RESILIENCIA EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO CON IMPACTO PSICOSOCIAL COMO CONSECUENCIA DEL DESPLAZAMIENTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ENRIQUE OLAYA HERRERA DE LA CIUDAD DE NEIVA

LIDY YURANI FLOR QUIROGA

MARIA FERNANDA MEDINA PASAJE

Asesor:

Ps. Julián Alberto Vanegas López

Candidato a Doctor

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSION

NEIVA

2016

RESILIENCIA EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACIÓN DE DESPLAZAMIENTO CON IMPACTO PSICOSOCIAL COMO CONSECUENCIA DEL DESPLAZAMIENTO DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ENRIQUE OLAYA HERRERA DE LA CIUDAD DE NEIVA

LIDY YURANI FLOR QUIROGA

MARIA FERNANDA MEDINA PASAJE

Trabajo de grado para optar el título de

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN.

Asesor:

Ps. Julián Alberto Vanegas López

Candidato a Doctor

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSION

NEIVA

2016

Contenido

Resumen…….....4

Abstract……..…5

Formulación del Problema……..6

Objetivos…… 20

General…….20

Específicos……...20

Estado del arte……21

Marco teórico…….....42

Marco legal…….67

Marco contextual……...80

Metodología……82

Consideraciones Éticas…….99

Resultados ……117

Conclusiones…….190

Recomendaciones…….191

Lista de tablas ……..193

Referencias……194

Anexos……...204

Resumen

La presente investigación se desarrolló en la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva, en el año 2016. Los estudiantes que han vivido el desplazamiento de esta institución se entrevistaron para identificar las implicaciones psicosociales del recorrido que realizan del campo a la ciudad y establecer los factores resilientes que existe en ellos como insumo para una propuesta inclusiva desde las capacidades de esta población.

La metodología tiene un enfoque mixto, lo cual se evidencio en dos momentos, el primero de carácter cualitativo donde a través de la técnica de grupos focales se identificaron las implicaciones psicosociales del desplazamiento. En un segundo momento cuantitativo se realizó una medición de los factores de resiliencia por medio del inventario de factores resilientes de Ana salgado.

Los hallazgos indican que los estudiantes de la Institución que han vivenciado el desplazamiento presentan implicaciones psicosociales, también se pudo establecer que en efecto evidencian una puntuación promedio en factores resilientes como autoestima, autonomía, humor, creatividad y empatía, por tanto esta información será presentada como justificación para proponer un programa de Inclusión educativa con esta población desde las capacidades y la resiliencia.

Palabras clave: Desplazamiento forzado, inclusión, factores de resiliencia, impacto psicosocial.

Abstract

This research was conducted at the Education Institution Enrique Olaya Herrera in Neiva, on 2016. Students who have experienced displacement of this institution were interviewed to identify the psychosocial implications of the route that made the countryside to the city and resilient establish factors that exist in them as input for an inclusive proposal from the abilities of this population.

The methodology has a mixed approach, which was evident in two stages, the first able qualitative nature which through the technique of focus psychosocial groups implications of displacement was identified. In a second quantitative measurement time factor by the resilience of resident Salgado Ana factors was performed.

The find out indicates that students of the institution who have experienced displacement have psychosocial implications, could also be established that indeed show an average score Resident factors such as self-esteem, autonomy, humor, creativity and empathy, so this information will be presented as justification for proposing a program of educational inclusion with this population from the abilities and resilience.

Keywords: forced displacement, inclusion, resilience factors, psychosocial impact

Formulación del problema

Planteamiento del problema

La inclusión educativa hace parte de una política mundial de justicia y equidad bajo el lema "educación para todos" en tanto, la ONU en la declaración de salamanca reconoció la necesidad y la urgencia de proporcionar educación para todos los niños, jóvenes y adultos en el sistema de educación regular, es decir todos los niños con necesidades educativas especiales "deben tener acceso a las escuelas regulares" (UNESCO, 1994).

Colombia siguiendo las directrices de la ONU establece parámetros que buscan la igualdad en la diversidad étnica, culto religioso, condiciones socio políticas, limitaciones físicas, cognitivas, sensoriales entre otra, en la constitución de 1991 en el artículo 13 reza que "todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozaran de los mismos derechos…. El estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva adoptando medidas en favor de grupos discriminados o marginados" (Contitucion Politica de Colombia, 1991)

Por tanto, en el escenario educativo la ley general de educación en el artículo 67 dispone que de todo colombiano tiene derecho a ser educado, y en el artículo 3 especifica las modalidades de atención Educativa para personas con limitaciones (Ley General de Educacion, 1994). El estado Colombiano organizo y reglamento dentro de sus políticas publicas la inclusión en el año 2005, posteriormente en el 2009 expide el decreto 366 por medio del cual reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y capacidades o

talentos excepcionales (Ministerio de Educacion Nacional Colombiano, 2009). Decreto que de alguna manera tiene una mirada especifica hacia la discapacidad y excepcionalidad desatendiendo la diversidad que en últimas es el fin de la educación inclusiva, es decir que presenta limitantes para generar mecanismos inclusivos a poblaciones que requieran atención especializada o flexible en el campo educativo como lo son los niños y niñas victimas del desplazamiento.

Lo anterior es problemático, puesto que no se tienen en cuenta necesidades de tipo emocional y otras en el marco de la inclusión educativa para Colombia, un país donde por más de 50 años ha vivido un conflicto interno que genera desplazamiento y otros tipos de violencia, siendo los niños y niñas quienes sufren los impactos.

Para contextualizar las anteriores, se requirió tener en cuenta el informe del ICBF junto con la UNICEF y la organización internacional de la migración, en el que establecieron que las implicaciones psicosociales que tiene el desplazamiento en los niños están asociados al afecto, indicadores comportamentales como dificultad para hacer uso constructivo del tiempo libre, indicadores de resiliencia débiles al percibir menor apoyo del medio externo que se refleja en una baja satisfacción consigo mismo, además de baja talla, expuesto al maltrato y la violencia sexual.

Además, presentan menor escolaridad, extra edad escolar, además de las condiciones emocionales que deben sobre llevar sin ningún acompañamiento psicológico que impacta adversamente en el aprendizaje o adquisición del conocimiento evidenciándolo en conductas disruptivas por agresividad o dificultad para socializar con sus pares y adultos. (ICBF, UNICEF Y OIM, 2013).

Las situaciones y características que se han señalado evidencian la importancia de generar análisis y estrategias en la búsqueda de atender de manera

incluyente a este grupo poblacional en el marco de la terminación del conflicto y ad portas de un eventual post conflicto donde los espacios educativos serán zonas de convergencia de actores antagónicos, pero que tienen en común las vivencias del conflicto, la pobreza, el desarraigo de sus territorios.

Se hizo relevante señalar la documentación y estudios significativos que describen y coinciden en lo efectos adversos a nivel psicosocial de esta problemática, impactando tanto grupal como individual, además de considerarse como un acontecimiento estresor "traumático" que ponen a prueba los mecanismos de enfrentar nuevas condiciones de vida, que por lo general son difíciles, llenas de carencias que generan desorganización emocional y malestar conllevando al desasosiego, depresión, ansiedad, también las perdidas abruptas de su vida pasada, entorno y arraigo social dejando duelos sin resolver. (Camilo, Gloria Amparo, 2012)

Pertinente realizar una contextualización histórica del desplazamiento que es el resultado del conflicto interno que Colombia ha vivido durante sus últimos cincuenta años, debido a la presencia de grupos armados ilegales, tráfico de estupefacientes, minas antipersona y disputas por el control del territorio, además de la pobreza y lo inaccesible que son estos territorios .

El alto comisionado de las naciones unidas para los refugiados señaló que en el mundo 24 personas por minuto, se ven obligadas a salir de su casa solicitando asilo en calidad de refugiado o desplazado. Referente al desplazamiento en Colombia, se evidencia una gran preocupación, dado que la ACNUR manifestó que actualmente Colombia tiene 6,9 millones de personas desplazadas por encima de Siria que tiene 6, 6 millones e Irak con 4, 4 millones personas desplazadas por dinámicas del conflicto en la población civil como el reclutamiento forzado de niños, control de comunidades,

amenazas y asesinatos selectivos al igual que violencia sexual y según la Unicef también por género. La inseguridad, sobre todo, continúa siendo una realidad dentro del territorio colombiano y la situación empeora a lo largo de las zonas fronterizas, lo que reporta la ONU a través de su agencia de refugiados, establecen que 327.000 personas cruzan las fronteras internacionales y llegan a países como Ecuador en busca de protección. (ACNUR, 2016).

Colombia al tener durante los últimos años número significativo de personas en situación de desplazamiento con relación a otros países, ha generado que se cree un marco jurídico, la ley de víctimas y restitución de tierras 14 - 48 del 2011, dicha ley tiene como objeto establecer un conjunto de medidas judiciales, administrativas, sociales económicas, e individuales para garantizar que se les dignifique a todas las víctimas del conflicto armado a través de los derechos constitucionales.

Lo anterior conllevo a que el gobierno y la organizaciones de derechos humanos a través del departamento administrativo nacional de estadística (DANE) se centraran en identificar las situaciones adversas que atraviesa una persona en situación de desplazamiento, de lo cual se pueden resaltar algunos datos que contiene el informe como: el porcentaje significativo de desplazados jóvenes, menores de 15 años es del 39% y menores de 5 años el 15%, frente a la composición familiar se estableció que están conformadas por personas ajenas al núcleo , conformando así familias extensas (17 %), por tanto el desplazamiento conlleva la fragmentación familiar (DANE, 2013)

En el mismo estudio, se establece que “la gran mayoría de los hogares han sido desplazados a causa de una amenaza de muerte y/o maltrato psicológico (84%)” (DANE, 2013) y al iniciar la migración hacia ciudades o pueblos donde se sientan salvaguardados tratando de reinsertarse de cualquier manera, sin planificación, en

comunidades que desconocen, además de ello son estigmatizados señalándolos como integrantes de grupos al margen de la ley por sus lugares de procedencia, ya que el imaginario es que el convivir en un lugar donde circula la guerrilla o los paramilitares lo hace parte de un bando u otro, además si es desplazado es por esa misma razón (Bobada, 2008)

También existe un impacto social y económico adverso del desplazamiento forzado , de hecho , así lo evidencia un análisis de la política pública de la población desplazada, en el que establecen la autoras, que la elevada pérdida de activos por la dejación intempestiva de sus hogares y la naturaleza rural del conflicto dificulta la inserción a los mercados laborales, lo que conlleva a una escasas oportunidad de generación de ingresos, derivando así caídas sustanciales en el bienestar económico y condiciones económicas mucho peores que aquellas de los pobres urbanos, una de las poblaciones afectadas son los jóvenes y niños que deben abandonar sus estudios para ingresar al mercado laboral con el fin de colaborar en actividades generadoras de ingresos, lo cual hace que continúen en un círculo de pobreza (Ibañez & velasquez , 2008).

Ante el panorama estadístico que nos presenta el Dane y la caracterización brindada por el ICBF y las demás organizaciones donde evidencia lo vulnerables que se encuentra los niños, las normatividad y el seguimiento socio - político de reparación de víctimas con un cumplimiento insuficiente, además de una política educativa de permanencia sin apoyo psicosocial a las necesidades educativas presentes en este grupo poblacional que se limita únicamente a una atención asistencialista , invisibilizando las posibilidades del ser humano de auto gestionarse y salir a adelante ante situaciones adversas.

Lo anterior señala por parte de la Institucionalidad un desconocimiento de la capacidad del ser humano por surgir de la crisis, sin eximir al estado de sus obligaciones, es importante evidenciar estudios que enfatizan en las potencialidad humana por la búsqueda de bienestar y establecer fortalezas para mitigar los efectos en el individuo, desde una mirada del enfoque de la resiliencia.

Al respecto, un estudio realizado con estudiantes que presentan antecedentes de desplazamiento, evidencia que el acompañamiento hecho a los participantes sugiere que los procesos macro sociales son tan o más importantes que las dinámicas intrapsíquicas para facilitar y fomentar la resiliencia. El trauma, parece estar más en relación con la violencia estructural y político-militar que se vive en las zonas rurales más que al evento puntual del desplazamiento forzado. Así, en sus vidas el desplazamiento forzado por la violencia tiene en general una percepción positiva para el grupo estudiado (Villabona, 2011).

La escuela como institución ha invisibilizado las necesidades educativas de los estudiantes en situación de desplazamiento, donde se observa una gran restricción por vaga caracterización, desconocimiento, falta de herramientas, claridad de políticas del Estado que se ha caracterizado por ser asistencialista, subvalorando el acompañamiento psicosocial para la infancia que padece este flagelo. Un estudio de la UNESCO develo que existe una mirada silenciosa y estigmatizadora por parte de la escuela a estas poblaciones dada su procedencia rural o los lugares marginales donde se asientan, además de una mala infraestructura y material de apoyo. Así, concluyó que este tipo de prácticas pedagógicas e institucionales convierten a las escuelas indefectiblemente en espacios donde se expresa con toda su fuerza la inequidad y menor calidad. En consecuencia, se ahonda la brecha entre las escuelas comunitarias y las escuelas oficiales

que atienden a las poblaciones más pobres, que ya de por sí están segregadas socialmente (Castañeda, Convers y Galeano, 2004)

Frente al acceso, permanencia y calidad de la educación de los niños y niñas en situación de desplazamiento, un informe de una investigación realizada en la ciudad De Cali, establece que ellos se es enfrentan a barreras de acceso, dado a la solicitud de documentación como certificados o constancias que confirmen su nivel educativo, registro civil e identificación de victima a la cual son renuentes al registro para no ser estigmatizados, su permanencia al ingresan al sistema educativo se ve afectada por conductas de aislamiento, solipsismo, agresividad y las cuales afectan sus situación académica y de convivencia, donde los docentes sienten temor llevándolos a la desescolarización por dichas conductas. (Toro, 2013)

Desde la perspectiva de esta problemática en el ámbito local, encontramos a nivel del departamento registrados como víctimas de desplazamiento 409.032 , datos aportados por el registro único de victimas (RUV), siendo Neiva el municipio de recepción central del sur del País, dentro de las victimas hallamos niños en edad escolar, según el reporte de la secretaria de educación municipal de Neiva, actualmente se encuentra matriculados 4.860 Estudiantes en calidad de desplazados.

Al indagar sobre una caracterización no se logró establecer alguna para la ciudad de Neiva, lo que develan una problemática en cuanto a que solo se tienen datos numéricos sin acciones educativas o una organización para la oferta educativa , que prioricen la atención para estos niños y niñas como existe para los niños en situación de discapacidad tanto en Neiva como el Huila.

También, es válido mencionar que Colombia está inmerso actualmente en un proceso de paz, que el 23 de junio del presente año realizó su primer avance escrito,

lo cual materializarse de manera definitiva, desafía las respuestas de reparación y atención de todos los contextos sociales, siendo la escuela una de las instituciones invitadas a generar espacios de reflexión y convivencia para poder trascender del conflicto al perdón, ya que en ella convergerán todos los actores de dicho conflictos y las victimas (desplazados) tendrán que socializar con sus victimarios.

Las investigaciones que se han preocupado por este flagelo evidencian que estos niños al igual que los que tienen una limitación o condición excepcional presentan una necesidad educativa que debe ser atendida desde un enfoque de derechos que brinden la posibilidad que la pluralidad étnica y política logren ser incluidas, sentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros (Palacios, 2008).

En tanto, desde la perspectiva de la resiliencia, la psicología nos plantea que las personas que han tenido que vivir situaciones adversa, tienen unas características que le ayudan a salir de ellas y reestablecerse socialmente, a esto lo han llamada resiliencia, una nueva visión hacia la adversidad, que según Rutter, este término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter, 1993).

Así también lo asegura Milgran y Palti (1993), quienes expresan que los niños resilientes son aquellos que se enfrentan bien a pesar de los estresores ambientales a los que se ven sometidos en los años más formativos de su vida, por tanto, la des-victimización del desplazamiento desde una perspectiva que observe al ser humano que

a pesar de un cumulo de situaciones adversas pueda establecer un rol importante y resiliente.

Estudios realizados en población desplazada evidencia que poseen factores protectores guiándolos hacia la resiliencia, en Casanare se realizó una investigación cuyo propósito fue construir un modelo a partir de las competencias y la resiliencia realizado con familias con antecedentes de desplazamiento, se estableció que el estado debe generar acompañamiento psicosocial y de desarrollo humano a las familias, puesto que ellas conservan sus capacidades autogestionarias de búsqueda constante de bienestar, en momentos de posconflicto donde se tiene puesta la esperanza en vivir pacíficamente, como un reto que requiere de familias y comunidades fortalecidas y promotoras de la convivencia pacífica donde halla espacio y oportunidades para todos y todas en un esfuerzo conjunto por lograr el fin del conflicto(Ossa y Godin, 2007).

Además, se hace hincapié en la realización de prácticas resilientes en la escuela que al igual que la familia, es una facilitadora de resiliencia como método de intervención. (Escobar, Gaviria, y Velásquez, 2007), es decir, que la actitud de los docentes hacia la potencialización y autogestión llevara a los estudiantes a poder sobrellevar situaciones complejas o adversas.

En esta misma línea, en la ciudad de Bogotá se puso en marcha un programa de resiliencia a través del arte en niñas y niños desplazados llamado “resiliarte” donde se invita a reflexionar sobre el conflicto y el desplazamiento forzado del cual emerge la necesidad de analizar la manera de cómo conseguir o lograr el mejoramiento en la búsqueda de herramientas propicias para que estas personas puedan enriquecerse integralmente sacando a flote habilidades y fortalezas que les ayuden a transformar

situaciones difíciles en oportunidades para descubrir nuevas alternativas y salir adelante (Cruz y Perez, 2015)

A nivel local, en la ciudad de Neiva se realizó una indagación en resiliencia encaminada a la aplicación de un programa al que llamo "pasos aplicados en la Institución educativa INEM a estudiantes en general, con el objetivo de conocer su impacto en población escolar, El autor logro establecer al finalizar de la intervención que fue favorable para el grupo en cuanto a la variable resiliencia, y los factores personales que evidenciaron mayor incremento fueron: humor, empatía y autoestima con relación al grupo control, de esta manera en las recomendaciones establece el fomento de prácticas resilientes en los estudiantes para fortalecerlos y brindar herramientas intra - para afrontar las situaciones de la vida cotidiana. (Leon, 2012).

Las conclusiones de las investigaciones sobre toda la dinámica adversa que enfrenta la niñez en situación de desplazamiento e investigaciones que evidencian factores protectores de resiliencia como: medio de intervención y atención para poblaciones vulnerables, induce y es materia de interés para indagar en el contexto local la posibilidad de hallar niveles de resiliencia que permitan orientar estrategias institucionalizadas en la institución educativa Enrique Olaya herrera desde su PEI, ya que las instituciones deben organizar su oferta, buscando el mejor desarrollo académico y humano ante la diversidad preparándose para un eventual post conflicto. Por tal razón la presente investigación se propone dar respuesta a la siguiente pregunta:

¿CUÁLES SON LOS FACTORES PERSONALES DE RESILIENCIA EN NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE DESPLAZAMIENTO QUE EVIDENCIAN UN IMPACTO PSICOSOCIAL EN LA INSTITUCION EDUCATIVA ENRIQUE OLAYA HERRERA DE LA CIUDAD DE NEIVA?

Justificación

La constitución Nacional de Colombia en su artículo primero (1º) manifiesta que es un estado social de derecho, es decir que todas sus prácticas están fundamentadas en el respeto a la dignidad humana (Constitucion Politica de Colombia, 1991). En el ámbito educativo la ley general de educación establece la igualdad de toda persona humana inalienable de sus derechos de las personas sin discriminación. (Ministerio de Educaciòn , 1994).

Además de suscribirse a una política mundial de inclusión y atención a la diversidad enmarcada en la justicia y equidad bajo el lema "educación para todos" adoptando posturas como la de la ONU, que en la declaración de salamanca, reconoció la necesidad y la urgencia de proporcionar educación para todos los niños, jóvenes y adultos en el sistema de educación regular, es decir todos los niños con necesidades educativas especiales "deben tener acceso a las escuelas regulares" (UNESCO, 1994).

La relevancia social que tiene el tema de la atención educativa a las necesidades educativas en población vulnerable en el marco de la atención a la diversidad es importante, y más en Colombia, donde se cuenta con una amplia gama de grupos

poblacionales diversos, en tanto, el presente estudio se enfocara en la niñez desplazada, por las dimensiones psicosociales que la aquejan además de pobreza, insuficiencia en los servicios de salud y educación, según estudios del DANE 39% menores de 15 años (DANE, 2013) de 6. O44.200 personas en situación de desplazamiento (Internal Displacent Monitoring international, 2014).

Ante este panorama existe la necesidad de continuar buscando caminos y saberes que garanticen los objetivos del MEN que son el acceso y derecho a la educación para todos los ciudadanos en igualdad de condiciones y oportunidades (Ministerio de Educacion Colombiano, 2007). Es decir garantizar a este grupo poblacional los apoyos para el acceso, permanencia y desarrollo psicosocial, sin embargo, aún están invisibilizados, dado que al parecer el sistema de educación para la inclusión ha enfatizado en la población en situación de discapacidad, que si bien es cierto, es vital la atención para ellos, el modelo de inclusión y diversidad invita a reflexionar acerca de todas las posibles diferencia y que ellas en si mimas evidencian alguna necesidad, requiere que las Instituciones Educativas sean mediadoras o busquen estrategias catalizadoras.

Contextualizando el fenómeno del desplazamiento en niños y jóvenes en edad escolar en Neiva , según el reporte de la secretaria de educación municipal para Julio de 2016 en su matrícula registra 4. 741 estudiantes y la Institución educativa Enrique Olaya Herrera al momento es uno de los escenarios educativos con un numero considerables de 215estudiantes matriculados , cifra significativa, además de ser una población que se debe priorizar dado un eventual post conflicto, el cual, generaría un sinnúmero de actores del conflicto compartiendo escenarios, entre ellos los educativos.

Las resultantes del proceso de paz desafía a los contextos sociales para responder de manera reparadora y conciliadora, donde el perdón será una directriz permanente ya que quienes han vivido el conflicto han pasado por situaciones estresantes, de desasosiego y experiencias negativas.

Por tal razón, se ha considerado pertinente realizar un estudio sobre resiliencia, que refiere de manera amplia la capacidad que tiene el ser humano para sobre ponerse ante la adversidad, concepción que se aleja del modelo médico del desarrollo humano de lo patológico y se aproxima a modelos pedagógicos basados en el bienestar.

El concepto de resiliencia versus vulnerabilidad abre el espectro en la educación inclusiva al proponer la adquisición y desarrollo facultades en los puntos fuertes y no en los déficits.

Vanistendael (2011) se refiere a las bases que deberían promover las Instituciones educativas y la familia en la niñez para fomentar la resiliencia y enfrentar situaciones de dificultad:

El niño, como también el adulto, tiene que sentirse aceptado, incluso «llevado» en la vida. Debe poder desarrollar una confianza realista en la vida. Que exista alguien qe le diga yo creo en ti, Se trata al parecer de la cosa más fundamental. Aparte de esto, el soporte de otra gente próxima es importante: familia, amigos, vecinos (Vanistendael, 2011).

La escuela como espacio comunitario social tiene el compromiso con los niños y niñas de incentivar la empatía, el humor y la autoestima, competencias necesarias para lograr capacitarlos en el afrontamiento de las situaciones de la vida y sus conflictos vitales.

La resiliencia, vista como “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones Inherentes al mundo de hoy (Hederson & Milstein, 2003)

Se justifica que la educación inclusiva se suscriba al modelo positivo propio de la resiliencia dado que la diversidad en si misma propone ciertas dificultades a las cuales se debe enfrentar no solo el alumno con necesidades educativas, igualmente el docente y el sistema mismo se enfrenta a la vulnerabilidad para poder responder a los retos que hoy por hoy enfrenta, el sobreponerse y ser resiliente es una de las tareas para así mismo crecer en la diferencia y mitigar el impacto de la adversidad.

Por último, la presente investigación construirá un documento con los resultados de la identificación de los niveles de resiliencia de estudiantes en situación de desplazamiento de la Instituciones educativas publicas Ceinar, Ricardo Borrero Álvarez y Santa Teresa con el fin de proponer como la oferta educativa en inclusión de dicha población sea visibilizada desde el PEI de las Instituciones.

Objetivos

Objetivo general

Establecer los factores personales de resiliencia en niños y niñas de 7 a 11 años en situación de desplazamiento que han evidenciado efectos psicosociales de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva.

Objetivos específicos

- Identificar las implicaciones psicosociales de los niños en situación de desplazamiento de la Institución educativa Enrique Olaya Herrera.
- Determinar factores personales de resiliencia en los niños y niñas en situación de desplazamiento con el inventario de “factores personales de resiliencia” de Ana salgado.

- Construir un documento propositivo que permita evidenciar los efectos psicosociales en la niñez en situación de desplazamiento y la resiliencia como una posible herramienta de inclusión educativa

Estado del Arte

Para el presente estudio sobre resiliencia en la ciudad de Neiva tuvo en cuenta la indagación de investigaciones realizadas en el plano internacional, nacional y local, teniendo como características los conceptos relacionados a resiliencia, desplazamiento, factores, psicosociales, niñez e Instituciones educativas.

Para las autoras es relevante mencionar investigaciones del Reino Unido y Estados unidos con los desplazados y refugiados en Países como Irak, Siria, el Congo donde está presente el conflicto bélico de toda índole político, religioso, económico, entre otros, generando un número significativo de familias y niños en situación de desplazamiento o refugiados, estas investigaciones en su mayoría de corte mixto se han interesado por estudiar y observar los impactos psicosociales desde la mirada clínica evaluando la incidencia del estrés postraumático y factores resilientes.

En dos investigaciones se halló que el concepto de resiliencia en desplazamiento o refugiados adultos en las cuales, al parecer son independientes de factores como redes de apoyo, alimentaria y económica, puesto que así lo concluye un estudio iraní y otro con población refugiada en el Reino Unido.

La primera investigación, los autores al tratar de evaluar la relación existente entre desplazamiento y el desarrollo de afecciones psicológicas o estrés postraumático en la población Iraní, en la que encontraron que por el contrario las personas en condición de refugiados contaban con factores resilientes que inhibían el desarrollo de estas afecciones psicológica. (Arnets, Rofa, Arnetz, Ventimiglia, & Jamil, 2013).

De la misma manera, en el Instituto de Psiquiatría de London, Facultad de Ciencias Médicas, de la universidad Anglia Ruskin en el cual los autores indagaban sobre la estabilidad de los niveles de resiliencia y sus asociaciones con exposiciones de salud sociodemográficas y mentales en una población musulmana migrante interna afectada por el conflicto en Sri Lanka, los investigadores concluyen que la capacidad de recuperación se asoció de forma independiente con la inseguridad alimentaria, la menor disponibilidad de apoyo social y el aislamiento social. (Abas, Siriwardana, Sumathipala y Stewar, 2014)

En tanto, en las investigaciones que se revisaron referente a la niñez desplazada en el Congo, en sus recomendaciones manifiesta que se debe intervenir y crear los factores protectores desde un registro claro de los niños y niñas para ofrecerles servicio educativo y salud, entonces la institución educativa es vista como un derecho, pero también como un lugar donde se promueve la resiliencia.

Dicha investigación, en su marco teórico muestra los adversos efectos psicosociales que genera la sobre exposición de la guerra en los niños, conllevándolos a padecer estrés post traumático, ansiedad y depresión.

Los investigadores identificaron y concluyeron que los niños del Congo poseen además del desarraigo, la ruptura familiar, es decir, no cuenta con una red de apoyo, dejándolos vulnerables a grupos armados, por tanto los autores recomiendan que desde el estado y las organizaciones que velan por los derechos de los niños, la escuela y la salud sean la red de apoyo que promueva factores protectores. (Ngwube, Obeta y Zuwelatu, 2014).

Igualmente, la Asociación de psicología Americana (APA) coincide con las recomendaciones de la Investigación en el Congo, en un trabajo sobre los efectos psicosociales de la guerra en Niños refugiados de otros países que residen en Estados Unidos, las conclusiones que pudieron establecer, es que las intervenciones con los niños desde lo psicosocial, se debe fomentar la creación de nuevas redes sociales a todos los niveles de la ecología social y de esta manera podría beneficiar a toda la familia, reducir el aislamiento y la falta de apoyos sociales para reducir la violencia doméstica. (APA, 2010)

También un estudio realizado por la Organización Internacional para la Emigración en la población refugiada en Jordania y el Líbano, son importantes las redes de apoyo social, al evaluar las necesidades psicosociales en desplazados hallaron factores como ansiedad, huir del presente y buscar en el pasado un refugio emocional, ya que emigrar es una etapa compleja por el desarraigo y adaptación a un nuevo lugar, paralelamente está acompañada con la hambruna, sin servicio de salud, vivienda y educación para sus hijos que potencializan la depresión y pérdida del sentido de la vida,

por tanto, proponen que debe existir por parte de los estados que reciben a los refugiados una política de acompañamiento y restablecimiento de derechos básicos que facilitaran el proceso de adaptación y poder lograr que esta población sea socialmente activa (OIM, 2008)

Por su parte, el centro de investigación de resiliencia (IRP) realizo un estudio en 14 países de los 5 continentes, donde se involucró ciudades como Medellín, Jerusalén, Hong Kong, Impa, Moscú, Tampa, entre otras, con el objetivo de desarrollar una comprensión más cultural y sensible de cómo los jóvenes y niños de todo el mundo hacen frente con eficacia a las adversidades que enfrentan.

Con una metodología mixta a lo largo de tres años de investigación encontraron que existen 7 factores que coinciden en todos los lugares evaluados como son el acceso a los recursos materiales, las relaciones, la identidad, el poder y el control, la adhesión cultural, la justicia social y de cohesión.

Al realizar la reflexión sobre los factores protectores, hallaron que estos son una interrelación con el entorno, la cultura, de esta manera obteniendo información válida para crear la caja de herramientas CYRM, sin embargo los hallazgos generó una duda sobre ¿si es más fácil para los niños y jóvenes resolver las tensiones a nivel grupal que individual? Pregunta que trataran de responder en una segunda parte de la investigación (International Resilence Research, 2005) .

Así mismo, en Colombia el desplazamiento es un fenómeno social que aqueja a un número significativo y también han sido objeto de estudio, y en ellas se identificó que las familias desplazadas se convierten en víctimas sobrevivientes, las cuales tienen que adaptarse a un nuevo contexto y situaciones a las cuales no estaban acostumbrados; precisamente es allí donde les permite a los investigadores ahondar acerca de los efectos

psicosociales del desplazamiento forzado y propiciar una amplia mirada a la población como víctima generando comportamientos resilientes que aporten nuevas habilidades y oportunidades para seguir adelante desde el nuevo contexto que están viviendo.

"La resiliencia en familias desplazadas por la violencia sociopolítica ubicadas en Sincelejo" es un estudio elaborado por Elsy Domínguez De la Ossa y Rubiela Godín Díaz el cual se fundamentó desde la representación de la resiliencia donde indica que los seres humanos más que vulnerables somos fuertes ya que desarrollamos habilidades importantes como la comunicación , autonomía, el afecto, incluso lo espiritual que nos lleva hacia las llaves del éxito sobresaliendo a cualquier obstáculo y de esta manera salir adelante.

Cada una de las tipologías mencionadas anteriormente, fueron encontradas en las familias estudiadas gracias al apoyo que obtuvieron de las redes. En esta investigación muestran como las familias estudiadas relejan las energías para seguir viviendo, planear y para reconstruir un nuevo proyecto de vida.

Sobresalieron algunas características resilientes donde la habilidad para reponerse y plantear nuevas metas que les proporcionen un futuro mejor soportado en la fe, esperanzas y ganas de seguir adelante teniendo en cuenta sus capacidades personales, son el combustible del día a día en este proceso de resiliencia, mostrando así, una estrecha relación con la investigación "*resiliencia de las familias afectadas por el desplazamiento forzado en Colombia"* (Olga Lucía López Jaramillo) quien se destacó por realizar un trabajo de intervención psicosocial empleándolo específicamente con familias campesinas colombianas victimas del desplazamiento forzado donde tuvieron que enfrenarse al dolor de perder a sus seres queridos.

Es así como surge la necesidad de implementar un proyecto de intervención psicosocial a partir de la resiliencia donde surjan nuevas capacidades en cada una de estas

personas que les ayude a enfrentarse a nuevas circunstancias ajenas a ellos mismos asegurando la sobrevivencia de sus familias y la de ellos mismos.

Igualmente, en la Universidad Nacional De Colombia se realizó una investigación con respecto al *"desarrollo de resiliencia en adolescentes en situación de desplazamiento forzado, en una comunidad educativa"* (Carlos Andrés Villamizar Villabona) y otra en la Universidad de Manizales (Elsy mercedes Domínguez de la Ossa) titulada" Un modelo teórico de la resiliencia familiar en contextos de desplazamiento forzado" las cuales coinciden en afirmar que aquellas familias y adolescentes que han tenido que pasar y experimentar situaciones de desplazamiento y violencia se ven caracterizadas solo por aspectos "positivos" cuando en realidad está demostrado que en algunas ocasiones la misma comunidad impiden el avance de resiliencia en estas familias ya que lamentablemente está por encima la corrupción ,el autoritarismo, la falta de solidaridad y respeto, así como la percepción de los jóvenes, el trauma parece estar más en relación con la violencia estructural y político militar.

En general, la experiencia migratoria que han vivido las familias y adolescentes apuntan al favorecimiento del proceso educativo, a las dinámicas de relacionamiento dentro de sus grupos familiares, el respeto, el buen humor que los llevan a participar de diferentes actividades benéficas para el procedo de seguir adelante desde su nuevo entorno.

Finalmente, hallamos una investigación que consideramos de gran importancia ya que aborda la resiliencia desde la etapa inicial del ser humano donde se hace aún más vulnerable ya que desde allí se debe empezar por un proceso de fortalecimiento personal integral tal como lo mencionan las autoras Deicy Alexandra herrera quintana Gissel Mendoza castro Luisa Fernanda guillen Patiño en su estudio titulado "*Resiliencia: proceso de fortalecimiento de la dimensión personal-social en la educación inicial"* (

Corporación Uniminuto de Dios) quienes se interesaron por trabajar con niños entre los 4 y 5 años de edad los cuales se encontraban en situación de abandono y desamparo hallados en el jardín infantil cofinanciado mama canguro del barrio los cerezos, quienes son fundamentales en este proceso ya que aportan actividades que ayudan al crecimiento integral del niño mediante talleres y actividades que desencadenan un sin número de habilidades en estos infantes los cuales van adquiriendo seguridad en sí mismos volviéndolos así cada vez más resilientes.

Así pues, se entiende que la educación inicial en nuestros tiempos se debe enfatizar en la potencializarían de esas habilidades y capacidades que se han hablado a lo largo de todas las investigaciones expuestas en este documento , con el fin que los niños, niñas, jóvenes adolescente y adultos, sean cada vez más abiertos a las puertas de nuevos cambios teniendo como base situaciones difíciles las cuales les permitan seguir adelante y desarrollando ejercicios integrales en beneficio de la familia y de la sociedad en general.

Para poder obtener dichos resultaos sabemos que la ayuda de los diferentes profesionales en este proceso es básico ya que de su formación se podrán obtener y desarrollar nuevos intelectos, que le permitan enfrentar las dificultades internas o del entorno que lo rodea y salir favorecido, superando de la mejor manera aspectos negativos que hagan del ser humano una persona más feliz con los demás y consigo misma.

Ahora se observaran los hallazgos y conclusiones sobre investigaciones de resiliencia, concepto que también ha sido tema de estudio en países de nuestra región, y por supuesto en Colombia, sobre niños y niñas que nacieron en familias de alto riesgo, en donde la mayoría de los casos proceden de comunidades de extrema pobreza, o en zonas de guerra; pese a estas situaciones adversas los niños, niñas y jóvenes que crecieron en condiciones de alto riesgo, llegaron a ser socialmente capaces aunque estuvieron

expuestos a una tensión severa psicosocial, ambiental y educativa como lo mencionan algunos estudios importantes tales como la *"Evaluación de factores de resiliencia en niños argentinos en condiciones de vulnerabilidad familiar"* por la investigadora Gabriela Susana Morelato de la Universidad del Aconcagua, Mendoza, quien se interesó por identificar factores asociados a la capacidad de resiliencia en una muestra de niños víctimas de maltrato infantil y analizar la relación entre variables contextuales y personales sobre la resiliencia.

Dicho estudio lo realizó con 102 niños en edades comprendidas entre los 6 y 13 años quienes presentaron distintos tipos de maltrato físico, psicológico y de negligencia. Se enfatizó en un modelo ecológico que considera diferentes niveles contextuales en el desarrollo donde pudo hallar la baja sintomatología y relaciones entre la resiliencia y la verbalización del problema., coincidiendo con el estudio realizado en Nicaragua "*mecanismos de resiliencia en los niños, niñas y adolescentes en situación de riesgo social: el paso de la calle a la escuela"* quienes abordan la resiliencia, la educación y el trabajo infantil desde las múltiples historias de NNA (niños, niñas y adolescentes) quienes constantemente deben enfrentarse a amenazas altamente delicadas si tenemos en cuenta que las familias viven con un constante miedo ya que por la misma situación se ven en la obligación de trabajar en la calle no solamente los padres sino los mismos menores viviendo con el miedo constante al saber que están expuestos a múltiples peligros.

Las anteriores investigaciones apuntan a que el enfoque de la resiliencia familiar se alimenta de la resiliencia individual donde la familia es quien proporciona huellas importantes y definitivas en el desarrollo integral de los niños y niñas y en los niveles de resiliencia que puedan provocar en ellos, no solamente sirvieron para identificar las características de estos jóvenes resilientes, sino que documentaron las características del ambiente familiar, escolar y de la comunidad, lo cual facilitó el hecho de que pudieran

manifestar su capacidad de resiliencia y educación donde el papel del maestro es indudablemente uno de los protagonistas en este proceso, claro está, después de la familia.

Las investigaciones que se han llevado a cabo sobre resiliencia, validan las anteriores en lo que se refiere a la teoría del desarrollo humano; éstas han dejado claramente establecidas las necesidades que tienen los seres humanos de crecer y desarrollarse, lo cual es parte de nuestra naturaleza, y se manifiesta de forma natural cuando están presentes ciertos elementos. Todos nacemos con una resiliencia innata, y con capacidad para desarrollar rasgos o cualidades que nos permiten ser resilientes hasta el punto de lograr éxito social el cual lo podemos hallar en la flexibilidad, empatía, afecto, habilidad para comunicarse, sentido del humor entre otros innumerables aspectos que nos facilitan la habilidad para resolver problemas, elaborar estrategias, solicitar ayuda cuando lo creamos pertinente.

En la ciudad de México, los investigadores Norma Ivonne González Arratia y López Fuentes José Luis Valdez Medina ,se interesan y participan de dos estudios importantes; el primero, se enfatiza en el tratado específico de la *resiliencia en niños* quienes pretendían caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresan diciendo: “Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy”, “Yo puedo”, y *resiliencia y salud en niños y adolescentes* donde contaron con la participación de los investigadores Hans Oudhof van Barneveld y Sergio González Escobar, en el que se exponen algunas acciones preventivas en los niños y adolescentes aprovechando el interés que se ha venido incrementando por descubrir la capacidad que pueden tener algunos individuos cuando están expuestos a situaciones difíciles y que logran superar e incluso salir fortalecidos a pesar de la adversidad buscando formas y mejores condiciones de vida especialmente en los niños y jóvenes quienes resultan más vulnerables en lo que tiene que ver con la salud, pero que a la vez presentan características únicas que la resiliencia les

proporciona como los son el incremento del coeficiente intelectual, habilidades de resolución de problemas, Mejores estilos de enfrentamiento, Motivación al logro (mayor autoeficacia), Autonomía, autoestima y locus de control interno, Empatía, conocimiento y manejo adecuado de relaciones interpersonales, Voluntad y capacidad de planificación y Sentido del humor positivo (Kotliarenco, Caceres, & Alvarez, 1996).

De esta manera, en sus conclusiones establecen que para el fortalecimiento de

la resiliencia en niños y adolescentes en contextos considerados de riesgo, se parte de la consideración de que la escuela es el medio idóneo para promover la salud y reducir riesgos fortaleciendo la resiliencia, donde pretendían involucrar a las escuelas en la fomentación de prácticas saludables para contribuir al bienestar integral del niño, niña o adolescente, donde el intercambio de conocimientos y la relación con los demás es indispensable para la evolución y desarrollo de las personas resilientes.

En Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, se encuentran investigaciones que tocan el tema de la resiliencia a partir de la "*promoción de la resiliencia en la primera infancia un reto para el contexto escolar"* por maría Isabela Ospina Macías y Paula sarmiento Busquets, quienes indagaron acerca de cómo promover la resiliencia en los contextos de educación inicial, mediante la identificación de estrategias que contribuyan a su promoción desde un corte cualitativo el cual les permitieron establecer que no todo ser humano sometido a graves situaciones durante la infancia está condenado a convertirse en un adulto malogrado, ya que cuenta con capacidades recursivas que le permiten salir adelante y formar una vida digna y llena de muchas oportunidades, siempre y cuando viva o se desarrolle bajo una mirada resiliente.

Las autoras tienen claro que la resiliencia no es congénita ni se adquiere naturalmente durante el desarrollo propio del niño, sino que es una interrelación entre el niño y el entorno en el que se desenvuelve.

La segunda investigación, de la Universidad ya mencionada, hace referencia a *"factores de resiliencia en niños y niñas en situación de riesgo psicosocial*" la cual se interesó por determinar los factores de resiliencia presentes en un grupo de niños y niñas en situación de riesgo psicosocial, entre 9 y 11 años.

Por lo anterior, estas investigaciones apuntan a la importancia de proporcionar desde los primeros años de vida un ambiente apropiado aumentando así los factores de resiliencia, siendo la escuela uno de los espacios promotores en cumplir con esta labor, donde el valor de la autoestima está asociado al desarrollo de la identidad a partir de la experiencia y de la realidad externa. Los factores de resiliencia presentes en los niños y niñas se asocian al desarrollo de la identidad, al apoyo de organizaciones consistentes que les permitan encontrar las soluciones a diversos problemas que se puedan encontrar en el transcurso de la vida.

De esta manera se pudo establecer que las personas reconocen esa experiencia adversa, logran extraer las percepciones positivas y en algunos casos transformarlas en aprendizaje gracias al nivel de autoestima la cual les proporciona la construcción diaria de su nuevo vivir ya sea individual o grupalmente.

Uno de los trabajos que más sobresalen es la de José Juan Amar, titulado: *"Resiliencia en niños víctimas de violencia intrafamiliar".* En esta investigación, el autor busca comprender con mayor precisión y consistencia los factores psicosociales mediante los cuales los niños víctimas de la violencia

Infra familiar activa o pasiva, logran salir adelante, al igual que sugerir criterios

Pertinentes para contribuir en establecer políticas públicas de prevención de la violencia infantil y juvenil.

Así mismo, en lo que tiene que ver con la resiliencia en la niñez, encontramos un escrito por Jorge Barudy en compañía de Anne Pascale Marquebreucq el cual se denomina *"Hijas e hijos de madres resilientes trauma infantiles en situaciones extremas: violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio.*". Esta obra da a conocer que los buenos tratos en la infancia, además de garantizar el desarrollo pleno de la personalidad, contribuyen al desarrollo de un sujeto autónomo, capaz de reproducir en su entorno, además de establecer vínculos sanos con las demás personas, confiando en sí mismo y en sus posibilidades para brindar afecto y cariño.

Pero también, aborda el otro extremo el cual tiene que ver con el sufrimiento en la niñez acercándose al mundo de los pequeños maltratados, a aquellos infantes que se encuentran en situaciones difíciles y vulnerables como lo son la violencia de género, el destierro, la guerra entre otros aspectos que impactan profundamente en el desarrollo integral del niño.

Esta obra nos habla de los recursos y capacidades resilientes de las madres y padres de algunos de estos niños, quienes son los que a pesar de las adversidades transmiten a sus hijos actitudes y tratos positivos para generar en ellos comportamientos resilientes.

la Universidad Javeriana se ha destacado por desarrollar investigaciones en el tema de la resiliencia de la cual también surge el estudio elaborado por Las investigadoras Liliana Paola Pérez Ruiz, María Paula Amorocho Cruz y María Liliana Muñoz el cual se denominó "*Resiliencia y desplazamiento en niñas y niños a través del arte* "donde implementaron un programa basado en el arte que les permitiera evaluar al mismo tiempo la incidencia en los recursos individuales, donde el contexto les facilitara de relación con los demás fortaleciendo la resiliencia ,emprendiendo así ciertas comparaciones en niños y niñas desplazados ya que se hace muy importante primero indagar acerca de temas tan

significativos como lo es el conflicto y el desplazamiento forzado del cual emerge la necesidad de reflexionar la manera de cómo conseguir o lograr el mejoramiento en la búsqueda de herramientas propicias para que estas personas puedan enriquecerse integralmente sacando a flote habilidades y fortalezas que les ayuden a transformar situaciones difíciles en oportunidades para descubrir nuevas alternativas y salir adelante.

Es así, como la anterior investigación se relaciona fuertemente en las conclusiones y recomendaciones del estudio realizado en Yopal – Casanare *"niveles de resiliencia en niños habitantes en la invasión 15 de octubre de Yopal – Casanare"* realizado por Nelcy Flórez Pérez" concluyendo que la mayoría de familias que se encuentran en una situación difícil como lo es el desplazamiento por conflicto armado, demuestra que este tipo de población tiene niveles de resiliencia altos, lo cual le permite presentar mejores habilidades de afrontamiento, teniendo en cuenta los resultados que arroja el programa Resiliarte en cual se evidencia el valor de incluir estrategias pedagógicas y creativas donde el ambiente es fundamental para que el aprendizaje sea más eficaz y efectivo para que los niños y niñas se sientan motivados a participar en diferentes actividades promoviendo siempre el respeto por aquellos niños que presentan algún tipo de desplazamiento incluyéndolos en actos y haciendo que su participación sea más constante con el fin de brindarles seguridad y oportunidades en su desarrollo integral a través del arte como persona.

Deseamos destacar que la resiliencia no es un rasgo genético que poseen sólo "algunas personas" las investigaciones sobre la resiliencia, que se refiere al desarrollo infantil, a las dinámicas familiares, efectividad escolar, desarrollo de la comunidad, en los cuales se manifiesta lo que los y las jóvenes opinan, ilustran las características familiares, escolares y el ambiente de las comunidades que fomentan la resiliencia natural de los niños y las niñas. Podemos decir que se refieren a las características existentes en los diferentes

ambientes que parecen cambiar o revertir circunstancias potencialmente negativas y le permiten al individuo transformar esas situaciones adversas al desarrollar su resiliencia, a pesar de los riesgos a los que se ven expuestos se evidencian actitudes positivas en donde en vez de detectar problemas y defectos, se identifican las fortalezas y ventajas con que cuentan para sobresalir y mejorar el estilo de vida.

Los estudios realizados sobre resiliencia en la niñez le han proporcionado al campo de la prevención, de la educación, y del desarrollo de estos niños, niñas y jóvenes nada menos que un conocimiento básico diferente con un paradigma de investigación y práctica, el cual es una esperanza para lograr cambios en el ámbito humano, ya que si interiorizan lo que se espera de ellos, motivándolos y dándoles las posibilidades para superar riesgos y situaciones adversas.

En investigaciones mencionadas anteriormente y desde los teóricos de resiliencia han sugerido la escuela como un lugar que promueve los factores protectores, por tanto, se va a presentar investigaciones de resiliencia en contextos educativos que abordan esta temática del centro y sur de América, en su mayoría de corte cualitativo.

Inicialmente se abordara una investigación desarrollada en Guatemala, que se interesó por el fracaso escolar, los niveles resilientes y su relación con las dinámicas familiares, y como esta, es inicialmente la red de apoyo más importante, el estudio al tratar de identificar los factores resilientes predominantes en niños y niñas repitentes, lograron establecer que el 90 % poseen factores resilientes, en tanto, un 10% restantes se encontraron en riesgo asociado a violencia intrafamiliar comparado con el 90% que sostienen una relación armónica en sus hogares (Ovalle & Paraya, 2006).

Lo anterior presupone que la violencia es un factor de riesgo, el cual la escuela debe tener en cuenta, que si bien hay conductas disruptivas en la familia, esto

es un reflejo del acontecer político y social que viven, donde el tejido social de la conciliación se rompe, dando como resultado respuestas violentas en las acciones individuales, desde la anterior perspectiva esta problemática fue de interés en Perú donde se realizó una investigación de carácter comparativa entre una Institución Educativa de la población de Ayacucho afectada por la violencia y otra Institución en Cuzco con pocos índices de violencia.

La autora logro identificar que la violencia pone en riesgo las estructuras y dinámicas familiares de los niños de Ayacucho potencializando los factores de riesgo, en tanto, los estudiantes de Cuzco evidencian mayor posibilidades de ser más resilientes asociados a redes de apoyo social con las que cuentan. (Calderón, 2009).

Hacia la reflexión que debe hacer la escuela en sus prácticas que promuevan la resiliencia ya sea por el entorno social o las dinámicas familiares, en una investigación realizada en Chile sobre representaciones sociales de profesores y niños en el desarrollo de resiliencia, además de poder identificar que los alumnos que provienen de hogares poco afectivos, caracterizados por problemas de relación y comunicación evidencian desinterés escolar y conductas des adaptativas , es relevante el hallazgo frente a las bajas expectativas que los docentes evidencian hacia los resultados de los estudiantes, el quehacer docente debe buscar la potencialización del ser, por tanto es importante la reflexión frente a lo que espera de los alumnos y que hace para promoverlo . (Villalobos & Bellon, 2006)

Hasta el momento las investigaciones coinciden y evidencia la pertinencia de la familia como promotora de factores resilientes, sin embargo, si esta no cumple en ocasiones a cabalidad con su finalidad, recomiendan que debe ser las escuela quien da respuesta y otras organizaciones gubernamentales.

En Colombia, por ejemplo se cuenta con el ICBF como el ente encargado de proteger y reestablecer los derechos fundamentales de la niñez en situación de abandono, lo cual fue objeto de una investigación donde inicialmente tenía como objetivo identificar factores de riesgos en los infantes por su vulnerabilidad y situación de abandono en hogares sustitutos, que si bien existen casos en riesgo, por el contrario, hallaron que tanto, la escuela como los hogares no obstaculizan los procesos resilientes, convirtiéndose en una red de apoyo. (Castañeda & Guevara , 2005)

De igual forma, sucede en Puerto rico donde se investigó sobre el alcance y beneficios que tiene el ambiente escolar con prácticas innovadoras de resiliencia en estudiantes que han pasado por situaciones adversas, lograron establecer que la conducta y características resilientes pueden ser aprendidas y son el producto de la interacción del ser humano y el ambiente. (Chavez, 2009).

En la ciudad de Manizales también tomaron el enfoque de la resiliencia como alternativa de trabajo pedagógico para los maestros, esta investigación pretendió conocer el sentido que le atribuyen las maestras de la infancia a su experiencia cotidiana y acciones resilientes, para lo que en su análisis evidencian que existen en un alto nivel de prácticas por parte del docente que están basadas en la norma, dirección de todas las actividades por parte del adulto donde no se le da lugar al juego y la participación activa, las investigadores dentro de las reflexiones del estudio hacen hincapié sobre la realización de prácticas resilientes en la escuela que al igual que la familia es una facilitadora de resiliencia como método de intervención. (Escobar , Gaviria, & Velasquez, 2007)

Los resultados de la anterior investigación coincides con los que hallaron en un investigación realizada en Chile que analizó algunos de los factores protectores y los

factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia en una comunidad educativa en riesgo social, aun siendo de bajos recursos, la familia de los estudiantes, la jornada escolar completa que posee la escuela y la buena autoestima de algunos estudiantes, aparecen como factores protectores.

El hallazgo sobresaliente en este trabajo es la baja calidad de la docencia impartida por los profesores, es el principal factor de riesgo para el desarrollo de la resiliencia en la escuela. Plantea que, a través de la profesionalización en la formación docente, es posible mejorar la calidad de la educación. (Jadue, Galindo y Navarro, 2012)

Los efectos psicológicos y sociales que padecen los niños ha sido susceptible de estudio en Colombia dado la complejidad y magnitud de este fenómeno en las últimas décadas, según la Diócesis de santa Marta la niñez es uno de los grupos poblacionales con mayor impacto del desplazamiento forzado, dado que sufren las secuelas del conflicto armado, además de la violencia, abusos, violencia sexual, desarraigo, realidades que los hacen vulnerables (Diócesis de Santa Marta *et al*., 2000).

Un estudio realizado en las ciudades de Santa Marta y Valle Pupar, el autor se plantearon como objetivo identificar el impacto psicosocial y salud mental en una población de 92 personas en situación de desplazamiento utilizando el inventario de síntomas recientes y entrevistas grupales, aunque toda la población fue adulta, en el estudio se hallaron relatos de todos los participantes que evidencian un patrón en los efectos adversos en la niñez desplazada.

Los autores señalaron en la categoría de salud que Los residentes señalan que en ellos se presentan frecuentes gripas, anemia, muchos problemas de piel "rasquiñas, brotes, nacidos, hongos"

En la categoría social los padres Notan muchos cambios en su comportamiento se sienten inquietos y muy aburridos, los ven "temerosos, ansiosos, con sobresaltos por cualquier cosa", con "traumas por nervios". Dificultades en el sueño, retraídos y en otros casos agresivos, con frecuentes relatos respecto a que se quieren devolver donde vivían antes. En uno de los grupos señalaban que han escuchado en sus niños "ideas de matarse"

En la categoría de escolaridad los padres expresan que pocos logran vincularse de nuevo al colegio, dado la falta de dinero para ropa, uniformes, útiles y las limitaciones de los colegios departamentales en la matricula.

Por tanto, un grupo considerablemente en riesgo son los niños, quienes aparecen con muchos cambios en su comportamiento, informan inquietud, nerviosismo, fácilmente impresionables, disminución en el juego, frecuentes problemas con el sueño y de salud en general.

Al autor le llamo la atención los reportes de ideas suicidas en los menores. Todas estas manifestaciones apuntan a la presencia de importantes dificultades emocionales y de relación informadas en numerosos estudios los que son producto de las dificultades familiares, desintegración, perdida de familiares y de apoyos así como por el cambio a que fueron sometidos.

Esto puede explicarse además por la restricción de espacios para su desarrollo, el juego, el estudio, condiciones que se han visto limitadas por las circunstancias en que ahora viven. Resaltando que la población infantil en las familias en situación de desplazamiento, son una proporción grande pues son de cerca del 54% del total de los integrantes de las familias estudiadas. De allí la prioridad que debe tener este grupo en las acciones de atención psicosocial. (Millan, 2002)

Por la magnitud del desplazamiento en Colombia el ICBF, con el apoyo de la OIM y de UNICEF, llevó a cabo una investigación para determinar los impactos de las experiencias potencialmente traumáticas que constituyen cada uno de los hechos victimizantes a los que son expuestos los niños en el conflicto armado.

La investigación tuvo una metodología mixta, donde hicieron comparación con un grupo de niños víctimas del conflicto y un grupo de niños que no han sufrido el impacto del conflicto, este estudio se realizó en trece (139) ciudades del país.

Para la relevancia del presente estudio se tomara en cuenta los hallazgos en la población infantil desplazada. Según los registros un 58 %, los niños, niñas y adolescentes deben salir de sus lugares de origen por amenazas directas a su vida e integridad.

El grupo de investigadores en la mayoría de las ciudades pudieron establecer en sus hallazgos que los niños desplazados presentan problemas en el ámbito afectivo, presentan mayores indicadores de re traimiento, quejas somáticas, ansiedad y problemas de atención, en comparación con la población general.

Los niños en situación de desplazamiento tienen un nivel más bajo de escolaridad frente a los demás niños. Muestran mayores dificultades emocionales en particular en la respuesta afectiva y menos comportamientos pro -sociales. Perciben tener menos salud y tienen índices de masa corporal más bajos. (ICBF, 2016)

Estos resultados evidencian los impactos adversos del desplazamiento en medio del conflicto armado que ha sufrido por décadas Colombia, en tanto otros países que también lo han padecido evidencian estudios similares, en centro América exactamente en Guatemala En Guatemala, país que sufrió un conflicto armado de más de tres décadas, la OPS realizó una Investigación en 1998, en la que se utilizaron técnicas cualitativas.

Dentro de los hallazgos establecieron que los problemas de Salud mental se incrementaron durante y después del conflicto, al evaluar los jóvenes victimas en su infancia se observó incremento de las adiciones al tabaco, alcohol, inhalación de gasolina; conductas suicidas hasta en comunidades indígenas que eran desconocidas en estos grupos poblacionales, evidenciando así sentimientos de desesperanza con respecto a su futuro, además de lo excluyente que llega a ser la vida citadina con relación a las actividades agrícolas que tenían en las zonas rurales. (Rodriguez, De La Torre, y Miranda , 2002)

La organización panamericana de salud realizó un análisis sobre los efectos psicosociales dentro del conflicto y cito la investigación realizada en continente Africano, que también ha padecido el conflicto armado con ello todo el rigor de la violencia impactando a mujeres, jóvenes y niños estos últimos fueron objeto de estudio en Uganda con el objetivo de establecer la extensión del trauma hallando que el 20% de los niños sufrieron estrés post traumático y que entre menor sea la exposición y edad del menor será menor la prevalencia del trauma, para lo cual recomiendan mayor apoyo psicosocial en la escuela y la familia para restablecimiento emocional y psicológico de los menores. (OPS, 2001)

La revisión de diferentes investigaciones que se han realizado en Colombia, centro América y África sobre los impactos psicosociales del conflicto armado y el desplazamiento han evidenciado hasta el momento los impactos adversos a nivel emocional, conductual, académico, familiar y de salud sobre los menores entre 7 y y 15 años, datos que son relevantes para la presente investigación brindando desde los antecedentes que efectos psicosociales es posible encontrar en el grupo poblacional, lo cual a través de la metodología cualitativa se tratara de establecer.

A manera de conclusión, a continuación se presentara una investigación tipo experiencia en el marco de la diversidad, campo al cual está sujeta la presente investigación , y se considera importante conocer las estrategias usadas, que si bien no están enmarcadas desde el enfoque resiliente posee características cercanas, donde la escuela es la institución llamada a ser avante y estar diseñada para acoger, resignificar la diversidad de fenómenos sociales, culturales y políticos que puedan generarse.

Dicha investigación realizada en el departamento del Cauca que pretendió ampliar el conocimiento sobre las prácticas de resistencias en la escuela frente al desplazamiento forzado y la guerra, se interesó por construir un escenario educativo acogedor, de respeto y reconocimiento de la diversidad, un lugar donde los estudiantes puedan re significar y recomponer el sentido de pertenencia a un grupo, o a un nuevo colectivo social, con base en valores y derechos constitucionales que propenden por respetar el plan de vida interrumpido de las comunidades desterradas y reparar las prácticas de despojo de las cuales han sido víctimas

Los autores refieren que la escuela se transforma en un escenario alternativo para interactuar y crear vínculos afectivos con las personas que lo rodean; aquí, conformara una comunidad intercultural, donde se expresa ideas, pensamiento crítico y solidario a través de lo social y del trabajo escolar, dentro de las practicas, talleres desarrollados lograron vincular un número significativo de niñas y niños víctimas del conflicto armado.

Concluyen que si se conocen las adversidades y atrocidades del desplazamiento para analizarlo y comprender su trasfondo desde territorios escolares, estos podrán modificarse y adecuarse a las necesidades psicosociales de quienes lo integran. (Moncada, Velasco y Palomino, 2012).

Marco teórico

Resiliencia

El concepto de la resiliencia es una apuesta de la psicología denominada positiva, concepto desarrollado por Martin Seligman, psicólogo que se dedicó por muchos años a la investigación de los trastornos mentales, con lo que paradójicamente

desarrollo el concepto de la indefensión aprendida y con ello a cambiar la mirada hacia el ser humano promoviendo una concepción más positiva de la especie humana, proponiéndose como objetivo mejorar la calidad de vida y prevenir la aparición de trastornos mentales y patologías, Seligman propone que la misión vital es utilizar las fortalezas y virtudes en todos los ámbitos de la vida y así encontrarle un amplio sentidos a la existencia a pesar de las dificultades que ella conlleva ajustándolo a la búsqueda de la felicidad humana. (Seligman, 2003)

Desde esta perspectiva la resiliencia es un concepto que nace en la física y hace referencia a la capacidad de un material para recobrar su forma después de haber estado sometido a altas presiones, en tanto las ciencias humanas lo han adoptado para referirse a la capacidad de desarrollarse ante grandes dificultades, para Rutter el término fue adaptado a las ciencias sociales para caracterizar aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter *et al*., 1993). Capacidad que menciona Vanistandael (2011) no es absoluta y se va construyendo a manera de proceso con el entorno a lo largo de toda la vida.

En tanto, la resiliencia ha tenido un devenir histórico y teórico y los esfuerzos por entender la razón por la cual el ser humano a pesar de vivir situaciones altamente vulnerables logran sobreponerse y adaptarse son las razones por la cual se ha investigado a cerca de este tema; Rutter trata de explicar el concepto de resiliencia a partir de tres momentos o tipos de acercamiento en las ciencias sociales en el campo investigativo, el primero, las investigaciones cuantitativas con poblaciones de alto riesgo, como aquellas de hijos de padres enfermos mentales que obligó a los investigadores a apreciar cuántos niños parecían escapar relativamente ilesos. Un segundo momento fueron las investigaciones, Birch, Chess, Hertzing y Korn en los

años 60s sobre temperamento que siguieron a la iniciativa pionera que evidenciaba empíricamente sobre el hecho de que las cualidades de los niños efectivamente influían en sus respuestas a una diversidad de situaciones estresantes y por último , Adolf Meyer había argumentado en los 50s, la importancia en el desarrollo de las formas en que las personas enfrentaban cambios y transiciones claves en sus vidas. Su abordaje psico-biológico ponía énfasis en la importancia de las interacciones individuo-medio. (Rutter, 2014).

La resiliencia en las ciencias sociales fue tomada como la idea del ser humano invulnerable, lo cual Rutter trata de refutar refiriéndose , que si bien es cierto existen personas más resistentes que otras a situaciones o problemas de la vida, todo individuo posee un límite, por tanto no hay una resistencia absoluta.

También se pensaría que la invulnerabilidad se ajusta a todo tipo de problemática, el autor menciona que las fracturas variaran dependiendo de los factores de riesgo, frente a si es una característica intrínseca del ser humano, las investigaciones han podido demostrar que la resiliencia puede residir en el entorno social y la interacción con el individuo.

La consideración de la invulnerabilidad como sinónimo de resiliencia podría llevar a pensar a que es inmutable, dado que la resiliencia es mutable y susceptible a otros factores (Rutter *et al.*, 1993).

Tomando de referencia el trabajo del autor contemporáneo Vanistandael, quien refiere el concepto de resiliencia como la manera de sobre ponerse a la adversidad, planteando que en la sociedad existen factores que la favorecen y otros que la destruyen, reflexionando que las situaciones de la vida son de dos caras en ocasiones pueden ser positivas y otras veces negativas, de esta manera la resiliencia será la

manera como se enfrenta la vida real puesto que en sí misma es frágil de igual manera la condición humana. (Vanistandael et al., 2011).

Además, para el autor la resiliencia tiene tres dimensiones; la primera seria la resistencia, la de construcción o reconstrucción y la de sublimación, esta última, él la explica como la aceptación de una "realidad muy difícil a una realidad muy buena, es decir como el individuo después de vivir una experiencia difícil y tormentosa puede superarla contándola como algo muy normal.

Vanistandael define la resiliencia como la capacidad individual o grupal de superar las dificultades y crecer a partir de ellas de manera positiva, proceso que puede darse de manera inconsciente, el cual a veces necesita apoyos profesionales, en otros casos no es necesario, la resiliencia en si no es simplemente un rebote como la del resorte en sus definición física, es más complejo puesto que para él la resiliencia posee unas consideraciones éticas que llevan al crecimiento positivo. (vanistandael, 2005)

Vanistandael ha querido ser práctico para evidenciar la construcción de la resiliencia y trata de hacerlo a través de una casa, la cual en el suelo están presentes todas las necesidades físicas como alimentación, salud y sueño; en los cimientos la red de contactar como familia, amigos, vecinos y el sentirse aceptado. En la planta baja se encuentra el sentido de la vida; en el primer piso están las aptitudes, autoestima y humor, y por último en el desván está otras experiencias por descubrir. (vanistandael, et al 2005)

También en el contexto latino- americano Salgado (2005) se ha interesado por la relación de la niñez y la resiliencia, para ello ha elaborado una evaluación de resiliencia con niños y niñas entre siete (7) y once (11) años, dentro de la construcción conceptual ha considerado pertinentes los factores protectores asociados a la resiliencia como la empatía, autoestima, humor, creatividad y empatía que

autores como Rutter, Vanistandael entre otros han ilustrado como relevantes en su literatura.

La autora ha conceptualizado cada factor protector de acuerdo a varios autores, puesto que su revisión teórica es relevante en la construcción del inventario de factores protectores que diseño y que se retoma en este estudio.

Factores protectores

En la conceptualización de la resiliencia los autores que se han ocupado de este campo han conceptualizado sobre los factores protectores y factores de riesgo a los cuales el ser humano se enfrenta, para ello Ana salgado ha tomado de referente a Rutter, autor que sostiene que los factores protectores son los encargados de modificar o alterar la respuesta de un individuo ante una situación de peligro (Rutter, 1985).

El autor también plantea que los mecanismos de protección son una característica individual de las personas, y hace relevancia en que las niñas evidencian menos riesgos de vulnerabilidad que los niños; de esta manera el autor propone que esto dependerá de la manera como la persona enfrente la situación y no la situación por sí misma, también manifiesta el autor que tanto los mecanismos protectores como de adversidad interactúan en momentos puntuales de la vida de una persona. (Rutter *et at*., 1985)

La autora (Salgado *et al.*, 2005) retoma los conceptos de la autora María Angélica Kotliarenco, para realizar una visión de la clasificación de los factores de protección, según para estos autores se clasificarían en factores personales, familiares y socioculturales (Kotliarenco, Caceres y Alvarez, 1996).

Entre los factores personales son los siguientes para las autoras:

- Mayor coeficiente intelectual verbal y matemático.
- Una aproximación activa hacia la resolución de los problemas de la vida.
- Humor positivo.
- Ritmicidad biológica estable (control de esfínteres, patrones regulares de sueño y

Alimentación).

- Mayor empatía, autoestima e independencia.
- Menor tendencia a sentimientos de desesperanza y al fatalismo en situaciones

Difíciles y a la evitación de los problemas.

Es relevante evidenciar características resilientes que poseen los niños y niñas; según las autoras no deben estar todas presentes todas, pero sí que se presente más de una para decir que existe resiliencia en un niño (Kotli renco, Cáceres & Alvares, et at, 1996).

Las cuatro fuentes de resiliencia estarían marcadas por “yo tengo” factor externo, lo que el niño es “yo soy”, lo que el niño puede hacer “yo puedo” y habilidades sociales “yo estoy”.

Primera fuente: “Yo tengo”. Contiene los siguientes factores:

- Relaciones confiables.

- Acceso a la salud, educación, servicios sociales, entre otros.

- Soporte emocional fuera de la familia.

- Un hogar estructurado y con reglas.

- Padres que fomentan la autonomía.

- Ambiente escolar estable.

- Ambiente familiar estable.

- Modelos a seguir.

- Organizaciones religiosas o morales a mi disposición.

- Personas que me van a ayudar ante cualquier circunstancia.

Segunda fuente: “Yo soy”. Se encuentran las siguientes características:

- Alguien a quien los otros aprecian y quieren.

- Alguien al que le gusta ayudar y demostrar mi afecto.

- Respetuoso.

- Autónomo.

- Adecuado temperamento.

- Orientado al logro.

- Adecuada autoestima.

- Esperanza y fe en el futuro.

- Creyente en Dios o en principios morales.

- Empatía.

- Altruismo.

- Locus de control interno.

Tercera fuente: “Yo puedo”. Se encuentran los siguientes factores:

- Ser creativo.

- Ser persistente.

- Tener buen humor.

- Comunicarme adecuadamente.

- Resolver problemas de manera efectiva.
- Controlar mis impulsos.
- Buscar relaciones confiables.
- Hablar cuando sea apropiado.
- Encontrar a alguien que me ayude.

Cuarta fuente: “Yo estoy”. Se encuentran las siguientes características:

- Dispuesto a responsabilizarme de mis actos.
- Seguro de que todo va a salir bien.

En este mismo orden la autora expresa que existen unos factores que promueven la resiliencia, el niño o la niña evidencia en su temperamento manifestaciones como un adecuado nivel de actividad, reflexión y responsabilidad hacia los otros, además de evidenciar intereses y buenas relaciones con sus pares; son niños que sus padres evidencian preocupación dentro del núcleo familiar, además de disponibilidad de fuentes de apoyo externos.

El género es un factor que también incide, puesto que para la autora menciona que los varones tienen mayor predisposición a la vulnerabilidad y el riesgo, (Salgado *et al.*, 2005).

De esta manera propone que la resiliencia y los factores resilientes están enmarcados en siete resiliencias que se explicaran a continuación tomando la misma autora.

La primera es la introspección entendida como la capacidad de examinarse a uno mismo, los niños que son resilientes introspectivos podrán analizar las situaciones tensas de su familia contrarrestando la reflexión distorsionada de esta manera reduciendo la ansiedad y la culpa.

La independencia es una capacidad resiliente que permite poner límites entre el sujeto y los ambientes adversos, los niños lo reflejan alejándose de situaciones conflictivas.

La capacidad de interactuar, en la niñez se evidencia en la formación de lazos afectivos con seres queridos, de igual manera esta la capacidad de iniciativa la cual los niños participan de actividades constructivas, una capacidad que evidencian los niños resilientes es poder utilizar el juego como manera de revertir el miedo, la rabia o frustración a esto se le llama creatividad.

Se plantean la capacidad de la ideología personal que en los niños se logra ver cuando hacen juicios morales, la última capacidad es el sentido del humor que se detecta en el niño con el juego, la capacidad de poder extrapolar sus situaciones y tratar de resolverlas con la interacción simbólica del juego.

De esta manera Salgado, la autora del inventario de factores personales ha esbozado sobre los factores protectores desde la fundamentación teórica que está dentro de los lineamientos del estudio y que dan la coherencia necesaria para la realización del mismo.

Factores de riesgo

La revisión teórica sobre los factores protectores también lleva al escenario de los factores de riesgo, que para Salgado *et al*., (2005) todas las poblaciones pueden ser

afectadas por situaciones de riesgo o peligro, son los niños y niñas que puede verse más afectados, por el grado de vulnerabilidad que la caracteriza.

En el concepto de factores de riesgo la autora retoma la visión de autores que consideran que el riesgo puede afectar la estabilidad y el adecuado desarrollo de las relaciones familiares, que dependerá de varias variables como la exposición al trauma, clase social, expansión y calidad de red de apoyo social, así como pérdidas sufridas.

Los factores de riesgo han sido tema de interés de disciplinas como la medicina o la biología relacionándolo con enfermedades, como el sedentarismo, la obesidad, el consumo de tabaco entre otras, en tanto esta perspectiva se queda corta en el abordaje de los factores de carácter social, económica y cultural resultan adversos para el desarrollo de las personas.

Para Adams (2006) sostiene que la identificación y reconocimiento de los riesgos de un individuo, familia o comunidad permite estimar la probabilidad del daño o problemas que se causen. Además que esto permite poder tomar acciones de anticipación como la intervención para evitar situaciones de alto riesgo.

La pobreza es uno de los factores de riesgo entorno al que han reflexionado los teóricos y han tomado posturas divergentes sobre el carácter de riesgo, por su parte Gamerzy (1977), sostiene que aquellas poblaciones que se carece del factor adquisitivo estarían con mayor riesgo que una población o individuo en condiciones socio económicas con mayor poder adquisitivo, en tanto hay autores que toma una postura diferencial, el autor menciona que existen niños con condiciones adquisitivas elevadas que carecen del poder resiliente. Por su parte Cyrulnik (2001), contextualiza sobre el fenómeno de la soledad y la falta de afecto para la niñez

dejándolos muy vulnerables a estados depresivos, agresivos, suicidad, para este último autor la pobreza no sería un factor determinante como si es la falta de afectividad.

En la teoría del apego de Bowlby la afectividad y la relación del niño o niña con sus cuidadores son relevantes, en tanto se convierte en un factor de riesgo si esta relación que se demanda no es satisfecha, ya sea porque la madre sufre episodios de stress, situaciones de depravación emocional o psicológicas. (Villatela, 2008)

Se debe reconocer la resiliencia como un proceso dinámico entre factores protectores y factores de riesgo con los cuales los niños van asumiendo y que se debe buscar un equilibrio para que cada vez se fortalezca en la capacidad de asumir de manera propositiva las dificultades que conlleva la vida en sí misma, sin embargo estas dinámicas deben ser detenidamente observadas y controladas.

Los niños y niñas que han vivido el desplazamiento viven en un antes, durante y después uno efectos psicosociales, factores de riesgo, que si bien pueden generar una diversa gama de dificultades y complicaciones de tipo emocional y social repercutiendo en todas las áreas de la vida, también pueden en conjunto con factores protectores generar la resiliencia que es la posibilidad de superar la adversidad.

Si bien lo anterior es cierto, la resiliencia en el contexto escolar con niñez desplazada, hace pensar en una postura desde el enfoque positivista, que la conjugación de factores de riesgo y factores protectores generen en ellos la posibilidad de superar la adversidad permitiendo la inclusión e insertarse en la escuela y la sociedad de manera propositiva.

Desplazamiento

El desplazamiento es definido como conjunto de personas que, presionadas por diversas situaciones violentas de distinta índole, se ven obligadas a salir de los lugares de

residencia y abandonar sus pequeñas o medianas propiedades y recursos, en Colombia el desplazamiento forzado es una situación que cada vez preocupa más al país ya que el número de afectados está incrementando, es una crisis que se intensifica y a la que no se le ha buscado una pronta solución o no se han encontrado respuestas a estas problemáticas sociales ya que en la mayoría del territorio colombiano las personas se han visto ser expulsados de sus propios municipios a la fuerza no solo generando un desplazamiento sino la migración masiva a las ciudades.

Actualmente el gobierno Colombiano adelanta un acuerdo de desmovilización con la Guerrilla de las Farc y con ello un des escalamiento de las hostilidades y enfrentamientos, en tanto aun están vigente los impactos del desplazamiento, según el CODHES las dos últimas décadas son miles de personas que han tenido que desplazarse de sus lugares de origen a ciudades receptoras en lugares o zonas laderas, y para el año anterior (2015) en medio del proceso según el CODHES reporta que durante los meses de Abril a Junio los departamentos continúan que reportando vulneración de derechos humanos a las personas inmersas en el conflicto armado llevándolas a desplazarse siendo el departamento del cauca con mayor numero 1843 personas, Antioquia con 1308, Choco 962, Nariño 765, Norte de Santander 120 para un total de 4998 personas en situación de desplazamiento para este periodo. (CODHES, 2015).

En cuanto al departamento de Caquetá zona de origen de la mayoría de las personas en situación de desplazados que residen en la ciudad de Neiva, ciudad receptora de los departamentos del sur de Colombia, reporta que en el presente año 1. 143 personas han sido expulsadas de sus territorios y el departamento del Huila 862 personas en lo recorrido del 2016. (Red Nacional de Informacion, 2016)

Lo anterior es de utilidad para el estudio en un marco del post conflicto pensar y repensar en la reparación y dignificación de niños y niñas, jóvenes, mujeres y hombres que debieron dejarlo todo para preservar su vida y las de su familia, por ello los autores han intentado a aproximarse a las construcciones o impactos psicosociales que viven las personas que deben realizar el recorrido de las zonas rurales a las ciudades como manera de preservación de la vida con ellos la vulneración de derechos humanos en estas zonas de conflicto.

El desplazamiento es un desencadenante de muchos conflictos y variaciones familiares, para el estudio fue importante centrarse en la niñez y los impactos psicosociales desde la parte simbólica ser sujeto de campo, identidad de niñez, la parte emocional y social.

Efectos psicosociales de desplazamiento en la niñez

El desplazamiento se da por varios factores ya sea por falta de trabajo, amenazas de reclutamiento, robos, mal trato físico y principalmente por la violencia de conflicto armado, las cuales nos han dejado grandes actos de crímenes violando el derecho fundamental de todo ser humano que es el derecho a la vida, obligando a las personas a abandonar sus bienes, propiedades, familias afectando considerablemente su salud física y mental ya que se deben enfrentar a un nuevo núcleo social en sitios totalmente desconocidos causando un encuentro y una alteración con su cultura donde se siente perdida la identidad propia y la salud mental se hace aún más vulnerable debido a las experiencias negativas que han sucedido previamente.

Todo lo anterior implica factores sociales, económicos y de la salud física o mental (especialmente la mental) ya que se encuentran en un choque emocional y psicológico

fuerte las cuales comúnmente se pueden ver alteradas por el proceso de adaptación que están enfrentando en ese momento aumentado miedos especialmente al rechazo o exclusión.

La ACNUR (2015) estima en su último boletín de 2015 que en Colombia hay en total 6. O44.200 personas en situación de desplazamiento, al igual un estudio realizado a la dinámica de desplazamiento en los últimos años en Colombia el (DANE, et al 2013) estima que el 39% está entre los 5 y 15 años y el 15 % pertenece a primera infancia, al analizar estas cifra se podría decir que más o menos 2 y 3 millones de niños y jóvenes están o han estado los últimos años en situación de desplazamiento que según (woo, Liliana Alvarez, 2006) se han expuestos a situaciones de extrema vulnerabilidad física, emocional, relacional, económica y social, además de ello que todas esas situaciones requieren un alto contenido de energía emocional y física para perseverar, resistir y permanecer en los procesos que procuran las condiciones de vida digna.

Los niños y jóvenes junto con sus familias ante el desplazamiento se encuentran vulnerables por el desarraigo, cambios en la estructura familiar, la perdida de las redes familiares y grupales. La ADESCOP (2006) logró identificar en los relatos y vivencias, de las familias desplazadas que llegan a Bogotá, los menores de 18 años tienen que enfrentarse al nuevo modelo de familia, además de sentimientos de culpa, temor, frustración e impotencia con comportamiento desafiantes ante sus figuras parentales, configurando así, conflictos familiares que generan dinámicas complejas además de las descritas.

La adaptabilidad de los niños que hacen parte de este fenómeno en su proceso escolar, y el acompañamiento psicosocial debería ser priorizado en las Instituciones

Educativas para reestablecer el derecho de educación y permitirle desarrollarse como persona dignificada, sin embargo dado que las condiciones de vida y los cambios adversos que viven los niños y sus familias en situación de desplazamiento es recurrente la deserción escolar que potencializa los círculos de pobreza, las precarias condiciones de vida de la población desplazada en los municipios receptores incrementan su vulnerabilidad, la caída en la tenencia de activos y la dificultad para insertarse en los mercados laborales coloca a los hogares en una trayectoria de bajos ingresos y perpetúa su pobreza (Ibáñez *et al.*,2008)

Desde la perspectiva del impacto psicológico individual del desplazamiento lo plantea (Camilo, Gloria Amparo, et al, 2012) que es un acontecimiento estresor "traumático" que ponen a prueba los mecanismos de enfrentar condiciones de vida nuevas que por lo general son difíciles llenas de carencias que generan desorganización emocional y malestar conllevando al desasosiego, depresión, ansiedad, también las perdidas abruptas de su vida pasada, entorno y arraigo social deja duelos sin resolver.

El fenómeno del desplazamiento y por todas las características mencionadas anteriormente tiene incidencia en el impacto psicológico y social transformado su identidad personal y cultural, de igual manera la forma de relacionarse y vivir en sociedad. (Sánchez *et al.*, 2012)

La pérdidas materiales y simbólicas, además del desarraigo que genera el dejar sus sitios de origen y con ello los patrones culturales generan deterioro en su auto percepción cultural de ser campesino a ser desplazado, lo cual conlleva a cambios en el proyecto de vida, frustraciones y desesperanza ante los nuevos sucesos en un territorio extraño y con condiciones diferentes.

Por tanto, la niñez desplazada se encuentra en medio de cambios abruptos y todos los factores estresores que vivencian sus familias, mencionados por la autora. Todo el panorama de riesgo psicosocial con la niñez y su familia en situación de desplazamiento en el marco de la ley 1448 de 2011 en Colombia el ICBF junto con la UNICEF y la organización internacional de la migración, elaboraron una investigación cuyo objetivo es brindar una caracterización del estado psicosocial de la niñez y adolescencia víctima del desplazamiento para así tener herramientas de intervención. (ICBF, 2013)

En dicho estudio establecieron una comparación entre niños víctimasdel desplazamiento y no, en lo cual hallaron los siguientes datos:

Las niñas y niños víctimas de desplazamiento presentan mayor impacto en los indicadores psicosociales asociados al afecto, así como indicadores comportamentales frente a niños que no son víctimas del conflicto. Estos niños tienen dificultades para hacer uso constructivo del tiempo y perciben menor apoyo del medio externo, además tienen menor resiliencia lo que se refleja en un bajo nivel de satisfacción consigo mismo, en cuanto a la parte física, se encuentro menor talla y reporte de síntomas físicos en comparación a los niños que no han sido víctimas.

En general los desplazados tienen un menor grado de escolaridad, también está dada las dificultades para establecerse en lugares seguros y (del) conflicto, existiendo violencia sexual contra niños, mostrando dificultan para entablar vínculo con sus padres y amigos, la parte más afectada es la identidad.

En el caso de los niños y adolescentes huérfanos desplazados se estableció en el estudio que tienen mayor tendencia a la depresión y ansiedad con riesgo clínico, además de ausencia de alegría, felicidad y diversión; también presentan sentimientos de culpa,

además dificultades en la justificación moral de sus acciones, distorsión de la culpa y atribución a otros, además problemas de atención y dificultades para realizar vínculos con los padres sustitutos o amigos.

Los niños desplazados y víctimas de las minas antipersona muestran menor escolaridad, en la autopercepción de salud muestran puntajes bajos además de las cicatrices y limitaciones físicas.

En cuanto a los grupos étnicos los niños afro - descendientes presentan puntajes bajos relacionados con el afecto positivo; en el caso de los indígenas, se evidenciaron menores puntajes en los indicadores psicosociales de procesos externalizantes como la agresión y ruptura de normas, además de bajos puntajes en empatía y resiliencia.

En este orden de ideas, es relevante comprender que los efectos psicosociales son interdependientes y afectan a la niños y niñas en todos los planos de su vida, por tanto las vivencias de subjetivas expresadas a través de los relatos de los niños en las esferas simbólica, identitaria, relacional –emocional permite aproximarse de manera integral como han percibido el desplazamiento y la forma en que han subjetividad los efectos psicosociales.

El desplazamiento en un flagelo que muestra como las familias se re – estructuran y con ello las relaciones que se establecen entre sus miembros, la configuración familiar se da de tipo extenso con presencia de tíos, abuelos u otros miembros de la familia como mecanismos de apoyo, también las familias en ocasiones deciden dividirse para protegerse y facilitar la recepción por parte de familiares. (CODHES, 2013)

Los cambios en la configuración familiar generan en los niños y niñas diferentes manifestaciones afectivas, además de la relación con cada uno de los

miembros tanto de su familia nuclear como los nuevos miembros, lo cual impactara en las dimensiones emocionales y relacionales social.

Lo anterior permite para el presente estudio identificar componentes importantes en el desplazamiento de la niñez a nivel social, afectivo, familiar, psicológico y personal de esta manera la manera como los niños y niñas han subjetivado el desplazamiento desde lo simbólico, emocional, relacional o social e identidad.

La dimensión simbólica dará cuenta de las transformaciones percibidas en su recorrido de una identidad estable como niño campesino a una identidad de niño desplazado, en la cual su relación y dinámica con el entorno se fractura, es la construcción subjetiva de la interacción social dada por la cultura y espacio geográfico.

Según Gómez (2008), lo simbólico es un contexto mediante el cual puede describirse de manera inteligible acontecimientos sociales, modos de conducta humana, producciones institucionales; así, se encarga de la interpretación de las interpretaciones de la realidad develando las articulaciones y relaciones que los sujetos realizan en la vida cotidiana.

La segunda dimensión que responde a la identitaria frente al ser niño, condición que lo diferencia en un evento de desplazamiento puesto que las diferencias de cómo lo perciben los adultos es sustancialmente diferente, por tanto se centrara en la percepción de niño en el campo y niño en el lugar donde se refugia actualmente, la ciudad, en una investigación realizada en el 2012 los autores concluyen que el fenómeno del desplazamiento y por todas las características mencionadas anteriormente tiene incidencia en el impacto psicológico y social transformado su identidad personal y cultural, de igual manera la forma de relacionarse y vivir en sociedad. (Sanchez, Cuellar Mendez y Peña, 2012).

En la dimensión relacional la cual se refleja de acuerdo a los cambios generados en las relaciones familiares, vínculos afectivos, fraternidad, grado de conflicto, percepción del apoyo familiar. La percepción que los niños tienen de los cambios producidos en sus relaciones familiares y la conformación de nuevas formas de familias por la desintegración que causa el fenómeno del desplazamiento.

Así lo manifiesta Bello (2004) al tratar de encaminarnos en ese cambio o tránsito de campo a ciudad que ella llama pasar de comunidad tradicional a comunidad moderna, cuando menciona que para sobrevivir en la ciudad muchas familias se ven obligadas a vivir con familiares o vecinos.

En la dimensión emocional Los niños y niñas manifiestan estados de ánimo complejo asociados a las pérdidas materiales, simbólicas, culturales y todo el tejido social que dejaron como sus amigos, familiares entre otras.

La persona desplazada se ve enfrentada a dos situaciones emocionales desagradables: el miedo y las distintas pérdidas (…) la respuesta emocional predominante durante los momentos previos y en el desplazamiento mismo es el miedo (Gonzalez, 1999).

De esta manera el estudio desde las dimensiones mencionadas permitirá acercarnos al fenómeno de manera reflexiva y sensible desde la perspectiva de los actores del estudio con el objetivo de identificar el impacto psicosocial del desplazamiento en niños y niñas de la I. E. Enrique Olaya herrera.

Inclusión

Historia

La literatura evidencia desde muchas disciplinas como la medicina, psiquiatría, sociología, psicología y pedagogía han tratado el síntoma o la enfermedad, por tanto, es necesario conocer las primeras aproximaciones, para situarnos en el hoy de la inclusión.

En tanto iniciaremos describiendo un poco la exclusión, dado que el concepto de inclusión ha tomado forma desde finales del último siglo y ha sido el resultado de la exclusión de las personas que han tenido que vivir momentos históricos donde se les ha dado diferentes denominaciones que develan un panorama, en primera instancia marginación, en la cual eran rotuladas las personas como inocentes, idiotas, anormales, imbéciles, débiles mentales, deficientes, minusválidos y disminuidos a personas con discapacidad (FEAPS, 2009) según lo que ha concluido la Confederación Española de Organizaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual en un estudio realizado en España.

Agustina Palacios explica que en la antigüedad la discapacidad se da bajo el termino de prescindencia que denota dos explicaciones, la religiosa y la que no tiene nada que aportar a la sociedad conllevando a la eugenesia avalada por el pensamiento Aristotélico de que “En cuanto a la exposición o crianza de los hijos, debe ordenarse que no se críe a ninguno defectuoso” (Aritoteles, 1970) y la segunda es la marginación, que por consideraciones religiosas los menores en condición de discapacidad no llegaban a muerte, pero eran objeto de burlas, sus derechos estaban restringidos y en ocasiones eran escondidos o abandonados a su suerte. (Palacios, 2008).

Posteriormente en una época marcada por la hegemonía eclesial en el mundo occidental, en la cual no se podría hablar de inclusión, sino más bien, de segregación, según explica en las construcciones académicas realizadas por Raquel Torres, que

además todo el pensamiento, arte, enfermedad, y demás estaba atravesado por lo religioso, lo pecaminoso, el infierno, el purgatorio, la excomulgación. (Jimenez, 2012) .

Al igual la enfermedad o condiciones de salud desconocidas eran catalogadas como castigo divino o fenómenos demoniacos, como posesiones, igualmente en África la enfermedad era el resultado de la hechicería (Clark, 1982), estas visiones de lo atípico para aquellas sociedades generaron segregaciones y exclusiones sociales, religiosas, entre otras.

Posteriormente llega un periodo de colonización del continente antiguo por continentes como América y África, que es importante abordarlo históricamente para entender fenómenos de exclusión de la época y rezagos de la misma que se conservan.

En las épocas de la expansión Europea "eurocentrismo" siglos XV, XVI como lo menciona Katherin Walsch en su artículo ¿Son posibles unas ciencias sociales/ culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales, como los nativos Americanos y los Africanos eran catalogados como inferiores, seres que no piensan, sin espíritu, un racismo marcado avalado por todo el pensamiento filosófico y científico de la época en el cual se invadió y casi extermino culturas enteras a favor de los conceptos ideológicos occidentales creando formas de exclusión por factores de raza, creencias y poder (Walsh, 2007).

Saliendo un poco del marco de la exclusión de las épocas coloniales, llegamos al siglo XX, segunda guerra mundial, donde la discapacidad desde el campo de la salud empieza un cambio de paradigma con la rehabilitación de los soldados mutilados en guerra y primeras legislaciones laborales que dan las primeras luces a un modelo, en el cual son atendidas y medianamente se integran a la sociedad, aquí ya la enfermedad y la

discapacidad son vistas desde el punto científico –medico, dejando a un lado los preceptos religiosos u otros. (Lizama, 2012)

El modelo rehabilitador sostiene la idea de curar y hacer que la persona que sufrió una mutilación vuelva a ser útil y ya no este "discapacitada", concepto que nace con la rehabilitación según Lizama, desarrollándose así unas cuestiones de lo normal y lo típico, es decir normalizar o rehabilitar lo que esta anormal o discapacitado. Posteriormente la rehabilitación con todo y sus detractores según Lizama, fue el punto de partida en el sigo xx para la creación de "la declaración de los derechos del retraso mental" (1971), en 175 la "declaración de los derechos de los impedidos" y posteriormente la ONU declaro el decenio de los impedidos ente los años 1082 y 1993, lo cual labro el camino para que se iniciara el modelo social de la diversidad.

Actualmente, el modelo social de la diversidad funcional es una nueva visión que trata de invertir el paradigma que la discapacidad u otro tipo de condición, como una cuestión individual, Lizama lo expresa que "*en lugar de entender la discapacidad como una carencia de la persona que se debe remediar en pos de la inserción, se pasa a mirar las deficiencias como un producto social"* (Lizama, 2012)

De esta manera dejando un panorama donde es la responsabilidad de la sociedad poder asimilar la diferencia y responder a ella misma, Palacios manifiesta en su libro modelo social para la discapacidad, que está en si es un desafío para la sociedad, es rebatir el concepto de normalidad, que en ultimas es una construcción social. *"La nueva visión de inclusión desafía la verdadera noción de normalidad en la educación y en la sociedad sosteniendo que la normalidad no existe, sino que es una construcción impuesta sobre una realidad donde solo existe la diferencia"* (Palacios, 2008)

Concepto de inclusión

El concepto de inclusión educativa ha experimentado una serie de cambios terminológicos y conceptuales a lo largo de la historia de la humanidad, que buscan fortalecer el principio de equidad y propender por el restablecimiento de los derechos humanos. Extrapolando su función del ámbito Bio-psico- social, es decir, de las Necesidades Educativas Especiales, para permitirle a los seres humanos, la versificación que inherente a la conducta y a él propiamente.

Inicialmente el concepto aceptado fue integración. Este concepto que posibilitara la distinción entre los niños que aprendían con facilidad y quiénes no. Es decir que se basaba en un modelo diferencial, de normalidad y anormalidad.

Bajo este precepto (Parrilla, 2002) propone que "La integración sólo trabaja desde las dificultades y las deficiencias. Los alumnos y las alumnas con necesidades específicas de atención educativa son considerados una carga que hay que asumir y sobrellevar. En cambio, la inclusión no se centra en las deficiencias, sino en las potencialidades de cada estudiante, para partir de ellas y lograr que todos participen. En la integración lo que importa es que todos los niños estén en un mismo lugar, que tengan igualdad de acceso. Se consigue con el hecho de estar sin más, esto es, como si tener alumnado discapacitado en un aula ya fuera por sí solo un elemento pedagógico de valor. Obviamente, la inclusión requiere no sólo estar, sino participar de manera efectiva, cambiando mentalidades en la práctica docente y fomentando el uso de estrategias metodológicas más cooperativas, especialmente transformadoras del contexto educativo. Es más, esta participación no afecta sólo a estudiantes, sino que se extiende también al profesorado, familias, personal del centro y a toda la sociedad"

Asimismo, Pilar Arnaiz expresa que existe una justificación para la modificación el cambio de terminología, dando a conocer las diferencias, en los siguientes cuatro aspectos:

1. El concepto de inclusión comunica más claramente y con mayor exactitud, que todos los niños y niñas necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas, del barrio, y en la sociedad en general, no únicamente dentro de la escuela ordinaria.

2. El termino integración está siendo abandonado, ya que implica que la meta es integrar en la vida escolar y comunitaria a alguien o a algún grupo que está siendo ciertamente excluido. El objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria, tanto educativa, física como socialmente.

3. La atención en las escuelas inclusivas se centra en cómo construir un sistema que incluya y esté estructurado para hacer frente a las necesidades de cada uno de los alumnos. No se asume que las escuelas y aulas tradicionales, que están estructuradas para satisfacer las necesidades de los llamados “normales” o la mayoría, seas apropiadas y que cualquier estudiante deba encajar en lo que ha sido diseñado para la mayoría. Por el contrario, la integración de estos alumnos lleva implícita que realmente estén incluidos y participen en la vida académica. De aquí la responsabilidad del equipo docente de la escuela, ya que tiene que acomodar ésta a las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos.

4. Asimismo, hay un cambio con respecto al planteamiento de ayudar sólo a estudiantes con discapacidad. El interés se centra ahora en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela. (Arnaiz, 1996).

El concepto de integración nace en la década de los 80´s, como una opción de romper con los tradicionales modelos segregacionistas y permitir la creación de escuelas que implemetaran la vinculación de las NEE, con el objetivo de que los estudiantes considerados como alumnos con necesidades especiales entraran en las escuelas comunes.

La UNESCO en su portal web, se refiere a estos dos términos como: El debate sobre la educación inclusiva y la integración no se refiere a una dicotomía entre políticas y modelos de integración e inclusión – como si se pudiera integrar sin incluir o incluir sin integrar –, sino más bien a determinar en qué medida se está avanzando en el entendimiento de que toda escuela tiene la responsabilidad moral de incluir a todos y cada uno. En los últimos quince años aproximadamente, el concepto de educación inclusiva ha evolucionado hacia la idea de que todos los niños y jóvenes, no obstante las diversidades culturales, sociales y de aprendizaje, deberían tener oportunidades de aprendizaje equivalentes en todos los tipos de escuelas. El centro de atención se sitúa en la creación de entornos inclusivos, lo cual implica: a) el respeto, la comprensión y la atención a la diversidad cultural, social e individual (respuesta de los sistemas educativos, escuelas y docentes a las expectativas y necesidades de los alumnos); b) el acceso en condiciones de igualdad a una educación de calidad; y c) la estrecha coordinación con otras políticas sociales. En todos estos puntos se deben tomar en cuenta las expectativas y las demandas de las partes interesadas y los actores sociales.

Diversidad

La inclusión y en el campo de la educación estuvo más interesada en estudiantes con necesidades educativa especiales o específicas, hoy por hoy este término reclama una visión más amplia, según parrilla (2004) la educación inclusiva

tiene que ir profundizando en espacios los cuales generen reflexión sobre todas aquellas prácticas culturales, políticas y educativas que generen o promueva algún tipo de exclusión, de igual manera la UNESCO en el año 2001 expresa que la meta de la educación inclusiva es eliminar las exclusión social que se deriva de actitudes y respuestas a la diversidad en relación a raza, etnia, religión, género y capacidad.

Lo cual lleva que la inclusión en y para la diversidad en el campo educativo logre generar que nadie sea excluido y por el contrario se debe formar en derechos humanos, en razón de la justicia y la democracia. (Gonzalez, 2008).

Lo anterior hace que la autora reflexione sobre que la inclusión a la diversidad, la escuela para todas , no sea pensada solo en aquel espacio que es la escuela y a las personas que se le adjudico la parte de inclusión, la diversidad lleva a plantear que la inclusión es una tarea social y que es correspondencia de todos los que hacen parte de la sociedad propiciar justicia y prevalencia de derechos humanos a todos quienes los requieran para mitigar cualquier tipo de exclusión. (González *et al.*, 2008).

En palabras de Ainscow lo plantea de la siguiente manera:

Para que el compromiso de la inclusión pueda transformarse en acción de este debe impregnar todos los aspectos de la vida escolar…. Debe situarse en el corazón mismo de todo el trabajo de la escuela, siendo el elemento esencial de la planificación del desarrollo (Ainscow, 2003)

En tanto la inclusión educativa e sí misma es fundamental para poder promover en marcos de derechos humanos, legales, de género, vulnerables abarcar y considerar al alumno como un sujeto de derecho, por tanto la escuela debe generar la

dinámica para que se de en todas las condiciones posibles de excluir tratar de mitigarlo asi generando inclusión social.

De esta manera la educación inclusiva a la diversidad genera el espacio para poder generar espacios de reflexión sobre el grupo poblacional infantil víctima del desplazamiento forzado a quienes se le ha vulnerado sus derechos, la escuela como actor fundamental de la inclusión debe evaluar las características y necesidades de sus estudiantes y de igual manera ofrecer el restablecimiento de sus derechos con relación no solo a loa académico, también al campo emocional y social.

Marco legal

Educación

Como ya sabemos la educación es uno de los principales factores que tienen más influencia en el desarrollo integral de las personas con el propósito de forjar una mejor sociedad fomentada en los valores y por supuesto en el conocimiento de cada ser, convirtiéndose de esta manera en una herramienta que permita la disminución de la

pobreza y fortalezca la cultura, costumbres, entre otros principios o elementos que caracterizan al ser humano.

La constitución política de 1991

De acuerdo con la constitución política, en Colombia rige un estado social de derecho organizado en forma de republica unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista.

Establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, señalando como responsables al estado a la sociedad y a la familia. En Colombia la educación es obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad, y comprende con o mínimo un año de preescolar y nueve de educación básica.

Corresponde al estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores los condiciones necesarios para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

Artículo 13. Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica.

El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados.

El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan.

Se hace una referencia especial a la libertad e igualdad de derechos, protección del estado si una persona por su condición lo requiera, de esta manera las personas con alguna limitación deberán recibir por parte del estado todas las ayudas necesarias que promuevan su libre desarrollo y acceso a la sociedad y se apoya en los siguientes artículos.

Convención sobre los Derechos del Niño

Los derechos deben ser garantizados a todos los niños y niñas sin excepción y los estados tomaran las medidas necesarias para protegerlos de cualquier forma de discriminación. Se reafirma la necesidad de brindar cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad.

Conferencia Mundial de Derechos Humanos

Se instituye que todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son universales. Todas las personas nacen iguales y tienen el mismo derecho a la vida y al bienestar, a la educación y al trabajo, a vivir independientemente, a la participación activa en todos los aspectos de la sociedad, y a las garantías de la igualdad de oportunidades.

La declaración de Managua

Con el fin de asegurar el bienestar social de todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, Integración, interdependencia, y el reconocimiento de la diversidad; asegurándoles su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.

Metas Educativas para América Latina 2021

Con el fin de garantizar el acceso y lograr la igualdad en la educación, plantean la creación en las escuelas de ambientes inclusivos en los que convivan y aprendan alumnos con diferentes condiciones sociales, culturales y capacidades e intereses; prestando apoyo especial, entre otros a los estudiantes con necesidades educativas especiales y a jóvenes y adultos, nuevamente asegurar la atención educativa apuntando a la diversidad.

Los principios fundamentales para el sistema educativo colombiano están consignados en la Carta Constitucional de 1991.

Fruto del mandato constitucional de 1991 y con base en un amplio proceso de concertación y coordinación entre diversos enfoques y tendencias sobre el desarrollo educativo del país, se formuló en 1994 la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

En desarrollo de esta Ley y complementarias a la Ley 30 de 1992 que organiza el servicio público de la educación superior y la Ley 60 de 1993 de Distribución y Competencias y Recursos entre los diferentes ámbitos territoriales del país, se ha producido la reglamentación y normatividad pertinente según los diferentes tópicos, para los niveles educativos y las poblaciones demandantes del servicio educativo.

Atención a poblaciones especiales

El sistema educativo colombiano se encuentra en un proceso de transformación permanente que busca amplia participación, autonomía, valoración de la diversidad étnica, lingüística y cultural y construcción de identidad nacional y sentido de pertenencia a Latinoamérica y al mundo.

La Ley 115, define las modalidades de atención para grupos étnicos, para poblaciones con limitaciones o capacidades excepcionales, para adultos y para la rehabilitación social. Con estas modalidades se busca cubrir a todos los colombianos desde sus diferencias, bien sea a través de los programas de educación formal o utilizando estrategias de educación no formal o informal.

La educación para grupos étnicos es aquella que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos. Se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad general intercambian saberes y vivencias con miras a mantener o desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos.

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales está integrada a la educación formal regular. Las entidades territoriales pueden contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas con limitaciones.

El Estado apoya a las instituciones que brinden esta educación y fomenta programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de personas con limitaciones. Igualmente da ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas especializadas de apoyo en los establecimientos educativos estatales para atender las necesidades de las personas con limitaciones.

Para la atención de ciegos y sordos el País cuenta, desde 1972, con el INCI (Instituto Nacional para Ciegos) y el INSOR (Instituto Nacional para Sordos) como entidades Estatales adscritas al Ministerio de Educación Nacional.

En cuanto a los estudiantes con capacidades excepcionales, el gobierno facilita la organización de programas para la detección temprana de talentos los estudiantes y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral.

La educación de adultos es definida como aquella que se ofrece a las personas en edad relativamente mayor a la aceptada regularmente en la educación por niveles y grados del servicio público educativo, que deseen suplir y completar su formación, o validar sus estudios. Los establecimientos educativos autorizados pueden reconocer y validar los conocimientos, experiencias y prácticas de los adultos, sin la exigencia de haber cursado determinado grado de escolaridad formal.

La educación para la rehabilitación social comprende los programas educativos que se ofrecen a personas y grupos cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que les permitan su reincorporación a la sociedad. Hacen parte del servicio educativo y de la educación formal, no formal e informal; requieren además del desarrollo de métodos didácticos, contenidos y procesos pedagógicos acordes con la situación de los educandos. La población objetivo está constituida por menores entre 12 y 18 años que se encuentren en instituciones de reeducación o de protección que han sido autores o participantes de una infracción contra la ley penal; menores de 18 años que se encuentran desarrollando estrategias de supervivencia y menores de 18 años que vivan o desarrollen actividades en la calle.

Según la Ley General de la Educación “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos, y de sus deberes”.

En nuestra Constitución Política de Colombia la educación se define como: “Un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social: con ella se busca

el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”

Situación de desplazamiento

El desplazamiento forzado por la violencia constituye una violación múltiple de los derechos humanos, y un crimen de lesa humanidad, se reconoce fundamentalmente por ser un movimiento poblacional compulsivo generado al interior de un país por razones vinculadas a la subsistencia y seguridad de las personas, ha sido considerado propiamente como un fenómeno de orden demográfico, sociológico y político. El desplazamiento forzado en Colombia se ha venido convirtiendo en un fenómeno extremadamente complejo, dentro del cual coexisten múltiples causas y circunstancias de afectación de la población civil.

El Congreso de Colombia también ha decretado en la ley 387 de 1997 por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado, la atención, protección, consolidación y estabilización económica de los desplazados en Colombia. (congreso de la republica de Colombia, 1997)

Artículo 1º. Del desplazado. Es desplazado toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personales han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: Conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de los Derechos Humanos, infracciones al Derecho Internacional Humanitario u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores que puedan alterar o alteren drásticamente el orden público.

Parágrafo. El Gobierno Nacional reglamentará lo que se entiende por condición de desplazado.

Artículo 2º. De los principios. La interpretación y aplicación de la presente ley se orienta por los siguientes principios: 1º. Los desplazados forzados tienen derecho a solicitar y recibir ayuda internacional y ello genera un derecho correlativo de la comunidad internacional para brindar la ayuda humanitaria. 2º. El desplazado forzado gozará de los derechos civiles fundamentales reconocidos internacionalmente. 3º. El desplazado y/o desplazados forzados tienen derecho a no ser discriminados por su condición social de desplazados, motivo de raza, religión, opinión pública, lugar de origen o incapacidad física. 4º. La familia del desplazado forzado deberá beneficiarse del derecho fundamental de reunificación familiar. 5º. El desplazado forzado tiene derecho a acceder a soluciones definitivas a su situación. 6º. El desplazado forzado tiene derecho al regreso a su lugar de origen. 7º. Los colombianos tienen derecho a no ser desplazados forzadamente. 8º. El desplazado y/o los desplazados forzados tienen el derecho a que su libertad de movimiento no sea sujeta a más restricciones que las previstas en la ley. 9º. Es deber del Estado propiciar las condiciones que faciliten la convivencia entre los colombianos, la equidad y la justicia social.

Artículo 3º. De la responsabilidad del Estado. Es responsabilidad del Estado colombiano formular las políticas y adoptar las medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección y consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia. Para efectos del inciso anterior, se tendrán en cuenta los principios de subsidiaridad, complementariedad, descentralización y concurrencia en los cuales se asienta la organización del Estado colombiano.

T I T U L O II DEL SISTEMA NACIONAL DE ATENCION INTEGRAL A LA POBLACION DESPLAZADA POR LA VIOLENCIA CAPITULO I Creación, constitución y objetivos del Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia

Artículo 4º. De la creación. Créase el Sistema Nacional de Atención Integral a la población desplazada por la violencia para alcanzar los siguientes objetivos: 1º. Atender de manera integral a la población desplazada por la violencia para que, en el marco del retorno voluntario o el reasentamiento, logre su reincorporación a la sociedad colombiana. 2º. Neutralizar y mitigar los efectos de los procesos y dinámicas de violencia que provocan el desplazamiento, mediante el fortalecimiento del desarrollo integral y sostenible de las zonas expulsoras y receptoras, y la promoción y protección de los Derechos Humanos y el Derecho Internacional Humanitario. 3º. Integrar los esfuerzos públicos y privados para la adecuada prevención y atención de las situaciones de desplazamiento forzado por la violencia. 4º. Garantizar un manejo oportuno y eficiente de todos los recursos humanos, técnicos, administrativos y económicos que sean indispensables para la prevención y atención de las situaciones que se presenten por causa del desplazamiento forzado por la violencia. Parágrafo. Para el logro de los anteriores objetivos, el Sistema Nacional de Atención Integral a la población desplazada por la violencia contará con el Plan Nacional para la Atención Integral a la población desplazada por la violencia.

Artículo 5º. De la constitución. El sistema estará constituido por el conjunto de entidades públicas, privadas y comunitarias que realizan planes, programas, proyectos y acciones específicas, tendientes a la atención integral de la población desplazada

Artículo 6º. Del Consejo Nacional para la Atención Integral a la Población Desplazada por la Violencia. Créase el Consejo Nacional para la Atención Integral a la

Población Desplazada por la Violencia como órgano consultivo y asesor, encargado de formular la política y garantizar la asignación presupuestal de los programas que las entidades responsables del funcionamiento del Sistema Nacional de atención integral a la población desplazada por la violencia, tienen a su cargo.

Artículo 19. De las instituciones. Las instituciones comprometidas en la Atención Integral a la Población Desplazada, con su planta de personal y estructura administrativa, deberán adoptar a nivel interno las directrices que les permitan prestar en forma eficaz y oportuna la atención a la población desplazada, dentro del esquema de coordinación del Sistema Nacional de Atención Integral a la Población Desplazada. Las instituciones con responsabilidad en la Atención Integral de la Población Desplazada deberán adoptar, entre otras, las siguientes medidas:

- *El Ministerio de Educación Nacional y las Secretarías de Educación departamentales, municipales y distritales*, adoptarán programas educativos especiales para las víctimas del desplazamiento por la violencia. Tales programas podrán ser de educación básica y media especializada y se desarrollarán en tiempos menores y diferentes a los convencionales, para garantizar su rápido efecto en la rehabilitación y articulación social, laboral y productiva de las víctimas del desplazamiento interno por la violencia.
- *El SENA* dará prioridad y facilidad para el acceso de jóvenes y adultos desplazados por la violencia, a sus programas de formación y capacitación técnica.
- *La Defensoría del Pueblo* diseñará y ejecutará programas de divulgación y promoción de las normas del Derecho Internacional Humanitario. En estos programas se deberán integrar las Entidades Gubernamentales del orden

nacional, departamental y municipal, las Organizaciones No Gubernamentales y las Organizaciones de Desplazados.

En el año 2011 el gobierno decreta la ley 1448 llamada la ley de victimas por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación a víctimas del conflicto armado en Colombia. Dicha ley dentro de sus artículos presenta un enfoque de derechos para las víctimas, aquí se citaran aquellos que cobran relevancia en la inclusión a la diversidad educativa. (Congreso de la republica , 2011)

ARTÍCULO 13. ENFOQUE DIFERENCIAL. El principio de enfoque diferencial reconoce que hay poblaciones con características particulares en razón de su edad, género, orientación sexual y situación de discapacidad. Por tal razón, las medidas de ayuda humanitaria, atención, asistencia y reparación integral que se establecen en la presente ley, contarán con dicho enfoque.

El Estado ofrecerá especiales garantías y medidas de protección a los grupos expuestos a mayor riesgo de las violaciones contempladas en el artículo 3° de la presente Ley tales como mujeres, jóvenes, niños y niñas, adultos mayores, personas en situación de discapacidad, campesinos, líderes sociales, miembros de organizaciones sindicales, defensores de Derechos Humanos y víctimas de desplazamiento forzado.

Para el efecto, en la ejecución y adopción por parte del Gobierno Nacional de políticas de asistencia y reparación en desarrollo de la presente ley, deberán adoptarse criterios diferenciales que respondan a las particularidades y grado de vulnerabilidad de cada uno de estos grupos poblacionales.

Igualmente, el Estado realizará esfuerzos encaminados a que las medidas de atención, asistencia y reparación contenidas en la presente ley, contribuyan a la

eliminación de los esquemas de discriminación y marginación que pudieron ser la causa de los hechos victimizantes.

ARTÍCULO 14. PARTICIPACIÓN CONJUNTA. La superación de vulnerabilidad manifiesta de las víctimas implica la realización de una serie de acciones que comprende:

El deber del Estado de implementar las medidas de atención, asistencia y reparación a las víctimas.

El deber de solidaridad y respeto de la sociedad civil y el sector privado con las víctimas, y el apoyo a las autoridades en los procesos de reparación; y

La participación activa de las víctimas.

ARTÍCULO 15. RESPETO MUTUO. Las actuaciones de los funcionarios y las solicitudes elevadas por las víctimas en el marco de los procedimientos derivados de esta ley, se regirán siempre por el respeto mutuo y la cordialidad.

El Estado deberá remover los obstáculos administrativos que impidan el acceso real y efectivo de las víctimas a las medidas de atención, asistencia y reparación.

ARTÍCULO 28. DERECHOS DE LAS VÍCTIMAS. Las víctimas de las violaciones contempladas en el artículo 3° de la presente Ley, tendrán entre otros los siguientes derechos en el marco de la normatividad vigente:

1. Derecho a la verdad, justicia y reparación.

2. Derecho a acudir a escenarios de diálogo institucional y comunitario.

3. Derecho a ser beneficiario de las acciones afirmativas adelantadas por el Estado para proteger y garantizar el derecho a la vida en condiciones de dignidad.

4. Derecho a solicitar y recibir atención humanitaria.

5. Derecho a participar en la formulación, implementación y seguimiento de la política pública de prevención, atención y reparación integral.

6. Derecho a que la política pública de que trata la presente ley, tenga enfoque diferencial.

7. Derecho a la reunificación familiar cuando por razón de su tipo de victimización se haya dividido el núcleo familiar.

8. Derecho a retornar a su lugar de origen o reubicarse en condiciones de voluntariedad, seguridad y dignidad, en el marco de la política de seguridad nacional.

9. Derecho a la restitución de la tierra si hubiere sido despojado de ella, en los términos establecidos en la presente Ley. NOTA: Expresión subrayada declarada EXEQUIBLE mediante Sentencia de la Corte Constitucional C- 715 de 2012

10. Derecho a la información sobre las rutas y los medios de acceso a las medidas que se establecen en la presente Ley.

11. Derecho a conocer el estado de procesos judiciales y administrativos que se estén adelantando, en los que tengan un interés como parte o intervinientes. NOTA: Texto subrayado declarado EXEQUIBLE por la Corte Constitucional, mediante Sentencia C-438 de 2013.

12. Derecho de las mujeres a vivir libres de violencia.

NOTA: Expresión subrayada declarada EXEQUIBLE por la Corte Constitucional mediante Sentencia C-715 de 2012.

Por último, de las disposiciones en la parte legal que rige Colombia la organización del alto comisionado para los derechos humanos de las naciones Unidas en Colombia realiza un critica a la normatividad, que si bien es buena, la no implementación afecta los derechos de los desplazados, y esto limita cualquier tipo de inclusión, además de ello exponen que los grupos poblacionales más afectados son los indígenas y afrocolombianos en relación a cultura y tierras, es decir que afecta el arraigo a sus territorios. (Alto comisionado paar los derechos humanos en Colobia de las naciones unidas, 2016)

En la comprensión de la diversidad como la promulgación de los actores como sujetos de derechos es importante reflexionar que si bien la normatividad en el orden jurídico existe, para que realmente posea validez debe ser asumida por todas las partes que participan en este caso especialmente la escuela.

Marco contextual

La investigación se realizara en la Institución educativa Enrique Olaya Herrera ubicada cll 27a n. 51a-35en la comuna diez de la ciudad de Neiva. Neiva es la capital del departamento del Huila y está ubicada entre la cordillera Central y Oriental, en una planicie sobre la margen oriental del río Magdalena, en el valle del mismo nombre, cruzada por el Río Las Ceibas y el Río del Oro. Está en las coordenadas 2°59′55″N 75°18′16″O, su extensión territorial de 1533 km², su altura de 442 metros sobre el nivel del mar y su temperatura promedio de 27.7 °C.3 (Alcaldia de Neiva, 2016)

La Institución educativa tiene en cabeza como Rectora a la Especialista Islenia Guzmán, la institución cuenta con dos sedes que se encuentran ubicadas en los asentamientos de San Bernardo y Camelias, donde se imparten los grados de

preescolar, primaria y ciclos de aprendizaje que consiste en la flexibilización para niños y adolescentes en extra edad que está iniciando lectura y escritura.

Las sedes cuentan con un número significativo de estudiantes en situación de desplazamiento por muchos factores, en tanto, el estudio se centró en la población víctima del desplazamiento forzado.

La institución educativa en su totalidad ofrece a la comunidad desde pre escolar hasta el grado once, además de programas de educación para adultos los días sábados.

El enfoque metodológico que utiliza la Institución educativa es el modelo tradicional y modelos de aceleración para el aprendizaje.

Metodología

Enfoque

La presente investigación se enmarca dentro de un tipo de estudio mixto, donde no hay predominancia de los dos enfoques, cualitativa y cuantitativa. Los estudios que se realizan desde lo cualitativo y cuantitativo permite que todos los fenómenos y problemas que enfrentan la ciencias sociales se realicen desde un trabajo multidisciplinario (Sampieri, Baptista y Fernandez, 2010).

El presente estudio se realizara en dos momentos, inicialmente el enfoque cualitativo permite identificar a través de los relatos de vida de algunos niños participantes de las implicaciones psicosociales del desplazamiento. En un segundo momento el enfoque cuantitativo busca medir los niveles de resiliencia a través de la aplicación del instrumento "inventario de factores personales de resiliencia" que permite determinar la resiliencia en este grupo poblacional.

Población

la unidad de análisis son los estudiantes de edades entre 7 y 11 años en situación de desplazamiento de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva que estén debidamente registrados como desplazados.

Unidad de trabajo

La unidad de trabajo seleccionada según los intereses del presente estudio está conformada por los relatos y la construcción de los grupo focales de los estudiantes

en situación de desplazamiento de primaria de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera.

Los sujetos participantes deben cumplir los siguientes requisitos:

Ser víctima del desplazamiento forzado producto del conflicto armado colombiano.

Estar matriculado en grado cuarto o quinto de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera.

Estar en edades entre los siete (7) y once (11) años de edad.

Niños que lleven mínimo cuatro (4) meses de vivir en situación de desplazamiento.

Participación voluntaria (consentimiento informado escrito avalado por los padres de familia).

Momento cualitativo:

Diseño de la investigación:

En esta primera parte de la investigación, se utiliza el enfoque cualitativo que tiene como propósito "reconstruir" las realidades a partir de la percepción de los actores (Sampieri *et al*., 2010) . Identificar la realidad de los efectos psicosociales desde los propios actores permite un marco de contextualización de la situación de desplazamiento y los efectos en la niñez que hoy se encuentran en las instituciones educativas para la presente investigación.

Técnicas e instrumentos

La técnica que se utiliza son los relatos de vida que pueden establecerse en una persona desde su nacimiento y centrarse en un aspecto particular o de interés de la práctica vital (Kornblit, 2007) por tanto, los relatos de vida se consideran como un diseño investigativo, donde la fuente principal es guiada por la persona, en este caso niños, que como sujeto histórico evidencia unas situaciones contextuales que al interactuar generan una manera de contar, construir las experiencias a través de la narración (Komblit *et al.*, 2007) las narraciones de los niños que han padecido el desplazamiento permite que el investigador acceda a la realidad social e histórica que han vivido, además conocer la manera como han significado el conflicto.

Las técnicas apropiadas para una recolección de información satisfactoria asociada a los objetivos de la investigación son las siguientes:

Observación participante:

La observación es una técnica de campo que permite considerar el entorno Social, entrando en contacto con la realidad circundante con el propósito de formar lazos de empatía con la población a trabajar, a su vez el investigador está en la posibilidad de moverse en el medio conociendo las creencias, opiniones, percepciones, seguido a ello facilita la percepción del medio físico y social e identifica las relaciones personales que se establecen en el grupo social.

Entrevista a profundidad:

La presente técnica se ajusta al ejercicio de investigación de relatos de vida debido a que funcionan como medio de construcción de la subjetividad del participante y posibilita una captación por parte del investigador de significantes del relato, de esta manera posibilita la indagación por los efectos psicosociales del desplazamiento forzado en los niños de manera respetuosa en el marco de una relación de confianza, según

Tylor las entrevistas son una conversación entre iguales que dista de un diseño estricto de recolección de datos, siendo en si el propio investigador el instrumento de la investigación. (Tylor, 1992).

Grupos de enfoque o Focus grups:

Entrevistas de pequeños grupos que permiten a los participantes hablar sobre un tema en particular en un ambiente relajado e informal, teniendo en cuenta que la unidad de análisis será el grupo, es decir la construcción que realicen en sus relatos. (Sampieri *et al.*, 2010) que se ajusta para al ejercicio que se realiza con los estudiantes en situación de desplazamiento que a través de estrategias como el cuento, imágenes, juegos se da un espacio de la construcción de los significados que ellos tienen de los efectos del desplazamiento forzado.

Etapas de recolección de la información

Para este primer momento de la indagación de los efectos psicosociales del desplazamiento en la niñez se realizara con los relatos de vida a través de grupos focales con los estudiantes de la Institución educativa, que cumplan las características dispuestas para el presente estudio en concordancia con los objetivos de la misma.

Etapa preparatoria

En esta etapa se define el lugar y la manera como se realizara el acercamiento del equipo de investigación con el grupo objeto de investigación para la selección de los estudiantes en situación de desplazamiento que forman parte de la unidad de trabajo, los padres deberán firmar un consentimiento informado sobre la participación del

proceso, es necesario explicar con claridad los objetivos e intereses investigativos y establecer en común acuerdo los tiempos de los encuentros.

Etapas de organización de la información

Durante este momento del proceso tiene lugar la recolección del material de momentos de vida de los distintos actores, a través de su relato de vida. Para éste fin, el equipo de investigación se sirve de la ayuda de técnicas e instrumentos metodológicos propuestos para la recogida de los datos tales como: la observación participante, entrevista y grupos focales, dibujos proyectivos.

Plan de análisis:

Durante esta fase del proceso se estructura y se organiza la información obtenida en primera instancia de los relatos de vida y grupo focales a partir del análisis deductivo – inductivo y del proceso de codificación empleado en la teoría fundamentada propuesta por (Strauss & Corbin , 2002).

Este proceso de análisis, se hará a partir de tres tipos de codificación, en primer lugar se iniciara con la fase de codificación abierta donde se analizará el discurso de cada uno de los niños, se abstraerán apartes significativos, se identificarán elementos comunes y descriptivos del fenómeno que se relacionen entre categorías.

En segunda instancia se llevara a cabo la codificación axial que tendrá por objetivo la formulación de patrones comunes de acuerdo a la agrupación y relación de los códigos decantados, teniendo en cuenta indicadores de semejanza, causalidad y contradicción. Por último la codificación selectiva cuya finalidad será la interpretación teórica de cada uno de los patrones comunes contenidos en las cuatro categorías es decir la abstracción de las tendencias centrales que orienten la construcción teórica.

El impacto psicosocial en la niñez en situación de desplazamiento en instituciones educativas serán estudiados a partir de cuatro dimensiones interdependientes o categorías que permiten la organización final de los datos por unidades selectivas de información; estas dimensiones son las siguientes:

Simbólica o impacto simbólico. Reunirá las transformaciones y/o cambios en las Creencias, actitudes y atribuciones percibidas en su recorrido de una identidad Campesina a una identidad de desplazado, la cual sufre una compleja ruptura Durante el tránsito de una identidad campesina a una identidad de desplazados.

Identidad de niñez: Conjunto de creencias, actitudes y atribuciones fundamentales que los niños comparte respecto de sí mismos y que genera fuertes Sentimientos de pertenencia, de procesos de continuidad y ruptura en la concepción de niñez.

Emocional o impacto emocional: Sentimientos de pérdida, desarraigos y duelos que los niños perciben como resultado del fenómeno del desplazamiento.

Relación social: Percepción de los cambios producidos las relaciones familiares, intercambio de afecto, grado de intimidad, intensidad y grado de conflictividad, percepción de la relación de su familia, familias extensas, grado de apoyo de las Instituciones.

Tabla 1
Operacionalización de categoría de análisis

NOMBRE DE LA CATEGORÍA.	DEFINICIÓN	OPERACIONALIZACIÓN	SITUACIONES EN LAS QUE SE EVIDENCIA
IMPACTO SIMBÓLICO	Conjunto de creencias, prácticas y sentimientos construidos por los niños participantes en la investigación sobre la identidad campesina e identidad de desplazados.	Identidad campesina Identidad de desplazado	Practicas diaria de la vida en el campo. Rutinas, alimentación, espacios donde interactuaba, juegos.
IDENTIDAD DE NIÑEZ	Conjunto de creencias, prácticas y atribuciones que los niños participantes comparten respecto a si mismo con relación a la pertenencia y	Concepción de niñez. Pertenencia.	Interacción con niños de la misma edad. Autopercepción.

	concepción de niñez.		
EMOCIONAL	Expresiones de sentimientos de pérdida, desarraigo que han percibido los niños participantes sobre el desplazamiento.	Concepción de pérdida. (casa, seres queridos)	Circunstancias de pérdida de familiares.
		Sentimientos expresados de la pérdida.	Perdida de casa, cultivos, animales.
RELACIÓN	Percepción de los cambios producidos de las relacions familiares por los niños participantes después del desplazamiento.	Percepción de las relaciones de familia.	Conflictos entre integrantes de la familia.
		Familias extensas.	Conformación de la familia.

Etapa de presentación y publicación

Durante esta etapa se realiza la presentación y publicación de la totalidad de los segmentos narrativos y descriptivos de las categorías que fueron encontrados en la investigación, con el fin de determinar patrones significativos de las abstracciones que dieran respuesta al objetivo de los efectos psicosociales de la niñez en situación de desplazamiento que pertenecen a una institución educativa.

Validez y confiabilidad

Dado que la evaluación de la calidad científica se sustenta tradicionalmente en los principios de validez y de confiabilidad, en este apartado se han de tomar en consideración criterios que sean acordes a la naturaleza al fenómeno social planteado con el objetivo de fundamentar y garantizar la credibilidad y veracidad de la investigación; estos criterios son los siguientes:

Selección de la Información.

Consistirá en la recolección y selección de la información, obedeciendo el criterio guía de ―pertinencia‖ que se expresa en la acción de sólo tomar en cuenta aquello que efectivamente se relaciona con la temática de la investigación (Cisterna, 2005) siguiente a esto se procederá a encontrar en las respuestas pertinentes, aquellos elementos que cumplen con el segundo criterio, que es el de ―relevancia‖, lo que se develará ya sea por su recurrencia o por su asertividad en relación con los efectos psicosociales del desplazamiento en la niñez .

Triangulación de categorías.

Se realizara una comparación de la información del fenómeno social a estudiar, obtenida de las diferentes participantes en relación con las categorías de la investigación. De esta manera se agruparan los contenidos de la información relevante por tendencias para luego categorizarlas.

Triangulación entre categorías.

En esta parte del proceso de validación se establecerán relaciones de comparación entre los niños participantes indagadas en función de los diversos tópicos de interés indagados, con los cuales las investigadoras reconocerán diferentes significados que le permitirán elaborar la correspondiente interpretación.

Momento cuantitativo

En una segunda etapa para el interés fundamental de la presente investigación, donde se busca identificar los niveles de resiliencia en niñez desplazada tratando de medir las características resilientes desde una perspectiva psicométrica se considera pertinente realizarlo desde el enfoque cuantitativo.

El alcance del estudio será descriptivo que permitirá indagar por si la niñez en situación de desplazamiento posee las características resilientes dispuestas en el inventario de Salgado (2005) , propio de estos estudios que buscan especificar las propiedades, características, rasgos importantes de los fenómenos susceptibles analizar (Sampieri *et a*l., 2010, p.80).

Diseño:

El diseño metodológico para este momento investigativo es cuantitativo que está enmarcado en una investigación descriptiva no experimental, transeccional o trasversal que se caracteriza por la recolección de datos en un solo momento con el objetivo de describir una variable en un momento dado (Sampieri *et al.*, 2010, p.151) en este caso obtener los datos que nos lleven a medir la resiliencia de la niñez que vivió el desplazamiento forzado.

Además tendrá un nivel descriptivo que tiene como objetivo indagar la incidencia de niveles o variables de una población (Sampieri *et al*., 2010, p. 153), punto

al cual se llegaría con el propósito de la medición de la resiliencia en cinco (5) factores autonomía, empatía, autoestima, humor, creatividad, lo cual le brindara a los investigadores a identificar un alto o bajo nivel de resiliencia en la niñez desplazada por el conflicto armado.

Instrumento de medición:

Según Sampieri el proceso de medición es la vinculación de los conceptos abstractos con indicadores empíricos, el cual se hace con base a un plan organizado para clasificar y cuantificar, lo que conlleva hacer el uso de un instrumento de medición para registrar la información o datos que se requieren (Sampieri *et al.*, 2010), de esta manera el instrumento de medición que se usara para el presente estudio será el Inventario de factores de resiliencia de Ana salgado, que se ajusta a los parámetros nacionales en confiabilidad, validez y objetividad dado las características semejantes entre Perú y Colombia.

El inventario de factores de resiliencia se diseñó para medir resiliencia en niños en situaciones vulnerables, la versión final está compuesta por 5 Factores Personales de la Resiliencia: Autoestima, Empatía, Autonomía, Humor y Creatividad, medidos a través de 48 ítems, redactados tanto en forma positiva como negativa, cuyas modalidad de respuesta es de elección forzada (Si - No), pudiendo efectuarse la aplicación tanto a nivel individual como colectiva. Se encuentra dirigido a la población infantil, con edades comprendidas de 7 a 12 años.

Operacionalización de variables:

A continuación se operacionalizan las cinco (5) variables y los ítems relacionados en el instrumento.

Tabla 2.
Operacionalización de variables de estudio

FACTOR	OPERACIONALIZACIÓN	ÍTEM
AUTOESTIMA	Es la valoración que el niño tiene sobre sí mismo a partir de las ideas y sentimientos que se derivan de su propio autoconocimiento, así como de las influencias y mensajes que recibe de otras personas y también de su medio socio-cultural. La autoestima es una variable central de la resiliencia. Una autoestima adecuada permite afrontar y recuperarse de las dificultades, debido a que la noción clara y consistente de la propia valía permite clarificar la dolorosa confusión que suelen generar las situaciones de fracaso u otras situaciones que amenazan a la persona.	1, 2, 11, 2, 20, 21, 30, 31, 40,41.
EMPATÍA	Es la experiencia afectiva vicaria de los sentimientos de otra persona. Se considera el resultado de un proceso interactivo entre componentes cognitivos y afectivos que van evolucionando a medida que avanza el desarrollo.	3, 4, 13, 22, 23, 32, 33, 42,43, 44.
AUTONOMÍA	La autonomía es definida como la capacidad	5, 6, 14, 15,24,

	del niño de decidir y realizar independientemente acciones que guarden consonancia con sus intereses y posibilidades de acuerdo a su momento de desarrollo.	25,34, 35, 45, 46.
HUMOR	Capacidad del niño para transformar o construir palabras, objetos, acciones en algo innovador o de manera innovadora en relación a los patrones de referencia de su grupo Esta definición enfatiza la Apreciación y solución innovadora y eficaz de las situaciones, esto es, acercarse y apreciar los problemas desde una nueva perspectiva y dar soluciones que tengan un carácter novedoso y eficaz.	7,8,16,17,26,27,36,37,47,48.
CREATIVIDAD	Capacidad del niño para transformar o construir palabras, objetos, acciones en algo innovador o de manera innovadora en relación a los patrones de referencia de su grupo Esta definición enfatiza la Apreciación y solución innovadora y eficaz de las situaciones, esto es, acercarse y apreciar los problemas desde una nueva perspectiva y dar soluciones que tengan un carácter novedoso y eficaz.	9,10,18,19,28, 29,38,39.

Población

Universo

La población que se escogió para esta parte de la investigación, son los niños y niñas que han padecido el desplazamiento forzado entre siete (7) y once (11) años de básica primaria de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva (Huila).

Muestra

La muestra que se tendrá en cuenta para el presente estudio será no probabilística, puesto que no se requiere una representatividad de elementos de una población, si no la elección controlada de los casos que cumplan las característica (Sampieri et al, 2010) para el estudio, en este caso treinta y siete (37) estudiantes en edades entre siete (7) y once (11) años de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera que padecieron el desplazamiento forzado.

Criterios de inclusión

- Niños y niñas en edades entre los siete (7) y once (11) años de edad que estudien en la institución educativa Enrique Olaya Herrera.
- Niñas y niños que padecieron el desplazamiento forzado.
- Estar inscritos como población desplazada.

Etapa preparatoria

En esta etapa se define el lugar y la manera como se realizara el acercamiento del equipo de investigación con el grupo objeto de investigación para la selección de los estudiantes en situación de desplazamiento que forman parte del estudio, los padres deberán firmar un consentimiento informado sobre la participación del proceso, es necesario explicar con claridad los objetivos e intereses investigativos y establecer en común acuerdo los tiempos de los encuentros.

Etapa inicial del trabajo

En esta etapa es necesario crear un ambiente de confianza propendiendo generar relaciones empáticas que faciliten el acercamiento progresivo al universo personal de los estudiantes durante el proceso de indagación, contribuyendo a la recolección oportuna de los datos, a través de un proceso confiable en el cual los informantes se sientan tranquilos y cómodos. Para el cumplimiento de este fin se realizara en primera instancia una presentación y preparación sobre la temática a indagar de manera guiada y respetuosa.

Etapa de recolección de la información

Para este momento se aplica el "inventario de factores personales de resiliencia" Instrumento que cuenta con la confiabilidad y validación realizada por Salgado (et alts 2005) y que dada las características similares entre las poblacionales de Perú y Colombia es pertinente su utilización para dar respuesta a los objetivos propuesto por la investigación.

El inventario esta formulado según la autora desde los factores personales que se consideran poseen las personas resilientes, empatía, humor, autonomía, empatía y

creatividad, cada factor está compuesto por 48 ítems, redactados de manera positiva y negativa, cuya manera de respuesta es SI y NO.

La autora realizo un trabajo de validación exhaustivo, inicialmente un vasto recorrido teórico, una prueba piloto donde se aplicaron 51 ítems y quedaron descartados tres (3), posteriormente la validación en contenido a través de 10 jueces expertos utilizando el coeficiente de V. de Aiken. La conceptualización de cada factor, la definición e ítem se encuentra en la tabla 2. Inventario (ver anexo).

Prueba piloto

El instrumento "inventario de factores personales de resiliencia" se realizó una prueba piloto con 10 estudiantes con las características de la población y muestra del estudio para determinar si era claro para los participantes del estudio y cumplía con las características necesarias para el estudio.

Plan de análisis

La información obtenida del instrumento "inventario de factores de resiliencia" se organizara de acuerdo a los factores dispuestos por el instrumento e ítems que los indaga y posteriormente se validan con la escala estandarizada dispuesta por el instrumento, para observar la relación ítem y variable (Ver Tabla 1)

Presentación de los resultados

Se realizara la presentación de los resultados del inventario de factores personales de resiliencia a través de tablas y gráficos que den lugar y permitan dar respuesta a la pregunta de investigación de la cual es objeto la presente

investigación referente a los niveles de resiliencia que poseen los niños en situación de desplazamiento de la institución educativa.

Validez y confiabilidad

El instrumento a utilizar en este momento investigativo es un inventario validado por una autora peruana, Ana Salgado en el año 2005, siguiendo los parámetros de rigurosidad e idoneidad evidenciando validez y confiabilidad interna y externa según los informes dispuestos, a partir de cinco factores que evidencian la resiliencia en el ser humano.

Validez del instrumento Factores personales de resiliencia

Se puede señalar que la validez obtenida en cada uno de los factores es alta dentro de las pruebas realizadas por la autora, por lo que se puede inferir que mide realmente lo que pretende medir, en tanto es idóneo en nuestro contexto ya que las características sociales y económicas entre Colombia y Perú son similares, además ya en otras investigaciones a nivel local y nacional se ha utilizado.

A continuación se relaciona se muestra una tabla con el resumen de validez de contenido de la prueba

Factores Personales	V	p
Autoestima	0,98	.001
Empatía	0,99	.001
Autonomía	0,93	.001
Humor	0,97	.001
Creatividad	0,94	.001
Resiliencia General	0.96	.001

Leyenda:
V: Coeficiente de Validez de Aiken
p: Significación estadística

Figura 1. Validez de contenido del inventario de factores personales de resiliencia. (Salgado et alts, 2005)

Consideraciones Éticas

En aras de salvaguardar la integridad personal de los actores sociales participantes en la investigación y en procura de prever efectos adversos que atenten contra su bienestar, se van a tener en cuenta algunas condiciones éticas enmarcadas dentro de la ley 115 de 1994, Art 67 de la Constitución política de Colombia, (Constitución Política de Colombia, 1991) a cual reglamenta el ejercicio ético docente.

Es así como la presente investigación propenderá por el respeto de la dignidad de los estudiantes al momento de la indagación sobre los efectos psicosociales de la niños y niveles de resiliencia; igualmente buscará garantizar el bienestar personal de cada participante, aspectos que se contemplan en la ley antes citada, en el apartado 9 del título II

donde se referencia elementos de la investigación con participantes humanos. Del mismo modo para el desarrollo de la investigación se tienen previstas las siguientes consideraciones éticas:

Confidencialidad: la información obtenida solo será utilizada para los fines investigativos especificados en el documento. Exclusivamente los investigadores tendrán a su cargo el manejo y reserva de la información, se revelará a otras personas solo con el consentimiento de los participantes, tal como se contempla en el artículo 15 de la (Constitución Política de Colombia, 1991)

Derecho de a la Privacidad: los encargados de llevar a cabo la investigación no inducirán a los participantes a responder sobre temas que causen una incomodidad emocional y sobre todo no hará hincapié sobre aquellos aspectos que no están directamente relacionados con el fenómeno de estudio.

Derecho a la Dignidad: los participantes en ningún momento de la investigación serán objeto de actos de juzgamiento o discriminación por parte de los investigadores en relación con sus opiniones, sentimientos, gestos e inquietudes.

Plan de análisis cualitativo

Fase preparatoria

Esta fase se caracterizó por la revisión teórica de bases de datos, tesis, trabajos de grado, libros, artículos y publicaciones a nivel local, regional, nacional e internacional, con el objetivo de conocer el estado del arte de las investigaciones realizadas referente a los efectos psicosociales de desplazamiento en niñas y niños. Dicha revisión nos revelo que en Colombia se ha realizado investigaciones en este aspecto y han arrojado

información relevante, sin embargo estas investigaciones solo realizan una caracterización de la situación sin trascendencia en el ámbito de atención e inclusión educativa y social, este hallazgo nos permitió reflexionar sobre la necesidad de realizar un estudio sobre los efectos psicosociales en la niñez desplazada como parte fundamental para analizar el fenómeno desde una perspectiva de la inclusión educativa y desde la postura de actores convalidados por los entornos educativos apuntando ir hacia la atención holística.

Por tal motivo consideramos pertinente y oportuno en esta primera parte del estudio plantear como tema los efectos psicosociales del desplazamiento en niños y niñas de la I. E. Enrique Olaya Herrera de la ciudad de Neiva.

A partir de la revisión teórica realizada, se elaboró el referente teórico, se seleccionó los antecedentes relevantes y se establecieron los objetivos a los que se apuntaban llegar con el proceso investigativo previsto para esta parte, de igual manera se examinaron los diversos métodos , escogiendo el método de relatos de vida y se abordó desde la técnica de los grupos focales y proyectivas considerado conveniente para la recolección de la información y la identificación de la problemática.

El paso siguiente durante la fase preparatoria fue la búsqueda de la Institución Educativa en la cual se realizaría el estudio. Inicialmente se identificaron las Instituciones que tuvieran en la matricula una cantidad significativa de estudiantes en situación de desplazamiento, de las cuales se tomó la Popular Claretiana y Enrique Olaya Herrera, en la primera Institución se encontró que los niños que están identificados como desplazados viven en Neiva y en muchas ocasiones sus padres no han vivido el desplazamiento, en tanto niños y familias que si han vivido el fenómeno no se encuentran en la base de datos por seguridad, lo que llevo a decidir realizar el estudio

en la I. E. Enrique Olaya Herrera que por su ubicación y sedes tienen una caracterización relevante de este grupo poblacional y cumple con los criterios de inclusión.

Se realizó inicialmente una reunión con la coordinadora y rectora, realizando especificaciones del trabajo netamente académico, se les explico el tema de la investigación y alcances de la misma, la importancia de la problemática desde una mirada de los factores psicosociales y resilientes, una vez presentado el proyecto, la Rectora acepto.

Posteriormente se contactó con una docente de la sede San Bernardo para lograr reunirnos con los padres de los estudiantes que cumplen los criterios de inclusión, dicha reunión fue imposible ya que los padres son renuentes asistir a la escuela por sus horarios de trabajo u otras ocupaciones, lo que llevo a que se enviara una nota explicando el estudio y sus alcances, además del consentimiento informado y la confidencialidad de la información para quienes aceptaran que sus hijos fueran ser parte del estudio, de los cuales aceptaron doce (12) acudientes.

Fase inicial del trabajo

Una vez se determinó la unidad de trabajo, durante el primer encuentro con los participantes se expusieron los objetivos y se describieron las técnicas a utilizar y la autonomía para decidir hasta donde y cuando llegar con el estudio.

En un segundo momento de la presente fase, se establecieron diferentes acuerdos con los docentes de la Institución para facilitar la salida de los niños del salón de clases, se acordaron los días y el lugar de encuentro el patio de la Institución, se acomodó todo para que fuese ergonómico a las necesidades de los niños y en los descansos se realizaba el receso, se acordaron que las técnicas a utilizar:

grupos focales, entrevista semiestructurada y gráficos proyectivos, también la utilización de grabaciones y apuntes para hacer el proceso investigativo más riguroso y detallado.

Se realizaron cuatro grupos focales los cuales se diseñaron de manera didáctica con cuentos, imágenes para generar confianza y armonía necesaria en los niños y niñas para lograr la voz, experiencias importantes durante el proceso. Como parte introductoria se realizó una entrevista sencilla donde se indagaba datos personales, lugar de procedencia y motivo del desplazamiento.

Antes de realizar la aplicación de los grupos focales, se hizo un pilotaje con niños y niñas con las mismas características lo cual permitió realizar ajustes a las guías encaminadas a factores como:

- Las guías de los grupos focales deben orientarse por las percepciones, expresiones, emociones, sentimientos y creencias generadas del evento, y no profundizar en el momento del desplazamiento.
- Procurar no victimizar a los niños y niñas durante el proceso de las entrevistas o grupos focales.
- El diseño de los grupos focales y entrevistas debe estar acorde a la edad y el lenguaje de los niños y niñas, a fin de alcanzar un mayor nivel de conversación y espontaneidad.

Descripción de los actores.

Los niños y niñas que participan del momento cualitativo del estudio actualmente están matriculados en la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera.

Niña 1

Es una niña de siete años que se encuentra en el grado de círculos de aprendizaje para realizar nivelación de lectura y escritura, es de piel trigueña, contextura delgada, cabello corto y ondulado, sus relatos están caracterizados por la expresión de una sonrisa.

Actualmente vive con su abuela y un hermano en el asentamiento de San Bernardo ubicado en la comuna 10 de la ciudad de Neiva como consecuencia del desplazamiento.

Ella es originaria del Caquetá, es la segunda de tres hijos, sus padres dos campesinos que actualmente ella desconoce donde estén en el momento, situación que llevo a que ella y su hermano estén hoy con su abuela paterna.

Niña 2

Es una niña de 11 años que se encuentra en el grado segundo, sus características físicas a resaltar sus ojos de color verde, cabello ondulado rubio, contextura muy delgada, sus relatos se caracterizan por un tono de voz referente a las personas del campo.

Actualmente vive con sus padres y tres hermanos en el asentamiento de San Bernardo en la ciudad de Neiva por razones de desplazamiento.

Es originaria del departamento del Caquetá, sus padres en el campo tenían una finca en la cual tenían cultivos y ganado, debieron venderla por amenazas.

Niña 3

Es una niña de 11 años que actualmente cursa grado segundo, dentro de las características físicas que posee es que es de contextuara robusta, tez blanca, cabello negro ondulado. Sus relatos se caracterizan por una voz potente.

Actualmente vive con sus padres y dos hermanos y una hermana mayor, en el asentamiento de San Bernardo en la ciudad de Neiva por razones de desplazamiento.

Ella y sus padres son originarios del departamento del Caquetá, sus padres se desplazan a la ciudad de Neiva buscando protección dado que a un familiar lo asesina la guerrilla.

Niña 4

Es una niña de ocho años, actualmente cursa grado segundo, es de tez trigueña, contextuara delgada, cabello negro y liso. Sus relatos evidencias voz tímida y baja.

Actualmente vive con su mamá, un hermano y hermana mayor y un hermano menor, vive en asentamiento de San Bernardo en la ciudad de Neiva por razones de desplazamiento.

Son originarios del Caquetá, su madre viaja a Neiva buscando otro entorno para sus hijos, allá los grupos al margen de la ley tienen sus propias reglas y teme que se le lleven uno de sus hijos varones.

Niña 5 - 10 años

Es una niña de diez años, actualmente está en el grado cuarto de básica primaria, el color de su piel es trigueña oscura, cabello negro y liso, contextura delgada, sus relatos son de frases muy cortas, evidencia timidez.

Actualmente vive con un tío y tía política, un hermano mayor y tres primos, en el asentamiento de San Bernardo en la ciudad de Neiva por razones de desplazamiento.

Sus padres viven en el Caquetá y tomaron la decisión de enviarla a Neiva dado que en la zona que viven hay minas antipersonas, la escuela les queda a dos horas de camino y deben andarla solos, lo que genera un peligro eminente.

Niña 6 - 9 años

Es una niña de nueve años de edad, tez blanca, contextuara delgada, cabello corto y de color negro. Su discurso se caracteriza por una voz dulce y tierna.

Vive con su mama, tío, hermano mayor y hermana menor, actualmente viven en el asentamiento de san Bernardo de la ciudad de Neiva.

Ellos son originarios de un municipio del sur del Huila, la mama de la niña dice que por seguridad debió cambiar de domicilio.

Niño 1-10 años

Es un niño de diez años, tez trigueña, contextura delgada, cabello corto y de color negro. Su discurso se caracteriza por frases cortas y puntuales.

Vive con su mamá, tres hermanas y dos hermanos mayores, dos sobrinos y residen actualmente en el asentamiento de San Bernardo de la ciudad de Neiva.

Ellos son originarios del departamento del Tolima, debieron salir de sus tierras por amenazas de grupos ilegales.

Niño 2- 9 años

Es un niño de nueve años, tez trigueña, contextura delgada, cabello corto y de color negro, su discurso se caracteriza por ser participativo.

Actualmente vive con sus padres es el segundo de tres hermanos varones, vive en el asentamiento San Bernardo de la ciudad de Neiva.

Son originarios del departamento del Caqueta, por seguridad debieron desplazarse puesto que su hermano mayor fue reclutado por grupos al margen de la ley.

Niño 3 - 11 años

Es un niño de 11 años, de contextura delgada, tez trigueña, cabello corto y de color negro, es participativo en sus relatos.

Vive con sus padres, una tía, un tío, dos hermanas mayores, un hermano menor, un sobrino en el asentamiento de san Bernardo de la ciudad de Neiva.

Son originarios del departamento del Tolima, debieron emigrar de su tierra natal por seguridad.

Niño 4

Es un niño de 10 años, actualmente está en el grado circulo de aprendizaje, sus características físicas relevantes son contextura es gruesa, cabello corto y rubio, su discurso evidencia cierta timidez.

Actualmente vive con su abuela y una hermana en el asentamiento de San Bernardo ubicado en la comuna 10 de la ciudad de Neiva como consecuencia del desplazamiento.

Él es originario del Caquetá, es el mayor de tres hijos, sus padres dos campesinos que actualmente ella desconoce donde estén en el momento, situación que llevo a que ella y su hermano estén hoy con su abuela paterna.

Etapa de recolección de la información

Para esta fase tuvo lugar el diseño y reestructuración de las guías de los grupos focales y entrevistas semiestructuradas dirigidas a la recolección de información. La realización del documento guía se caracterizó por la selección y ajuste del contenido de los ejes temáticos: Simbólico, identitario, emocional y relacional – social retomados de un trabajo con mujeres en situación de desplazamiento de la ciudad de Neiva, puesto que se consideró relevante establecer la compresión teórica de los efectos psicosociales de manera integral en la niñez. También se usaron técnicas metodológicas como la observación, entrevista semiestructurada, dibujos proyectivos para lograr la triangulación de la información, técnicas que contribuyeron a ahondar en los relatos.

Esta fase se realizó en 6 encuentros donde se incluían en grupos de cinco los doce participantes del estudio, en el mes de Junio de 2016, la evolución de los momentos investigativos fue orientado por la guía de los grupos focales de acuerdo a los ejes temáticos, las cuales es de aclarar, sirvieron de guía para direccionar y organizar los temas y no como un documento rígido, se elaboraron buscando una metodología didáctica que lograra que los niñas y niños expresaran de manera espontánea y natural los relatos.

El proceso de recolección de la información se vio dinamismos, naturalidad y libertad en los relatos, encontramos niños y niñas con muy buena fluidez verbal, sin embargo hubo dos casos donde los niños se observaron muy reservados lo cual se respetó. El proceso de recolección de la información para este primer momento de la investigación se dio por terminado cuando el grupo investigativo realizó y corroboró tipos de triangulación previstos para la investigación. Inicialmente la fase de triangulación metodológica de la información la determino las categorías y ejes temáticos, las guías de los grupos focales y entrevistas semi - estructuradas que

contenían información pertinente y precisa de la temática de la investigación, dicha información fue corroborada de manera exhaustiva, de igual manera el grupo investigativo realizo contraste de todos los relatos de los niños y niñas participantes.

Etapa de organización y análisis de los relatos de vida

En esta etapa se toma el análisis de datos propuesto por la teoría fundada de Corbin & Strauss (2013) la cual permitieron hacer un análisis estructural e interpretativo de los relatos de vida de acuerdo a las categorías de manera inductiva y deductiva, lográndose realizar un análisis holístico del discurso, lo que conllevo a la interpretación de las entrevistas trascritas.

Las categorías simbólica, identitaria, emocional y relacional social, nos acerca brindarle organización y claridad de la información facultando la creación de patrones comunes de cada una de las categorías para finalmente construir tendencias que posibilitan la comprensión teórica de los efectos psicosociales del desplazamiento.

Codificación abierta

En el primer momento de la organización y análisis de la información, inició con la transcripción, revisión, lectura detallada y exhaustiva de los relatos en los grupos focales que actor del estudio expreso de manera natural, que se logró a través de las técnicas metodológicas dispuesta para el presente estudio. Durante la decodificación abierta se analizó, decanto y extrajo información significativa de cada uno de los relatos de los grupos focales, lo que permitió señalar textos que dieran respuesta a los efectos psicosociales. Para la organización y codificación de los relatos de los participantes

grupales e individual se tuvieron en cuenta el género niña o niño, edad, grado, grupo focal al que pertenece.

Se obtuvieron los siguientes códigos de identificación de los relatos teniendo en cuenta los siguientes códigos:

Genero	edad
Niña 1	7 años
Niña 2	11 años
Niña 3	11 años
Niña 4	8 años
Niña 5	10 años
Niña 6	9 años
Niño 1	10 años
Niño 2	9 años
Niño 3	11 años
Niño 4	10 años

Relatos

La gente vive bien alimentada, mejor que en la ciudad

Allá cazábamos Borugas, venados. Estoy aburrida. (**Niña tres edad 11 años)**

Allá comíamos más rico! Que aquí, Comíamos piña dulce, chigüiro, había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería. **(Niña tres edad 11 años)**

Porque cuando no hay trabajo uno de donde arranca para el alimento, en cambio en el campo le dicen no, no hay trabajo, entonces, un se va y trae la yuca, el plátano o una arracacha y se hace la comida con eso (**Niño uno 10 años).**

La gente vive bien alimentada, mejor que la gente de la ciudad. **Niño uno 10 años**.

En el campo hay matas de plátano, hay café, papas, vacas, pasto, caballos, hay arbustos, hay árboles, palomas, pájaros, torcazas. **Niño uno 10 años**

La gente Vive del café, cuando hay cosecha, de la misma finca coge lo que es la yuca, el plátano… **(Niño uno 10 años)**

Allá de desayuno dan caldo, plátano frito y tinto (**Niño tres 11 años)**

Profesora, allá donde mi cuñado, donde la finca, allá lo que nos daban a nosotros plátano asado, sopa, ensalada, arroz y jugo (**Niño uno 10 años)**

Desarraigo

Allá los niños se van a las seis para la escuela y a las doce del mediodía regresa. Cuando yo estaba por allá en el campo, nosotros estudiábamos por la mañana y regresaba a las doce del mediodía. (**Niño uno 10 años)**

En el campo se almuerza en la casa **(Niño tres 11 años)**

En la tarde nos poníamos a hacer tareas para el otro día. **(Niño uno 10 años)**

Después de hacer las tareas, como se viste, se cambia y hay veces que uno va allá a ayudarles con el café, ayudarles con algo. **(Niño uno 10 años)**

En el campo se va a dormir por tardar a las cinco o seis ya está uno acostado temprano. **(Niño uno 10 años**)

En el campo hay mucha naturaleza (**Niña seis 9 años)**

Se encuentran Árboles, ríos, animales (**Niño dos, 9 años)**

Se encuentran muchos animales como Serpientes, burro, ganado. **Niño dos, 9 años**.

Donde yo vivía había ganado y también manao, también manado, El manao es como un marrano! Es peludo. Ellos son chiquiticos pero eso muerden **(Niña dos 11 años)**

Halla hay matas de plátano, hay café, papas, vacas, pasto, caballos, hay arbustos, hay árboles, palomas, pájaros, torcazas. **(Niño uno 10 años)**

La gente en el campo vive del café, cuando hay cosecha, de la misma finca coge lo que es la yuca, el plátano… **(Niño uno 10 años)**

Es muy diferente el campo porque uno está acostumbrado a mirar palos de café, arboles, otras fincas, en cambio uno mira por acá carros, motos, la bulla y todo eso, pues uno se confunde y no sabe para dónde coger si para allá o para acá y pues en el campo es diferente. **(Niño uno edad 10 años)**

Allá en la finca había muchos ríos y para ir a la escuela teníamos que pasar un puente y a veces el rio estaba seco. **(Niño tres edad 11 años)**

Se encuentran Unas nubes, una montaña, unos árboles, una casa y un ganso. (**Niño tres. Edad 11 años)**

Ayuda en la finca y Pues uno se pone el coco y a coger a café. A la gente madruga a coger café. (**Niño uno 10 años)**

Cuando es ganadera se ordeñan las vacas y apartar, apartar es cuando una vaca tiene un hijo, una vaquita, o un becerro, entonces hay que apartar la vaca del becerro mientras que se ordeña, porque si uno no le quita el becerro, entonces el becerro no lo deja ordeñar a uno, entonces apartar es coger uno el becerrito amarrarlo en el corral y la vaca le amarra las patas y la ordeña **(Niño uno 10 años).**

En el Caquetá tenía un lago con peces **(Niña 5 edad 10 años).**

Allá en el campo me tocaba madrugar a ordeñar en cambo acá no. (**Niña dos edad 11 años).**

Allá había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería de Borugas, venados. (**Niña tres edad 11 años)**

Las casas en el campo son puro de tabla **(Niña seis 9 años)**

Las casas en el campo Son grandes, y también hay unas pequeñitas. (**Niña tres 11 años)**

La casa de nosotros era puro de tablas y tenía solo dos cuartos, la cocina era de pura tabla también**. (Niña tres 11 años)**

Mi casa era de barro, tenía también cuatro piezas, los servicios... (**Niño dos 9 años)**

Las casas en el campo son puro de tabla **(Niña seis 9 años)**

Las casas en el campo Son grandes, y también hay unas pequeñitas. **(Niña tres 11 años)**

La casa de nosotros era puro de tablas y tenía solo dos cuartos, la cocina era de pura tabla también. (**Niña tres 11 años)**

Mi casa era de barro, tenía también cuatro piezas, los servicios... **(Niño dos 9 años)**

Cuando uno se va se lleva la ropa!! Es lo más importante. (**Niño 2 edad: 9 años.)**

Lo que me llevaría si me toca irme los Juguetes. **(Niña 1 edad 7 años)**

Jajajaja ! Yo me llevaría la cocina, la loza…. **(Niña 2 edad 11 años)**

Cuando uno se va de su casa se siente triste. **(Niña dos edad 11 años)**

Extraño a amigos, cuando yo me vine para acá que quede triste por la lora que deje allá, era una pajuela, era negra. (**Niña dos edad 11 años)**

Deje mis peluches**!(Niña 1 edad 7años)**

Allá deje la casa y la abuela y los amigos. **(Niña dos edad 11 años)**

Allá deje un amigo que se llamaba Carlos, el computador y muchos juguetes que tenía dentro de un costal. **(Niña 3 edad 11 años)**

Allá deje a mis amigos, familia, quedaron unos tíos que quedaron allá pero después se aburrieron y se fueron para otro lado y mis animales. Niña dos, edad 11 años

Allá deje un animal que quiero mucho, yegua. (**Niña dos, edad 11 años)**

Pues dejamos la finca, entonces mi mamita y todos nos fuimos de la chusma y dejamos el ganado allá una vaquita se nos murió. (**Niña 6 edad 9 años)**

Allá deje Dos loritos. (**Niña tres edad 11 años)**

Allá en la finca también dejamos una pajuela. Es un pájaro que le dicen pajuela cogimos muy chiquitita y teníamos la hembra y el macho y comían lombrices y le tirábamos unos chiros para que ellas durmieran, y crecieron y crecieron y a ella le decíamos lola y a él le decíamos Monchito entonces llego un vecino y hecho el ml de ojo diciendo que tan lindos esos pajaritos y con el tiempo se murió el machito. Entonces solo criamos la hembra sola. Y la extrañado mucho, sueño que salgo con ella a jugar que come lombrices. **Niña dos, edad 11 años**

De allá extraño los loritos que deje. **(Niña tres edad 11 años)**

De allá extraño Bañarme en el rio. **(Niño tres, edad 11 años)**

De allá extraño mis amigos **(Niño dos, edad 9 años)**

Conflicto Armado

Los gatitos negros que los sacan son las Farc.! Y Pues a mí me toco venirme por eso, porque mi mama le toco separarse de mi papá y también por unos problemas que tuvieron ahí. Ah! mi hermano! Pues que a mi hermano se lo llevo la guerrilla, lo cogieron para ellos. **(Niño dos 9 años)**

Casi no es normal que los chicos se vayan por allá, pero hay a unos que le dicen que por allá es chévere, si mira, les mienten pero no. **(Niño dos 9 años)**

Ellos llegaban y eran amigos de mi papá, y se llevaban las reses hay veces… eran amigos de mi papa pues porque ellos llegaban allá a pedir favores. **(Niño dos 9 años)**

Sí hay que ser amigos de ello (guerrilla) porque si uno no quiere ser amigo de ellos lo matan. (**Niña tres 11 años)**

Pues si usted se lo pasa hablando de ellos mal, o algo así .. Ahí si la aseguran, es decir le pueden hacer daño, y las ponen hacer el hueco. (**Niña tres 11 años)**

El hoyo, lo matan a uno y lo tiran ahí. **(Niño dos 9 años**)

Sí. A un amigo le toco hacer eso, y el mato a los otros dos que lo tenían vigilando **(Niña tres 11 años)**

Para allá donde yo estaba no era tan mala estas personas, pero si se hace lo que ellos digan. (**Niño dos 9 años)**

Ellos tienen sus propias leyes, arreglan los problemas, y le ponen multa al man que mato al otro, a mi papá le pusieron la multa porque le pegaron en una pelea de cuarenta millones. (**Niña tres 11 años)**

Ellos hacían cosas malas, por ejemplo si iban a una casa o a una finca y pedían algo y si uno no les daba lo que ellos querían lo cogían a uno y lo mataban. **(Niña dos edad 11 años)**

La guerrilla le pide a la gente hay veces pedían así vacas, novillas cosas así, bestias. **(Niño dos edad 9 años**)

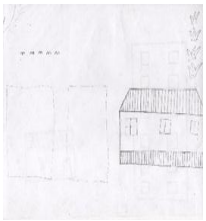
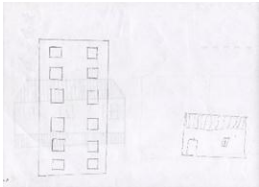
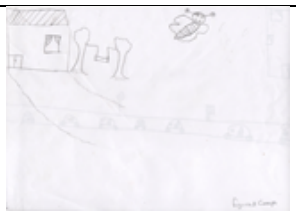
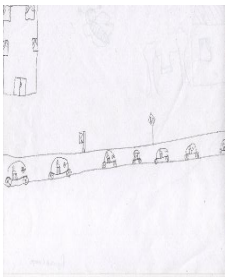
La gente tiene que irse porque ellos allá le dicen le doy tres días pa` que se vayan o sino se mueren. **(Niño dos edad 9 años)**

Nosotros dábamos lo que nos pedían para que no nos sacaran. **(Niño dos edades 9 años**

Allá también hay cultivo de coca pues allá la gente la coge la arregla y la vende. **Niño dos edad 9 años)**

Hay muchos enfrentamientos entre la guerrilla Ja! Nos escondemos debajo de la cama, a veces la gente se muere. El día que estuve más asustado fue cuando se daban tiros la guerrilla y el ejército ahí en la mitad del pueblo. **(Niño dos edad 9 años)**

Resultados

 	 
En el contraste del dibujo se observa como tiene más elementos y elaboración el campo, en tanto la ciudad la dibuja dando la impresión de soledad.	El grafico muestra un campo con espacio, zonas de juego en contraste con el dibujo de la ciudad con un edificio y una hilera de carros, la concepción que se logra sentir en los dos dibujos es como el espacio está ocupado por carros en la ciudad.

Desintegración familiar

Niña 1. Edad 7 años: mi hermana está en el bienestar, Porque el papa se la llevo, de mí familia con la que mejor me llevo es mi abuela. Aquí en Neiva vivo con una tía y con un primo, y el primo tiene tres hermanos, mi mama no está acá **(Niña 1. Edad 7 años)**

No dibuje a mi hermana menor, es más chiquita que yo, tampoco dibuje a mi papa, el viene el otro mes a visitarnos. (**Niño tres. Edad 11 años)**

Él es mi hermano mayor, dibuje de primero a mi mama, mi papa no está aquí, él está en el Caquetá, mi mama si está aquí. **(Niña 5 edad 10 años)**

Allá deje a mis amigos, familia, quedaron unos tíos que quedaron allá pero después se aburrieron y se fueron para otro lado y mis animales. (**Niña dos, edad 11 años)**

- La posición del dibujo de la familia en la zona izquierda denota introversión y distanciamiento.
- Al ubicar el dibujo de la familia en la parte inferior de la hoja muestra necesidad de seguridad.
- Los trazos se observan adecuados.
- Se logra ver asimetría en el dibujo de la familia y la casa, como si esta estuviera muy lejos que podría denotar ansiedad o angustia.
- En el fondo dibuja árboles, montañas, nubes, evidencia la relación de su familia con el campo.
- Solo dibuja tres miembros de su familia (mama, papa y el mismo) tomando como elección no dibujar sus hermanos.
- Por la posición de los brazos y manos se observa socialización con sus pares.

La posición del dibujo de la familia en la zona izquierda denota introversión y distanciamiento.

- Al ubicar el dibujo de la familia en la parte s superior de la hoja muestra seguridad y proximidad..

- Los trazos se observan adecuados.

- Se logra ver asimetría en el dibujo de la familia y la casa,

La cual está rodeada de árboles, animales como expresando que todo en conjunto hace parte de su familia, en tanto la presencia de elementos como animales a nivel emocional señalan distanciamiento emocional.

- dibuja su mama, papa y hermano, omitiendo dibujarse que muestra baja autoestima y poca integración con la familia. (ella vive con una tía y su hermano, los padres están en el campo)

Tabla 3.

Relatos por categorías

CATEGORÍA	FRAGMENTO	CODIFICACIÓN ABIERTA	PATRÓN COMÚN	TENDENCIA
				El desplazamiento en general, genera miedo y se desconciertan al no saber qué va a pasar más adelante.
	“Cuando uno se va se siente tristeza. Con miedo por la noche” **(Niño 4 edad 10 años)**	Me sentiría con miedo por la noche.		Sumado a la incertidumbre, se exponen a viajar sin rumbo fijo, lo que genera angustia y tristeza.
	“Irse no sería fácil” (**niña dos edad 11 años)**	Miedo a viajar de noche.		Deben apartarse de sus seres queridos, en

	"Con miedo de viajar por la noche" **(Niña uno edad 7 años)**		Miedo de viajar en la noche	muchas ocasiones sin despedirse lo que genera un vacío y dolor por aislarse en contra de su voluntad.
	"Extraño los amigos, cuando yo me vine para acá que quede triste por la lora que deje allá, era una pajuela, era negra" **Niña dos edad 11 AÑOS**	Extraño mis amigos y mi lora.	Quede muy triste por lo que deje allá.	
	Se fueron porque lo sacaron de por allá y para otra. **Niño**	Sefueron porque lo sacaron		

	4 edad 10 años.

CATEGO	➡ **FRAGMENTO**	➡ **CODIFICACIÓN**	**PATRÓN**	➡ **TENDENCIA**

RÍA		ABIERTA	COMÚN	
	Quiero estar allá, Porque allá me quedaba cerquita la escuela a uno, por allá es más fresquito y por acá hay mucha calor”. **Niña uno edad 7 años** Puedo volver escavando metros bajo tierra hasta que llegue allá. **Niña tres edad 11 años**	Allá quedaba cerca la escuela y es más fresco. Me quiero ir para Doncello, quiero volver.	**Quiero estar allá en el campo.**	Debido a grandes experiencias positivas vividas en sus campos y al cambio tan brusco que presentaron al ser desplazados sienten que en la ciudad no tienen las mismas posibilidades de educación y alimentación.

	Allá cazábamos Borugas, venados. Estoy aburrida. **Niña tres edad 11 años.** Allá comíamos más rico! Que aquí, Comíamos piña dulce, chigüiro, había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería. **Niña tres edad 11 años** Porque cuando no hay trabajo uno de donde arranca para el alimento, en cambio en el campo le dicen no, no hay trabajo, entonces, un se va y trae la yuca, el plátano o una arracacha y se hace la comida con eso. **Niño uno 10 años** La gente vive bien alimentada, mejor que	Allá se cazaba Allá comíamos más rico y nos íbamos de cacería. Si no hay trabajo se va al	**La alimentación del campo es mejor**.	Los niños expresan como ven en el campo una gran diferencia en el campo, es la alimentación. El campo para ellos proveía de todo lo concerniente alimento, pues allá se cultiva, se caza y pesca.

	la gente de la ciudad. **Niño uno 10 años**.	campo y se coge lo que se cultiva.
		La gente vive bien alimentada, mejor que en la ciudad.

En el campo Hay matas de plátano, hay café, papas, vacas, pasto, caballos, hay arbustos, hay árboles, palomas, pájaros, torcazas. **Niño uno 10 años**	En el campo hay cultivo de plátanos, café.	**En la ciudad cuando no se trabaja no se come.**	Ellos observan que sus padres o cuidadores no poseen un trabajo no hay la posibilidad de buscar otra forma de alimentarse.
La gente Vive del café, cuando hay cosecha, de la misma finca coge lo que es la yuca, el plátano… **Niño uno 10 años.**	La gente vive de los que cosecha.		
Allá de desayuno dan caldo, plátano frito y tinto. **Niño tres 11 años.**	Los desayunos son con caldo.		

	Profesora, allá donde mi cuñado, donde la finca, allá lo que nos daban a nosotros plátano asado, sopa, ensalada, arroz y jugo			
	Niño uno 10 años:	El desayuno en la finca era más con plátano y caldo.		
			En el campo se vive de lo que se cosecha.	Los niños perciben que en el campo existe una relación estrecha entre el cultivo y la

				alimentación.
	Allá los niños se van a las seis para la escuela y a las doce del mediodía regresa. Cuando yo estaba por allá en el campo nosotros estudiábamos por la mañana y regresaba a las doce del mediodía. **Niño uno 10 años.**	A las seis nos íbamos para la escuela.	**Los días en el campo.**	Las rutinas de los niños en el campo, según la manera como lo expresan los niños son tranquilas y se componen por actividades académicas y actividades propias con el campo como cultivos y otras.
	En el campo se almuerza en la casa **Niño tres 11 años**:	Almorzábamos en la casa.		
	En la tarde nos poníamos a hacer tareas			

	para el otro día. **Niño uno 10 años.**	Realizábamos las tareas en la tarde.
	Después de hacer las tareas, como se viste, se cambia y hay veces que uno va allá a ayudarles con el café, ayudarles con algo. **Niño uno 10 años.**	Ayudamos con los cultivos en la casa.
	En el campo se va a dormir por tardar a las cinco o seis ya está uno acostado temprano. **Niño uno 10 años**.	Se va a dormir temprano en el campo.

CATEGORÍA	FRAGMENTO	CODIFICACIÓN ABIERTA	PATRÓN COMÚN	TENDENCIA
IDENTIDAD DE NIÑEZ CAMPESINA	Allá en el campo a las seis se va para la escuela y a las doce del mediodía regresa. Cuando **yo** estaba por allá en el campo nosotros estudiábamos por la mañana y regresaba a las doce del mediodía. **(Niño uno 10 años)**	**En la mañana estudiamos y almorzamos en casa.**	Estudiar y almorzar.	En el campo realizaban actividades escolares de manera tranquila, puesto que tenían asegurada la parte de la alimentación se por la cosecha u otras labores que los padres desarrollaban allá.

	Allá en el campo al regresar de la escuela se almorzaba en la casa **(Niño tres 11 años**) Luego de almorzar se Nos poníamos a hacer tareas para el otro día. **(Niño uno 10 años)**

	En el campo hay mucha naturaleza La naturaleza (**Niña seis 9 años)** Se encuentran Árboles, ríos, animales **Niño dos 9 años en** Se encuentran muchos animales como Serpientes, burro, ganado. **Niño dos 9 años**. Donde yo vivía había ganado y también manao, también manado, El	Hay mucha naturaleza en el campo. Se encuentran muchos animales. Hay ganado y manao.	**Hay mucha naturaleza en el campo**	El territorio, los cultivos, las rutinas e identificación de ellos a las prácticas culturales campesinas, al llegar a la ciudad sufren alteraciones de los estilos de vida y rutinas que llevan en sus vidas campesinas. El desarraigo se observa como la perdida y el duelo que le otorgaban ser una persona que convivio en el campo que por ende le otorga la identidad de campesino.

	manao es como un marrano! Es peludo. Ellos son chiquiticos pero eso muerden **Niña dos 11 años** Halla hay matas de plátano, hay café, papas, vacas, pasto, caballos, hay arbustos, hay árboles, palomas, pájaros, torcazas. **Niño uno 10 años:** La gente en el campo Vive del café, cuando hay cosecha, de la misma	Hay cultivos de plátano, café entre otros. El campo es muy diferente hay cultivos de café.	El desarraigo o la pérdida de su entorno, la apropiación de su territorio a través de los que Vivian y con el relieve que tenían, arboles, ríos, cultivos.

	finca coge lo que es la yuca, el plátano… **Niño uno 10 años:** Es muy diferente el campo porque uno está acostumbrado a mirar palos de café, arboles, otras fincas, en cambio uno mira por acá carros, motos, la bulla y todo eso pues uno se confunde y no sabe para dónde coger si para allá o para acá y pues en el campo es diferente **Niño uno edad**	En el campo hay muchos ríos. Allá hay árboles y montañas.

	10 años. Allá en la finca había muchos ríos y para ir a la escuela teníamos que pasar un puente y a veces el rio estaba seco. **Niño tres edad 11 años.** Se encuentran Unas nubes, una montaña, unos árboles, una casa y un ganso. Muy **Niño tres. Edad 11 años**

	Ayuda en la finca y Pues uno se pone el coco y a coger a café. A la gente madruga a coger café. **Niño uno 10 años**: Cuando es ganadera se ordeñan las vacas y apartar, apartar es cuando una vaca tiene un hijo, una vaquita, o un becerro, entonces hay que apartar la vaca del becerro mientras que se ordeña, porque si uno no le quita el becerro, entonces el	Ayudar a coger café en la finca. Ordeñar y apartar las vacas.	Ayudar a coger café, ordeñar, cultivar, cazar.	En los relatos los niños expresan la relación con el campo "ayudar" labores que se heredan de padres a hijos desde muy pequeños para continuar el legado y mantener la cultura e identidad del campo de generación a generación. La relación cultural y generacional con el campo se quebranta con el desplazamiento, generando así perdida de la identidad campesina que contrasta en el recorrido que realiza el niño a la ciudad.

	becerro no lo deja ordeñar a uno, entonces apartar es coger uno el becerrito amarrarlo en el corral y la vaca le amarra las patas y la ordeña **Niño uno 10 años**. En el Caquetá tenía un lago con peces **Niña 5 edad 10 años.** Allá en el campo me tocaba madrugar a ordeñar en cambo acá no **Niña dos edad 11 años**	Cultivo de peces Madrugar a ordeñar. Nos íbamos a cazar.

	Allá había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería de Borugas, venados **Niña tres edad 11 años.**			
	Las casas en el campo son puro de tabla **(Niña seis 9 años**) Las casas en el campo Son grandes, y también hay unas pequeñitas. **Niña tres 11 años** La casa de nosotros era puro de tablas y tenía solo	Las casas son de tablas. Hay casas grandes y pequeñas. La casa era de	**Mi casa era de tabla y barro.**	Los materiales en los que estaban hechos sus casas en el campo de alguna manera evidencia el arraigo, los materiales son tomados del entorno ya sea madera(tablas) como ellos lo mencionan o barro propio de la tierra. Lo cual se desliga en la ciudad, donde todo es de

	dos cuartos, la cocina era de pura tabla también. **Niña tres 11 años** Mi casa era de barro, tenía también cuatro piezas, los servicios... **Niño dos 9 años:**	tabla. Mi casa era de barro.		cemento de manera grisáceo.
IMPACTO EMOCIONAL	Cuando uno se va se lleva la ropa!! Es lo más importante. (**Niño 2 edad: 9 años**.) Lo que me llevaría si me toca irme os Juguetes.	Lo más importante para llevarse es la ropa. Mis juguetes son lo más importante.	**Lo más importante que me llevaría**	El salir de su territorio sugiere en ellos existe un impacto emocional y reconocen que deben llevarse consigo lo más importante para poder realizar su vida en otro territorio.

	Niña 1 edad 7 años Jajajaja !Yo me llevaría la cocina, la loza…. **Niña 2 edad 11 años**:	La cocina me la llevaría.		
	Cuando uno se va de su casa se siente triste. **Niña dos edad 11 años** Extraño a amigos, cuando yo me vine para acá que quede triste por la lora que deje allá, era una pajuela, era negra. **Niña**	Sentimientos de tristeza por dejar la casa. Extraño mis amigos. Deje mis	**Sentimientos de tristeza por dejar la casa, juguetes, amigos y animales silvestres.**	Sentimientos de pérdida de territorio (casa) familia y amigos. También los niños en el campo establecen relaciones con los animales silvestres como pajuelas, loros, yeguas entre otros y estas relaciones se ven interrumpidas por el desplazamiento que deben realizar, lo cual conlleva a sentimientos de

dos edad 11 AÑOS	juguetes.	tristeza, desarraigo a lo que hasta ese momento consideraron parte de su vida.
Deje mis peluches! **Niña 1 edad 7años:**		
Allá deje la casa y la abuela y los amigos. **Niña dos edad 11 AÑOS**	Deje mis amigos.	
Allá deje Un amigo que se llamaba Carlos, el computador y muchos juguetes que tenía dentro de un costal. **Niña 3 edad 11 años**	Deje mis amigos, mi familia.	También nombran elementos como los juguetes, la emigración genera que solo se lleven lo necesario, con ello los juguetes y la importancia en la infancia, la construcción e interacción y construcción de su mundo, lo cual manifiestan es como si dejaran parte de sus
Allá deje a mis amigos,	Allá deje mi yegua.	

familia, quedaron unos tíos que quedaron allá pero después se aburrieron y se fueron para otro lado y mis animales. **Niña dos, edad 11 años**		actividades de ser niño o niña.
Allá deje un animal que quiero mucho, yegua. **Niña dos, edad 11 años**	Dejamos la finca por la chusma.	
Pues dejamos la finca, entonces mi mamita y todos nos fuimos de la chusma y dejamos el ganado allá una vaquita	Dejamos mis loritos.	
	Dejamos una pajuela.	

se nos murió. **Niña 6 edad 9 años**

Allá deje Dos loritos. **Niña tres edad 11 años**

Allá en la finca también dejamos una pajuela. Es un pájaro que le dicen pajuela cogimos muy chiquitita y teníamos la hembra y el macho y comían lombrices y le tirábamos unos chiros

para que ellas durmieran, y crecieron y crecieron y a ella le decíamos lola y a él le decíamos Monchito

Extraño los loritos que tenía allá en el campo.

entonces llego un vecino y hecho el ml de ojo diciendo que tan lindos esos pajaritos y con el tiempo se murió el machito. Entonces solo criamos la hembra sola. Y la extrañado mucho, sueño que salgo con ella a jugar que come lombrices. **Niña dos, edad 11 años**	Extraño bañarme en el rio.
De allá extraño los loritos que deje. **Niña tres edad 11 años**	Extraño mis amigos.

	De allá extraño Bañarme en el rio. **(Niño tres, edad 11 años)** De allá extraño mis amigos **(Niño dos, edad 9 años**)			
	Marcharse es muy duro del lugar donde uno es. **Niña dos edad 11 años.** No es fácil que nos digan que saliéramos de un día para otro a otro	Marcharse es difícil del lugar de donde uno es. No es fácil que nos digan que salgamos de un día	**Marcharse de donde uno es, es difícil.**	Existe una ruptura en lo que conocen generando desarraigo y con ello denotan duelos por elaborar de las perdidas dejadas en sus lugares de origen.

	lugar. **Niña dos edad 11años.** ¿Qué sentirían? **Niño 4 edad 10 años:** Me sentiría triste con miedo por la noche de tener que irme. Me sentiría con miedo de viajar por la noche. **Niña uno edad 7 años**	para otro. Sentimientos de miedo por tener que salir en la noche	
	Los gatitos negros que los sacan son las Farc.!	Los que lo sacan de allá son las	Los niños y niñas viven e interactúan directa o indirectamente

Y Pues a mí me toco venirme por eso, porque mi mama le toco separarse de mi papá y también por unos problemas que tuvieron ahí. a mi hermano! Pues que a mi hermano se lo llevo la guerrilla, lo cogieron para ellos. **Niño dos 9 años**	FARC	**Las FARC dan dos o tres días para que uno se vaya.**	con grupos armados en sus territorios que causan en ellos miedos, incertidumbre generando modificaciones en su manera de relacionarse con el entorno más próximo, además las pérdidas que se configuran de animales, personas, entre otras.
Casi no es normal que los chicos se vayan por allá, pero hay a unos que le dicen que por allá es chévere, si mira, les	Los chicos se van a la guerrilla porque allá les dicen que eso es chévere.	**La guerrilla tiene sus propias leyes.**	
	La guerrilla eran amigos de mi papa		

mienten pero no. **Niño dos 9 años**	porque ellos se llevaban las reses y llegaban a pedir favores.
Ellos llegaban y eran amigos de mi papá, y se llevaban las reses hay veces… eran amigos de mi papa pues porque ellos llegaban allá a pedir favores. **Niño dos 9 años**	Uno tiene que ser amigos de la guerrilla porque ellos lo matan.
Sí hay que ser amigos de ello (guerrilla) porque si uno no quiere ser amigo de ellos lo matan. **Niña tres 11 años**	Si usted habla mal de ellos lo matan.
Pues si usted se lo pasa	Le toca hacer a

hablando de ellos mal, o algo así. Ahí si la aseguran, es decir le pueden hacer daño, y las ponen hacer el hueco.	uno mismo el hueco y ahí lo matan.
Niña tres 11 años: El hoyo, lo matan a uno y lo tiran ahí.	Se debe hacer lo que ellos digan para que no sean tan malos.
Niño dos 9 años Sí. A un amigo le toco hacer eso, y el mato a los otros dos que lo tenían vigilando	Ellos tienen sus propias leyes.
Niña tres 11 años **Niño dos 9 años:** Para allá donde yo estaba no	

era tan mala estas personas, pero si se hace lo que ellos digan.

Ellos tienen sus propias leyes, arreglan los problemas, y le ponen multa al man que mato al otro, a mi papá le pusieron la multa porque le pegaron en una pelea de cuarenta millones.

Niña tres 11 años

Ellos hacían cosas malas, por ejemplo si iban a una casa o a una finca y

Si uno no le da lo que ellos quieren lo matan.

Ellos le dan dos o tres días para que la gente se vaya de allá.

pedían algo y si uno no les daba lo que ellos querían lo cogían a uno y lo mataban. **Niña dos edad 11 años:**	Para que no nos sacaran dábamos lo que nos pidieran.	
La guerrilla le pide a la gente hay veces pedían así vacas, novillas cosas así, bestias. **Niño dos edad 9 años**	La guerrilla y el ejército se enfrentan.	
La gente tiene que irse porque ellos allá le dicen le doy tres días pa` que se vayan o sino se mueren. **Niño dos edad 9 años**		

Nosotros dábamos lo que nos pedían para que no nos sacaran. **Niño dos edades 9 años**

Allá también a cultivo de coca pues allá la gente la coge la arregla y la vende. **Niño dos edad 9 años**

Hay muchos enfrentamientos entre la guerrilla Ja! Nos escondemos debajo de la cama, a veces la gente se muere. El día que estuve

	más asustado fue cuando se daban tiros la guerrilla y el ejército ahí en la mitad del pueblo. **Niño dos edad 9 años.**			
SOCIAL - RELACIONAL	Las diferencias que hay entre el campo y la ciudad son los carros, las fincas, las culebras… (**participantes en coro)** Otra diferencia es que los papás allá trabajaban y tenían plata **Niño dos**	Son diferentes, allá hay fincas. Los papas allá tienen plata.	**Quiero volver al campo.**	Los niños expresan sentimientos sobre el estar en la ciudad de poca adaptabilidad, la percepción de los cambios de sus lugares de origen a la actualidad evidencian que para la niñez es difícil asumir su nuevo territorio y apropiarse de el.

	edad 9 años: La ciudad acá es muy fea, yo quería estar en Doncello... Porque allá me quedaba cerquita la escuela a uno, por allá es más fresquito y por acá hay mucho calor **Niña uno edad 7 años.** Allá comíamos más rico! Comíamos piña dulce, chigüiro, había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería Borugas, venados. **Niña**	Aquí hay mucho calor. Allá se comía más rico. Estoy aburrida de vivir aquí en Neiva.	**Estoy aburrida de vivir en Neiva**	Para las niñas y niños el contraste de la ciudad y el campo genera una ruptura conflictiva entre lo que tenían en sus lugares de origen como su familia, amigos, territorio, dando así a una construcción social que evidencian en sus relatos extrañan e imposibilitando la adaptación social

	tres edad 11 años Estoy aburrida de estar aquí en Neiva Porque me quiero ir para Doncello, es bueno volver a la tierra. Yo puedo volver escavando metros bajo tierra hasta que llegue allá. **Niña tres edad 11 años** A mí me gustaría volver. **Niño 4 edad 10 años** Si! Si! Si! Si! A mí me gustaría volver Pero ya se robaron el ganado.	Me volver.	gustaría	al nuevo territorio.

	Niña dos edad 11 años:			
	El campo es más sano que la ciudad, Porque aquí hay mucha marihuana, andan los chirris, los chirris son los que andan por ahí dejándose llevar del vicio. Hay una vieja que le dicen la loca, la loca mayerli! **Niño uno edad 10 años** En el campo las compañías son mejores	El campo es más sano que la ciudad, aquí uno se encuentra con marihuaneros. En el campo son	**El campo es más sano que la ciudad y no se tienen amigos.**	Los niños y niñas ven el entorno como un agente de peligro, donde conductas como el consumo de sustancias, las pandillas y atracos les generan sentimientos de miedo. También la ruptura relacional donde no sienten que conocen o hacen parte de un grupo social (amigos). Hay una desconexión social lo cual conlleva a que se retraigan, experimente sentimientos de tristeza,

que las de aquí. **Niño 1 edad 10 años** Pues acá se encuentra compañías malas que le dicen tome tal o vamos a robar a tal y a tal y a este que necesitamos plata y tales y pascuales o vaya y péguele a este chino, o mire fúmese este cigarrillo. **Niño dos edad 9 años** Pues claro! Yo no salía de mi casa! Porque ya no era lo mismo, no tenía amigos. **Niño uno edad**	mejores las compañías. Las malas compañías por acá le dicen Vamos a robar. Yo no salía de mi casa, aquí no tengo amigos.	impotencia frente al evento de desplazamiento, que en si es el desterritoriedad y con ello cultura, formas de vida, lazos afectivos, rutinas.

	10 años Aquí en la ciudad yo tampoco salía de la casa **Niño dos edad 9 años**: Uno se siente triste porque no tenía amigos para Salir a tomar un café, a dar una vuelta. **Niño uno edad 10 años**	No tiene amigos		
	Niña 1. Edad 7 años: mi hermana está en el bienestar, Porque el papa se la llevo, de mí familia con la que mejor me llevo es mi abuela.	Aquí vivo con un primo y mi abuela.	**En el campo deje mis amigos y mi familia.**	Las configuraciones familiares a partir del evento del desplazamiento sufren cambios, en su mayoría buscando la recepción de su familia de manera fragmentada.

	Aquí en Neiva vivo con una tía y con un primo, y el primo tiene tres hermanos, mi mama no está acá **Niña 1. Edad 7 años.** No dibuje a mi hermana menor, es más chiquita que yo, tampoco dibuje a mi papa, el viene el otro mes a visitarnos. **Niño tres. Edad 11 años.** Él es mi hermano mayor, dibuje de primero	No dibuje a mi papá el viene el otro mes.	La parte económica hace que la cabeza de la familia o la persona responsable de la economía familiar deba permanecer en zonas de campo, puesto que las actividades económicas de la ciudad son ajenas lo que conlleva a una insuficiente calidad de vida por falta de sustento.

	a mi mama, mi papa no está aquí, él está en el Caquetá, mi mama si está aquí. **Niña 5 edad 10 años** Allá deje a mis amigos, familia, quedaron unos tíos que quedaron allá pero después se aburrieron y se fueron para otro lado y mis animales. **Niña dos, edad 11 años**	Mi papa no está aquí, él está en el Caquetá. Quedaron unos tíos que después se aburrieron.	

Dibujos proyectivos

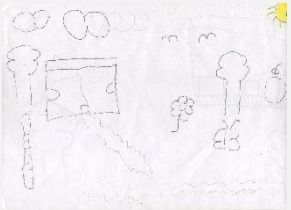
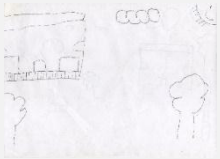
Análisis proyectivo de los dibujos realizados por los niños que participan en el estudio con base a las categorías del estudio.

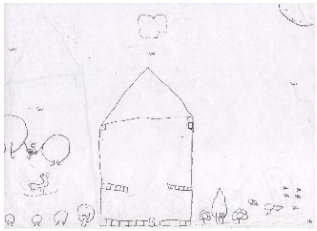
Categoría simbólico e identidad campesina

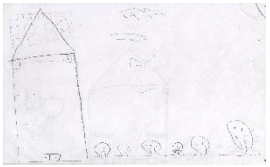
Lo simbólico del desplazamiento se centrara en los cambio que han percibidos los niños en el recorrido del sector rural al citadino y las simbolizaciones que han realizado de ello, la proyección es una herramienta que nos permitirá conocer dinámicas emocionales y conceptuales sobre el desplazamiento de los niños y niñas participantes del estudio, para Machover (1987) los métodos proyectivos han evidenciado determinantes y posiblemente profundas expresiones individuales de manera inconsciente. En tanto, es de resaltar que para el estudio no existe interés en realizar un análisis proyectivo de tipo clínico.

Los dibujos realizados del antes del desplazamiento encontramos una relación con espacio exterior, los dibujos denotan una integración entre la casa y su entorno externo, es decir la casa no es un elemento ajeno, por el contrario hace parte del todo del dibujo (arboles, animales, caminos).

Tabla 4.
Categoría simbólico e identidad campesina

CATEGORÍA	CAMPO	CIUDAD	INTERPRETACIÓN
SIMBÓLICO E IDENTIDAD CAMPESINA	 (niña dos, edad 11 años)		Factores que son relevantes en el dibujo de la figura campo es que el único elemento coloreado es el sol, el sol visto como un elemento de iluminación contrasta con el de la ciudad donde se observa grisáceo optando por no usar color.



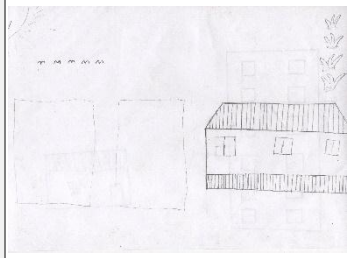
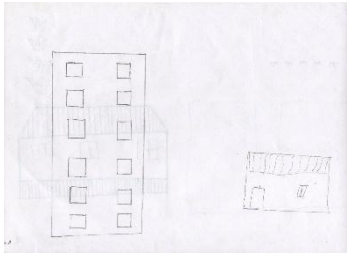
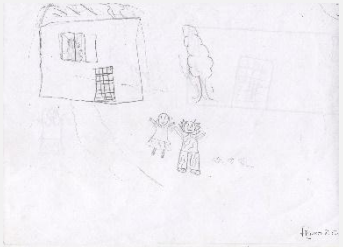
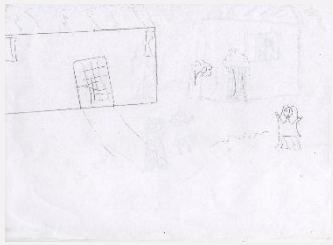


(niña 3 edad 11 años)

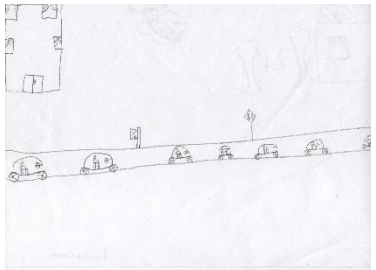
En la figura del campo encontramos que acompaña con animales, árboles que están alrededor de la casa, aves en el cielo, una niña en un columpio integrada al dibujo, en contraste encontramos que genero un conflicto dibujar la ciudad, borro un edificio que lo reemplazo por una casa, dibujo un camino rodeado de árboles y un cielo con nubes pero sin ninguna relación con animales, personas que realizo en la figura del campo.

(niña 4, edad 8 años)

Al analizar los aspectos simbólicos del cambio de campo a ciudad se visualiza el campo como un lugar libre, de puertas abiertas, con vecinos, niños con expresiones en su rostro de felicidad dentro de la casa como a manera de refugio, contrario al escenario que se observa en el dibujo de la ciudad

		aunque con rasgos de campo, la casa se ve sola, ventanas y puertas con rejas impidiendo salir.
	  (niña 6, edad 9 años)	En el campo se observa la casa grande en un territorio amplio y la diferencia a la ciudad es notoria, al dibujar la ciudad la conceptualiza como un edificio, territorio reducido, sin piso, muy escueto al lado una casa pero sin elementos integradores.
	  niño dos, edad 9 años)	En el dibujo campo se observa como fue importante dibujar dos personas (acompañada) en el campo con expresiones de libertad y felicidad, y aunque las diferencias entre la casa y el exterior de las dos situaciones son similares en el dibujo de la ciudad solo dibuja una persona con expresión triste, pareciera que su asimilación a la nueva estructura y

arquitectura le ha tomado ciertos conflictos para asimilarla e introyectarla, como una resistencia a dibujar la ciudad, solo expreso su parte emocional.



(Niño 4, edad 10 años)

En el dibujo del campo es relevante un columpio, elemento que resalta en el entorno como donde puede jugar y reclama como un espacio propio, arboles con raíces, que contrasta con la ciudad de manera impactante una casa aislada (parece un edificio) en el aire y una calle con carros en hilera.

Relación social y emocional

La categoría emocional da cuenta de las expresiones de sentimientos de perdida, desarraigo, duelos que perciben del desplazamiento. La categoría de la relación social permite identificar la percepción de los cambios producidos de las relaciones familiares, intercambio de afecto después del desplazamiento.

Tabla 5.
Relación social y emocional.

Categoría	Dibujo	Interpretación
Relación social y emocional	**(niño uno, edad 10 años)**	- La posición del dibujo de la familia en la zona izquierda denota introversión y distanciamiento. - Al ubicar el dibujo de la familia en la parte inferior de la hoja muestra necesidad de seguridad. - Los trazos se observan adecuados. - Se logra ver asimetría en el dibujo de la familia y la casa, como si esta estuviera muy lejos que podría denotar ansiedad o angustia.

		- En el fondo dibuja árboles, montañas, nubes, evidencia la relación de su familia con el campo. - Solo dibuja tres miembros de su familia (mama, papa y el mismo) tomando como elección no dibujar sus hermanos. - Por la posición de los brazos y manos se observa socialización con sus pares.
	 (niña 5, edad 10 años)	- La posición del dibujo de la familia en la zona izquierda denota introversión y distanciamiento. - Al ubicar el dibujo de la familia en la parte s superior de la hoja muestra seguridad y proximidad.. - Los trazos se observan adecuados. - Se logra ver asimetría en el dibujo de la familia y la casa, La cual está rodeada de árboles, animales como expresando que

		todo en conjunto hace parte de su familia, en tanto la presencia de elementos como animales a nivel emocional señalan distanciamiento emocional. - dibuja su mama, papa y hermano, omitiendo dibujarse que muestra baja autoestima y poca integración con la familia. (ella vive con una tía y su hermano, los padres están en el campo)
	 (niño 3, edad 11 años)	- La posición del dibujo de la familia en la zona izquierda denota introversión y distanciamiento. - Al ubicar el dibujo de la familia en la parte inferior de la hoja muestra inseguridad. - Los trazos se observan adecuados. - Se logra ver asimetría en el dibujo de la familia y la casa (como lejana a la familia), La cual está rodeada de árboles con presencia de elementos como animales que a nivel emocional señalan distanciamiento emocional.

		- se dibuja de primero evidenciando cierto egocentrismo, pero lejano a su mama y hermana mayor, omitiendo su papa y otra hermana. Su padre vive en el campo. Dibuja la boca mostrando los dientes como manera de marcar su propio territorio (el desplazamiento genera desarraigo, volver a sentirse parte de)

Fase interpretativa

A través del análisis de los relatos y dibujos proyectivos de los actores del estudio, se encuentran que los niños de la Institución enrique Olaya Herrera que han vivenciado el desplazamiento presentan como factor de riesgo o impacto psicosocial , el **Destierro**, visto como un proceso que inicia en sus territorios de origen desde las vivencias violentas de los grupos armados, esto se observa en los relatos en la parte de la simbólico al referirse a las actividades y reglas de los grupos al margen de la ley que imponían en sus territorios, como: las multas que les imponían a su vecinos, padres o familiares, los cultivos ilícitos, la violencia, perdida de familiares y amigos, las amenazas y los enfrentamientos o confrontaciones que se daban en sus espacios.

En la continuación de ese destierro a manera de supervivencia, toma su familia la opción de salir de su territorio, al realizar la caracterización de la población y la indagación por la causa del desplazamiento, se encontró que una de las familias opta por enviar sus hijos a la ciudad por que no podían transitar los caminos para ir a la escuela porque estaban minados.

Posteriormente, el pasar los límites de sus territorios y restablecerse en otro lugar conlleva a situaciones de desarraigo como parte del proceso de destierro generando una serie de pérdidas y duelos en los niños, puntualmente en las expresiones emocionales que hace referencia a que uno de sus padres esta aun allá o los dos evidencian una serie de situaciones emocionales de restablecimiento, al igual que expresiones que develan duelos con animales o mascotas que allá tenían, amigos, vecinos, partes del paisaje como ir al rio o a un lugar.

También en sus relatos se observa que la concepción del espacio ha generado impactos psicosociales, al comparar en el campo y la ciudad , los niños y niñas del estudio ven el campo como un espacio propio donde convivían con animales,

las casas eran de su propiedad y se caracterizaban por ser grandes, con patios o extensiones de cultivos de café, maíz o ilícitos, pero denotaban la concepción de amplitud; también en los dibujos muestran expresiones de libertad, usan toda la hoja para expresar al campo como territorio que en ellos significa amplitud.

Si bien, el campo es visto como un espacio amplio, los participantes del estudio ven su casa en la ciudad como un lugar restringido, ven el exterior de ella, peligro por factores como el consumo, pandillas entre otros. En los dibujos, lo expresan a través de ponerles rejas a las puertas y ventanas, edificios, dibujos escuetos evidenciando soledad o poca emocionalidad.

El desarraigo como consecuencia del destierro es observado en los relatos, en los cambios de sus prácticas diarias que vivenciaban en el campo, y las que hoy tiene en la ciudad, en el campo sus días inician muy temprano, hay labores como coger café, apartar las vacas, ordeñar, entre otras, que intercalan con sus actividades académicas, y se van a la cama temprano.

Dichas rutinas han cambiado en la actualidad significativamente, en los relatos concernientes a la identidad campesina e identidad citadina expresan que aquí en la ciudad, acuden a la escuela como el único escenario de socialización, puesto que no, salen de sus casas, sus tardes se redujeron a hacer tareas y ver televisión, se van a la cama muy tarde en la noche; de igual manera, sus gráficos de sus territorios de origen develan elementos como el columpio, puertas y ventanas abiertas, en tanto en su territorio actual evidencia encierro, dibujos planos, estructuras rígidas.

Una segunda tendencia seria la **dinámica familiar** que sufre cambios debido al desplazamiento, en algunos casos se fracturan las familias para facilitar la acomodación de los miembros, se reconstituyen familias al llegar al lugar receptor.

En los relatos y gráficos que corresponde a las relaciones sociales se observa que los niños y niñas expresan que sus familias se han modificado sustancialmente generando impactos de tipo emocional, puesto que encontramos en algunos, que los padres se han quedado en los lugres de origen y ellos están a cargo de tías, abuelas u otros familiares, además en los relatos expresan que deben compartir sus cuartos con primos, reorganizando la familia nuclear a una familia extensa.

En los dibujos de la familia que realizan los niños se observan como la reorganización familiar ha generado cambios, algunos no se dibujan , manera de expresar que no se siente integrados a su familia, de igual forma no referencian o dibujan un miembro como tía, tío o primo de los que comparten en sus familias receptoras, lo que sugiere que los niños y niñas que participan en el estudio , no logran percibir a estas personas como su familia y tampoco se siente integrados a ellas.

Una tercera tendencia en los relatos que se logra ver es la percepción de **bienestar en cuanto a la alimentación en el campo** con referencia a la ciudad, encontramos que en los relatos de los simbólico los niños y niñas expresan que en el campo sus padres tenían un trabajo, eran dueños de sus parcelas o cultivos y que de ello vivían y se sentían bien alimentados, si por alguna razón no tenían trabajo, la comida no faltaría, puesto que en el campo se cultivan plátano, yuca que se arranca fácilmente y se prepara, además de animales que también sirven para el consumo humano.

Esta tendencia contrasta con la vida y forma de alimentarse en la ciudad que ellos expresan es muy diferente, pues para comer deben comprar la comida y si no hay dinero no se puede comprar, son percepciones que los niños elaboran a partir de

lo que observan en sus casas con relación a una necesidad básica como lo es la alimentación, que de ello depende la salud de cada uno de ellos que están en una edad de desarrollo y requieren buenas fuentes de alimentación en la parte física.

Lo anterior se muestra como un factor de riesgo o efecto psicosocial del desplazamiento, dado que los niños y niñas deben cambiar sus hábitos alimenticios, que ya han expresado son muy diferentes, sumado al estrés que genera ver a sus padres o familiares con insolvencia económica para poder responder por ellos, esto los pone en un lugar de subvivir, si además de esto se le suma que los territorios en cuales son recibidos, asentamientos, con condiciones psicosociales de drogadicción, pandillas, viviendas construidas en zonas de riesgo.

De esta manera los niños y niñas expresan en sus relatos el malestar que siente en la actualidad, al indagárseles por si desean regresar, ellos expresan que lo harían sin pensarlo, de hecho, uno de ellos menciona que termina de estudiar y se devuelve para el campo, también la añoranza del campo, como un territorio que les genera bienestar en contraste con lo que encuentran en la ciudad, lo denotan en los dibujos donde siempre están presentes elementos como animales, ríos, montañas árboles, entre otras.

Uno de los dibujos en el campo evidencia lo anterior, donde únicamente esta coloreado el sol , este elemento es significado como protector, eso nos indica que allá se sentían protegidos por que las necesidades básicas eran cubiertas y obtenían del campo todo lo que necesitaban.

Otro de los factores de riesgo o psicosociales que expresan los niños, es el **conflicto armado** presente en los territorios de origen y que ellos expresan en sus relatos como vivencias de violencia, muerte de familiares, amigos, enfrentamientos entre grupos al margen de la ley y el ejército.

Aquí se observa como los participantes del estudio cuentan estas situaciones de manera espontánea y con familiaridad, acontecimientos de ilegalidad como los cultivos de coca, las normas que se imponen o las muertes que surgen por las confrontaciones que sugieren una posible naturalización de este tipo de hechos, la exposición diaria a la violencia hace que tanto los adultos como los niños de manera subjetiva vean como cotidianos estos eventos, lo que conllevan a la naturalización de la violencia expresado en las narrativas de los niños y niñas.

Hipótesis interpretativa

Los niños y niñas que han vivido el desplazamiento y están actualmente matriculados en la institución Enrique Olaya Herrera presentan efectos psicosociales generado, dadas las situaciones de violencia que produce el proceso de desplazamiento de sus zonas de origen a otras como los asentamientos donde actualmente viven.

Los niños expresan en sus discursos las posturas de territorio, cambios en sus vida en cuanto alimentación y la desestructuración familiar, manifiestan estados emocionales que indican que han soportado o acumulado pérdidas materiales, culturales, simbólicas, acompañadas de sentimientos de hostilidad producidas en sus lugares de origen, como en los lugares de recepción que de alguna manera inciden en su salud física y psicológica, generando en el ámbito escolar un bajo desempeño. La mayoría de ellos están edades superiores a las de su grado lo que conllevan a poca adaptabilidad social.

El transito del campo a la ciudad, genera en los niños un deterioro de la calidad de vida, en las actividades agropecuarias y en el campo, se sentía con mayor libertad y seguridad, dadas las condiciones sociales y culturales de la ciudad las ven

como amenazante, pues, están expuestos a situaciones de pandilla, consumo de sustancias psicoactivas entre otras formas que atentan en modificar su identidad campesina a una identidad citadina.

Reflexión teórica

La hipótesis interpretativa que evidencian los niños y niñas de la Institución educativa Enrique Olaya Herrera presenta efectos psicosociales derivados por el desplazamiento forzoso, expresando sentimientos de tristeza, negación a la situación actual, deseo de devolverse a sus sitios de origen.

Lo anterior en el contexto educativo se debe observar e identificar para poder responder desde lo educativo a las necesidades de la población estudiantil.

Bien lo menciona (Ainscow *et al.*, 2005) quien considera quien considera que el fin de la educación educativa es permitir el acceso de los estudiantes en un estado de derechos, es decir la educación inclusiva es la articulación y configuración de lo educativo, cultural, social y político.

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responderla diversidad de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del contexto educativo (Fernandez, 2009).

Lo cual nos propone evidenciar las situaciones y los efectos que deben vivir los estudiantes que han sufrido el desplazamiento en Colombia, evidenciando que si no se les brinda desde la escuela una garantía de restablecimiento de derechos, van a iniciar ciclos de deserción escolar que los

llevara a cerrar las posibilidades de poder salir de los asentamiento a los cuales llegaron.

Según Ibáñez *et al.,* (2008) la priorización psicosocial en la Instituciones educativas debería ser priorizado, puesto que los cambios adversos que viven los niños y sus familias en situación de desplazamiento es recurrente la deserción que potencializan los círculos de pobreza.

Lo anterior nos lleva a mirar como los niños en situación de desplazamiento ven la ciudad o lugar de recepción, evidencian impactos emocionales que se derivan en el desarraigo, viendo la ciudad como un lugar ajeno, donde se sienten solos, sus familias han sufrido fragmentación y conviven con una parte de su familia o familiares cercanos.

También dentro de los impactos emocionales los niños antes de iniciar el recorrido del campo hacia la ciudad, han vivenciado situaciones cercanas al conflicto armado generando cierta naturalización de la violencia y actividades ilícitas que se desarrollan.

Los autores Rodríguez *et al.,* (2002) evaluaron niños y jóvenes víctimas del conflicto y encontraron que eran más propensos a desarrollar adiciones a sustancias psicoactivas, conductas suicidas, al igual que evidenciaban sentimientos de desesperanza con respecto a su futuro puesto que la ruptura de las actividades agrícolas a las que viven en la ciudad son totalmente antagónicas.

La violencia vivida y aquellas labores diarias que realizaban, las cuales son propias de la identidad campesina, hacen que exista una ruptura en su identidad

provocando factores de riesgo emocionales adicionalmente los lugares de recepción que en su mayoría son asentamientos.

El conflicto y el desplazamiento conllevan a perdidas emocionales y físicas que generan ciertas tensiones que son vivenciadas o asumidas por los niños y niñas de familias desplazadas, en los relatos los niños expresaban el miedo que les producía viajar en la noche.

Los niñas y los niños que han sufrido el desplazamiento forzado por el conflicto armado, muestran factores de riesgo significativos , dado al evento del desplazamiento en cuanto a desarraigo, vivencia del conflicto, desintegración familiar, según la literatura consultada hace parte de los impactos del conflicto que evidencian la niñez.

Conclusión

El grupo de investigadores de acuerdo a los resultados obtenidos en la primera parte de la investigación de carácter cualitativa que buscaba identificar el impacto psicosocial en los niños y niñas en situación de desplazamiento pueden concluir:

Los niños y niñas de la Institución educativa Enrique Olaya Herrera evidencia impactos psicosocial como consecuencia al desplazamiento forzado evidenciado en el desarraigo producido por el transito que realizan del campo a la ciudad, desintegración familiar, calidad de vida en cuanto a la parte de la alimentación y sentimientos o emociones de tristeza y soledad.

Investigaciones realizadas en el Congo también concluyeron que los niños que sufren el desplazamiento poseen además del desarraigo, la ruptura familiar, es decir, no cuenta con una red de apoyo, dejándolos vulnerables a grupos armados, por tanto los autores recomiendan que desde el estado y las organizaciones que velan por los derechos de los niños, la escuela y la salud sean la red de apoyo que promueva factores protectores. (Ngwube, Obeta , & Zuwelatu, 2014).

Igualmente, la Asociación de psicología Americana (APA) coincide con las recomendaciones de la Investigación en el Congo, en un trabajo sobre los efectos psicosociales de la guerra en Niños refugiados de otros países, establecen que las intervenciones con los niños desde lo psicosocial, se debe fomentar la creación de nuevas redes sociales a todos los niveles de la ecología social y de esta manera podría beneficiar a toda la familia, reducir el aislamiento y la falta de apoyos sociales para reducir la violencia doméstica. (APA, 2010)

Lo que lleva a concluir que si la primera parte es muy importante y en otras investigaciones también se ha observado los efectos adversos del desplazamiento, según las recomendaciones realizadas es necesario buscar dentro del escenario educativo maneras para abordar dicha problemática y con ello nos lleva a un segundo momento investigativo el cual da cuenta sobre la medición de factores de resileincia en niños que han vivenciado el desplazamiento y que presentan efectos psicosociales por ello.

Momento dos de la investigación (Niveles de factores de resiliencia)

Para este segundo momento se medió los factores resilientes en niños y niñas que evidencian impacto psicosocial por el desplazamiento forzado e interno de Colombia a través de un inventario de factores de resiliencia creado por Ana Salgado.

Procesamiento de la información

Niveles de Resiliencia

Puesto que la metodología con la que se analizó los datos es de corte cuantitativa, se partió desde este enfoque para brindar una visión porcentual, teniendo en cuenta que lo relevante será identificar los niveles de resiliencia de los niños y niñas que hicieron parte del estudio.

*Muestra***:** la muestra es no probabilística y los participantes del estudio cumplen con los criterios de inclusión y exclusión dispuestos para la investigación.

Los participantes son 20 niños en edades entre 0cho (8) y once (11) años de edad y 17 niñas entre ocho y once años de edad de la Institución Enrique Olaya herrera de las sedes ubicadas en los asentamientos de San Bernardo y Camelias.

Los datos se manejaron a través de una matriz que se elaboró en Excel, procesados de manera manual mediante el sistema de tabulación. Para la presentación de los hallazgo se utilizaron tablas estadísticas que servirán para realizar el análisis e interpretación de la información obtenida, dicha interpretación va orientada desde el enfoque cuantitativo. El programa a utilizar es hoja electrónica de Excel. Programa que sirve para revisar los datos del inventario de factores de resiliencia en cuando a valores y ponderación directa en cada uno de los factores, así como valores atípicos e inconsistentes.

Los datos se ingresaron a la hoja de Excel de manera manual por cada uno de los participantes y con puntuación según los ítems de uno para los positivos y cero para los factores negativos como se muestra en la siguiente tabla.

Tabla 6
Ítems positivos y negativos por categoría de los factores de resiliencia

Factores	Ítems positivos	Ítems negativos	Total
Autoestima	1,2,11,12,20,21	30,31,40,41	10
Empatía	4,13,22,23,42	3,32,33,43,44	10
Autonomía	5,6,14,15,24,25	34,35,45,,46	10
humor	7,8,16,17,26	27,36, 37,47,48	10
creatividad	9,10,18,19,28	29,38,39	08

Posteriormente las puntuaciones directas se tomaron por cada uno de los participantes y se organizaron por cada una de las categorías como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 7.
Categoría de factores de resiliencia

	RANGO DEL PUNTAJE DIRECTO		
FACTORES	ALTO	MEDIO	BAJO
Autoestima	10-9	6-8	5-1
Empatía	10-8	7-5	4-1
Autonomía	10-8	7-4	3-1
Humor	10-7	6-4	3-1
Creatividad	8-6	5-3	2-1

Seguidamente, se toma de manera global la resiliencia el puntaje directo de cada uno de los participantes y se clasifica según la siguiente tabla:

Tabla 8.
Clasificación del puntaje total de la resiliencia.

PUNTAJE DIRECTO	T	CATEGORÍA	RANGO PERCENTIL
HASTA 18	0-23	Muy bajo	1
19-23	24-34	Bajo	2- 6
24 -33	35-54	Promedio	7-66
34-42	55-65	Alto	67-92
43 A MAS	66 a mas	Muy alto	93-99

Clasificación del puntaje total de la resiliencia (Salgado *et al.*, 2005)

Posteriormente se presentan los datos organizados en tablas por cada una de las categorías de los factores personales de resiliencia.

Presentación de los datos

La presentación de los datos se realizó a través de una tabulación en una hoja de Excel, y la realización de las respectivas tablas con el análisis respectivo.

Resultados

Se presentan los resultados obtenidos

Tabla 9.
Factor Autonomía

Rango	Masculino	Porcentaje	Femenino	Porcentaj

						e
Alto	2	5,4054054	3	8,1081081		
	05		1			
Medi	16	43,243243	11	29,729729		
o	24		7			
Bajo	2	5,4054054	3	8,1081081		
	05		1			
Total	20	54,054054	17	45,945945		
	05		9			

El dato obtenido en el factor de autonomía se estableció que en el rango alto se encuentran según el género masculino el 5, 4% y femenino corresponde al 8,1%. En el rango medio encontramos 16 niños que corresponden al 43,2% y 11 niñas el 29,7%. En el rango bajo esta el 13, 5% de los participantes. De los datos que se hallaron para el factor de autonomía se establece que el 72, 9% de los participantes evidencian un factor de autonomía en el rango medio.

Tabla 10.
Factor Empatía

Rango	**Masculino**	**Porcentaje**	**Femenino**	**Porcentaje**
Alto	5	13,51351351	2	5,4a0540

		4		541
Medio	14	37,83783784	9	24,3243243
Bajo	1	2,702702703	6	16,21621622
Total	20	54,05405405	17	45,9459459

En el factor de empatía se puede establecer que del género masculino el 13, 5% están en un rango alto y el 5, 4% lo establece el género femenino. En el rango medio encontramos una diferencia porcentual entre géneros, masculino representados por el 37,8% y el femenino por 24,32%. En el rango bajo los niños establece el 2,7% y las niñas el 16%. La tendencia se encuentra hacia el rango medio con el 62, 1%.

Tabla 11
Factor Autoestima

Rango	**Hombre**	**Porcentaje**	**Mujer**	**Porcentaje**
Alto	15	40,540540541	11	29,72972973
Medio	5	13,51351351	6	16,2162162
Bajo	0	0,000000000	0	0,00000000
Total	20	54,05405405	17	45,9459459

El factor de autoestima hallamos que la tendencia en los dos géneros se encuentra en el rango alto con el 70,2% de los participantes. En el rango medio el 19, 7% y ningún participante se ubica en el rango bajo de autoestima.

Tabla 12.
Factor Humor

Rango	Hombre	Porcentaje	Mujer	Porcentaje
Alto	1	2,702702703	1	2,70270270
Medio	17	45,94594595	14	37,8378378
Bajo	2	5,405405405	2	5,40540541
Total	20	54,05405405	17	45,9459459

En el factor de humor encontramos el 5, 4% de los participantes en el rango alto, la tendencia se halla concentrada en el rango medio con el 83,7% de los participantes y en el rango bajo se halla el 10,8% de los niños y niñas.

Tabla 13.
Factor Creatividad

Rango	Hombre	Porcentaje	Mujer	Porcenta

				je
Alto	5	13,51351351	7	18,91891892
Medio	15	40,54054054	10	27,0270270
Bajo	0	0,000000000	0	0,00000000
Total	20	54,05405405	17	45,9459459

En el factor de creatividad el 32, 4% de los niños y niñas que participan en el estudio está en el rango alto, la tendencia se concentra en el rango medio con el 67,7% de los participantes. En el rango bajo no se encuentra ninguno de los participantes.

Tabla 14.
Total de Resiliencia

Rango	**Hombre**	**Porcentaje**	**Mujer**	**Porcentaje**
Muy Alto	0	0,000000000	0	0,000000000
Alto	2	5,405405405	3	8,10810811
Promedio	17	45,94594595	12	32,43243

				24
Bajo	1	2,702702703	2	5,40540541
Muy Bajo	0	0,000000000	0	0,000000000
Total	20	54,05405405	17	45,9459459

En la puntuación total para resiliencia encontramos que los participantes no poseen resiliencia en muy alto, en el rango de alto se hallan el 13,5 %. En el rango promedio se encuentra la mayor parte de los participantes con78,3% . En el rango bajo esta el 8.1% de los participantes y en el rango bajo se encuentra con el 0%. Por tanto se puede deducir que los niños y niñas de la Institución Enrique Olaya Herrera tienen una resiliencia promedio.

Tabla 15.
Total de Resiliencia por rango de edad

RANGO DE EDAD	***RANGO***	**HOMBRE**	**PORCENTAJE**	**MUJER**	**PORCENTAJE**
	Muy Alto	0	0,000000000	0	0,000000000
	Alto		0,000000000	0	0,00000000
DE 7 A 9	Promedio	4	10,81081081	2	5,4054054
	Bajo	1	2,702702703	0	0,00000000
	Muy Bajo	0	0,000000000	0	0,000000000
	Muy Alto	0	0,000000000	0	0,000000000
	Alto	2	5,405405405	3	8,10810811

DE 10 A 11	Promedio	13	35,13513514	0	27,0270270
	Bajo	0	0,000000000	2	5,40540541
	Muy Bajo	0	0,000000000	0	0,000000000
	Total	20	54,05405405	7	45,9459459

Encontramos que el rango de edad de los niños de 7 a 9 años, el número de participantes es menor evidenciando los factores de resiliencia en el promedio. En los rangos de edad de 10 a 11 años se encuentra la mayor concentración de los participantes evidenciando con el 62,1% en promedio de los factores de resiliencia.

Discusión

En la presente discusión se analizara a la luz de la justificación de la autora de Ana Salgado y el soporte teórica para los factores de la resiliencia en relación con los datos hallados en los niños y niñas de la Institución Educativa Enrique Olaya Herrera en situación de desplazamiento.

El hallazgo relevante y que da cuenta con el objetivo del presente estudio es que los niños y niñas que han presentado impacto psicosocial por el desplazamiento identificado en la primera parte de la investigación poseen niveles promedio en los factores de resiliencia, puesto que el 78,3 de niños y niñas en la suma de los factores resilientes se encuentra en un rango promedio según la ponderación del instrumento.

En el factor autonomía encontramos en el promedio al 72,9%, por tanto se puede inferir que los niños y niñas que han vivido el desplazamiento evidencian un nivel medio en el factor de la resiliencia que corresponde a la autonomía, la cal la autora define que la autonomía hace parte de la capacidad de desempeñarse autónomamente en contra parte a la necesidad de apoyo, por tanto el niño podrá desenvolver de manera independiente. (Salgado *et al.*, 2005).

En tanto encontramos un 13,5% con un alto nivel de autonomía y el mismo porcentaje de niños y niñas con bajos niveles de autonomía, este porcentaje evidenciara mayor dependencia y apoyo de sus pares, adultos o entornos para desarrollarse en la vida diaria, en toma de decisiones lo cual es importante que en el contexto escolar se tenga en cuenta para desarrollar acciones que permitan generar en estos niños mayor independencia.

En el segundo factor de resiliencia considerado por la autora es la empatía, el cual lo define según lo que retoma de otros autores como aquella fortaleza que tiene

el sujeto de inferir sentimientos, pensamientos de otros logrando generar simpatía, comprensión y ternura (Salgado *et al.*, 2005).

Esto permite establecer que la tendencia de los niños y niñas es hacia un rango promedio en este factor con el 62,1% y 18,9% en un rango alto que brinda determinar que los niños son capaces de generar simpatía, comprensión y ternura hacia sus pares; en tanto tenemos 18,7% que presenta dificultades en esta habilidad y por tanto establecer un trabajo para lograr generar en los niveles bajos mayor fortaleza e ir avanzando del promedio hacia el alto.

El factor de autoestima hallamos que la tendencia en los dos géneros se encuentra en el rango alto con el 70,2% de los participantes. En el rango medio el 19, 7% y ningún participante se ubica en el rango bajo de autoestima, el factor que mayor fortaleza presento el grupo de participantes del estudio, es relevante que para la autora la autoestima a es una variable central de la resiliencia, por ello los niños tienen la capacidad de afrontar y recuperarse de la dificultades (Salgado *et al*., 2005).

Lo anterior es importante dentro de los hallazgos y pone a consideración que grupo de participantes del estudio posee las herramientas para sobreponerse a situaciones adversas y lograr atenuar las condiciones de fracaso u otras amenazas.

En el factor de humor encontramos el 5, 4% de los participantes en el rango alto, la tendencia se halla concentrada en el rango medio con el 83,7% de los participantes y en el rango bajo se halla el 10,8% de los niños y niñas. La autora ha definido desde la perspectiva de Vanistandael como la manera de la ternura por lo imperfecto, la aceptación al fracaso lo cual podría convertir una situación adversa en algo positivo. (Salgado *et al*., 2005)

Pone en evidencia que los niños y niñas que han padecido el desplazamiento y que en si han tenido impactos como el desarraigo, la desintegración familiar, cambios en estilos de vida puede sobre ponerse y lograr convertirlo en un factor positivo hacia ellos.

En el factor de la creatividad la autora ha recogido la definición de autores que manifiestan que es la posibilidad que tiene el individuo de ver los problemas desde varias perspectivas y con ello concretar o buscar distintas soluciones, en los niños y niñas participantes se encuentran con mayor fortaleza considerando que en l rango bajo no se encuentra ningún valor y por tanto el 100% de los participantes están en los niveles de medio y alto.

Los cinco factores de la resiliencia la autora los ha dispuesto para que en conjunto expresen si un niño o niña es resiliente, retomando que para teóricos como Rutter es la característica de aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos (Rutter *et al*., 1993), para vanistandael la resiliencia no es absoluta, se va construyendo a manera de proceso con el entorno a lo largo de toda la vida (Vanistendael *et al*., 2011).

Lo cual pone a la resiliencia como un concepto de la psicología positiva, mirar al sujeto desde sus capacidades y valías en cualquier contexto ya sea social, cultural, familiar o educativo, por tanto la resiliencia es determinante al analizar poblaciones llamadas vulnerables, ya que esta nos permite ver como el individuo está facultado para tomar estas experiencias como una forma de superación.

Por tanto, la presente investigación al dar cuenta sobre los niveles de los factores de resiliencia en los niños y niñas con impacto psicosocial derivado del desplazamiento en un contexto académico dentro de un marco de inclusión se señala que los niños

evidencia poseer niveles promedios resilientes lo que conlleva a analizar acciones inclusivas que conlleve al fortalecimiento de la resiliencia de los estudiantes de estas comunidades.

Puesto que para Vanistandael (2005) la resiliencia es la capacidad individual o grupal de superar las dificultades y crecer a partir de ellas de manera positiva, proceso que puede darse de manera inconsciente, y requiere apoyos profesionales, en algunos casos no es necesario, la resiliencia en si no es simplemente un rebote como la del resorte en sus definición física, es más complejo, la resiliencia posee unas consideraciones éticas que llevan al crecimiento positivo.

Es decir que aunque los niños y niñas presentan en los factores personales de resiliencia características promedio, estas deben ser fortalecidas o promovidas por profesionales, en el caso de la educación inclusiva dentro de la oferta a la diversidad, evidenciar que existe en este grupo poblacional factores personales de resiliencia es la gran oportunidad de brindar un apoyo desde el campo de las posibilidades y capacidades que puedan presentar los niños que han tenido que vivir el conflicto armado en Colombia y el desplazamiento forzado.

Conclusiones de Resiliencia

Las investigadoras de acuerdo a los resultados obtenidos pueden concluir que:

Los niños y niñas con impacto psicosocial por el desplazamiento de la Institución Enrique Olaya herrera evidencian un puntaje dentro de los rangos promedios de factores resielientes como lo autonomía, autoestima, creatividad, empatía y humor y que de manera general se puede decir que poseen niveles promedio con relación a la media de resiliencia.

En el momento histórico y social que vive nuestro país, es importante en el contexto educativo buscar la inclusión desde las capacidades, medir resiliencia sirve como diagnóstico, pero también brinda la oportunidad de generar espacios que promuevan la resiliencia y de esta manera mitigar deserción escolar generando círculos de pobreza sin terminar.

Para Vanistandael (et all, 2005) la resiliencia es la capacidad individual o grupal de superar las dificultades y crecer a partir de ellas de manera positiva, proceso que puede darse de manera inconsciente, el cual a veces necesita apoyos profesionales, en otros casos no es necesario, la resiliencia en si no es simplemente un rebote como la del resorte en sus definición física, es más que eso.

De esta manera Vanistandael nos plantea que si bien es cierto es posible desarrollar resiliencia a partir de las dificultades, es necesario también el apoyo de profesionales, es desde la institucionalidad educativa que permitirá a estos niños seguir promoviendo factores de resiliencia y así ser catalizadores de transformación social y comunitaria.

Dentro de los resultado encontramos un porcentaje menor de niños y niñas de la Institución educativa presentan en niveles bajos en los factores como humor, empatía

y autonomía que deben ser considerados y apoyados de manera institucional para mitigar los riesgos que puedan tener como la deserción escolar, consumo de sustancias entre otros riesgos que circunda en estos territorios.

Lo anterior según vanistandael plantea que la resiliencia en la niñez, puede establecer haciéndoles sentir importantes, aceptados y apoyados por su familia, promoviendo que puedan aprender de sus errores, buscando el lado positivo a las cosas evitando la sobre –protección y potenciando al máximo la auto –estima.

Los niñas y niños de la institución educativa Enrique Olaya Herrera que han vivenciado el desplazamiento presenta 0% en el rango bajo en los factores de autoestima y creatividad, la primera muy importante en la construcción de la resiliencia, por tanto todos los niños poseen una autoestima y creatividad considerablemente relevante.

En este sentido Vanistandael (et all, 2005) ha planteado que en la construcción de la resiliencia al querer graficarla en una casa en la planta baja el autor pone el sentido de la vida; y en el primer piso están las aptitudes, autoestima y humor, es decir que los estudiantes poseen un buen piso resiliente y será tarea de la institucionalidad educativa generar la inclusión para ellos en la reinserción social apoyando las demás partes de la resiliencia en la metafórica casa de Vanistandael.

Por último, se concluye que el hecho del desplazamiento y lo que conlleva como el desarraigo, desestructuración familiar, cambios de rutinas según los teóricos de

la resiliencia pueden ser factores negativos que ellos han podido canalizar y restablecer para generar resiliencia y poder sobre ponerse a la situaciones adversas

Recomendaciones

- Los resultados de la investigación se socializara ante los directivos docentes y docentes de la Institución Educativa Enrique Olaya como insumo para que la inclusión educativa se realice desde una mirada social y restablecimiento de derechos, por tanto este insumo debería ser válido para que la Institución desde su PEI generara transformación en los actores principales que son los niños en situación de desplazamiento fortaleciendo desde la escuela su resiliencia.
- Establecer un trabajo con la familia de apoyo que tiene el niño o la niña para poder que exista una relación dialógica entre la escuela y la familia para fortalecer la resiliencia familiar.
- Diseñar una herramienta o programa que logre promover la resiliencia en niños con impacto psicosocial del desplazamiento conjunto con la maestría de la universidad y poder continuar proceso de inclusión educativa desde las dinámicas sociales y populares.
- Incluir dentro del calendario académico de las semanas Institucionales jornadas de capacitación a docentes sobre atención desde la inclusión educativa a realidades sociales como el desplazamiento y otras que también están presentes en la Institución Educativa.
- Para fortalecer estos dos primeros momentos investigativos se sugiere medir los factores de resiliencia a los demás estudiantes y con ello poder buscar estrategias de trabajo desde una visión de capacidad y

fortalecimiento para romper con los círculos de marginalidad y pobreza que se dan en los asentamientos de la ciudad.

- La institución deberá buscar recursos para materiales y recursos necesarios para poder realizar un plan de acción sobre el tema de la inclusión educativa desde una mirada social en una problemática común del sector donde esta establecida.

- En el momento actual de un evidente fin de conflicto armado con el grupo guerrillero de las Farc, las Instituciones Educativas tendrá la oportunidad de tener en sus comunidad educativa diferentes actores del conflicto con los cuales debe generar un diagnóstico y estrategias para abordarla, se sugiere que la resiliencia y programas encaminados al fortalecimiento de las capacidades sean los que adopte la institución.

Lista de tablas

N°. Nombre de la Tabla Pág.

1. Operacionalización de categoría de análisis

2. Operacionalización de variables de estudio

3. Relato por categorías

4. Categoría simbólico e identidad campesina

5. Validez de contenido del inventario de factores personales de resiliencia.

6. Ítems positivos y negativos por categoría de los factores de resiliencia

7. Categoría de factores de resiliencia

8. Clasificación del puntaje total de la resiliencia.

9. Factor Autonomía

10. Factor Empatía

11. Factor Autoestima

12. Factor Humor

13. Factor Creatividad

14. Total de Resiliencia

15. Total de Resiliencia por rango de edad

Referencias

Abas, C. S., Siriwardana, S., Sumathipala, A., y Stewar, R. (2014). *Dinamicas resilientes en desplazamiento forzado.*

ACNUR. (23 de junio de 2016). *Agencia de refugiados.* Recuperado de Agencia de refugiados: http://www.acnur.org/t3/recursos/estadisticas/

Adams, G. F. (2006). *Resiliencia,ètica y prevencion.* Buenos Aires: Gabas. Recuperado de http://www.adicciones.lapampa.gov.ar/images/stories/Archivos/PDF/Bibliografia/Prevencion/Resiliencia_Etica_Prevencion_Guillermo_Fernandez_DAdam.pdf

ADESCOP. (2006). Implicaciones del desplazamiento forzado. *Mesa de trabajo en bogota sobre desplazamiento interno*, 9.

Ainscow, M. (2003). *La educacion Inclusiva como derecho. marco de refernic ay pautas de accion para una revolucion pendiente.* españa.

Alcaldia de Neiva. (28 de 03 de 2016). *Gobierno de Neiva*. Recuperado de Mi Neiva: http://www.alcaldianeiva.gov.co/index.php/2013-06-01-13-14-42/home-icon-14

Alto comisionado paar los derechos humanos en Colobia de las naciones unidas. (abril de 2016). *Nacione unidas.* Recuperado de http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/relatoresespeciales/2006/ConclusionesRelatorDesplazamiento.pdf

APA. (2010). *Asociacion de Psicologia Americana*. Recuperado de www.apa.org/pi/famillies/refugees.aspx: www.apa.org/pi/famillies/refugees.aspx

Aritoteles, T. S. (1970). *La Politica.* Madrid, España: Nuestra raza.

Arnets, J., Rofa, Y., Arnetz, B., Ventimiglia, M., & Jamil, H. (2013). Resiliencia como factor protector contra el desarrollo de la psicopatologia de los refugiados.

Bello, M. (2004). Identidad y desplazamiento Forzado. *Proyecto Andino - universidad andina*, 2.

Bobada, M.(2008). Desplazamiento frozado y condiciones de vida de las comunidades de destino: el caso pasto y Nariño. *Revista de Economía Institucional, vol. 12, n.º 23*, 259- 298.

Camilo, G.(1999). *Impacto psicologico del desplazamiento forzozo: estrategia de intervencion.* Obtenido de Comision interamericana de derechos humanos. Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co/1461/3/02CAPI01.pdf

Camilo, Gloria Amparo. (2012). *Impacto psicologico del desplazamiento forzado, estrategia de intervencion.* Bogotà: Centro editorial ciencias humanas.

Castañeda , P., & Guevara , A. L. (2005). *Resiliencia en menores ubicados en hogares sustitutos* . Bogota.

Castañeda, E., Convers, A., Galenao, M. (2004). *Equidad, desplazamiento y educabilidad.* Buenos Aires: copright UNESCO.

Chavez, M. (2009). *Resiliencia: Innovacion para la transformacion educativa.* Puerto Rico.

Cisterna, F. (2005). categorizacion y triangulacion como procesos de validacion del conociemiento cientiico. *Red de revista cientificas de latinoAmerica, el caribe, españa y portugal.*, 61 -71. Recuperado de http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107

Clark, D. H. (1982). *Terapia social en psiquiatria.* Madrid: Morata S:A.

CODHES. (Junio de 2015). *Informes Codhes.* Recuperado de http://www.codhes.org/index.php?option=com_si&type=4

Colombia, R. d. (1991). *Constitucion Politica*. Recuperado de http//presidenciadelarepublica.gov.coconstitucion/index.pdf

Congreso de la republica . (Junio de 2011). *Alcaldia Mayor de Bogota* . Recuperado de http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=43043

Congreso de la Republica de Colombia. (Julio de 1997). Recuperado de http://www.disaster-info.net/desplazados/legislacion/Ley387de1997.pdf

Contitucion Politica de Colombia. (1991). *Principios fundamentales.* Bogota.

Cruz, M. p., & Perez Ruiz, L. P. (18 de Enero de 2015). *Versila, Biblioteca Virtual*. Recuperado de http://biblioteca.versila.com/?q=Mu%C3%B1oz+Ortega%2C+Mar%C3%ADa+Liliana&dc=contributor

Cyrulnik, B. (2001). *Los patitos feos. la resileincia una infancia infeliz no determina la vida.* Barcelona: Gedysa s.a.

DANE. (2013). *INFORME NACIONAL DE DESPLAZAMIENTO FORZADO ENTRE LOS AÑOS 1985 Y 2012.* Bogota. .

Escobar , A. L., Gaviria, L. M., & Velasquez, G. I. (2007). *El enfoque de la resiliencia como alternativa de trabajo pedagogico para los maestros de la infancia.* Manizales.

FEAPS. (2009). *situacion actual de de la inclusion en España.* Madrid - España: Ipacsa.

Fernandez, J. (2009). congreso Iberoamericano de educacion Metas 2021. *Educacion Inclusiva como utopia que nos ayuda a caminar.*, (pág. 14).

Gamerzy. (1977). Children at risk conceptual model and research method. *zhizofrenia bulletin*, 55 -125.

Gomez, P. B. (2008). Dimension simbolica del conflicto sociopolitico y cultural de jovenes en seis contexto locales en Colombia. *Ecompos* , 31,32.

Gonzalez, M. T. (2008). *Dialnet.* Recuperado de dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2556512

Hederson, N., & Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela.* España: Paidos.

Hernandez, A. s. (2005). El metodo biografico en investigacion social: potencialidades y limitaciones de las fuentes orales y los documentos ersonales. *Asclepio, 1,* 105. Recuperado de asclepio.revistas.csic.es/index.php/asclepio/article/download/32/31>

Ibañez, A. M., & velasquez , a. (2008). El impacto del desplazamiento en Colombia: condiciones economicas de la poblacion desplazadas, vinculadas a los mercados laborales y politicas publicas. *Cepal, serie de politicas publicas 145*.

ICBF. (18 de abril de 2016). *Instituto de Bienestar Familiar Colombiano*. Recuperado de www.icbf.gov.co/portal/page/portal/.../Com_InvestVíctimas_041213.pdf

ICBF, UNICEF Y OIM. (2013). *Estado psicosocial de niños, niñas y adolescentes: una investigacion de consecuencias, impactos, afectaciones y daños por el hecho victimizante con el enfoque diferencial del conflicto armado.* Bogota.

IDMI. (diciembre de 2014). *Internall Displacent Monitoring International*. Recuperado de http://www.internal-displacement.org/americas/colombia/

Internal Displacent Monitoring international. (diciembre de 2014). *IDMC*. Recuperado de http://www.internal-displacement.org/americas/colombia/

International Resilence Research. (2005). *Proyecto de resiliencia internacioal*. Recuperado de International Resilence Serach: http://resilienceresearch.org/research/projects/international-resilience

Jadue , G., Ana , G., & Navarro , L. (2012). *factores protectores y de riesgo para el desarrollo de resiliencia en una comunidad educativacon riesgo social.* Chile.

Jimenez, R. T. (2012). *Los caminos de la excluiòn en la sociedad medieval: Pecado delito y represin.* España: Instituto de estudios Riojanos.

Kornblit, A. L. (2007). *Metodologias cualitativas en ciencias sociales.* Buenos Aires : Biblos.

Kotliarenco, M. A., Caceres, I., & Alvarez, C. (1996). *resiliencia construyendo adversidad.* Chile: Ceanim.

Leon, W. S. (2012). Promoción de resiliencia en niños de instituciones educativas oficiales de Neiva, Colombia. *Revista latinoamericana de psicologia, ciencia y tecnologia.*, 19 - 28.

Lèvano, A. S. (2005). *Inventario de Factores Personales de Resiliecia* . Perù.

Ley General de Educacion. (1994). Bogota.

Lizama, V. V. (2012). Los modelos de discapacidad: un recorrido historico. *Empresa y humanismo Vol 15*, 115 - 136.

Machover, K. (1987). *Proyeccion de la personalidad en el dibujo de la figura humana.* Bogota : Cultra colombiana Ltda.

Millan, H. (Enero de 2002). *CHF*. Recuperado de http://www.disaster-info.net/desplazados/informes/avre/7diag_perfil.htm

Ministerio de Educacion Nacional . (2004). ¿por que competencias ciudadanas en colombia? *Al tablero*.

Ministerio de Educacion Colombiano. (septiembre de 2007). Educacion para la inclusion. *Al Tablero*, pág. 1. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141809.html

Ministerio de Educaciòn . (8 de Febrero de 1994). *Colombia aprende* . Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-propertyvalue-49506.html

Ministerio de Educacion Nacional Colombiano. (2009). *Collombia Aprende* . Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf

Ministerio de Educacion Nacional Colombiano. (febrero de 2013). *Ley estatutaria 16 18 de 2013.* Recuperado de Presidencia de la republica: http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201618%20DEL%2027%20DE%20FEBRERO%20DE%202013.pdf

Moncada, J. A., Velasco, A., y Palomino, H. F. (12 de noviembre de 2012). *Universidad de Manisales*. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/jspui/handle/6789/807

Movilidad humana, Diocesis de Santa marta. (2000). Recuperado de www.celam.org/observatorio_pas/realidad/Colombia.doc

Ngwube, A., Obeta , J., & Zuwelatu, S. O. (2014). The Effect of Conflict on Children: A Case Study of Goma Republic of Congo. *Merit research Journals*, 167 - 172.

OIM. (2008). Evaluacion de las necesidades psicosociales en desplazados de Irak y Jordania. *Informe de la Internacional organizacion para la migracion.*

OPS. (2001). Experiencias sobre atención psicosocial a los. *El informe mundial sobre la violencia y la salud*, (pág. 339). Bogota.

Ossa, E. D., y Godin Diaz, R. (2007). La resiliencia en familias desplazadas por la violencia sociopolitica ubicada en sincelejo. *Psicologia desde el Caribe*.

Ovalle, M. R., y Paraya, M. A. (2006). *Resiliencia en niños con repitencia escolar* . Guatemala.

Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: origenes, caracterizacion y plasmacion de la convencion de los derechos humanos de las personas con discapacidad.* Madrid: Cinca S.A.

Palty, M. (1993). phychosocial characteristic of resilient children. *Journald of research in personality* , 27,207.

Red nacional de informacion. (1 de agosto de 2016). Recuperado de RNI: http://cifras.unidadvictimas.gov.co/Home/Desplazamiento

Rodriguez, J., De La Torre, A., & Miranda , C. (2002). La Salud mental en medio del conflicto Armado. *Biomedica*, 338-342.

Rutter, M. (1985). *BJ PSYCH.* Recuperado de https://translate.google.com.co/translate?hl=es-419&sl=en&u=http://bjp.rcpsych.org/content/bjprcpsych/147/6/598.full.pdf&prev=search

Rutter, M. (1993). Resilence: some conceptual consideration "Resilence"and "involnuverality". *Journal of adolescent healt*, 626 - 631. Recuperado de http://www.jahonline.org/article/1054-139X(93)90196-V/abstract

Rutter, M. (2014). *Resiliencia psicosocial y mecanismo de proteccion*. Recuperado el 25 de feberero de 2016, de Proyecto: Facilitación Bibliográfica sobre Resiliencia a Equipos que Abordan estas tematicas.

Sampieri, R., Baptista, M. y Fernandez, C. (2010). Metodolgia de la investigacion. Bogotà: Mc graw Hill. Recuperado el 9 de mayo de 2016, de www.frelibros.com

Sanchez, A., Cuellar, Y., y Peña, D. (2012). Efectos psicosociales del desplazamiento en mujeres victimas del conflicto armado. Neiva, Huila, Colombia.

Seligman, M. (2003). La autentica felicidad. En M. SElegman, *La autentica felicidad* (pág. 107). Barcelona: Ediciones B, S. A. 2003. Recuperado de file:///C:/Users/usuario/Downloads/Seligman%20Martin%20E%20P%20-%20La%20Autentica%20Felicidad%20(desde%20lo%20psiqui%C3%A1trico%20y%20psicol%C3%B3gico).pdf

Strauss, A., y Corbin , J. (2002). *Bases de la investigacion cualitativa, tecnicas y procedimientos para el desrrollo de la teoria fundamentad.* . Medellin : Universidad de Antioquia.

Toro, P. (2013). Cuando se vive el desarraigo. Educacion y desplazamiento Forzad: una mirada desde el Distrito de Agua Blanca en cali. *Gullermo de Okham*, 35 - 51. Recuperado de http://revistas.usb.edu.co/index.php/GuillermoOckham/article/view/608/408

Tylor, B. (1992). *Diseño de Investigacion* . Bacelona: Paidos .

UNESCO. (1994). Declaracion de Salamanca y marco de Accion para las Necesidades educativas especiales. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales acceso y calidad.* (pág. 49). Salamanca: UNESCO.

Vanistandael, S. (2005). LA RESILIENCIA: DESDE UNA INSPIRACIÓN HACIA CAMBIOS PRÁCTICOS. *2º CONGRESO INTERNACIONAL DE LOS TRASTORNOS DEL COMPORTAMIENTO EN*, (págs. 1 -8). Madrid. Recuperado de https://www.obelen.es/upload/262D.pdf

Vanistendael, E. (09 de Mayo de 2011). Reflexiones en torno a la resiliencia. Una conversacion con Estefan Vanistendael. (J. Vilar, & E. Pont , Entrevistadores) Recuperado de http://www.ub.edu/web/ub/es/menu_eines/noticies/2011/Entrevistes/stefan_vanistendael.html

Vanistendael, E. (09 de Mayo de 2011). Reflexiones en torno a la resiliencia. Una conversacion con Estefan Vanistendael. (J. Vilar, & E. Pont , Entrevistadores) Recuperado de http://www.ub.edu/web/ub/es/menu_eines/noticies/2011/Entrevistes/stefan_vanistendael.html

Villabona, C. (2 de febrero de 2011). *Red de depositorios Latino Americanos.* (Universidad Nacional). Recuperado de http://www.bdigital.unal.edu.co/6277/

Villalobos, D., y Bellon, P. (2006). *Represnetaciones socales de profesores de la escuela y el desarrollo de resiliencia en alumnos.* sanctiago de Chile.

Villatela, J. (2008). Bowlby: vinculo, apego, perdida. carencia afectiva. *Paido psiquiatria*.

Walsh, C. (2007). ¿son posibles unas ciencias sociales / culturales otras? reflexiones en torno a la epistemologias decoloniales. *Nomadas,* 102 -113.

Woo, L. (2006). Lecturas de las implicaciones psicosociales derivadas del desplazamiento en las familias pertenecientes a la organizacion Adescoop en el proceso de restitucion del derecho a la vivienda. *fundacion Menonita,* 7.

Anexos

a. Aplicación del instrumento

Instrucciones: A continuación encontrarás algunas preguntas sobre la manera cómo te sientes, piensas y te comportas. Después de cada pregunta responderás **SI**, si es cómo te sientes, piensas y te comportas, y responderás **NO** cuando la pregunta no diga cómo te sientes, piensas y te comportas. Contesta a todas las preguntas, aunque alguna te sea difícil de responder, pero no marques SI y NO a la vez. No hay respuestas buenas ni malas, por eso trata de ser totalmente sincera o sincero, ya que nadie va a conocer tus respuestas.

RESILIENCIA

Edad:.....

Lugar de Nacimiento..... Grado:.....

Institución Educativa Enrique Olaya Herrera.

1. Tengo personas alrededor en quienes confío y quienes me quieren.	**SI**	**NO**
2. Soy feliz cuando hago algo bueno para los demás y les demuestro mi amor.	**SI**	**NO**
3. Me cuesta mucho entender los sentimientos de los demás.	**SI**	**NO**
4. Sé cómo ayudar a alguien que está triste.	**SI**	**NO**
5. Estoy dispuesta (o) a responsabilizarme de mis actos.	**SI**	**NO**
6. Puedo buscar maneras de resolver mis problemas.	**SI**	**NO**
7. Trato de mantener el buen ánimo la mayor parte del tiempo.	**SI**	**NO**
8. Me gusta reírme de los problemas que tengo.	**SI**	**NO**

9. Cuando tengo un problema hago cosas nuevas para poder solucionarlo.	**SI**	**NO**
10. Me gusta imaginar formas en la naturaleza, por ejemplo, le doy formas a las nubes.	**SI**	**NO**
11. Soy una persona por la que los otros sienten aprecio y cariño.	**SI**	**NO**
12. Puedo equivocarme o hacer travesuras sin perder el amor de mis padres.	**SI**	**NO**
13. Ayudo a mis compañeros cuando puedo.	**SI**	**NO**
14. Aunque tenga ganas, puedo evitar hacer algo peligroso o que no está bien.	**SI**	**NO**
15. Me doy cuenta cuando hay peligro y trato de prevenirlo.	**SI**	**NO**
16. Me gusta estar siempre alegre a pesar de las dificultades que pueda tener.	**SI**	**NO**
17. Le encuentro el lado chistoso a las cosas malas que me pasan.	**SI**	**NO**
18. Me gusta imaginar situaciones nuevas, como por ejemplo, estar en la Luna.	**SI**	**NO**
19. Me gusta cambiar las historias o cuentos, con cosas que a mí se me ocurren.	**SI**	**NO**
20. Aunque me sienta triste o esté molesta (o), los demás me siguen queriendo.	**SI**	**NO**
21. Soy feliz.	**SI**	**NO**
22. Me entristece ver sufrir a la gente.	**SI**	**NO**
23. Trato de no herir los sentimientos de los demás.	**SI**	**NO**
24. Puedo resolver problemas propios de mi edad.	**SI**	**NO**
25. Puedo tomar decisiones con facilidad.	**SI**	**NO**
26. Me es fácil reírme aún en los momentos más feos y tristes de mi vida.	**SI**	**NO**
27. Me gusta reírme de los defectos de los demás.	**SI**	**NO**
28. Ante situaciones difíciles, encuentro nuevas soluciones con rapidez y facilidad.	**SI**	**NO**
29. Me gusta que las cosas se hagan como siempre.	**SI**	**NO**
30. Es difícil que me vaya bien, porque no soy buena(o) ni inteligente.	**SI**	**NO**
31. Me doy por vencida (o) fácilmente ante cualquier dificultad.	**SI**	**NO**
32. Cuando una persona tiene algún defecto me burlo de ella.	**SI**	**NO**
33. Yo pienso que cada quien debe salir de su problema como pueda.	**SI**	**NO**
34. Prefiero que me digan lo que debo hacer.	**SI**	**NO**
35. Me gusta seguir más las ideas de los demás, que mis propias ideas.	**SI**	**NO**
36. Estoy de mal humor casi todo el tiempo.	**SI**	**NO**
37. Generalmente no me río.	**SI**	**NO**
38. Me cuesta trabajo imaginar situaciones nuevas.	**SI**	**NO**
39. Cuando hay problemas o dificultades, no se me ocurre nada para poder resolverlos.	**SI**	**NO**
40. Me cuesta mucho trabajo aceptarme como soy.	**SI**	**NO**
41. Tengo una mala opinión de mi misma (o).	**SI**	**NO**
42. Sé cuándo un amigo está alegre.	**SI**	**NO**
43. Me fastidia tener que escuchar a los demás.	**SI**	**NO**
44. Me interesa poco lo que puede sucederle a los demás.	**SI**	**NO**
45. Me gusta que los demás tomen las decisiones por mí.	**SI**	**NO**
46. Me siento culpable de los problemas que hay en mi casa.	**SI**	**NO**
47. Con tantos problemas que tengo, casi nada me hace reír.	**SI**	**NO**
48. Le doy más importancia al lado triste de las cosas que me pasan.	**SI**	**NO**

REVISA SI HAS RESPONDIDO A TODAS LAS PREGUNTAS

¡MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN! ☺

b. Figuras de chigüiro

C. Grupos focales

TALLER No 1:

TEMATICA: Impacto simbólico del desplazamiento**.**

Número de participantes: cinco (5) estudiantes.

Recursos: un salón, sillas, fotocopia del taller.

Objetivo: Identificar los cambios en las creencias, actitudes y atribuciones percibidas en sus recorrido de una identidad campesina a una identidad desplazada.

Inicio: organizar el grupo en círculo, crear un ambiente de empatía y presentación de los participantes.

Estrategia: adaptación de la fábula "el ratoncito de campo y de ciudad"

Tiempo: 45 minutos.

Desarrollo:

Para iniciar se les expresa a los participantes si conocen la fábula del ratón de campo y el ratón de ciudad de Esopo y se realiza una retroalimentación de lo que conocen del cuento o de que creen que se trata a partir del título.

Se les expresa posteriormente que se les va a leer una versión del cuento por partes y se dialogara de las vivencias de los personajes de la fábula.

En primera instancia se les lee que había una vez un ratón de campo que tenía una hermosa casa en el campo.

(Se les indaga por la casa del ratón de campo) **¿Cómo son las casas en el campo?** Se continúa con el relato: la vida del ratón era tranquila allá se levantaba al primer canto del gallo (se indaga por un día en el campo?**¿Cómo creen que puede ser un día en el campo?** Se continúa**,** el ratón paseaba por bosques, quebradas, luego iba al granero a recoger semillas, alguna migaja de queso, **¿ustedes creen que el ratoncito era feliz en el campo?** Continua... una tarde llego un gato furioso y quería comérselo, entonces llamo a un primo que vivía en la ciudad para que lo recibiera y poder escapar de ese gato **¿será que el ratoncito quería vivir en la ciudad?¿Ustedes que piensan sobre la situación del ratón ¿ ¿Creen que la vida en la ciudad es diferente que en el campo?** Continua… el ratón de campo después de un largo viaje llego a la ciudad, pero tubo inconvenientes para encontrar la casa de su primo, pues el pobre ratón no conocía de calles, semáforos y casi lo arroya un carro **¿será difícil para el ratoncito poder vivir en la ciudad?** Continúa… al fin llega donde su primo, la casa estaba muy lejos y era muy pequeña, y debía estar pendiente de que un zapato o bota no lo fuera a pisar cuando salía en búsqueda de comida, esta era muy escasa, él estaba acostumbrado a comer mucho. Para el ratoncito la vida le cambio mucho **¿Qué creen que se sentía al ratoncito? ¿Cómo sería la vida ahora del ratoncito, en que podrá trabajar o que actividades realizara en la ciudad, las mismas del campo?**

Posteriormente se les indaga sobre las diferencias que ellos consideran existen entre vivir como niños en el campo y la ciudad?

Cierre: Ahora cada uno le creara un final a esta fábula **¿será que el ratoncito se devuelve al campo o se queda en la ciudad?**

TALLER No 2:

TEMATICA: Identidad de niñez.

Número de participantes: seis (6) estudiantes.

Recursos: un salón, sillas, fotocopia del taller, papel bond, colores, marcadores, tijeras, lápiz y cinta.

Objetivo: Identificar el conjunto de creencias, actitudes, y atribuciones percibidas de niñez que comparten respecto a sí mismos.

Estrategia: Juego de roles

Inicio: organizar el grupo en círculo, crear un ambiente de empatía y presentación de los participantes.

Tiempo: 60 minutos.

Desarrollo:

(10 min) Se crea un ambiente empático con los estudiantes, posteriormente se les explica que se va a realizar una representación de tres niños que viven en el campo y tres niños que viven en la ciudad.

(15 min) Se les pregunta que quienes desean hacer de niños del campo y de ciudad, posteriormente a cada grupo se les entrega el material y que adecuen una posible escenografía, deben recordar que son niños que viven en el campo o en la ciudad van a recrear que hacen durante todo un día, desde que se levantan hasta que se acuestan.

Representación **(15min)**

(15 min) Se realiza un círculo y se empieza un conversatorio sobre las dos representaciones realizadas por los grupos y se indaga que diferencias ellos observan que existe entre los niños del campo y los niños de la ciudad.

Cierre (5 min): se les indaga sobre qué tipo de niños se parecen más, los del campo o los de la ciudad? Y como les pareció la actividad y se da termino al taller.

Taller No 3

TEMATICA: Relación social

Número de participantes: cinco (5) estudiantes.

Recursos: un salón, sillas, fotocopia del taller, papel bond, colores, marcadores, tijeras, lápiz y cinta.

Objetivo: Identificar la percepción de los cambios producidos en las relaciones familiares, intercambio de afecto

Estrategia: Dibujo

Inicio: organizar el grupo en círculo, crear un ambiente de empatía y presentación de los participantes.

Tiempo: 40 minutos.

Desarrollo:

Inicio (5 minutos): se realiza una presentación y espacio empático, explicando en que consiste la actividad. (Se les solicita que realicen un dibujo de su familia.

Al terminar el dibujo se empieza un dialogo con los participantes sobre lo que dibujaron y los miembros de su familia, dialoguen sobre la afinidad que tienen con algunos miembros, y las diferencias.

Cierre: Se le solicita a cada uno que en una sola palabra defina a su familia.

Taller No 4

TEMATICA: Impacto emocional

Número de participantes: cinco (5) estudiantes.

Recursos: un salón, sillas, fotocopia del taller, block, colores, marcadores, lápiz.

Objetivo: Identificar los sentimientos de perdida, desarraigo y duelos que perciben del fenómeno del desplazamiento.

Estrategia: secuencia de imágenes

Inicio: organizar el grupo en círculo, crear un ambiente de empatía y presentación de los participantes.

Tiempo: 40 minutos.

Desarrollo: se crea un ambiente empático donde se presenta y explica un poco de que se trata la actividad.

A los estudiantes se les muestra una secuencia de imágenes una a una del cuento "chigüiro se va" de Ivar Da Coll, con las imágenes se inicia a indagar por el personaje principal del cuento, si saben ¿Quién es? Y ¿porque creen que se va? ¿A dónde creen que se va? ¿Qué dejara si se va? ¿Qué le podrá pasar? Se solicita a cada uno de los participantes que creen una historia a partir de la secuencia de imágenes y que comente si alguna vez han tenido que irse como Chiguiro? ¿Fue fácil dejar lo que tenían? ¿a quienes dejaron? ¿Cómo se sienten ahora? (los niños dialogan sobre la vivencia de dejar de donde se proviene)

Cierre: cada uno colorea una de las imágenes de chigüiro y comenta ¿qué imagen le llamo la atención y por qué?

D. Relatos

Nuestra investigación da inicio con el primer momento cualitativo donde empleamos grupos focales en la institución Educativa Enrique Olaya Herrera y la sede san Bernardo ubicada en la ciudad de Neiva. Recordemos que los grupos focales según *Sampieri* son entrevistas de pequeños grupos que permiten a los participantes hablar sobre un tema en particular en un ambiente relajado e informal, teniendo en cuenta que la unidad de análisis será el grupo, es decir la construcción que realicen en sus relatos.

Se realiza el primer grupo focal dando inicio con un ambiente acogedor donde los niños sientan confianza y libres de expresar lo que deseen.

Moderador: Buenos días. Estamos realizando un estudio sobre la resiliencia en niños en situación de desplazamiento en los colegios públicos de la ciudad de Neiva.

La idea es poder conocer sus distintas experiencias para colaborar con el desarrollo integral de su educación al cual tienen derechos y demostrar que los niños en situación de desplazamiento desarrollan resiliencia donde la institución Educativa promueva la misma como forma de inclusión el cual quede establecido dentro del PEI del establecimiento educativo.

En este sentido, queremos que se sientan libres de compartir sus ideas en este espacio. Aquí no hay respuestas correctas o incorrectas; lo que importa es justamente su opinión sincera.

Cabe aclarar que la información es sólo para nuestro trabajo, sus respuestas serán unidas a otras opiniones de manera anónima y en ningún momento se identificará qué dijo cada participante.

El uso de la grabación es sólo a los fines de análisis. Se codifico el grupo uno como G1 y participaron los siguientes actores:

Niño uno 11 años, niño dos 9 años, niño tres 11 años.

Niña dos 11 años, niña tres 11 años, niña seis 9 años.

Se inicia con la prueba piloto de la siguiente manera:

Estrategia: adaptación de la fábula “el ratoncito de campo y de ciudad”

Investigador: chicos , el cuento que les voy a narrar tiene que ver con una fábula adaptada de ….. Ustedes ¿recuerdan que es una fábula? Siempre dejan una qué?

Estudiantes: una enseñanza!

INV: Y son animalitos los que representan los personajes, pues bien, esta fábula que vamos a conocer se llama el ratoncito de campo y el ratoncito de ciudad.

“ era un ratoncito que vivía en un campo, describámosle al ratoncito como era ese campo! ¿Que hay en el campo? Contemos como es!

El cuento inicia con un ratoncito que vivía en el campo, pero como ustedes han vivido más en el campo que yo, sedes me van a decir como seria la vida en el campo de ese ratoncito.¿ que puede haber?

Niña seis 9 años: La naturaleza!

Cómo cuál? Que podemos encontrar allá?

Niño dos 9 años Árboles, ríos, animales,

Inv ¿qué animales podemos encontrar?

Niño dos 9 años: Serpientes, burro, ganado.

Inv: Tu donde vivías tenías ganado?

Niña dos 11 años Si, también manado.

INV ¿ Cuál es el manao?

Niña dos 11 años: El manao es como un marrano!

INV: Aaa y es peludo? ¿ es como un jabalí?

Niña dos 11 años: Si!

Inv: Y se come normal como cualquier animal.

Niña dos 11 años: Ellos son chiquiticos pero eso muerden…...

INV aún tienen la finca? Pues nosotros la vendimos y nos vinimos con todo para acá.

INV: que más hay en el campo?

Niño uno 10 años: Hay matas de plátano, hay café, papas, vacas, pasto, caballos, hay arbustos, hay árboles, palomas, pájaros, torcazas.

INV ¿La gente de que vive en el campo?

Niño uno 10 años: Vive del café, cuando hay cosecha, de la misma finca coge lo que es la yuca, el plátano…

INV ¿Ósea que la gente no sufre de hambre por allá?

Niño uno 10 años: La gente vive bien alimentada, mejor que la gente de la ciudad.

Inv: ¿Por qué? ¿En la ciudad se aguanta hambre?

Niño uno 10 años: Sí.

Inv. ¿Por qué?

Niño uno 10 años: Porque cuando no hay trabajo uno de donde arranca para el alimento, en cambio en el campo le dicen no, no hay trabajo, entonces, un se va y trae la yuca, el plátano o una arracacha y se hace la comida con eso.

Inve: Osea que ese ratoncito vivía gordo por allá en ese campo, ¿cierto?

Niño tres 11 años: Sí.

Inve: Chévere, interesante. Siguiendo con el cuento, ese ratoncito vivía muy feliz y contento y se levantaba muy temprano. ¿ por qué la gente en el campo se levanta tan temprano?

Niño uno 10 años: Porque tienen que empezar a trabajar desde temprano y porque hay un dicho que dice: “el que madruga Dios lo ayuda”

INV: Cuénteme, alguien que venga del campo ¿Que hace uno desde temprano en la mañana en el campo?

Niño tres 11 años: Primero que todo se baña uno, y le dan el tinto a uno, y después le dan el desayuno.

Inv.: Y uno ¿Que hace mientras están haciendo el desayuno?

Niño uno 10 años: Pues uno se pone el coco y a coger a café. A la gente madruga a coger café.

INV ¿Y cuándo las fincas son ganaderas también?

Niño tres 11 años: Allá es a ordeñar las vacas y apartar.

Inv.: Y ¿Qué es eso de apartar?

Niño uno 10 años: Es cuando una vaca tiene un hijo, una vaquita, o un becerro, entonces hay que apartar la vaca del becerro mientras que se ordeña, porque si uno no le quita el becerro, entonces el becerro no lo deja ordeñar a uno, entonces apartar es coger uno el becerrito amarrarlo en el corral y la vaca le amarra las patas y la ordeña.

INV: Que interesante, todo lo que se hace antes del desayuno. Bueno, y los desayunos del campo son parecidos a los de la ciudad o son diferentes?

Niño tres 11 años: Diferentes.

INV: ¿Sí? ¿Cómo son?

Niño tres 11 años: Dan caldo, plátano frito y tinto.

Niño uno 10 años: Profesora, allá donde mi cuñado, donde la finca, allá lo que nos daban a nosotros plátano asado, sopa, ensalada, arroz y jugo,.

INV: Bueno, y desayunan y que más siguen haciendo?

Niño tres 11 años: Desayuna uno y otra vez a coger café.

Inv: Bueno, eso lo hace la gente adulta, y un niño que hace en el campo?

Niño uno 10 años: Pues va a la escuela, hacer tareas.

INV: Y a qué horas regresa de la escuela?

Niño uno 10 años: Pues a las seis se va para la escuela y a las doce del mediodía regresa. Cuando yo estaba por allá en el campo nosotros estudiábamos por la mañana y regresaba a las doce del mediodía.

INV: Y a donde almorzaban a medio día? Allá en la escuela? O en la casa?

Niño tres 11 años: En la casa.

INV: Y luego de almorzar que hacían en la tarde?

Niño uno 10 años: Nos poníamos a hacer tareas para el otro día.

INV: Solamente a hacer tareas?

Niño uno 10 años: No. Se hacen las tareas, como se viste, se cambia y hay veces que uno va allá a ayudarles con el café , ayudarles con algo.

INV: Mm se ponen a hacer cosas de la finca.

Y como son las noches allá en el campo?

Niño tres 11 años: Allá asustan! Las brujas! Hay partes que si llegan y hay partes que o llegan.

INV: Y a ti te han tocado las partes que no llegan?

Niño uno 10 años: No.

INV: Y a ti si las que llegan?

Niña tres 11 años: Si.

INV: A qué horas se acuestan en el campo?

Niño uno 10 años: Por tardar a las cinco o seis ya está uno acostado temprano.

INV: Y acá en la ciudad si se acuesta uno tarde?

Niño uno 10 años No! Yo me estoy acostando por ahí a las diez, once!

INV. Aahh es diferente

Bien que puede tener más en el campo ese ratoncito? Como son las casas de los campos?

Niña seis 9 años: Son puro de tabla.

Inv: ¿y son pequeñitas o son grandes?

Niña tres 11 años: Son grandes, y también hay unas pequeñitas.

Inv: ¿Cómo era tu casa?

Niña tres 11 años: La de nosotros era puro de tablas y tenía solo dos cuartos, la cocina era de pura tabla también.

¿Tú de dónde vienes?

Niña tres 11 años: Del Caquetá.

INV: Y tu cuéntanos de dónde vienes, como era tu casa?

Niño dos 9 años: Del Caquetá, de puerto rico. La casa mía era de barro, tenía también cuatro piezas, los servicios...

INV: ¿Bueno y que paso allá?

Niño dos 9 años: Nada, pues nos tocó venirnos….

Aa ya. Pues yo les cuento que a donde ese ratoncito llego un gatito negro a sacar al ratoncito.

Niño dos 9 años: Mmm yo ya sé quiénes son los gatitos negros!!

Inv: ¿Quiénes son los gatitos negros?

Niño dos 9 años: Las Farc.! ¿ las Farc?

INV: ¿sí? Y a ustedes les ha tocado algún gatito negro?

Niño dos 9 años: Casi no.

Inv: Pero tú nos contabas que a ustedes les toco venirse del Caquetá cierto?

Niño dos 9 años: Pues a mí me toco venirme por eso, porque mi mama le toco separarse de mi papá y también por unos problemas que tuvieron ahí.

Inv: Tú nos contabas que allí le paso algo a un tío. Qué le paso a tu tío?

Niño dos 9 años: No, a mi hermano! Pues que a mi hermano se lo llevo la guerrilla, lo cogieron para ellos.

Inv: Ósea que a tu hermano lo secuestro la guerrilla?

Niño dos 9 años: No, no lo secuestro, él se fue con ellos por allá y a lo último él se aburrió por allá y se logró escapar.

INV: ¿Es muy normal que los chicos por allá se vayan con ellos?

Niño dos 9 años: Normal, normal casi no.

A ellos o se los llevan normalmente? Hay a unos que le dicen que por allá es chévere, si mira, les mienten pero no.

Inv: ¿Qué hace la guerrilla allá?

Niño dos 9 años: Ellos llegaban y eran amigos de mi papá, y se llevaban las reses hay veces…

y tu ¿por qué dices que eran amigos de tu papá?

Niño dos 9 años: Pues porque ellos llegaban allá a pedir favores.

Inv: ¿Uno tiene que ser amigo de ellos?

Niña tres 11 años: Sí.

Inv: Y qué pasa si uno no quiere ser amigo de ellos? Cuéntame tú. Pues…..

Niña tres 11 años: lo matan.

Inv: Si por ejemplo, nosotras no queremos ser amigas de ellos ¿qué nos podría pasar? **Niña tres 11 años:** Pues si usted se lo pasa hablando de ellos mal, o algo así .. Ahí si la aseguran, y

INV: ¿qué es asegurar?

Niño dos 9 años: Que le pueden hacer daño, y las ponen hacer el hueco.

Inv: ¿el hueco de qué?

Niño dos 9 años: El hoyo, lo matan a uno y lo tiran ahí. ¡

Inv: Uno mismo tiene que hacer el hueco?

Niña tres 11 años: Sí. A un amigo le toco hacer eso, y el mato a los otros dos que lo tenían vigilando

Inv: osea ¿él se voló?

Niña tres 11 años Sí.

Inv: ¿Cuantos años tenía tu amigo?

Niña tres 11 años: Mm ya estaba grande, era amigo de mi papá.

Inv: ¿ en ese campo se hace lo que estas personas digan?

Niño dos 9 años: Para allá donde yo estaba no era tan mala estas personas.

Inv: Pero.. ¿ si no se hace lo que estas personas digan , si lo castigan a uno?

Niña tres 11 años No, ellos tienen sus propias leyes, arreglan los problemas, y le ponen multa al man que mato al otro, a mi papá le pusieron la multa porque le pegaron en una pelea de cuarenta millones.

Inv: Y ¡ a tu papá le toco pagar cuarenta millones?

Niña tres 11 años No, al que le pego a mi papá, a los otros señores.

Inv: Bueno, y si ese ratoncito le dice al gato, no señor, no me voy que podrá pasar?

Inv: Se lo come el gato. Le puede pasar lo que nuestra amiga nos dice, toca abrir el hoyito?

Niña dos, edad 11 años: Quien sabe, porque puede venir un amigo de esa gente que sea amigo del ratoncito y no le pase nada.

Inv: Pero no, el ratoncito no es amigo de ellos, y él quiere estar en el campo porque tiene comida, porque puede salir, puede jugar, puede ir al rio está feliz en su campo el no se quiere ir, y tampoco hace nada malo.

Niña dos, edad 11 años: Pues ahí debería el ratoncito de irse para otro campo!.

Inv: Pero si se va le toca dejar sus hermanos, sus hijos, le toca dejar todos los animales que tenía, sus amigos la escuela, ¿eso es fácil dejarlo?

Niña dos, edad 11 años: No.

Inv: Por qué no es fácil?

Niña 6 edad 9 años: Porque uno pierde los amigos y tiene que hacer nuevos.

Inv: ¿Para ti fue difícil dejar todo lo que tenías allá?

Niña dos, edad 11 años: No, .

INV: Que dejaste allá?

Niña dos, edad 11 años Allá deje a mis amigos, familia, quedaron unos tíos que quedaron allá pero después se aburrieron y se fueron para otro lado y mis animales.

Inv: ¿Tenían algún animal que quisieras mucho y te dolió dejarlo?

Niña dos, edad 11 años Sí.

¿A cuál?

Niña dos, edad 11 años: Mi yegua.

INVY ¿sabes algo de tu yegua?

Niña dos, edad 11 años No, porque a ella se la llevaron.

INV: Y a ti ¿qué te costó dejar allá?

Niña 6 edad 9 años: A mí se me murieron cuatro tíos.

¿Sí? ¿Qué les paso?

Niña 6 edad 9 años Los mataron.

Inv: ¿Qué más dejaste allá?, algún animal que te haya dolido dejar?

Niña 6 edad 9 años: Pues dejamos la finca, entonces mi mamita y todos nos fuimos de la chusma y dejamos el ganado allá una vaquita se nos murió.

Inv: Y tú, ¿qué dejaste allá? Que se quedó allá cuando te viniste?

Niña tres edad 11 años: Dos loritos.

Niña dos, edad 11 años: Allá en la finca también dejamos una pajuela.

Inv: ¿Qué es eso?

Niña dos, edad 11 años: Es un pájaro que le dicen pajuela cogimos muy chiquitita y teníamos la hembra y el macho y comían lombrices y le tirábamos unos chiros para que ellas durmieran, y crecieron y crecieron y a ella le decíamos lola y a él le decíamos Monchito entonces llego un vecino y hecho el ml de ojo diciendo que tan lindos esos pajaritos y con el tiempo se murió el machito. Entonces solo criamos la hembra sola. Y la extrañado mucho, sueño que salgo con ella a jugar que come lombrices.

Inv: Y tu ¿qué dejaste allá en el campo? Algo que extrañes muchísimo?

Niña tres edad 11 años: De allá extraño los loritos.

Inv: ¿Y tú que extrañas?

Niño tres, edad 11 años: Bañarme en el rio.

Inv: Bueno, y ustedes que extrañan que yo no las he escuchado mucho?

Niño dos, edad 9 años. Mis amigos.

¿De dónde viene tu?

Niña dos, edad 11 años: De la nutria.

Inv: ¿Dónde queda eso?

Niña dos, edad 11 años: Casi llegando al Caquetá, pero más lejos.

inv: y ¿qué te paso, porque se vinieron de allá?

Niña dos, edad 11 años: Porque los patrones de mis papas le pidieron la finca y e ah os toco irnos para San Vicente

Inv: . ¿Y qué les paso en San Vicente?

Niña dos, edad 11 años: Lo que pasa es la mi abuela la mama de mi papa se estaba aburriendo mucho con mi papa y mi mama, no estaban separados, sino que mi papa y mi mama se vinieron para acá donde un hermano.

INV: Bueno, sigamos con la historia del ratoncito, el ratoncito veía la ciudad muy extraña. Si uno vive mucho tiempo en el campo, será que todo le parece extraño?

Niño 1 edad 10 años Sí.

Inv: Por qué?

Niño 1 edad 10 años: Es muy diferente porque uno está acostumbrado a mirar palos de café, arboles, otras fincas, en cambio uno mira por acá carros, motos, la bulla y todo eso pues uno se confunde y no sabe para dónde coger si para allá o para acá y pues en el campo es diferente.

Inv: Si, pues de esa manera el ratoncito estaba perdido, casi lo coge un carro al pobre ratoncito y era muy lejos de donde le tocaba ir, era como en un loma, una pendiente. El ratoncito llego allá y en esa casa vivían varios primos, varias personas y al ratoncito a penas le toco un pedacito y pues vivía casi de arrimado ¡pobre ratoncito! Vivía más mal! ¿Será que cuando uno llega acá a la ciudad es así? Es muy complicado?

Niño 1 edad 10 años: Hay veces que sí, hay veces que no.

Inv: A ti que te ha tocado? Complicado o fácil?

Niño 1 edad 10 años A mi normal.

Inv: ¿Cuántos viven en tu casa?

Niño 1 edad 10 años 4 y los cuatro tienen cada uno un cuarto?

Niño 1 edad 10 años No. Compartimos dos camas.

Inv: Y ¿ahí duermen los 4 en las dos camas?

Niño 1 edad 10 años Si, dos allá y dos acá.

Inv: Siempre duermen incomodos cierto?

Niño 1 edad 10 años Sí.

Inv: Y si a ustedes los pusieran escoger a vivir entre el campo y la ciudad que escogerían?

Niño uno edad 10 años: el campo

Inv: El campo. Se viviría mejor en el campo?

Niño uno edad 10 años. Sí. Toda una vida, es más chévere, por aquí lo que hay es calor y calor.

Inv: Y ustedes que hacen en las mañanas, en sus tiempos libres?

Niño uno edad 10 años: Hay veces que yo me voy a ayudarles ahí en la cocina o a cualquier cosa.

Inv: Salen mucho? Mantienen mucho en la calle?

Niño tres edad 11 años: No. Uno para ir a la tienda le tocaba lejos como una hora y a caballo, en cambio aquí esta cerquita.

Inv: ¿Cómo son las compañías en el campo?

Niño 1 edad 10 años: Pues, son mejores que las de aquí.

Inv: Por qué? Acá que se encuentra uno?

Niño dos edad 9 años: Pues acá se encuentra compañías malas que le dicen tome tal o vamos a robar a tal y a tal y a este que necesitamos plata y tales y pascuales o vaya y péguele a este chino, o mire fúmese este cigarrillo.

Inv: Y que tal el trabajo de los papas?

Niño uno edad 10 años Pues a veces hay, otras veces no.

Niña 3 edad 11 años: Pues mi papito pues sale a la galería, allá tiene un puestico y lo que está dañado es para nosotros y lo que está bueno es para vender.

Inv: ¿Si fuera en el campo que un día se quedaran sin trabajo, tendrían comida?

Niña 3 edad 11 años: Sí. ¿Por qué? Porque allá si hay frutas, el mismo campo les da todo, allá nosotros desayunábamos maduro con leche, el maduro lo cocinábamos y era más rico con leche.

Inv: A ti te gustaría volverte para el campo?

Niño uno edad 10 años Yo digo que ellos me pusieran a elegir del campo a la ciudad yo escogería el campo. Dice mi papa y mi mama que cuando nosotros ya salgamos de bachiller nos vamos para el campo.

Inv: Es fácil adaptarse cuando uno ha estado mucho tiempo en el campo y venir acá a la ciudad y adaptarse o es difícil?

Niño uno edad 10 años Difícil!

Inv: Qué es lo más complicado?

Niño uno edad 10 años Pues que uno no conoce, se pierde, hay mucho carro.

Inv: Continuando con el ratoncito, les cuento que al ratoncito casi lo coge un carro, iba pasando una avenida y venia un carro y casi lo atropella! ¿Ustedes al principio estaban asustados cuando llegaron acá?

Niño uno edad 10 años Claro!

Niño tres edad 11 años: Allá en la finca había muchos ríos y para ir a la escuela teníamos que pasar un puente y a veces el rio estaba seco.

¿a Ustedes les paso lo mismo que al ratoncito? ¿Les dio miedo? ¿Nervios?

Niño uno edad 10 años Pues claro! Yo no salía de mi casa!

Inv: ¿Por qué?

Niño uno edad 10 años Porque ya no era lo mismo, no tenía amigos.

Inv: Tú ¿cómo te sentiste cuando llégate acá?

Niño dos edad 9 años: Yo tampoco salía de la casa.

Inv: Y ¿porque no salías de la casa?

Niño uno edad 10 años Porque no tenía amigos para Salir a tomar un café, a dar una vuelta.

Niño 1 edad 11 años: Yo no tomo café ¿tú que tomas? Yo pido una tanda de gaseosa ¡ (jajajajaj).

INV: El ratoncito no era muy feliz acá, ustedes que creen el debió acostumbrarse a este estilo de vida en la ciudad?

Niña dos edad 11 años: Si, debió acostumbrarse, porque yo en el campo estaba aburrida, me tocaba madrugar a ordeñar en cambo acá no.

Inv: ¿Acá que hacen solo ven televisión?

Niña seis edad 9 años: Yo me voy a jugar, dormir, madrugar, estudiar, primero me baño, me alisto desayuno y me vengo para la escuela.

Inv: ¿Cómo les va en la escuela?

Niño dos edad 9 años: Bien.

Inv: Bueno chicos, y se bajara un hada madrina y les dijera: niños, tienen dos opciones, los puedo devolver para el campo o se pueden quedar donde están ¿ustedes que escogerían?

Niño uno edad 10 años: Yo escogería el campo… yo me voy para el campo de una!.... me iría para el campo porque allá tengo mis amigos.

Niño tres edad 11 años: Yo no me puedo ir para el campo

Inv: ¿por qué?

Niño uno edad 10 años: Porque mi mama está enferma y necesita medicinas.

Inv: Pero si te dijeran que tu mama se va a curar va a estar bien, tu que escogerías? Para el campo.

Inv: ¿Hay diferencias entre las casa que hay aquí en Neiva y las que tenían en el campo?

Niña tres edad 11 años: Sí.

Inv: ¿Qué diferencias hay?

Niña tres edad 11 años Acá están muy calientes, son de ladrillo y allá son de tabla.

Inv: ¿ Que era más sano el campo o aquí?

Niño uno edad 10 años: El campo.

Inv: ¿ por qué?

Niño uno edad 10 años Porque aquí hay mucha marihuana, andan los chirris

Inv: ¿ que son los chirris?

Niño uno edad 10 años Los que andan por ahí dejándose llevar del vicio. Hay una vieja que le dicen la loca, la loca mayerli!

Inv: Y ¿ustedes han tenido que hablar con ese tipo de personas?

Niño uno edad 10 años No. Solo hemos escuchado.

Pues el ratoncito de campo también se aburrió, él decía que eso era mucho calor, además que él estaba acostumbrado a salir y en cambio acá le tocaba estar todo el tiempo encerrado, viendo televisión y que a él le gustaba era salir, caminar, conocer gente. Entonces el ratoncito después de varios días decidió devolverse para el campo y seguir su vida allá a pesar de que el gato le había dicho que si volvía depronto se lo comía, se lo almorzaba al pobre ratoncito!

Chicos, muchísimas gracias por compartirles este cuento, chao y gracias.

Estrategia: Dibujo

Se realiza una presentación y espacio empático, explicando en que consiste la actividad. (Se les solicita que realicen un dibujo de su familia y cuenten una historia alrededor de ella)

Al terminar el dibujo se empieza un dialogo con los participantes sobre las historias que escribieron y los miembros de su familia, dialoguen sobre la afinidad que tienen con algunos miembros, y las diferencias.

INV: Buenas tardes. Buenas tardes!

Inv: Quiero conocerlos un poquito, comencemos por el nombre de ustedes. Cómo te llamas tú?

En este taller nos acompañan tres compañeros

Inv: Bueno chicos, en el día de hoy vamos a hacer una actividad donde tendremos que dibujar. A ustedes les gusta dibujar?

Todos: Sí.

INV: Y que les gusta dibujar?

Niño uno, edad 10 años: Cualquier cosa.

Inv: Pues chévere porque entonces no vamos a tener ningún problema. Hoy nos vamos a encontrar con que tendrán que dibujar a una familia. Tú vas a dibujar una familia, tu otra familia, tú también una familia y tú también una familia. Que tal les parece?

Todos: Chévere.

INV: Yo les voy a pasar una hojita, cada uno tiene su lápiz cierto? Si, señora.

Cada uno debe dibujar su familia sin necesidad de mirar la hoja al otro, cada uno concentrado en su familia.

(Tiempo de 15 minutos dibujando la familia)

INV: Bueno, cuéntenme como les fue con ese dibujo?. Bien!

Como se sintieron?

Todos: Bien.

Cuéntame tú que dibujaste allí.

Niño tres. Edad 11 años: Unas nubes, una montaña, unos árboles, una casa y un ganzo. Muy bien! Y quien conforma tu familia, cuéntame.

INV: Quienes son esos tres personajes que dibujaste ahí?

Inv: Quien es ella? Mi hermana. Tu hermana es mayor que tú? ¿Es más grande o más chiquita?

Niño tres. Edad 11 año: es más grande, Esta es mi mama y mi otra hermana.

INV: A bien ella tres viven contigo?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

Inv: Y tu cuantos hermanos tienes?

Niño tres. Edad 11 años Tres.

Tres hermanos osea que ahí falta dibujar uno? Porque ella es tu mamá?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

A ya. Y que hermano fue el que no dibujaste? Hermano o hermana?

Niño tres. Edad 11 años hermana Menor.

Inv: ¿Más chiquita que tú?

Niño tres. Edad 11 años Sí. Y al papá tampoco lo dibujaste? No. Y el papa dónde está? Mi papa viene ahorita el otro mes.

¿Y el ahorita dónde está?

Niño tres. Edad 11 años En el Tolima.

Inv: ¿En la casa donde ustedes vivían antes?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

Inv: ¿Y que hacían ustedes en la casa que tenían allá?

Niño tres. Edad 11 años eh…trabaja y coge café.

A ya.

Inv: ¿Y allá solo está tu papi o hay otra persona u otro familiar tuyo allá?

Niño tres. Edad 11 años Solamente mi papa.

¿ y a quien dibujaste primero? A mi hermana?

Y porqué la dibujaste primero?¿ es la mejor que te cae?

Niño tres. Edad 11 años No.

Entonces es con la que más peleas?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

INV: Y con la mama, ¿qué tal es la relación con la mamita? Hablan mucho o hablan poquito?

Niño tres. Edad 11 años Poquito.

¿Cuál es la comida que mejor prepara la mama?

Niño tres. Edad 11 años Ehh.. el arroz con pollo.

Inv: ¿Te gusta mucho?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

Inv: ¿Hace cuánto no ves al papi?

Niño tres. Edad 11 años El vino en mayo.

A el viene cada mes a visitarlos?

Niño tres. Edad 11 años Sí.

INV: Vamos con la nena! Muñeca cuéntame que dibujaste?:

Niña 5 edad 10 años: Unas nubes, unas mariposas, unas casas y uno peces.

¿ tu antes donde vivías?

Niña 5 edad 10 años: En el Caquetá.

Inv. ¿ y allá habían muchas mariposas?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

INV: Cuéntame ¿cómo está conformada tu familia muñeca? ¿Quiénes son ellos?

Niña 5 edades 10 años: Mi hermano mayor.

Y ¿a quién dibujaste primero?

Niña 5 edad 10 años: A mi mama.

Inv: ¿A tu mama? Tu mama y tu papa están aquí contigo?

Niña 5 edad 10 años: No mi papá está en el Caquetá.

Inv: Y cada cuanto ves a tu papa? Como él o esta acá porque tiene una cita médica.

Inv: ¿Pero tu cada cuanto ves a tu papa, cada mes o..?

Niña 5 edad 10 años: Cada quince días.

Inv: ¿ y aquí entonces tu estás viviendo con quién?

Niña 5 edad 10 años: Con mi mama y mi hermano.

¿Y con tu hermano pelean mucho?

Niña 5 edad 10 años: No, jugamos.

¿ y a que juegan? Cuéntame!.

Niña 5 edad 10 años: Al escondite a la lleva…

Inv: osea que te la llevas bien con él?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

Inv: ¿Viven ustedes tres solitos, o viven más gente con ustedes, de pronto tíos, tías, primos?

Niña 5 edad 10 años: Una tía pero vive a parte.

Inv: A pero tienen familia viviendo cerca?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

Inv: ¿Y qué es lo que as te gusta que te prepare la mama?

Niña 5 edad 10 años: Pasta con pollo.uy!

Bueno, y cuéntame de este ganso. ¿Dónde está ese ganso?

Niña 5 edad 10 años: En el agua.

¿Y tú allá en el Caquetá tenías gansos?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

¿Muchos o poquitos?

Niña 5 edad 10 años: Tenía tres.

Y acá no tienes ni uno? No. Y los extrañas?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

INV:¿ y tenías lago allá en el Caquetá, cierto con peces?

Niña 5 edad 10 años: Sí.

INV: ¿Extrañas mucho al Caquetá? Sí. ¿ si te dieran la opción de devolverte te irías o te quedarías aquí en Neiva?

Niña 5 edad 10 años: Me devuelvo.

INV: Y acá el caballero que dibujo?

Niño uno edad 10 años: Se borró.

Inv: ¿Por qué se borró?

Niña 5 edad 10 años: Apareció!!!

Que dibujaste?

Niña 5 edad 10 años: Un sol con vida, una nube, montañas, árboles y mi familia.

Inv: ¿Quién es tu familia?

Niña 5 edad 10 años: Mi papa, mi mama y mi hermano.

¿ y a quien dibujaste primero?

Niña 5 edad 10 años: A mi papa.

inV: Y tu papa esta contigo ahorita?

Niña 5 edad 10 años: Si

y tu mama y tu hermano?

Niña 5 edad 10 años: También están conmigo.

¿Con quién es con el que mejor te la llevas?

Niña 5 edad 10 años: Mmmm pues, con mi hermana.

mmm pero tu hermana no está allí?!

Niña 5 edad 10 años: No! No alcance…..

¿Qué es lo que más te gusta que te hagan de comida?

Niña 5 edad 10 años: El arroz con pollo.

¿Y con quien menos de tu familia te gusta relacionarte?

Niña 5 edad 10 años: Hasta ahora con ninguno.

¿ Con todos te sientes muy bien?

Niña 5 edad 10 años: Si señora.

¿En tu casa solo viven ellos o viven más gente?

Niña 5 edad 10 años: Antes vivía mi hermano, mi sobrino, mi otro hermano y la cuñada.

¿ Y con quien es que tú, valen, no te la llevas bien, que tú dices es que siempre me molesta!?

Niña 5 edad 10 años: Con mi hermano.

Que te dice el hermano?

Niña 5 edad 10 años: Nada.

Inv.: con quien es qué dices ahí peleo mucho!

Niña 5 edad 10 años: Con mi hermana menor.

Sus dibujos son muy bonitos tienen mucha cosas del campo, no tienen cosas de la ciudad cierto que no?

Niña 5 edad 10 años: No.

¿les gusta los edificios? No

Cuéntenme la casa, todos dibujaron una casa cierto?

Todos: Sii

Esa casa por dentro ¿qué tiene?

Niño tres. Edad 11: De materiales o…..

¿Cómo está distribuida cuantos cuartos tiene?

Niña 5 edad 10 años: Tiene tres cuartos, una sala, sofá, una tele, una nevera… ¿y esa es tu casa que tienes aquí o la que tienes en el campo?

Niña 5 edad 10 años: La del campo.

¿ tu casa como es por dentro? Cuéntame.

Niña 5 edad 10 años: Tiene dos cuartos, cocina.

Inv; ¿Y esa casa donde es? La que está en el Caquetá. La de allá es grande o pequeñita?

Niña 5. Edad 10 años: Grande.

Y la de aquí de Neiva es?

Niña 5. Edad 10 años Muy pequeña.

Bueno, quien quiere contar que dibujo? Tú? Que dibujaste, cuéntanos.

Inv: Mi mami, tu papa y mi abuela y una hermana. Y donde esta ella?

Niña 1. Edad 7 años: En el bienestar.

¿Porque está en el bienestar ella?

Niña 1. Edad 7 años Porque el papa se la llevo.

Y ¿a ti te gusta el campo? Sí.

¿ Con quién te la llevas mejor de los cuatro?

Niña 1. Edad 7 años Con mi abuela.

¿ qué actividades heces ustedes juntos?

Niña 1. Edad 7 años Hablar y le ayudo en la casa.

¿Y tu con quien vives en al casa?

Niña 1. Edad 7 años Yo, con una tía y con un primo, y el primo tiene tres hermanos.

¿En total cuantas personas viven contigo?

Niña 1. Edad 7 años Siete personas, dos hermanos, una tía, unos primos y yo.

¿ Vives cerca?

En las palmas.

Y ¿te vienes solo?

Niña 1. Edad 7 años Sí

Tu mama que hace.

Niña 1. Edad 7 años Mi mama no esta aca

¿Dónde está tu mamá?.

Niña 1. Edad 7 años Ellos están lejos.

Bueno y tú? Cuéntanos de tu dibujo

Mi mama y mi papa, mi abuelita y yo

¿ Con quién te la llevas mejor?

Niña 1. Edad 7 años Con mi abuelita.

Niña 1. Edad 7 años Y esta es mi otra hermana, la que está en el bienestar en Doncello, Caquetá.

¿Cómo es la casa de Doncello?

Niña 1. Edad 7 años Es cuatro habitaciones, tenía 9 apartamentos.

¿Y ustedes porque no viven con sus papás?

Niña 1. Edad 7 años Porque mis papas se tenían que ir a trabajar y nos dejaban solos hasta por la noche, entonces no comíamos nada todo el día hasta que ellos llegaran.

¿Quién tomo la decisión que ustedes se venían para acá?

Primero mi tía, luego mi abuelita.

¿Ustedes se querían venir?

Niña 1. Edad 7 años no, Pues allá teníamos muchos amigos y nos la pasábamos de casa en casa.

Y ¿cómo es la relación con la tía donde están viviendo?

¿Tú tienes cuarto para ti solita?

Niña 1. Edad 7 años No, comparto mi cuarto con mi mamá y mi hermana.

¿Cómo te la llevas con tus tíos?

Niña 1. Edad 7 años Bien.

Bueno, cuéntanos acerca de ese dibujo. ¿Quiénes están ahí?

Mi hermano pequeño, mi mamá.

Y esta casa tan bonita donde es?

Niña 1. Edad 7 años Es de Florencia de una amiga de mi mamá. ¿Por qué te gusta esa casa?

Niña 1. Edad 7 años Porque ella fue muy buena conmigo cuando yo era chiquita nos daba pañales y ayudaba mucho a mi mamá.

Con cuál de las dos te sientes mejor? Con la mamá o con la hermanita?

Niña 1. Edad 7 años Con mi mamá, porque con mi hermanita peleo mucho.

Y ¿a quién ibas a dibujar aquí?

Niña 1. Edad 7 años Ese era un hermanito que también tengo en Bogotá.

Y ¿por qué lo borraste?

Niña 1. Edad 7 años Porque le pinte negra la cara.(risa tímida), ella es hija solo de mi mamá.

Inv: Listo chicos, les agradezco por su tiempo, por su espacio. Hicieron unos dibujos muy lindos muy bonitos. Hasta pronto.

Grupo Focal No. Fecha: Realizado en:

Explicación y objetivo de la sesión: Nuestra investigación da inicio con el primer momento cualitativo donde empleamos grupos focales en la institución Educativa Enrique Olaya Herrera y la sede san Bernardo ubicada en la ciudad de Neiva. Recordemos que los grupos focales según Sampieri son entrevistas de pequeños grupos que permiten a los participantes hablar sobre un tema en particular en un ambiente relajado e informal, teniendo en cuenta que la unidad de análisis será el grupo, es decir la construcción que realicen en sus relatos.

Se realiza el tercer grupo focal dando inicio con un ambiente acogedor donde los niños sientan confianza y libres de expresar lo que deseen.

Inicio de sesión: Asistentes: Lugar: I.E ENRIQUE OLAYA HERRERA Duración:

Moderador: Buenos días. Como bien ya lo saben algunos de ustedes estamos realizando un estudio sobre la resiliencia en niños en situación de desplazamiento en los colegios públicos de la ciudad de Neiva y queremos seguir conociéndolos sin que se sientan presionados o apenados por nada, somos unas amigas mas que lo único que nos interesa es que nos compartan sus experiencias, pensamientos y demás.

Recuerden que el uso de la grabación es sólo a los fines de análisis.

Estrategia: adaptación de” Chigüiro se va”

Investigador: chicos, les presento, éste es un niño chigüiro con su mama la chigüira…mm a ver, ustedes ¿qué piensan que hay aquí? ¿Que pueden llevar en es maleta?

Estudiantes: aa una cosa que hay de comer! Aa no! no! están caminando para otros lados y ahí llevan las ropas!!

Inv: O sea que se van del lugar dónde están?

Niño 2 edad: 9 años. Si señora!

Y ¿qué creen ustedes que llevan en esa mochilita la ropa y que más? Cuando uno se va de un lugar así rapidito ¿que se alcanza a llevar uno? ¿Que alcanza uno a empacar?

Niño 2 edad: 9 años. La ropa!! Es lo más importante.

Y tú ¿qué crees que lleva allí muñeca?

Niña 1 edad 7 años: Juguetes!

¿Qué llevarías tu si tú fuera la que tendría que irse?

Niña 2 edad 11 años: Jajajaja, la cocina, la loza….

Y ¿para dónde creen que cogió chigüiro?

Niño 4 edad 10 años: Para otra casa en la ciudad.

Y ¿por qué se iría chigüiro?

Niño 4 edad 10 años Porque lo sacaron de por allá y porque nos vamos para la casa.

Y ¿quiénes los pudieron sacar de por allá?

Niño dos edad 9 años: Por allá las Farc y los cazadores.

Inv: Bueno, entonces chigüiro se fue andando y andando y ahí va chigüiro ¿con qué?

Niña uno edad 7 años: Con una…. Maleta encima!

Inv: Y esa maleta ¿es más pequeña o más grande?

Niño 4 edad 10 años: Granndee….

¿Será que siente miedo? ¡ que sentirá chigüiro cuando se va?

Niña dos edad 11 ÑOS: Se siente triste.

¿Triste? ¿Por qué?

Niña dos edad 11 ÑOS Porque se fue de la casa.

¿Y cuando uno se va de la casa se siente triste?

Niña dos edad 11 ÑOS :Si.

Inv: ¿Por qué? ¿Que puede tener chigüiro en la casa?

Niña dos edad 11 AÑOS Los amigos, cuando yo me vine para acá que quede triste por la lora que deje allá, era una pajuela, era negra.

Inv: Y ¿tu cuando te viniste que dejaste allá que extrañas mucho?

Niña 1 edad 7años: Mis peluches!

Y ¿tú preciosa?

Niña dos edad 11 AÑOS La casa y la abuela y los amigos.

Y ¿tú que dejaste allá?

Niña 3 edad 11 años: Un amigo que se llamaba Carlos, el computador y muchos juguetes que tenía dentro de un costal.

Inv: O sea que ¿marcharse es muy difícil? ¿Irse de un lugar a otro es muy duro?

Niña dos edad 11 AÑOS Si señora.

Inv: Si ustedes le dijeran en estos momentos que tienen que armar una maleta e irse para otro lugar sería fácil hacerlo? A un lugar que no conocen? Y que no saben cómo va a ser?

Niña dos edad 11 AÑOS No sería fácil.

¿Qué sentirían?

Niño 4 edad 10 años:Me sentiría triste. Con miedo por la noche.

Y ¿tu cómo te sentirías?

Niña uno edad 7 años: Con miedo de viajar por la noche.

Contextualización de la historia: se relata la historia real.

Narrador: Bueno, entonces les voy a contar la verdad de la historia de chigüiro para que miremos como era, Chigüiro se va! Entonces, un día chigüiro hizo cosas que disgustaron a Ata. ¿Quién sería Ata?

Todos: La mamá!

Inv: Bueno, Ata se molestó tanto que lo regañó, entonces, chigüiro le dijo: ya ismo me voy lejos de esta casa donde nadie me regañe tomo sus cosas se fue por el bosque sin decir nada más, caminó, caminó y caminó hasta que llego a la casa de la tortuga. Tortuga tenia puesto un sombrero de paja y estaba tomando limonada y comiendo hojitas de lechuga fresca mojada en vinagreta, chigüiro se quedo con tortuga pero se aburrió muy pronto pues no sabía contar cuentos como lo hacia Ata, asui que una vez mas chiguiero se fue una vez mas, chigüiro caminó, camino, caminó hasta que llego a la casa de tio Oso! Oso, lo invito a subirse a la hamaca y le conto un cuento tras otro, entonces chigüiro quizo quedarse con tio oso, pero al momento de dormir se dio cuenta que la hamaca era muy pequeña y no podía ddecansar con aquellos ronquidos de manera que chiguro le dijo: tu hamaca es muy incómoda, no es como la cama de mama Ata, me voy lejos a un lugar donde hayan camas

cómodas. Cuando tío oso vio que chigüiro se marchaba le dijo: la casa que tu buscas está cerca de aquí! Vete por ese camino y lo encontraras.

Chigüiro caminó, caminó hasta que llego a la casa y llamo a la puerta quien le abrió fue nada menos y nada más que Ata. Hola señora- dijo chigüiro- hola señor – contesto Ata.

Ata estaba haciendo una tortilla de queso e invito a chigüiro a comer y luego le contó una historia y otra y después lo acostó en su cama que era calientita y blanda, chigüiro se quedó mirándola y le dijo: que bien se está tu lado Ata cocinad delicioso, sabes contar historia y tu cama es calientita ¿podría quedarme contigo? Claro! Que puedes quedarte – respondió Ata- y besando a chigüiro lo cubrió con las cobijas y lo acompañó hasta que se quedó profundamente dormido.

Muchachos, muchas gracias por su atención, hasta allí llega la historia de chigüiro.

Grupo Focal No. Fecha: Realizado en:

Explicación y objetivo de la sesión: cada estudiante en una hoja va a dibujar como era la parte del campo donde vivan antes.

Se realiza cuarto grupo focal donde los niños podrán dibujar, pintar o rasgar sus antiguas viviendas en el campo.

Inicio de sesión: Asistentes: Lugar: I.E ENRIQUE OLAYA HERRERA Duración:

Moderador: pueden dibujar como eran sus campos, tienen las opciones de recrear esos dibujos con revistas utilizando las tijeras y la ega. Lo importante es que plasmen de la manera que más les guste sus anteriores contextos en el papel que se les entregara.

Estrategia: hojas, colbón, tijeras, revistas, colores, lápices.

Investigador: bueno ya que están terminados los trabajos vemos que si existen diferencias de donde Vivian antes a lo que vive hoy día.

¿Quién me quiere contar qué diferencias hay?

Estudiantes: los carros, las fincas, las culebras…

Niño dos edad 9 años: Los papás allá trabajaban y tenían plata

Y ¿acá cómo es?

Niña uno edad 7 años: Es muy fea.

Inv: ¿Acá siempre hay comida y plata como allá?

Niña uno edad 7 años No. yo quería estar en Doncello.

¿Y por qué quieres estar allá?

Niña uno edad 7 años Porque allá me quedaba cerquita la escuela a uno, por allá es más fresquito y por acá hay mucha calor.

¿Allá se comía más rico o acá comen más rico?

Niña tres edad 11 años: Allá comíamos más rico! Comíamos piña dulce, chigüiro, había caña, hasta marrano y nos íbamos de cacería.

¿Qué cazaban?

Niña tres edad 11 años Borugas, venados. Estoy aburrida

Inv: ¿Estas aburrida aquí en Neiva?

Niña tres edad 11 años Sí.

Inv: ¿Por qué?

Niña tres edad 11 años Porque me quiero ir para Doncello, es bueno volver a la tierra. Yo puedo volver.

Inv: ¿Tú puedes volver?

Niña tres edad 11 años Sí. Escavando metros bajo tierra hasta que llegue allá.

¿A ti te gustaría volver?

Niño 4 edad 10 años: Si!!

Inv: ¿Y a ustedes?

Niña dos edad 11 años: Si! Si! Si! Si! Pero ya se robaron el ganado.

¿ quién les robo el ganado?

Niña dos edad 11 años: Los ladrones.

Inv: Hay ladrones y ¿Cómo era la problemática con la guerrilla allá? ¿Qué hacías ellos?

Niña dos edad 11 años: Corrían, hacían cosas malas.

¿Qué cosas malas hacían?

Niña dos edad 11 años: Ellos, por ejemplo si iban a una casa o a una finca y pedían algo y si uno no les daba lo que ellos querían lo cogían a uno y lo mataban.

Inv: ¿Qué pedía la guerrilla normalmente?

Niño dos edades 9 años: Hay veces pedían así vacas, novillas cosas así, bestias.

Y ¿la gente por qué se va?¿ por qué le toca irse?

Niño dos edades 9 años Ellos allá le dicen le doy tres días pa que se vayan o sino se mueren.

Y ¿ a ustedes les toco así le dan tres días para que se fueran?

Niño dos edades 9 años Nosotros dábamos lo que nos pedían.

Bueno, y ¿cómo es eso de los cultivos de coca?

Niño dos edades 9 años Aa pues allá la gente la coge la arregla y la vende.

Y es ¿hay mucha violencia en esos lados con la guerrilla y el ejército?

Niño dos edades 9 años Si señora.

Y ¿en esos enfrentamientos ustedes que hacen?

Niño dos edades 9 años Ja! Nos escondemos debajo de la cama, a veces la gente se muere. El día que estuve más asustado fue cuando se daban tiros la guerrilla y el ejército ahí en la mitad del pueblo.

Inv: Y esos enfrentamientos ¿cuánto tiempo duran?

Niño dos edades 9 años En ocasiones duran tres días.

Y en esos días entonces, ¿no pueden salir y no comen ni nada?

Niño dos edades 9 años Pues menos mal nosotros teníamos frutas y cosas así.

Y ¿la guerrilla mata mucha gente del pueblo?

Niño dos edades 9 años Cuando les hacen los tres llamados si ellos no ponen cuidado si los matan.

Contextualización de la discusión y reflexiones.

Narrador: Bueno chicos, quiero agradecerles por su disposición para trabajar y contarnos todas esas historias tan interesantes.

Estudiantes: aa si si! Gracias profe esto es mejor que estar en clases.

Chicos, muchas gracias por todo. Hasta pronto.

.