó e impactó mas a estos pequeños, al exponerles, de esta manera, que la enseñanza se puede hacer de manera divertida y lúdica, dejando atrás los dogmatismos y las exclusiones escolares.

Figuras 13, 14, 15,16. El Clown como estrategia pedagógica.



Fuente: Este estudio

El clown es un personaje que les permitió ser tal como ellos eran, y en ese punto radicaba la importancia del proyecto con los niños desplazados, por dos razones; en primer lugar, les permitió expresarse y darse a conocer cómo eran sin libretos o guiones para que interpreten a otro, sino con la libertad para actuar e interactuar con los demás niños bajo los parámetros de respeto, ternura, solidaridad, diversión, espontaneidad y, ante todo, autenticidad. En segundo lugar, y siguiendo con lo anterior, el clown comparte los principios básicos para la resolución pacífica de conflictos, al emplear en ellos la comunicación, la sinceridad, el respeto, la escucha y el diálogo. Los talleres que se realizaron bajo la dirección de Esmeralda



Coral se efectuaron a través de diferentes dinámicas y juegos de improvisación, que pretenden sensibilizar sobre la importancia de la intuición, la naturalidad, la autoconfianza, la rapidez mental y el respeto propio y por los demás, pero la mayor intención del proyecto era despertar en ellos el respeto por la diferencia, la identidad y la transformación de las relaciones, para sacar provecho de los inevitables y siempre presentes conflictos entre los seres humanos, porque de estos nace el crecimiento personal, la comprensión del otro y la verdadera razón de la enseñanza.

Esta estrategia es una de las que más se apoyó en la filosofía, puesto que así como la filosofía crea conceptos y hace una crítica racional del conocimiento teniendo como base la razón y el empirismo, el clown que quiso exponer el proyecto fue un clown que, a través del juego, la interrelación y la experiencia crea oportunidades que les permitieron su expansión hacia el conocimiento de desplazamiento y que su comprensión sea el cimiento o el inicio de una educación lejos de la indiferencia y la exclusión. Pero lo esencial de este clown pedagógico fue que los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de aceleración del aprendizaje lograran desprenderse de la indiferencia y el miedo al reconocimiento, para pasar a habitar un mundo de rostros y lugares. Aunque el trabajo fue algo complejo, se logró que estos niños se convirtieran en personajes con autonomía, con características propias y singulares que les permitieran dar un grito de libertad y así comenzar un recorrido en el imaginario de aquellas nuevas culturas que tanto los atemorizaban. Para los niños desplazados y sus compañeros, esta estrategia fue la encarnación de sueños y deseos del trascender de la visión que ellos tenían sobre el mundo y su realidad.

Para enseñar no solo se necesitan tableros, tizas, pupitres, reglas o esquemas disciplinarios o dogmáticos; se hace necesario un corazón, una sonrisa, y un juego constante de preguntas y sentimientos, pero, sobre todo, el compromiso y la razón de enseñar a los niños a comprender la realidad y a quienes hacen parte de ella, no de una manera ruda o drástica, sino con sentimiento e inteligencia.

Figuras 17,18. El Clown como estrategia pedagógica.



Fuente: Este estudio.

2.5.4 Obra de Teatro “Un paisaje sin ti”

Figura 19. Obra de teatro “un paisaje sin ti



Fuente: Este estudio.

“El teatro es el espacio privilegiado del juego, allí donde el individuo realiza la experiencia de sí mismo y la experiencia del otro, experiencia real y simbólica, que le permite empezar a elaborar una identidad y a imaginar un posible devenir dentro del respeto y la tolerancia”²¹.

Para la construcción de la obra de teatro “**Un paisaje sin ti**”, el clown pedagógico se constituyó en su base, puesto que, mediante los talleres y las actividades que se realizaron con esta estrategia los niños aprendieron a manejar espacios escénicos, manejo de voces, expresión corporal y oral, pero tal vez lo más importante fue que aprendieron a hacer nacer sus sentimientos mediante el teatro. Esta obra se realizó tomando como base las cuatro historias de los niños desplazados, y la opinión de todos los demás niños partícipes de la obra, siendo ellos quienes propusieron el vestuario, parte del texto y de la escenografía. La idea era concientizar a toda la comunidad educativa frente al desplazamiento, mostrar qué tan traumática es salida la como la llegada a un lugar totalmente diferente al sitio de origen, a convivir y compartir con personas distintas a las del pueblo, la vereda, etc. Enfrentar la exclusión, el rechazo y la no comprensión de los sucesos que estas poblaciones y sus habitantes han tenido que soportar y vivir. En un

²¹ RONDEROS, María Elena y MANTILLA, María Teresa. Educación Artística. Lineamientos Curriculares. Bogotá: MEN/Magisterio, 2000, p. 174.

breve resumen, la obra de teatro “Un paisaje sin ti” partió con la interpretación de la canción infantil Mambrú se fue a la guerra..., por parte de uno de los personaje de la obra, mientras el escenario era una especie de sala donde habían cuatro fotografías de niños de distintas razas y procedencias, de las cuales tres, de un momento a otro, tomaban vida; es decir, de tres de los marcos los niños saltaban hacia el escenario, quedando un solo marco habitado por una niña, caracterizada de campesina.

Figura 20. Obra de teatro “Un paisaje sin ti”.

Fuente:
estudio.

Abril se
aturde
tan



Este

por el

extraordinario hecho de que aquellas fotos hayan tomado vida, invadiendo a estos niños de preguntas e inquietudes, que ella deseaba sean contestadas en su totalidad, puesto que la obra se desarrolla con un esquema infantil: todos proponen jugar a algo y ahí comienzan ciertas disputas, las niñas opinan que a las muñecas, el niño pudiente del grupo propone leer un libro o visitar un museo; los otros proponen jugar a la guerra, lo que genera una discusión puesto que a los demás no les parece conveniente jugar a la guerra debido que algunos ya la han tenido de cerca y no desean volver a vivir ese hecho, así sea solo en juego;

entonces, se propone jugar al más típico juego infantil de todos los tiempos, la “rayuela”; se escogió este juego porque permite integrar culturas y, además, puede ser jugado en distintos espacios, tales como la vereda, el pasillo de casa, el patio de la escuela, también permite hacer una significación de la vida con sus dificultades y alternativas; con esta estrategia, se trató de mostrar de una forma simbólica el transcurso de la vida, aunque la idea era identificar cómo, mediante un juego tan simple, se puede desencadenar una serie de conflictos, por pisar las rayas de la rayuela, las rayas que dividen la vida, para identificar de esta manera los conflictos que enfrenta el ser humano; pero el hecho fue hacerlo con un toque humorístico, para entretener al público asistente, exponiendo una alternativa para la resolución de los conflictos con la no-violencia dentro y fuera del aula; finalmente, todos opinan que es mejor jugar a las escondidas, lo que genera una cierta discusión sobre quién contaría, para empezar a ejecutar el juego; en esto Abril se da cuenta que hay una niña que no ha salido de su marco, le pide que salga, preguntándole que ella de dónde es, que por qué está sola, entonces ella decide contarles que vivía en un pueblo, con sus padres, sus campos, sus animales y sus amigos, pero que un día unos hombres muy malos atacaron su pueblo obligándolos a salir y convirtiéndolos en desplazados por la violencia, y es esa la razón de su gran tristeza; Abril la invita al juego pero todos lo demás se niegan, por el hecho de ser desplazada, de ser campesina, la rechazan; esto genera otra discusión y, en medio de ella, aparece un temible profesor que invade el escenario con unos pavorosos gritos y pregona su deseo de que todos hagan silencio, diciendo que el colegio sólo se hizo para estudiar, para estar en quietud, para cumplir órdenes y reglas; este momento de la obra sirvió para mostrarles a los docentes que las escuelas y colegios también son centros de diversión, que no se puede esperar que los niños sean autómatas, pues ellos hacen cosas y travesuras con respecto a su edad y los docentes deben comprender que una institución educativa sin risas y juegos no tiene vida; esto también se dio con unos toques humorísticos que amenizaron la parte final de la obra.

Como el hecho era jugar a las escondidas, los niños de la obra deciden hacerlo en total silencio para no molestar al temible profesor y, mientras Abril cuenta, los demás niños se escondían entre el público asistente; una vez ella termina de contar, empieza la búsqueda y, al no encontrarlos, interactúa con el público para que ellos le ayudaran a encontrar a los niños, haciendo énfasis en las características de cada uno de ellos; el hecho es dejar el escenario y los marcos fotográficos vacíos y lograr así, una interpretación del desplazamiento forzado, mostrándole a la comunidad educativa el gran vacío que este fenómeno ocasiona. Esta escena de obra se convirtió en un mensaje, ya que las comunidades azotadas por los conflictos armados deben abandonar sus lugares de habitación, los cuales terminan, en muchas ocasiones, convirtiéndose en pueblos fantasma, en lugares de olvido. Quizá esta estrategia cumplió su objetivo, porque la opinión de los docentes fue mostrar que su tarea estaba algo incompleta al no ofrecerles el lugar y el reconocimiento que los niños desplazados requerían.

La creación de esta estrategia partió de la importancia y la necesidad de pensar en un nuevo proceso educativo con posibilidades de mejora para el estudiante, en especial para los niños en condición de desplazamiento y la superación de sus adversidades; este proceso se convirtió en la herramienta para que ellos se vuelvan a enfocar como personas y de esta manera aprendieran a manifestar sus necesidades, sus realidades objetivas y subjetivas; el fin de esta estrategia era que los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de aceleración de aprendizaje asumieran la vida como una oportunidad de realización, de autoafirmación, donde el temor de aceptarse como ser humano se desvaneciera en la confianza de saber que se está preparado para apropiarse de aquella condición, que muchas veces se oculta, se niega o se disfraza.

Figuras 21, 22, 23. Obra de teatro "Gracias por las flores", Grupo de teatro Hada luna.



Fuente: Este estudio.

Para la creación de la obra de teatro "Un paisaje sin ti", se tuvo en cuenta darles a conocer la teoría del teatro de una manera muy dinámica y sintetizada, explicándoles que es este el género literario que más se parece a la vida real,

puesto que los actores y actrices representan papeles, al igual que los seres humanos se desempeñan en circunstancias en su quehacer diario; para la clase, se emplearon distintos elementos, entre ellos diferentes y coloridas carteleras referentes al teatro; posteriormente a esto, también se tuvo la visita y presentación del grupo de teatro Hadaluna con su obra “Gracias por las flores”; todo esto se hizo con el propósito de hacerles comprender que el actuar tiene diversidad de significaciones; entre ellas está como posibilidad del proceso educativo, puesto que en el teatro se aprende a actuar y, con seguridad, posee muchas y verdaderas intenciones de construir aprendizaje, producir conocimiento a través de la escena, del actuar de unos y del observar de otros, del saber interactuar. ¿Acaso no es la vida un interminable actuar de pensamientos y sensaciones?, la vida se les está dando a estos niños, pero es deber de ellos y de los docentes construirla.

Otra de las alternativas para explicarles qué era el teatro fue exponerles que la enseñanza es como una escena educativa donde educar es asistir como a una obra de teatro; el docente se convierte en actor, pues enseña, pregunta e interactúa con sus estudiantes, mientras que los estudiantes se convierten en el público asistente que aprovecha la obra y aprende de ella. La realidad de Colombia es dolorosa y difícil, pero lo más preocupante es que esta realidad deshumanizada y fría se está enquistando en toda la sociedad; por esto el propósito del proyecto fue llevar a escena, a la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara y a sus aulas una propuesta teatral con el propósito de enseñar, conocer y aprender qué es el desplazamiento forzado y quiénes lo padecen, pero el propósito más grande fue cautivar a estos niños y hacer de sus realidades nuevas posibilidades, y de la reconstrucción de sus vidas un hecho, un acto escénico digno de admirar.

Es bien sabido que el teatro es un proceso de expresión abierta y dinámica, por eso en él se puede encontrar un fin que busca proyectar la vida y las cualidades del hombre, porque tiene la manera de cautivar al ser humano con el rostro del otro, y por eso se lo sostiene como un proceso educativo de carácter abierto, pues el espectador, como ser humano y como persona, tiene la necesidad de ayudar y sentirse ayudado. Esta estrategia asumió como objetivo el desarrollo de la personalidad de los niños en condición de desplazamiento, tomando a la afectividad como aspecto de gran importancia dentro de este proceso, para mostrar así la continua necesidad del otro, es decir, la permanente relación entre el docente y el alumno en un juego de palabras y diálogo que debe existir entre los dos, o tal vez más que un diálogo la necesidad es de una interminable conversación para así generar la construcción del saber, del conocimiento y descubrimiento de la vida y la realidad.

Utilizar el teatro como un mecanismo de enseñanza fue una oportunidad para recuperar en estos niños la sensibilidad, porque la labor de la educación no es solo enseñar y evaluar asignaturas educativas, sino mostrar a los alumnos el

sentir por el mundo que habitan, para, de esta manera, lograr, más que obligaciones, amor por la existencia, extender sobre ellos y los demás el afán de encontrar en el otro la oportunidad de compartir y crecer, porque es el teatro uno de los procesos pedagógicos donde se da en su plenitud el interactuar, pues sólo cuando el “yo” reconoce el lugar del “otro” se le da existencia al “nosotros”; quizá sea este el camino que aún le falta recorrer a la educación, para llegar a esa alteridad donde se haga partícipe a toda la comunidad educativa; el hecho no es alejarse de la realidad, sino hacer de ella un instrumento de enseñanza y reconocimiento para reencontrarse con el mundo.

Para los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de aceleración del aprendizaje, el teatro se convirtió en una forma de comunicación, no sólo oral sino corporal y por medio de la cual ellos pudieron expresar qué era lo que estaba ocurriendo en el país, de denunciar al Estado que está dejando en olvido a sus víctimas, de revelar ante su comunidad educativa la necesidad de un lugar, un rostro y una voz; ante esta situación, acudió el teatro como posibilidad de satisfacción, de reconocimiento de todo aquello que los violentos les quitaron, permitiendo hacer del escenario un juego de emociones, de enseñanzas, pero sobre todo, de experiencias; no se puede negar el temor que en ellos despertó esta estrategia, pues enfrentarse al público no iba a ser nada fácil; para esto, el proyecto buscó como alternativa la visita del grupo Hadaluna y su obra “Gracias por las flores”, obra que les permitió vivir un momento lleno de magia, una presentación privada que los transportaría a vivir de cerca el teatro, ese acontecimiento que muchos ni siquiera conocían; pero esto no era una desventaja; por el contrario, era darles a estos niños el regalo del arte, del conocimiento por medio del teatro; además, esta presentación despertó en ellos el afán de participar en la obra “Un paisaje sin ti”, de mostrarle a toda la comunidad educativa las capacidades que ellos tenían.

El fin de esta estrategia era mostrar que los docentes sí pueden cautivar a los estudiantes con el aprendizaje, que es posible revolucionar los métodos educativos dogmáticos, por alternativas lúdico-pedagógicas donde impere el afecto, el cual no está en los pensum o currículos, pero que se hace tan indispensable en la formación y educación de los niños de hoy en día; el hecho no es forzar al estudiante, sino incentivar en él la necesidad y gusto por el conocimiento; ciertamente, es un reto que el estudiante se interese por lo que el docente habla y explica, pero ahí deben intervenir estas estrategias como medios de defensa de la educación; el docente no posee la verdad absoluta, pero existe la posibilidad de construirla con los estudiantes, con sus realidades y las de sus compañeros. El teatro fue la posibilidad para que los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de Aceleración del Aprendizaje emprendieran el conocimiento por medio del juego, las risas y las representaciones; esto comprueba que enseñanzas inflexibles deben quedarse atrás para darle paso a las travesuras de los niños, las cuales son prueba fehaciente de la inteligencia que estos niños tienen. Tanto docentes como alumnos deben aprender a amar el

escenario de la educación, a respetar al otro en ese escenario, a no serle indiferente.

Con la creación y presentación de la obra de teatro “Un paisaje sin ti”, los niños se transportaron hacia el conocimiento y la existencia, hacia la posibilidad de acercarse al entendimiento del otro, de su mundo y sus circunstancias, a los valores que los determinan e identifican ante la sociedad, pero quizá lo más importante fue que mediante este proceso ellos encontraron una respuesta a su realidad; además de sembrar ilusiones perdidas por la crueldad y la violencia, el mayor logro se sostuvo en el desenlace de esta estrategia, en mostrar que aunque el desplazamiento es un acto de barbarie, que está en muchos rincones de este país, es necesario hablar de él, enfrentarlo, darlo a conocer y representarlo, porque sólo así se comprenderá la magnitud de este fenómeno, porque solo así se dibujarán los rostros que los niños desplazados han perdido.

Figura 24. Obra de teatro, “Un paisaje sin ti”.



Fuente: Este

estudio.

El día de la presentación de la obra, el éxito fue total; los niños se esmeraron para que todo saliera bien, el temor se disipó y sólo hubo lugar para la diversión y la conciencia, para el reconocimiento y los aplausos, pero, sobre todo, para el lugar que estos niños necesitaban y buscaban, lugar que le concedió la obra, el esfuerzo, la dedicación, los dos meses y medio de ensayos, porque, gracias a la presentación, los docentes y la comunidad educativa comprendieron que era el momento de tenerlos en cuenta, de hablar de sus cualidades más que de sus defectos, de ponerlos como ejemplo de tenacidad y entereza, porque han cargado a costas la infamia de un país, y aquel día, el de la presentación, estaban ahí mostrando lo mejor de sus seres, de su existencia. (ANEXO C MIRAR VIDEO DE PRESENTACION DE LA OBRA UN PAISAJE SIN TI)

2.5.5 Presentación de Títeres: “Una clase fuera de serie”

Figuras 25, 26. Taller de Títeres, “Su creación”.



Fuente: Este estudio.

La última estrategia aplicada con los niños desplazados y sus compañeros de aceleración del aprendizaje fue la creación de títeres, que se constituyó en la más divertida, pues realizar cada uno su propio títere fue de gran importancia. En esta actividad, la colaboración fue por parte del profesor Oswaldo Villota, quien muy amablemente invitó a su taller de ensayos del grupo de teatro Hadaluna a los niños y les enseñó a hacer títeres a partir de materiales reciclables, esa tarde fue para ellos la más increíble, pues, en medio del pegante, el papel, las témperas, las canciones, las risas y el desorden, se sintieron importantes, se sintieron creadores.

Después de recibir el taller y las indicaciones del profesor Oswaldo, la terminación de los títeres se hizo en el aula por parte de los mismos autores; posterior a esto, se creyó muy pertinente hacer una presentación de títeres, como complementación de la obra de teatro. En la creación de la pequeña historia, tuvo participación cada uno de los integrantes del grupo de aceleración de aprendizaje; el hecho era hacer una presentación muy divertida, pero que tuviera como eje central el desplazamiento forzado. A esta historia se la tituló “**Una clase fuera de serie**”, narración que presentó una situación en el aula de clase un poco salida de lo habitual, pues en los salones a veces suelen ocurrir situaciones poco usuales, pero en este salón cada alumno era una verdadera historia; por ejemplo, Beatriz y Jacobo soñaban con ser los próximos Pimpinela de la historia musical; mientras René era el más pilo, el más atento, pero también el más molestado por sus compañeros, Tartán era todo lo contrario, se caracterizaba por su tranquilidad y lentitud por lo general en sus preguntas y respuestas, que casi nunca eran comprendidas ni por él, ni por sus compañeros; por otra parte estaba Alonso, quien siempre vivía en las nubes a causa de las novelas, pues le gustaban mucho y siempre llegaba tarde por trasnocharse mirándolas y, finalmente, están el

profesor Enrique, quien es un poquito viejo y un poquito loco, y el abuelo que asiste al salón a contar su historia de desplazamiento. A pesar de que la historia está envuelta en un rol humorístico, la trama siempre estuvo dirigida al desplazamiento, por eso la historia se desarrolla en el aula, recordando una pasada clase donde el profesor Enrique había hablado acerca del desplazamiento, explicando en ella lo más esencial de este fenómeno; el propósito no era ridiculizar esta eventualidad, sino utilizar el humor y los títeres para atraer la atención de los niños asistentes y así poder dar a conocer una situación de la realidad colombiana; este método permite comprender cómo, a través de una puesta escénica que contiene un tema de interés y algo de humor, se logra llegar al conocimiento, al saber de una manera más práctica y fácil, teniendo la firme convicción de que un argumento tratado con este proceso es de factible recordación para los niños.

No se puede dejar de lado que una de las características que más sobresalió en la presentación de títeres fue el color, el ambiente del lugar que fue decorado con elementos de tonos muy vivos por parte de los niños de aceleración; otro componente fue el teatrín, el cual no se hizo de forma cuadrada, como lo tradicional, sino de forma circular; el juego de lo absurdo del establecimiento de relaciones color-objeto fue fundamental para darles a los niños la posibilidad de usar independientemente la mente, la imaginación y la creatividad.

El títere surge con el hombre primitivo, cuando vio su sombra reflejada por las hogueras que hacía en las paredes de las cuevas. Entonces, al moverse, se movían esas imágenes y ahí surgió la necesidad de hacer esas figuras y las hizo con la piel de los animales que cazaba; eran planas, hechas de piel de animales. Fue la primera manifestación de títeres que existió; los primeros elementos empleados para construir títeres fueron la piel y la madera. Más adelante vinieron las figuras de bulto tallado en madera. Posteriormente, empezaron a hacerlos con los elementos más modernos: con papel maché y luego vinieron los plásticos. El material evoluciona de acuerdo a la evolución de los elementos que se crean. La figura del títere es anterior al teatro, es contemporánea de los primeros ritos, las danzas y de escenas religiosas o de llamados a las divinidades. En algunas obras se utilizan personajes que tienen algo que ver con la religión o con la tradición de los héroes o de los dioses del lugar.

Figura 27. Taller de Títeres, "Ensayo".



Fuente: Este

estudio.

El maravilloso y complicado mundo de los títeres es tan antiguo como la humanidad misma; ellos vienen de muy lejos, buscar su origen es perderse en el misterio; nacieron con la imaginación y pertenecen a todos los tiempos y a todos los lugares de la tierra, pero tienen una historia y es algo larga y compleja. Se sabe que existían títeres en el antiguo Egipto, en la Grecia clásica y en China. Los títeres de varas de Java y otras partes de Asia, por ejemplo; por medio de el, se representan versiones de cuentos folclóricos, basados principalmente en la épica hindú, el Ramayana y el Mahabharata; al parecer, los títeres han existido siempre y en casi todas las civilizaciones y en las antiguas tradiciones de China, India, Java y otras partes de Asia. Durante los siglos XVIII y XIX, las representaciones de títeres eran algo habituales y muy populares. Lo mismo sucedería en el siglo XX, en el que ciertos escritores notables, como Federico García Lorca, escribieron obras de teatro para guiñol.

Los títeres, así como el teatro, se encuentran dentro del género literario dramático, pero están presentando una dificultad, de ser considerados como un entretenimiento sólo para niños, olvidando que el títere es un vehículo de crecimiento grupal y, según el contexto, también es un recurso didáctico. Por esta razón, el proyecto buscó darle un lugar dentro del proceso educativo para hacer de él una herramienta de enseñanza y conocimiento por medio de la cual los niños y jóvenes pudieran identificar al desplazamiento forzado como fenómeno crítico del país, que está afectando directamente a los niños colombianos. La realidad actual sufre una gran falta de seguridad, que se traduce en violencia, en todas sus expresiones, ausencia de valores e incertidumbre, reflejos ambas de promesas incumplidas de un mundo de paz y de una sociedad más justa, y ausencia de modelos que encarnen los ideales de la humanidad. Esta realidad está llevando a los seres humanos a volverse más individualistas y competitivos y generan así todo tipo de bloqueos, emocionales y físicos.

La obra “Una clase fuera de serie”, que se realizó a partir de títeres, buscó ofrecer elementos que le dieran la posibilidad, a los niños, jóvenes y docentes de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, de abrir canales de comunicación; en los títeres existe un vehículo posibilitador de catarsis, un recurso que da lugar a que el niño trate su propia realidad. Su empleo dentro de las instituciones educativas, como técnica expresiva, es muy importante, ya que la personalidad del títere adquiere características del intérprete-niño, que se comunica con los otros títeres casi sin darse cuenta, dándole lugar y significado a la alteridad.

En el plano pedagógico, en lo que hace a la enseñanza del desplazamiento forzado, esta actividad teatral permitió que los niños víctimas del desplazamiento hablaran de su situación, reconociéndose en ella no sólo como afectados sino como hacedores de historia. A su vez, la importancia radicó en el proceso que protagonizó cada niño al realizar su propio títere, manipularlo y ensayar diferentes movimientos, interactuar con los títeres de sus compañeros, improvisar diálogos, pensar en un guión asistido por la docente, dramatizar la historia ya planteada por el grupo de aceleración. Todas esas actividades se fundamentaron en los objetivos de la investigación, los cuales están fijados en hacer del niño, del joven, del alumno, del docente, del individuo en general, un protagonista de su propio aprendizaje, un observador de la realidad social y de su desarrollo cultural y personal.

La nueva educación debe poner su empeño en formar niños perceptivos, críticos y creativos. El desarrollo del conocimiento es tarea de todo educador, pero ¿cómo se puede desarrollar el verdadero conocimiento en los niños? La única manera es crear espacios y medios de expresión que posibiliten que los alumnos manifiesten sus sentimientos e ideas habitualmente inhibidos e inexpressados. Por eso se debe dar lugar y cabida en las aulas a la expresión y al diálogo, para hacer de ellos una acción, un hacer, un construir. Y uno de los medios más idóneo, que utilizó el proyecto para ejercer y desarrollar la creatividad, la observación, la comprensión, la interpretación, el saber, la otredad y la alteridad, fue la implementación de estrategias educativas guiadas hacia el desarrollo académico y la inclusión educativa.

Figuras 28, 29. Presentación de la obra “Una clase fuera de serie”.



Fuente: *Este estudio.*

A través del proyecto se pudo analizar la conducta de los niños, pero por medio del juego dramático y teatral se abordó la problemática del desplazamiento y, con la misma, sensibilizar a toda la comunidad educativa y trabajar los temas de violencia y exclusión que hoy por hoy afectan a millones de niños colombianos; por esto, la utilización de títeres no sólo debe limitarse a presentaciones de entretenimiento, sino a hacer que esta estrategia adquiera protagonismo frente a las actividades escolares, para de esta manera crear argumentos llenos de conocimiento, de interpretación de la realidad y la comprensión del mundo individual, de los asuntos sociales. Los títeres permitieron que los niños desplazados y sus compañeros de aceleración de aprendizaje dieran lugar a sus habilidades, dibujaran sus rostros, encontraran la voz que al huir se silenció, socializaran sus contextos, afirmaran su yo y se vincularan con los otros en círculos cada vez más grandes de relaciones y de sueños; crearon y recrearon su mundo con sus propios términos; en definitiva, aprendieron a vivir de nuevo.

Esta estrategia dejó grandes aportes al proyecto, reveló la parte humana, dramática y creativa que los niños en condición de desplazamiento poseen, mostró la dimensión de esta problemática, pero lo más importante fue comprender que los niños desplazados están en un proceso que requiere de atención familiar, sicosocial y educativa para, de esta manera, resocializarse en la sociedad, hacia la inclusión; el hecho es hacer de los centros educativos instrumentos de trabajo regidos por la conciencia, el saber, el conocimiento, la razón, la reflexión y la experiencia. El mensaje que los niños dejaron a través de esta actividad fue que de grandes golpes nacen grandes cosas; que así como sus sueños, los títeres jamás llegarán a envejecer, no sentirán el lento rodar de los siglos, vivirán y sonreirán por encima del tiempo y sus adversidades.

2.5.6 Multimedia Educativa: “El milagro de Abril”

“El término multimedia se utiliza para referirse a cualquier objeto o sistema que utiliza múltiples medios de expresión (físicos o digitales) para presentar o comunicar información. De allí la expresión "multi-medios". Los medios pueden ser variados, desde texto e imágenes, hasta animación, sonido, video, etc. También se puede calificar como *multimedia* a los medios electrónicos (u otros medios) que permiten almacenar y presentar contenido multimedia. Multimedia es similar al empleo tradicional de medios mixtos en las artes plásticas, pero con un alcance más amplio”²².

La creación de la multimedia educativa “aquí, ahí o allá” nació a partir de la necesidad de conocer y comprender qué es el desplazamiento forzado; lo cierto es que esta problemática encierra cierta complejidad, la cual puede abordarse a partir de los nuevos métodos educativos, que hoy en día van con la vanguardia de la tecnología. A través del desarrollo que tuvo el proyecto con los niños en condición de desplazamiento, se pensó en un método mediante el cual se tuviera acceso a interpretar qué es el desplazamiento forzado, de una manera dinámica y entretenida. Esta multimedia interactiva presenta una narración gráfica y vivencial del desplazamiento forzado a causa de la violencia; posterior a esto, enseña una sencilla y básica comprensión de la teoría de este fenómeno; procura abordar lo más importante y necesario, guardando la relación del pasado y el presente, pero, sobre todo, resalta la inocencia y la imaginación de una niña de diez años; finalmente, se presenta un juego basado en lo abordado en la multimedia.

El beneficio más importante de esta multimedia es que permite enriquecer la experiencia de los niños, logra una asimilación más fácil y rápida de la información

²² MENJIVAR, Eric. Multimedia y sus elementos, de: ¿Qué es una multimedia?, en: <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/multime/>, acceso: 6 - 12 - 2010

presentada. Esto es bastante claro en las aplicaciones educativas: además, les permite avanzar a los alumnos a su propio ritmo, repitiendo y enfatizando aquellas lecciones más difíciles, en este caso el desplazamiento forzado. Esta idea nació después del trabajo que se realizó con los niños desplazados de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara pues es necesario crear recursos didácticos que muestren la realidad a través de la mirada de los niños y para los niños; el propósito no fue caricaturizar esta problemática social, el hecho fue implementar un método para mejorar la calidad educativa, y la posición crítica de los niños ante la sociedad; quizá lo presentado sea un intento de multimedia que en el futuro, pueda convertirse en un elemento de apoyo para las clases sobre desplazamiento forzado.

Por medio de todas las estrategias lúdico-pedagógicas nombradas, se logró llegar a la esencia de los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, comprender aquella ausencia y aquel desrealizar de su vida, sus sueños y su cotidianidad. Pero el mayor y el más grande resultado fue orientar a los alumnos a la otredad, a ser sujetos de aprendizaje para jugar adecuadamente el juego de la vida, para comprender que en la existencia hay despliegue de realidades que se pueden pintar de risas y llanto, de alegrías y tristezas, pero que, al fin pueden ser vividas (*VER ANEXO C*).

2.6 LA PEDAGOGÍA Y LA LÚDICA COMO ESTRUCTURAS DEL SER Y COMO ACTORES DE INNOVACIÓN E INTERPRETACIÓN DE LA REALIDAD

“El juego, pues, es el arte o técnica que el hombre posee para suspender virtualmente su esclavitud dentro de la realidad, para evadirse, escapar, traerse a sí mismo de este mundo en que vive a otro irreal”²³. El fin de la educación siempre ha estado enmarcado en transmitir conceptos y formular preguntas, en formar un modelo de ser humano apto para una sociedad competitiva y que no encaje en ese supuesto diseño sencillamente se excluye; por esta razón, se hace necesario indagar qué tanto las escuelas o instituciones están formando para la vida, en qué medida están reforzando las características positivas con que llegan los niños a ella; qué aprendizajes significativos preparan la mente de los niños para enfrentar problemas, cada vez más complejos, con mayor iniciativa, imaginación y creatividad; qué tanto es capaz de despertar en ellos el entusiasmo y deleite cotidiano de aprehender algo de conocimiento; qué tanto se refuerza la natural curiosidad infantil para desarrollar una actitud crítica y de indagación frente al entorno; cómo su capacidad de asombro frente al descubrimiento de cada nueva situación se convierte en una actitud permanente de valorar las cosas cotidianas con la idea de la integración; en qué medida se cultiva su espontaneidad para entablar relaciones que privilegien la interlocución, la valoración de todas las posibilidades de aprendizaje; cómo la igualdad y amplitud de relacionarse no se

²³ ORTEGA y GASSET, José. Idea del teatro. Madrid: Revista de Occidente, 1997, p. 32.

llena con los prejuicios de los adultos que impiden afrontar las relaciones en términos de igualdad, reciprocidad y respeto; en fin, qué tanto la escuela fortalece las características con que los niños empiezan a enfrentar el mundo de una forma holística para que, más tarde, no sean forzados a entrar en la cuadrícula de los lineamientos rígidos del comportamiento social que la mayoría acepta, pero que no permite ser, sino que obligan, en la mayoría de los casos, a tratar de ser, de acuerdo a como los moldes sociales quieren que el ser humano sea.

Al parecer la escuela está hecha para educar, para aprender a leer y escribir, para aprender a convivir con reglas e imposiciones, pero olvidan dar lugar a la expresión delirante de una infancia de travesuras perpetuas, de carreras desbocadas, de ansias de grito y de fuerza; para pulir las mentes y adecuarlas a las exigencias del pensamiento se requiere controlar la motricidad desbordada del juego y de la risa. La fórmula es contenerse días tras día, entrenar el cerebro para controlar los movimientos, contener las emociones, contener las palabras, bajar la voz, contener el abrazo y el puño, reír discretamente, evitar el contacto con los otros, contener las lágrimas. Todo esto se aprende a cada momento mediante consejos, regañones, sermones, amenazas y disciplina. Al saber cómo la escuela de hoy esta acogiendo a los niños, la invitación es disparar a imaginar cómo se dibuja la imagen de futuro deseada, cómo se delinean los trazos gruesos de una utopía, cómo estar de acuerdo con un modelo hacia el cual apuntar, en términos de conformar propósitos que ayuden a llegar progresivamente a las instituciones a una concreción de saberes. Aquí se enfatiza en la importancia del comprender, de desarrollar la capacidad analítica interna que permita interpretar adecuadamente la pedagogía lúdica como alternativa de inclusión de los niños en condición de desplazamiento al círculo escolar de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara.

¿Será que se está condenando a las instituciones educativas y a sus salones de clase a convertirse en espacios de guerra continua entre maestros y niños, tratando de conseguir cada uno el cumplimiento de su misión?; los maestros se desgastan con expresiones persistentes, entre recomendación y amenaza, y los niños en expresiones frecuentes de inconformidad con este tipo de escuela. Al parecer se ha dictado una sentencia equívoca de que un ser humano educado es un ser humano controlado, como producto de una lucha permanente entre la concentración y la constancia, por un lado, que algún día, tal vez, garanticen la eficiencia en el trabajo fabril, el cumplimiento de las rutinas que constituyen la base de la calidad del aparato productivo; y, por el otro, la distracción, donde pueden desarrollarse la contemplación, la fantasía, la ilusión, el afecto, dejando que los sentidos se paseen libremente por las cosas y que la piel se impregne de sensaciones imprecisas que, sin saber exactamente cómo, le darán su tonalidad particular a la vida. El mundo donde sea posible el afecto cálido, la tolerancia, la risa y las lágrimas que surjan de la contemplación estética, necesitará de pieles sensibles, ojos móviles, oídos agudos que se entretengan distraídamente en las

líneas de un paisaje o en el registro de un poema que rebota en las paredes del alma.

Concentrarse y distraerse son momentos diversos en la vida de un estudiante; en la distracción surgen las intuiciones, en la concentración se escribe la ciencia; en la ensoñación reposan las ideas y en la acción se transforma el mundo. Son sólo momentos de una sinfonía humana, pero en la escuela pareciera no haber momentos de distracción en el ritmo de los niños. Siempre deben concentrarse, a pesar de que, en esta primera fase de la vida, todo el encanto reposa en distraerse y fascinarse. Es, tal vez, difícil para los educadores entender que no hay momentos para el cuerpo y momentos para el intelecto; si se aceptara que el intelecto es cuerpo, que el cuerpo es sensibilidad, que la imaginación es la puerta de la ciencia, las escuelas serían más divertidas y los niños tendrían menos dificultad de concentrarse.

La escuela no puede seguir ejerciendo sólo el papel de formadora del talento humano y recortar así las posibilidades del ser, limitar la iniciativa; no debe tratar de homogeneizar a todos, frustrando la emoción de aprender desde las expectativas lúdicas; por esto, el proyecto pensó que la institución educativa debe ser el espacio adecuado para formar en el presente, teniendo en cuenta una visión del futuro y afecto por el pasado, sin dejar de lado el conocimiento, la razón, y el ser. Será una instancia creadora donde nadie aprenda de la misma manera, una escuela que no se generalice, respetuosa de las individualidades, que estimule la autonomía, que integre a todos los agentes educativos en la meta común de la formación integral de los niños, que estimule la vinculación con su entorno y, en una decisión arriesgada pero con futuro, rompa sus paredes para convertir los espacios de su entorno en escenarios del aprendizaje, donde florezcan las nuevas formas de educar que orienten a formar una nueva actitud frente al conocimiento para activar el gusto, el disfrute que conlleva la aventura del aprendizaje.

El hecho es repensar lo que hoy está haciendo la pedagogía para descubrir los aportes con que la lúdica puede contribuir para conseguir criterios más acordes con los tiempos actuales, en que la velocidad de los acontecimientos y las transformaciones exigen unos niveles de respuesta casi que inmediatos para estar al ritmo actual del mundo moderno, con una rapidez no imaginada desde la óptica del contexto tradicional con que todavía se analiza el presente.

Como el mundo no sólo se compone de lo tridimensional, de lo tangible, de lo objetivo, sino que está compuesto por lo subjetivo de la vida, se necesita que la escuela sea flexible en sus concepciones, que sea abierta a todas las lecturas de las interpretaciones del mundo, para que los niños tengan amplia libertad de desarrollar sus potencialidades internas, según sus inclinaciones, sus creencias, su origen, sus cualidades y según lo determinen las íntimas motivaciones de su vocación. Por esto, será preciso crear situaciones que promuevan el juego en el proceso del aprendizaje, para así privilegiar la voz, el lenguaje, el lugar y el

respeto por el otro; la escuela debe convertirse en un gran escenario donde el niño, al hablar, al interactuar desarrolle su capacidad simbólica; al jugar construya su propio pensamiento, su propia manera de ver e interpretar el mundo; al indagar, preguntando disfrute del asombro al descubrir lo nuevo, porque su mundo simbólico lo cimienta cuando se da, cuando habla, cuando pregunta, cuando se ubica, cuando se acepta.

Dentro de la pedagogía, el juego debe constituirse en alimento para recargar las pilas de la imaginación y de la creatividad; al emplear la lúdica, la escuela alejará la idea de ruptura entre el mundo imaginario y el mundo normativo, mundo serio y adusto de los adultos, al cual los niños se resisten a entrar, por su rigidez y severidad. En la pedagogía lúdica, el estudiante adquiere las competencias fundamentales para la adquisición de otros saberes; desarrolla así mayores habilidades para la comprensión de su realidad y la de los demás.

La propuesta del proyecto se basó en trabajar, con los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, un modelo según el contexto cultural del cual ellos provenían; analizar, de este modo, sus comportamientos, el tipo de relación que ellos establecieron con su lugar de origen, el acercamiento y manejo de sus espacios culturales, pero el mayor objetivo era comprender la esfera cultural en la que ellos desenvolvían su cotidianidad, y qué circunstancias se marcaron alrededor de su desplazamiento forzado, para, desde la lúdica, hacer un reconocimiento, superación, comprensión, conocimiento y difusión de este hecho.

Con la implementación de la lúdica dentro del proyecto, se logró comprender como la integración de lo emocional y lo racional estimula el desarrollo biológico, cultural y mental, al considerar así al juego, como un mecanismo integrador del orden con el caos, en la acción tanto física como mental. Los efectos de lo emocional y lo afectivo tienden a ser básicos en los procesos cognitivos, porque sencillamente si no hay emociones no funciona bien lo cognitivo. Por lo tanto, la escuela necesita crear ambientes pedagógicos en los que los actores del proceso de creación del conocimiento, o, mejor, de re-creación del conocimiento, disfruten de unas relaciones que les permitan ejercer su autonomía, que sientan que hacen parte de la gran aventura de descubrir el mundo, que disponen de la posibilidad de intentar transformar aquello con lo que no estén de acuerdo, que siempre son bienvenidos la iniciativa, los nuevos enfoques, así a primera vista parezcan locos; que toda opinión se permite y es válida; que la confianza y el afecto guían los procesos del aprendizaje. Se aprende desde la tranquilidad, no desde la angustia, ni la opresión, menos desde el stress o la exclusión. Sólo así se estará generando el escenario para que pueda ser posible el aprendizaje fundado en la creatividad como efecto lúdico.

El juego es lo más parecido a la vida, en él hay ganadores y perdedores, hay caídas y golpes, hay risas y llanto, hay alegrías y tristezas, y estas mismas cosas

conforman la cotidianidad de la vida del hombre; por eso el juego debe ser un elemento esencial en la educación y enseñanza de los niños y jóvenes, y así vislumbrar la situación futura que es posible alcanzar por su aprovechamiento adecuado. De esta manera, se puede pensar en una proyección favorable de la escuela guiada hacia el enfoque del aprendizaje y, de este modo, aportar a los procesos de organización política y social que tanto está necesitando el país. El uso de la teoría lúdica dentro de las actividades que se realizaron con los niños desplazados y sus compañeros de aceleración del aprendizaje mostró cómo el juego le da existencia y sentido a la alteridad, al coraje de comprender que el mundo del otro no me puede ser indiferente, porque no se concibe una verdadera diversión sin la necesidad de jugar con el otro; de igual manera, es una verdadera descarga de creatividad y pasión humana, esencias del ser y de su desarrollo; el juego es una forma de diálogo, por eso los niños se comunican en él de un modo muy simple, le otorgan gran valía a la experiencia viva, real, porque se aprende en la existencia y para ella.

El juego, como experiencia de conocimiento y aceptación, es determinante en la formación de la integralidad en los estudiantes; cuando se liga al saber fortalece la creatividad, si se vincula a lo cognitivo potencia la inteligencia, si se une a la diferencia abre espacios para la otredad; por eso elementos como este, que le dan colorido a la escuela, hay que ensayar y promover para convertirla en un espacio de crecimiento integral de todos los que ella convoca con el fin de promover conocimiento y educación digna para los niños y el desarrollo que necesita el país, no solo económico sino intelectual, porque Colombia no puede seguir de espaldas ante la realidad, la violencia, la injusticia y la inequidad, y lo cierto es que la transformación debe iniciar en las aulas, en las instituciones educativas, con una adecuada cobertura para las zonas o poblaciones más apartadas y azotadas del país, porque de ella también depende el desarrollo y la transformación de esta violenta realidad.

Si la escuela forma en ambientes de respeto a la opinión del otro, en la tolerancia, en la posibilidad de ejercer la autonomía, en atmósfera de cordialidad, de equidad en el trato, de afecto en las relaciones, estará conformando legiones de personas con alta autoestima, con gran sentido de pertenencia nacional, con capacidad para asumir el diálogo, para encontrar solución a los problemas, personas que van a ir sembrando, por su paso, equilibrio y armonía. Con estas personas, en el inmediato futuro será real el ejercicio de la democracia participativa. La escuela comparte con la familia esta gran responsabilidad de formar ciudadanos para el país que todos los días soñamos: en paz, próspero, con alta equidad social, pero, sobre todo, con altos niveles de conocimiento, razón y conciencia de comprender que en aceptar la diferencia y la condición de los demás está el avance de la sociedad, pero, sobre todo, el sano desarrollo de los niños y la posibilidad de un futuro mejor.

“Ayudar al niño a adaptarse a este nuevo ambiente y hacerle admitir que el hombre cambia, esto es lo que pretendemos con este estudio. El porvenir es, ante todo, de los niños. En el mundo en que las máquinas realizan tareas rutinarias y en que los trabajos de creación quedan reservados al hombre, se impone un sistema de educación totalmente nuevo. Para facilitar la adaptación de los niños a las condiciones de vida futuras, hemos de procurarles experiencias tan diversas como sea posible”²⁴.

En el ambiente educativo, es una necesidad innovar e interpretar los nuevos métodos de enseñanza, puesto que el mundo de hoy va a un ritmo inalcanzable y los docentes deben estar preparados para afrontar este ritmo, el cual, no sólo se mide por la tecnología, sino por el rápido crecimiento que tienen los niños, revelándose así la urgencia e importancia de promover una educación que los atraiga a la escuela, donde aprender no sólo sea un sinónimo de obligación, sino se convierta en un atractivo encuentro de experiencias y saberes, eso sí, no rutinarios o dogmáticos, sino lúdicos, donde impere el respeto por los demás, por sus circunstancias e historias; un conocimiento que se relaciona con la risa, el juego, con experiencias dentro y fuera del aula tendrá mejor resultado que aquellos que se rigen por lo tradicional.

Por esto mismo, el proyecto propuso un aprendizaje a partir juego, porque es este el método que más facilidad presenta en el momento de enseñar, y aun era más necesario para el trabajo que se realizó con los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de aceleración del aprendizaje, puesto que, para ellos, la escuela tenía el significado de cárcel, por no hacer lo permitido, de miedo por el rechazo, y de aburrimiento por la carencia de diversión; entonces, el proyecto les presentó a los docentes y alumnos de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara que el juego es un mecanismo por el cual se puede acceder a todo conocimiento, sea cual sea, convirtiéndose así en la técnica que permite llegar con más sencillez al saber y a los alumnos, porque, a pesar de que el juego ha adoptado formas imprevistas, es innegable que es y seguirá siendo la actividad primera en el hombre; que fácil sería mostrarles a los alumnos que el aprendizaje puede partir del juego, y de esta manera reconocer, recordar, crear, crecer, inventar y dirigir la atención a lo que los rodea y satisfacer e inventar inquietudes y respuestas que serán la base del desarrollo.

El juego permitió que los niños desplazados desarrollaran la capacidad de hacerse a sí mismos, adaptándose a un mundo que se transforma cada vez más aprisa, pero quizá lo más importante fue que el desarrollo del proyecto les ayudó a conquistar su autonomía, sus miedos, sus reconocimientos, sus voces, sus lugares, sus historias, a conocer que sí existen distintas formas de vivir lejos de la violencia; para esto, la Pedagogía Lúdica se elaboró como una respuesta a la realidad violenta de la cual ellos venían y como un horizonte hacia nuevas

²⁴ M. ABBADIE, Bandet. Como enseñar a través del juego. Barcelona: Editorial Fontanella, 1975, p. 38.

posibilidades educativas. A partir de este marco, se sostiene la necesidad de repensar con profundidad la importancia del juego y del clima lúdico como ámbitos de encuentro pedagógico, interacción didáctica e inclusión educativa.

La pedagogía ofrece a diario cambios que han venido revolucionando el papel del docente en el aula; estos cambios suceden debido al momento crucial por el cual pasa la sociedad. Cada día, gracias a la tecnología, es muy fácil que los estudiantes adquieran conceptos y experiencias. El mundo globalizado está al alcance de todos, en una visión unificadora de los medios de comunicación. El conocimiento se volvió una mercancía, se lo puede encontrar con relativa facilidad en la tienda de videos, la televisión, la radio, la prensa, la calle, Internet, el teléfono, etc. Olvidando su democratización auténtica. Por eso quizá a los estudiantes, de manera involuntaria e inconsciente, se les hace, en algunas ocasiones, más tedioso asistir a la escuela. Las instituciones educativas deben renovarse; si no lo hacen, tenderán a desaparecer. Y aunque se podrían diseñar muchas estrategias para evitar el naufragio de la escuela, la opción por la actividad lúdica es la más conveniente y la propone el proyecto, porque el juego, como instrumento pedagógico, constituye la potencialización de las diversas dimensiones de la personalidad, como son el desarrollo sicosocial, la adquisición de saberes, el desarrollo moral, ya que permite la construcción de significados y de un lenguaje simbólico mediante el cual se accede al pensamiento conceptual y al mundo social. Educar en la creatividad significa que la escuela debe repensar sus espacios para dar cabida a nuevas metodologías, que les permitan a los niños y niñas aprender en ambientes amables, afectivos, dinámicos e interactivos.

Los educadores comprometidos saben que su misión es mediar en el desarrollo de la capacidad del niño para hacerse persona autónoma, responsable, solidaria y trascendente y construirse un espacio vital en un mundo que cambia con velocidad. Y el juego es un instrumento metodológico apropiado para cumplirla. Como la educación es una actividad intencional desarrollada de forma consciente, toda teoría pedagógica debe ser una fusión de la teoría y la práctica educativas, donde su validez dependa de sus consecuencias prácticas y su origen esté en los profesionales de la educación que reflexionan en torno a los interrogantes que su labor diaria presenta, entre los cuales está la violencia que hoy afronta el país, hecho que necesita ser difundido, interpretado y analizado de la forma más consciente y humana posible, porque sus víctimas son niños inocentes, y su desarrollo se está dando en medio de un lenguaje y un aprendizaje de violencia y guerra, que los alejan de su naturaleza, el juego.

Para el niño, todo o casi todo es juego, por eso éste, como el lenguaje, aparecen como constantes antropológicas en todas las culturas y en todas las épocas. No se puede pensar en un pueblo donde el juego no haya sido instrumento importante para transmitir sus valores. El juego es causa de la risa, por cierto, única en el ser humano. En los mitos y ritos de las comunidades, siempre se hallan unidas las normas lúdicas a los conceptos de trascendencia y espiritualidad. Los niños

encuentran diversión en el juego, pero la diversión ha de entenderse como liberación a través de lo placentero de las prácticas lúdicas. En el juego, una de las normas importantes es la autonomía y libertad de los participantes, pues de ser lo contrario, el comportamiento a esta ley lúdica no podría presentar al placer y al goce como sus elementos esenciales. Pero, aún más, no sólo en esta actividad se presenta la metáfora de la realidad y, al igual que en la poiesis, las cosas materiales, los objetos, las personas adquieren propiedades que sólo en el mundo conceptual se admiten.

Pero sería un error pensar que, para el niño, el juego sólo tiene un sentido de diversión o pasatiempo. En esta actividad, él descubre la existencia de normas a las cuales se debe someter, así como la oportunidad para mostrar sus talentos y sentirse apreciado por el grupo social del cual hace parte. Además, en el juego el niño explora y prepara su ser para la construcción misma de la persona, de una identidad, de la posibilidad de preservar la vida; es la búsqueda hacia ese camino de expresión de la conciencia, hacia la oportunidad de relacionarse con el mundo y todo cuanto en él exista, alejando los estereotipos de indiferencia y rechazo. Lo cierto es que el desafío para la escuela es enseñar a sus estudiantes que el saber tiene sentido en sí mismo. Que aprender es el acto que le permite a un individuo comprender y apropiarse del sentido de la vida. Que la escuela es una vía al futuro, pero, para acceder a ese futuro, es necesario aprender, amar lo aprendido, disfrutarlo, gozarlo y vivirlo.

Una educación, a través de la lúdica, permite que los alumnos entiendan la cultura y su relación con el mundo, mediados por el lenguaje y el encuentro, sin idealizaciones y exclusiones, asumiendo la alteridad como hecho de relación educativo, de rechazo al silencio y el miedo, de reconocimiento de un nosotros para lograr así la ruptura de la indiferencia; por eso la teoría lúdica se convirtió en lo más importante, en lo indispensable dentro del proyecto, porque solo a través del juego se logró que los niños en condición de desplazamiento reconstruyeran su identidad y la de los otros, alejándolos de aquel mundo de representaciones violentas que la realidad social les puso ante sus ojos. La frecuente ausencia de juego dentro de la clase profundiza la disociación entre el alumno y el docente, disociación que, en ocasiones, produce en los niños desinterés por lo que aprenden. La escuela debe mantenerse en el monopolio del aprendizaje a través de estrategias atrayentes para el alumno; el hecho es introducir en el aula elementos pedagógicos y lúdicos que les brinden un doble efecto benefactor: incrementar la motivación en el aula y prolongar el aprendizaje fuera de ella.

El proyecto se dirigió hacia la visibilización del desplazamiento forzado en las aulas; para esto se tuvo en cuenta la pedagogía lúdica, exponiéndola como una concepción del mundo, como una postulación de la humanización de la sociedad y el quehacer educativo. La pedagogía relacionada con la lúdica es una estructura que comparte visiones del mundo, del ser, de lo educativo. El fin de este trabajo, en unión con la pedagogía lúdica, fue articular aspectos tales como personalidad,

pedagogía e ideología y así ratificar el derecho a gozar, tanto el docente como el alumno, de la cátedra educativa, puesto que los niños desplazados de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara necesitaban desmitificar la realidad a través de metodologías flexibles, utilizar el contacto personal con afecto positivo, porque al trabajar con una comunidad, en este caso niños desplazados, se asumió una preocupación social orientada a solucionar los conflictos de estos niños y jóvenes apoyándose en el mecanismo institucional, para no dejar en ellos, como único mecanismo, la violencia de la cual fueron víctimas. La propuesta de la pedagogía lúdica permitió que los estudiantes de la Institución reflexionaran sobre el principio fundamental de aceptación de la diferencia existente en las aulas, primando así los criterios de la no discriminación, porque muchas veces la atmósfera escolar pasa totalmente desapercibida. Es una atmósfera a través de la cual se ve todo, sin poder captar su efecto de refracción sobre los objetos que penetran en ella. Así como se respira un aire invisible compuesto de oxígeno, de nitrógeno, de carbono, en la escuela se respira una atmósfera cargada de intolerancia, de dogmatismo, de insatisfacciones infantiles, de frustraciones adultas, de deberes sin sentido, de arbitrariedades, de ausencia de ilusión por la vida. Pero esta pesada carga atmosférica es invisible; a través de ella se ve a unos personajes contaminados, se ven unos rituales viejos, se observa la desesperanza plasmada en el rostro de los alumnos.

Es muy cierto que muchos de estos asuntos se conciben dentro de las instituciones, pero también es cierto que, si existe la idea de transformación, se logra el cambio y la pedagogía lúdica es la herramienta fundamental puesto que revela la necesidad, del ser humano, de comunicarse, de sentir, de expresarse y producir una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que llevan a gozar, reír, gritar e inclusive llorar en una verdadera fuente generadora de emociones. De igual forma, fomenta el desarrollo sico-social, la conformación de la personalidad, evidencia valores, puede orientarse a la adquisición de saberes, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento, pero quizá la visualización más importante que tiene el niño, por medio del juego, es conocer y comprender sus derechos y deberes y, de esta forma, adquirir autoconciencia para así situarse en la realidad del otro y poder hacer predicciones de sus comportamientos sociales y obrar en tal sentido; porque lo realmente importante no es cómo llega el niño a ser lo que es, sino cómo puede llegar a ser lo que aún no es; esta función, en gran parte, recae sobre la escuela, puesto que debe estar orientada a los fines y propósitos del alumno, hacia el mañana del desarrollo humano; es decir, adelantarse al desarrollo para poder favorecerlo.

Para los niños en condición de desplazamiento y sus compañeros de aceleración del aprendizaje, la pedagogía lúdica y el juego se convirtieron en procesos potencializadores que pudieron ser ligados a su vida cotidiana. En el espacio y el tiempo creados por la didáctica de la fantasía, los niños alcanzaron a actuar como observadores y protagonistas, construyeron y reconstruyeron los significados del

pensamiento ligados al devenir del pasado, del futuro y del infinito en el plano recreativo del conocimiento. Para el desarrollo del proyecto, con estos niños se tuvo en cuenta que el espacio de la creatividad es el espacio de la libertad, del sin sentido, que se construyó a partir de las experiencias lúdicas que tuvieron los niños en sus primeras relaciones con el yo y no yo, con el mundo físico de los objetos, para entenderlo y transformarlo, para comprender que la creación no es producto de un sólo plano del pensamiento racional, sino que el acto creativo es producto de una actividad mental en que operan los dos mundos: mundo de la objetividad y mundo de la fantasía.

Es necesario empezar a comprender que el juego forma parte de la conducta humana y, como forma de expresión y comunicación, es un suceso social basado en lo humano, es decir en lo cultural. Por eso se puede considerar como un elemento humanizador, en una sociedad cada vez más agresiva y deshumanizada. A través del juego hay una implicación holística del ser humano, no sólo física; toda la vitalidad de la persona se compromete en la "praxis" lúdica, inteligencias, voluntades, sentimientos, fuerzas; cualidades, capacidades, fortalezas y virtudes. Por esto, el proyecto buscó que, para los niños desplazados, el juego fuera manifestarse, expresarse y comunicarse; encaminarse hacia las tres líneas de despliegue humano: hacer, obrar y saber, buscando ese hilo de lo íntimo en cada uno de ellos. Estos niños comprendieron que el juego era la epifanía de la motricidad, de la destreza, de la alteridad, del ser y su razón; era la experiencia por medio de la cual se puede contemplar la dimensión de la esencia de lo humano, esencia que implica su aprendizaje, su pensar, su sentir y su actuar.

2.7 EVALUACION DE RESULTADOS

"No hay mayor dolor en el mundo que perder la tierra natal"
Eurípides

Quiénes mejor que los niños para confirmar la veracidad de esta frase, la veracidad de que el desplazamiento es una de las acciones más terroristas y atentadoras contra la dignidad humana, que afecta de manera vital a los niños, quienes se ven expuestos a grandes traumas, como son los sentimientos de pérdida en todas sus dimensiones, los cuales llevan consigo las inevitables huellas que quedan indelebles. Entre lo individual y lo social se suscita un vínculo dialéctico y la comprensión de su naturaleza es esencial para la interpretación de este fenómeno. Por eso, después del trabajo realizado con los niños desplazados que hacen parte del grupo de Aceleración del Aprendizaje de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara del Municipio del Pasto, fue necesario analizar si estos niños lograron la superación de los efectos y traumas que el desplazamiento dejó en ellos. Su única opción fue el desarraigo, que exigió un tratamiento desde la parte educativa, pedagogía, lúdica, social y psicológica. El fin

del proyecto era buscar la visibilidad, inclusión y socialización de esta población afectada en el ámbito escolar, porque el centro del problema no sólo es el desplazamiento que sufrieron al dejar sus lugares de origen, el problema principal reside en el desplazamiento interno y rechazo al cual deben someterse en sus nuevos lugares de habitación, en este caso la Institución Educativa.

El espectro del desplazamiento deja huellas psicológicas, educativas y sociales, sombras que deben disiparse para la reconstrucción de la objetividad de los niños que padecen esta condición. Pensar en la total superación de los traumas psicológicos sería utópico, pues un fenómeno como el desplazamiento no es fácil de olvidar; lo que si se logró fue la apertura de espacios de diálogo dentro y fuera del aula para construir así un encuentro de identidades, método que permitió una transformación que, más tarde, se reflejaría en la vida educativa de estos niños; contar sus historias y hacer que sus demás compañeros hagan parte de ellas se convirtió en el mejor proceso de catarsis, pues de esta manera lograron hacer una remembranza y encontrar en medio del caos puntos de fortaleza que los hicieron mejores. Sus miedos, angustias y debilidades se convirtieron en la fuerza para enfrentar la nueva realidad. Una vez que ellos dejaron salir su voz y su presencia, le mostraron a la comunidad educativa su insignia de triunfo, de oportunidad de dar a conocer que en la diferencia está la construcción de un verdadero saber.

La idea clave fue el respeto por el otro, por la necesidad de otorgar a estos niños reconocimiento dentro del contexto educativo; lo cierto, pero tal vez increíble, fue que el proyecto logró un primer avance en la recuperación psicológica de los niños desplazados, su carácter se fortaleció de tal forma que hablar de su eventualidad ya no era motivo de vergüenza o de temor, sino, todo lo contrario: el desplazamiento se convirtió en el inicio de una nueva historia que ellos mismos escribieron y a partir de la cual crecieron en todos los aspectos posibles, abandonaron su sentimiento de ausencia reemplazándolo por el de presencia; además, comprendieron el verdadero sentido de la vida, pues sus experiencias siempre estuvieron acompañadas por el dolor, pero el transcurso del proyecto permitió que los niños en condición de desplazamiento aprendieran a reconstruir el significado de su existencia, de la oportunidad de vivir, contar y crecer con aquella experiencia. Lo cierto es que no se puede hablar de una total superación, puesto que un trauma de tal magnitud requiere un arduo y detallado trabajo por parte del aparato educativo de la Institución; lo realmente importante fue que la comunidad educativa tomó como base los aportes del proyecto para iniciar el trabajo psicológico que estos niños necesitaban, pero cabe señalar que la institución educativa requiere de muchos más planes, proyectos tanto en trabajo social como en psicología para abordar, de manera plena, la problemática de los niños desplazados que están llegando a la institución.

El mayor acierto del proyecto se dio en la superación del desplazamiento interno del cual eran víctimas estos pequeños, lo cual acarrió un trauma educativo y pedagógico que impedía un normal desarrollo en ellos, presentando problemas de

aprendizaje, dificultades en la concentración y la memoria y en las relaciones interpersonales dentro y fuera del aula, originándoles atraso en su proceso educativo y personal. El trabajo creyó en la idea de que sí hay un lugar donde es posible la superación del desplazamiento; ese lugar es el círculo educativo, por eso los niños desplazados defendieron el inicio de una lucha agotadora, a través de la cual la experiencia traumática de violencia tuvo posibilidades de ser recontextualizada, rehistorizada y socializada. Los niños desplazados establecieron un equilibrio en el entorno escolar de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, pues unieron la realidad social de este país al círculo educativo, construyeron el significado de verdad, elevando así la idea de la no indiferencia. Estos niños lograron que se dirigiera la mirada hacia ellos, hacia sus potencialidades y capacidades como seres humanos y como educandos, pues se apropiaron de sus historias y realidades y perpetuaron una lectura de su universo para sí mismos y para toda la comunidad educativa.

El juego, la lúdica, la didáctica, la pedagogía y la filosofía se convirtieron en el arte para acortar las distancias y las diferencias, puesto que fueron momentos que los niños desplazados aprovecharon para compartir y expresar, con los otros, sus historias, sus duelos, sus angustias, sus tradiciones, sus experiencias, alcanzando así la resocialización y superación del desplazamiento interno, el cual se vio reflejado a través de las distintas metodologías y actividades desarrolladas en este proyecto, permitiendo, en primera instancia, la aceptación de estos niños para sí mismos como estudiantes de educación formal, y como seres humanos transformadores de una situación social y, en un segundo momento, la aceptación de la comunidad educativa en general hacia ellos, no sólo como grupo de aceleración del aprendizaje, o como niños desplazados sino como miembros y estudiantes de la Institución educativa.

Las estrategias lúdico – pedagógicas y todo cuanto se desarrolló en torno a ellas permitió que los niños de aceleración del aprendizaje, y especialmente los niños desplazados, generaran momentos y espacios adecuados para aprender y desarrollarse. El juego se convirtió en el espacio ideal donde ellos pudieron ser, imaginar, deconstruir y construir sus pensamientos, sentimientos y emociones. Desafortunadamente, el espacio para el juego se ha reducido en los círculos educativos, pues se tiende a pensar y creer que este no es apropiado dentro de la dinámica de la enseñanza; la necesidad educativa, al parecer, se ha reducido a realizar labores y asumir responsabilidades. El fin del proyecto fue que estos niños enfocaran sus historias de vida y sus actividades escolares hacia la pedagogía lúdica y afectiva, logrando así que sus demás compañeros y la comunidad educativa los acogieran y reconocieran como miembros de la sociedad educativa, como sujetos activos, porque detrás de estos niños no sólo existe el desplazamiento, sino las ideas, aquellas que, a través de las estrategias, idearon vínculos que unieron contextos y experiencias para mostrar así a los docentes de la institución la importancia de interpretar los acontecimientos y circunstancias de cada uno de estos niños; a partir del proyecto, los docentes no sólo abrieron su

corazón, sino también su razón hacia estos niños, hacia su quehacer en la diferencia, a comprender que en cualquier momento al aula puede llegar un niño en esta condición y que el deber del docente es aceptarlo, conocerlo y darlo a conocer como un miembro importante en la transformación educativa.

No se puede hablar de que estos niños lograron una superación total de los efectos y traumas que el desplazamiento dejó en ellos, pero se puede hablar del inicio de un pensamiento que se abrió en esta Institución, del rompimiento de silencio que se logró ante la violencia, la indiferencia, el rechazo y la señalización; quizá no se logró que estos niños volvieran a sus marcos, pero se construyó una identidad, una dignidad cargada de memoria. Los niños en condición de desplazamiento de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara, a través del proyecto, mostraron que, tal vez, la violencia y los desplazamientos no cesarán, pero la posibilidad de reescribir la historia desde las aulas siempre existirá, porque el conocimiento jamás podrá morir, jamás podrá desaparecer como una base de la sociedad.

3. CONCLUSIONES

El desplazamiento forzado se constituye en una de las problemáticas que más significativamente ha afectado a la niñez colombiana, pero el proyecto se arriesgó a pensar que este fenómeno tiene respuestas positivas desde la pedagogía, desde las aulas. El hecho fue introducir mecanismos de participación, de diversidad cultural, así como la creación de estrategias que permitieron que estos niños no continuaran nutriendo y perpetuando el sentido de rechazo y de violencia, pues se constituyeron como seres elaboradores de su pensamiento por medio de la comprensión espontánea del mundo; de igual manera, se reconocieron como seres individuales capaces de establecer reglas para comprender, estructurar y apropiarse de su propio yo. Lo más importante fue la reconstrucción de sus sentimientos por medio de su experimentación y expresión y de su represión justificada.

No hay nada más traumático para un niño que sentirse vulnerable, no conocer las reglas del juego, no poder soñar y reducir el futuro a la incertidumbre diaria de no saber si verá el próximo amanecer de un nuevo día, nadie puede asegurar con certeza que los conflictos y guerras algún día; terminen, pero sí es posible pensar en una acción transformadora; desde los espacios, educativos intentar abordar este problema es una alternativa de cambio, pues la vida de los niños y jóvenes víctimas del desplazamiento forzado no puede girar alrededor del odio y la venganza; la alternativa es brindar elementos, posibilidades, razones y respuestas, no de momento, sino de manera permanente; todo esto es posible en la idea de educación y de sentido de sociedad; es decir, pensar a la educación como un proceso en el cual conocimiento, sentimientos, sueños y deseos puedan entrelazarse y caracterizarse como un proceso de actitud integral, de asimilación y superación de la realidad.

Para el proyecto, el hecho no fue solo pensar en los contenidos que contribuyeran a revalorizar la cultura de los niños en condición de desplazamiento forzado; se trató fundamentalmente, de plantear una formación con potencial para producir rupturas y quiebres, tanto en los docentes como en los alumnos; rupturas que implicaron indagar y desafiar la relación que los docentes establecieron con la temática del desplazamiento forzado y la representación que han construido de los niños que sufren este flagelo; quiebres que supusieron enseñarle a los niños a analizar y transformar su relación con el desplazamiento, con la escuela y con el saber. Los docentes y los niños acercaron sus universos y percibieron la realidad de manera conjunta, aceptando en ella la alteridad, la diferencia y la construcción de conceptos, tal vez ni parecidos, pero totalmente respetables.

Los círculos educativos son la base de la transformación social y, por esta razón, no se puede seguir sosteniendo la muletilla “somos un país violento”, sin hacer

nada diferente a ser diferentes, ignorar o evadir la realidad que agobia al presente y aleja el futuro; por esto, el proyecto reveló la importancia de empezar a hacer del desplazamiento forzado un foco de análisis donde se contemplen los factores políticos, sociales y económicos del conflicto armado, así como las perspectivas de los diferentes agentes educativos comprometidos en él. Es crucial que esta tarea no se limite a un contenido más que se despacha rápidamente, sino que atraviese el pensamiento escolar y no sea responsabilidad exclusiva de algunos docentes, sino de todos los docentes de las instituciones educativas, al hacer indispensable su labor para diseñar propuestas concretas que se puedan llevar a cabo en el enfrentamiento de la realidad y la alteridad educativa. No es suficiente conocer la teoría del desplazamiento o las debilidades del ente educativo frente a esta problemática, la obligación está en dar a conocer y aceptar que en la diferencia está la consolidación del futuro, de la verdad y el ser.

Finalmente, el proyecto observó la necesidad de que el desplazamiento forzado se constituya en una de las problemáticas sociales que requiere de grandes esfuerzos y exige asumir un compromiso y un pensamiento crítico por parte de la sociedad, la educación y la universidad, pues es fundamental instaurar políticas que procuren reducir este fenómeno, así como volver la mirada a la tolerancia y construcción de espacios para el diálogo, para interpretar la situación actual de un país que tiene su esperanza en el pensamiento y la razón, en la transformación de los seres que tienen en sus manos el moldeamiento de la enseñanza, porque la necesidad radica en hacer, de todos los esfuerzos educativos, posibilidades ligadas a transmitir tradiciones y valores diferenciados para descubrir la democracia y libertad como condiciones estructurales de la sociedad. Probablemente el desplazamiento no termine, pero desde la educación terminará la posibilidad de que el mundo del otro me sea indiferente.

El reconocimiento que los docentes de la Institución Educativa Municipal Santa Bárbara dieron a los niños de Aceleración de Aprendizaje, y especialmente a los niños en condición de desplazamiento, confirmó que se pueden construir conocimientos nuevos, lo que significó que el contenido no es lo único valioso, sino también fue valioso lo que estos niños enseñaron y mostraron en el círculo educativo.

BIBLIOGRAFIA

BASTIDAS URRESTY, Edgar. La Violencia Universal. Medellín: Lealon, 1986.

BELLO, Martha; MARTIN, Elena; ARIAS, Fernando. Efectos psicosociales y culturales del desplazamiento, Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, 2000.

CONSULTORÍA PARA EL DESPLAZAMIENTO FORZADO Y LOS DERECHOS HUMANOS (codhes). Un país que huye, desplazamiento y violencia en una nación fragmentada. Bogotá: Editora Guadalupe, 1999.

CONVENIO UNICEF. FES, DEFENSORÍA DEL PUEBLO. Impacto de los conflictos armados en la infancia. Bogotá: febrero de 1999.

PLATON. Diálogos Tomo I, La Republica. Platón. Bogotá: Ediciones universales.

DEWEY, John. La Ciencia de la Educación. Buenos Aires: Lozada. 1929.

Discurso en la Universidad de San Carlos de Guatemala, octubre 18, 1996. Nuestra Esperanza, Rigoberta Menchú.

De Zubiria, M. Pedagogías del siglo XXI. Mentefactos I, el arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar, fondo de publicaciones Bernardo Herrera Melino, fundación Alberto Merani, Bogotá, 1998.

FOUCAULT, Michel. Vigilar y Castigar. México: Siglo XXI Editores, 1976.

FABRA y CIERRA, Jordi. Las alas del sol. España: Ediciones SM, 1994.

FROMM, Erich. El miedo a la libertad. Buenos Aires: Paidós, 2005.

FREIRE, Paulo. Pedagogía del oprimido. Latinoamérica: Studio 3, 1971.

GIUSEPPE FLORES, Arcais. También el niño es persona. Educaciones alternativas de la pequeña infancia. Harth-Peter Wurzburg: Birgitta, 1992.

GARCÉS, Olga Lucía. Foucault, la pedagogía y la educación. Bogotá: Delfín, 2006.

HOUSSAYE, Jean. Educación y Filosofía, enfoques contemporáneos. Buenos Aires: Eudeba, 2003.

HEIDEGGER. Martin. ¿Qué es la Filosofía? Barcelona: Herder Editorial, 2004.

LUIZAGA MIRANDA, Jorge. Filosofía Andina. Fundamentos, Alteridad, Perspectiva. La Paz – Bolivia: Gráficos Hisbol, 1996.

M. ABBADIE; Bandet. Cómo enseñar a través del juego. Barcelona: Editorial Fontanella, 1975.

MEDECI, Angela. La Nueva educación. Buenos Aires: Ediciones Troquel, 1967,

MOLINA REYES, Fausto. La teoría lúdica de la vida y la pedagogía. Bogotá: Colcultura, 1992.

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL, Dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Bogotá: Lagos & lagos, 2005.

MENJIVAR, Eric. Multimedia y sus elementos, de: ¿Qué es una multimedia?, en: <http://www.maestrosdelweb.com/editorial/multime/> 2010.

NIETZSCHE, Friedrich. El Nacimiento de la Tragedia. Madrid: Alianza, 1973.

NINEZ Y CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA. Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario. Bogotá: Ediciones, 2002, p. 41.

NEILL, A.S. Corazones no sólo cabezas en la escuela. México: Editores Mexicanos Unidos, 1980.

ORTEGA, M. Las secuelas del conflicto: El Tiempo, Pág. 8A, Octubre 29.

OBREGON POSSE, Julián. Relaciones Sociales y Manejo del Conflicto. Medellín: Centro Editorial Javeriano, 2000.

ORTEGA y GASSET, José. Idea del teatro. Madrid: Revista de Occidente, 1997.

PROGRAMA PRESIDENCIAL DE DERECHOS HUMANOS Y DERECHO PIEROLA. Raúl Alberto. Aproximaciones al concepto de Educación Nacional. Buenos Aires: Nova. 1956.

PEÑA B, Abilio. Éxodo retornos y resistencia. Una aproximación al desplazamiento forzado, de: causas y efectos del desplazamiento forzado en Colombia, en: <http://www.javeriana.edu.co>, acceso: 18-08-2010

QUINGLES Soler. Un Ambiente de Aprendizaje, en pedagogías del siglo XX. Barcelona: Cisspraxis. 2000.

RESTREPO, Luis Carlos. El Derecho a la Ternura. Arango Editores: Bogotá. 2001.

RED DE PROMOTORES DE DERECHOS HUMANOS. El desplazamiento forzado en Colombia. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia.

RONDEROS, María Elena y MANTILLA, María Teresa. Educación Artística. Lineamientos Curriculares. Bogotá: MEN/Magisterio, 2000.

SINGER, Peter. Represando la vida. El derrumbe de nuestra ética tradicional. Barcelona: Paidós, 1997.

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. Desplazamiento forzado, dinámicas de guerra, exclusión y desarraigo. Bogotá: Universidad Nacional, 2

ANEXOS

ANEXO (A)

NOMBRE _____ CURSO _____ FECHA _____

LOS DERECHOS DEL NIÑO

Los niños como todas las personas, tienen derechos. Pero muchas veces los derechos no se respetan. Por eso las naciones del todo el mundo se reunieron para formular los Derechos del Niño y procurar que se respeten.

Los siguientes son algunos Derechos del Niño proclamados por la Unicef, organismo internacional que protege a la niñez.

Los niños tienen derecho a la igualdad; es decir, a no ser discriminados por motivos de raza, sexo ni religión.

Todos los niños y las niñas tienen derecho a un nombre y a una nacionalidad. Esto quiere decir que todo niño debe tener su Registro Civil de nacimiento.

Los niños tienen derecho a recibir amor y comprensión por parte de sus padres.

Todo niño tiene derecho a recibir educación.

Este derecho garantiza que todos los niños puedan asistir al colegio.

Los niños tienen derecho a una alimentación, vivienda y atención médica adecuada.

Y, además, los niños tienen derecho a ser los primeros en ser ayudados y rescatados en caso de accidente o desastre.

Y, por supuesto, todos los niños tienen derecho a disfrutar de los juegos. ¿Estás de acuerdo?



RESPONDE

1. Escribe. ¿De qué trata el texto?
2. Lee el primer párrafo y contesta. ¿para qué se reunieron las naciones del mundo?
3. Marca ¿Cuál es el organismo internacional que protege a la niñez?
 - a. La Fundación Niños de los Andes
 - b. La Unicef
 - c. El despacho de la primera dama
 - d. El Hospital Materno Infantil.
4. Escribe. ¿Qué derecho se cumple en cada ilustración?



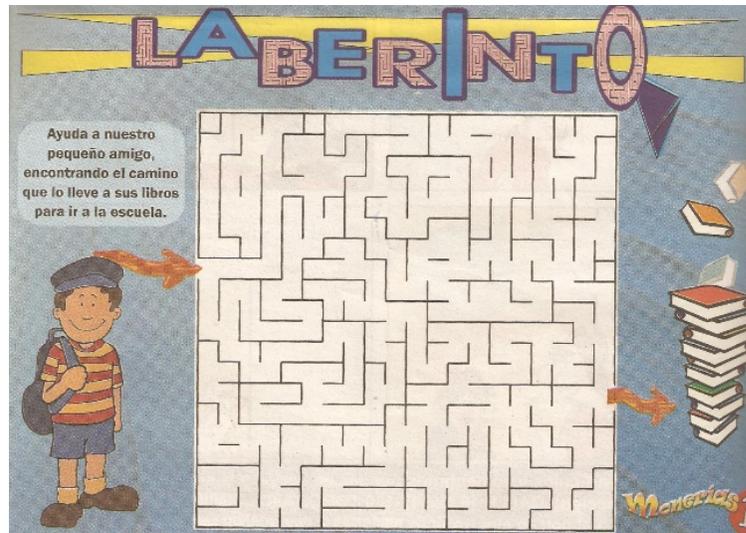
5. Escribe la letra correspondiente
¿Qué derecho del niño no se respeta?
 - a. Igualdad
 - b. Alimentación
 - c. Educación
 - d. Protección

- Millones de niños mueren de hambre en el mundo
- Muchos niños no saben leer ni escribir
- Una gran cantidad de niños es explotada por sus padres
- En este colegio no se admiten niños de todas las razas

ANEXO (B)

RESALTA TUS VALORES

Busca el camino para llegar a los libros

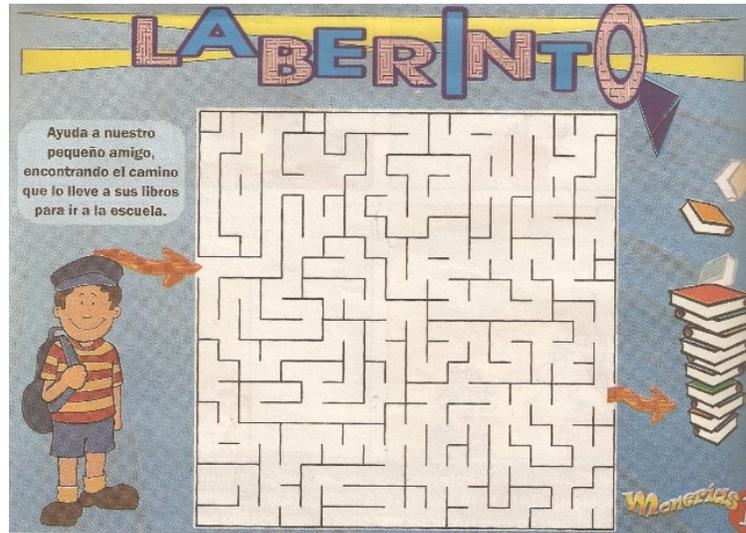


- Imagina que la siguiente imagen es un retrato tuyo, resalta en él tus valores, virtudes y defectos y no olvides colorearlo



RESALTA TUS VALORES

- Busca el camino para llegar a los libros



- Imagina que la siguiente imagen es un retrato tuyo, resalta en él tus valores, virtudes y defectos y no olvides colorearlo



ANEXO C

VIDEO PRESENTACIÓN DE OBRA DE TEATRO Y TÍTERES

ANEXO D

MULTIMEDIA EDUCATIVA, “*EL MILAGRO DE ABRIL*”