

DESPLAZAMIENTO FORZADO Y SUS EFECTOS EN LA INCLUSIÓN DE NIÑOS Y JÓVENES EN EL SISTEMA ESCOLAR COLOMBIANO (2015-2024)

Adriana Sánchez López¹

E-mail: sanchezlopezadriana1@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-0478-9992>

Doctorando en Educación
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
(Upel-Rubio)
Venezuela

Recibido: 11/12/2025

Revisado: 13/01/2026

Aprobado: 16/02/2026

RESUMEN

El desplazamiento forzado está presente en las problemáticas que afectan a Colombia, teniendo un impacto en la vida escolar de los menores de edad, quienes hacen parte de la población víctima de este flagelo, junto a sus familias han tenido que abandonar los territorios donde se sentían seguros, teniendo cambios en los ámbitos sociales, familiares y culturales. La posibilidad de seguir educándose, permite abrir puertas en las instituciones como proceso social con mayor experiencia frente a esta problemática, el ensayo científico lleva a la reflexión con argumentación de cierta forma crítica del fenómeno, la forma como es interrumpida el proceso educativo para adaptarse forzosamente en otro ambiente, generando otros problemas como son la pérdida o abandono del proceso educativo, bajo rendimiento académico, complejidad en la adaptación psicosocial. Asimismo, persiste un distanciamiento entre las normas establecidas para la población desplazada y la realidad que enfrentan los menores de edad. A partir de la indagación científica, se pueden tomar varias ideas generadas en dichos estudios para transformarlas en la reflexión crítica que debe tener la sociedad para comprender esta situación.

Palabras clave: Desplazamiento forzado, Inclusión escolar, Colombia, Psicosocial

FORCED DISPLACEMENT AND ITS EFFECTS ON THE INCLUSION OF CHILDREN AND YOUTH IN THE COLOMBIAN SCHOOL SYSTEM (2015–2024)

¹ Licenciada en Educación Infantil (2000) (énfasis en Educación Artística y Lúdica) – Universidad Cooperativa de Colombia (UCC), Especialista en Administración de la Informática Educativa (2011) La Universidad de Santander (UDES), Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa (2015) Universidad de Santander (UDES).

ABSTRACT

Forced displacement is one of the major issues affecting Colombia, having a significant impact on the school life of minors who, together with their families, are part of the population victimized by this phenomenon. They have been forced to abandon the territories where they once felt safe, experiencing profound changes in their social, family, and cultural environments. The possibility of continuing their education opens doors within institutions, which, as social spaces, have accumulated greater experience in addressing this issue. Scientific essays encourage reflection and foster a somewhat critical argumentation about the phenomenon—particularly regarding how the educational process is interrupted and forcibly adapted to a new environment. This situation generates additional problems, such as school dropout, low academic performance, and difficulties in psychosocial adaptation. Likewise, there remains a gap between the regulations established for the displaced population and the reality faced by minors. Through scientific inquiry, it is possible to draw on ideas generated by such studies to transform them into the critical reflection society must undertake to truly understand this situation.

Keywords: forced displacement, school inclusion, Colombia, psychosocial.

1. Introducción

En los últimos años, el desplazamiento forzado es uno de los fenómenos que han afectado a millones de personas, especialmente en lo relacionado con el derecho fundamental a la educación, donde niños, niñas, adolescentes y jóvenes han sido parte de este flagelo. De acuerdo con la UNESCO 2024, “cuentan 110 millones de personas desplazadas en el mundo, de las cuales el 40% son menores de edad” (p. 32), a causa del conflicto armado que también se relaciona con actos violentos y situaciones humanitarias sufridas por el desplazamiento. Según esta cantidad referida por la UNESCO, muestra un panorama de desigualdad para acceder a la oportunidad de seguir con los estudios, afectando la calidad educativa, siendo necesario que los escenarios de aprendizaje se conviertan en la protección de esas situaciones sociales debilitadas por la guerra y la pobreza.

Además, como señala el Global Monitoring Report 2024 a 2025, resalta la necesidad de tener una inclusión de las poblaciones desplazadas basada en la capacidad de mejoramiento educativo, donde se permita un modelo flexible que garantice la consecución del estudiante en contextos críticos, como lo afirma la UNESCO 2024. En este sentido, los espacios de educación tienen debilidad en las políticas estables que favorezcan a la población estudiantil caracterizada por pertenecer a familias desplazadas, enfrentándose a problemas como la lingüística, aspectos culturales y situaciones psicológicas. En algunos contextos, los docentes no están preparados o

capacitados para manejar la educación inclusiva, sumado a la carencia de recursos tecnológicos y apoyos psicosociales, aumentando las barreras por la exclusión.

El presente ensayo científico tiene como propósito fundamental reflexionar sobre el desplazamiento forzado sus efectos en la inclusión de niños y jóvenes en el sistema escolar colombiano entre los años 2015 a 2024, reconociendo en diferentes escenarios internacionales, nacionales y locales iniciando con algunas de las políticas relacionadas entre el desplazamiento forzado y la educación, cuyos retos son establecer los derechos de esta población estudiantil. Causando transformaciones sociales, entonces ¿cómo incide este fenómeno en la inclusión educativa de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en Colombia durante la última década? Para ello, se realiza el análisis hermenéutico basado en teorías relevantes, tales como: enfoque de derechos humanos y de educación, educación inclusiva, reconocimiento identidad y dignidad, capital social, resiliencia.

Los estudiantes no solo se ven afectados por la separación del hogar, sino además por la posibilidad de aprender y poder adquirir habilidades para su desarrollo. Es la educación uno de los derechos primordiales a nivel global, implica también la inclusión de todas las personas en diferentes condiciones socioeconómicas o distinciones según sus creencias, gustos, habilidades, capacidades, entre otros aspectos; la UNESCO tiene una visión intercultural, el rol del docente viene siendo prioritario para el desarrollo de nuevas socializaciones en la actual generación.

Existe diversidad en las culturas de América Latina, cuyas características entre ellas a veces no son semejantes, incluso pueden provocar dicotomías en sus ideas,

intenciones y acciones, con prejuicios, estereotipos culturales, Bonilla y otros, 2022. En la línea internacional, el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados, UNHCR (2024), trabaja por los derechos de las personas desplazadas donde el Estado tiene el deber de defenderlas y cuidarlas. Según lo mencionado por Grandi (2024) quien sostiene, además:

Tres cuartas parte de los refugiados del mundo viven en países con ingresos bajos o modestos (...) en un momento de división y agitación, los refugiados, y aquellos que los acogen, necesitan que todos nos unamos (...) este enfoque a lo largo plazo es clave: acción sostenible en educación (...) démosles la oportunidad de usar sus habilidades y talentos y contribuir a la comunidad es que los han acogido. (párr. 7)

En cuanto a la educación como la necesidad de su acceso por esta población, permitiendo la reconstrucción de sus vidas después de haberlo perdido todo. A pesar de ello, las diferencias en lo que se dice y se hace es profunda, esencialmente en territorios con ingresos menores como es Colombia, país que presenta un conflicto desde hace varios días interno que lleva al desplazamiento durante décadas, parte de esa realidad se estructura bajo la visión de los derechos humanos y del beneficio social por medio de la escolaridad. El problema ha repercutido en la población escolar por la transición obligada, cuando pasan de una institución a otra de forma interrumpida, presentando bajos niveles de rendimiento y situaciones emocionales derivadas del conflicto.

Por otra parte, las condiciones cómo ha manejado el Estado y los organismos internacionales, el tema de inclusión presenta barreras relacionadas con la falta de infraestructura, problema de discriminación y la poca preparación del profesorado en

situaciones de vulnerabilidad, donde los escenarios educativos en vez de proporcionar protección a veces reproducen una dinámica igual de exclusión para las personas que han intentado superarla. Entonces, el desplazamiento forzado afecta principalmente la infancia, cómo establece UNICEF (2022), en el informe también se ofrece:

(...) En 2020 se verificaron 856 ataques, lo que representa un 17% de los ataques a escuelas en comparación con 2019. Este aumento es preocupante, ya que los niños que vivían en situación de conflicto en 2020 se enfrentaron a malas limitaciones para hacer y disfrutar de su derecho a la educación debido al cierre total o parcial de las escuelas. (p.24)

Resalta que los menores que están en medio de la guerra y sufren sus impactos junto a la migración forzada, además de verse alterada la educación, también afecta los espacios donde se comparte con otros compañeros y los aspectos emocionales que hacen parte de su desarrollo. De esta forma, las políticas establecidas para atenderlos deben profundizar en la construcción de la confianza, el sentido de pertenencia y el bienestar psicológico; contextualizando el problema en el reconocimiento de la resiliencia de los ciudadanos con estas experiencias, convirtiendo la educación en un recurso de esperanza y fortalecimiento del tejido social.

En el enfoque de la Oficina de Coordinación de Asuntos Comunitarios OHCA (2024), la educación es un medio para acabar con la violencia y la pobreza. En Colombia, la Constitución Política de 1991 incluye un tema prioritario sobre derechos humanos, dignidad e igualdad, al tratar el artículo 13, donde todo ciudadano tiene el derecho de ser tratado en las mismas condiciones, protegiendo especialmente a aquellas que no cuentan con una buena condición económica, física o social. Esto se refiere también a

quienes hacen parte del desplazamiento forzado, contemplado además el artículo 67 la educación como un factor irremplazable de servicio público, educando en el respeto, paz y democracia.

Estableciendo como principio del Estado el acceso gratuito, permanencia y calidad educativa a todos los sectores vulnerables, especialmente. En este orden de ideas, la Ley 387/1997 refiere en su Artículo 1, desplazamiento forzado como *“toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional (...) su seguridad o libertad personal han sido vulneradas o se encuentran directamente amenazadas”*, el concepto fluye de un marco jurídico cuando la integridad y vida de las personas se ve vulnerada, se debe cuidar su integridad, esto no se hace de manera voluntaria sino de una forma impuesta, ante la prevención en contextos de violencia o persecución. Estos factores mencionados son las principales causales del conflicto armado, la violencia generalizada y la falta de los derechos humanos.

El país se ve involucrado en esta situación siendo afectado históricamente con raíces políticas, económicas y sociales, para lo cual se debe hacer uso de las interinstitucionales integrales. En tanto, la Ley 1620 de 2013 plantea la Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, denota la inclusión comprometiendo a las instituciones a utilizar en los diferentes entornos estrategias que prevengan cualquier forma de violencia, entre otros, fenómenos de discriminación en las

aulas. Es relevante para estas poblaciones que han tenido afectaciones por diferentes circunstancias de desplazamiento.

Llegando a las zonas escolares con historias de desarraigo, miedos y pérdida, exigiendo en los centros educativos con sus actores las acciones concretas de sensibilidad, inclusivas y reparadoras. Es así como, con la cátedra de la paz basada en la ley 1732 de 2014 con el decreto 1038 2015 que busca la reconciliación ante los conflictos existentes formando a los niños niñas adolescentes y jóvenes con valores ciudadanos, los Derechos Humanos, reconocimiento en medio de la diversidad conservando la memoria histórica aplicada en cada contexto según sus características respalda por el Ministerio de Educación Nacional al obligar a incluirlo en el Proyecto de Educativo Institucional PEI, en forma transversal para todas las áreas del conocimiento.

2. Desarrollo Temático

Su relevancia en las escuelas donde llegan los estudiantes que han pasado por dificultades debido a la violencia, donde además del diálogo es necesaria la vivencia diaria, permitiendo que se sientan parte de la comunidad. También permite la comprensión de las causas del conflicto y reflexiona sobre las posibles soluciones con diferentes didácticas y estrategias. De igual manera, en el contexto latinoamericano, según Fundación et al. (2022), “*temporalidad de los movimientos (...) en relación con el desplazamiento forzado por desastres o conflictos*” (p. 23); algunas situaciones a nivel mundial han provocado desplazamientos que inciden principalmente en la escolaridad y en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Frente a emergencias como el COVID 19, surge el cambio de los paradigmas tomando acciones acordes a las necesidades existentes y la realidad de cada una de las regiones donde se estaba presentando el fenómeno, es decir, las acciones surgidas buscaban el replanteamiento como en otros casos históricos de vincular estrategias que permitieran el restablecimiento a corto, mediano o plazo. Haciendo énfasis en el derecho a la educación en el cual se debe trabajar para evitar afectar a las comunidades que requieren de la justicia y transformación social. El aspecto de la movilidad referida por el autor ocurre tanto en el desplazamiento como en la migración o asilo, requiere de una modificación insondable del sistema educacional que trascienda solo al acceso formal, proponiendo un enfoque holístico.

Basado en cinco dimensiones como son la disponibilidad, el acceso, la aceptación, la adaptación y la responsabilidad. Definida según los factores económicos, en referencia al currículo, contextos institucionales, psicosociales, entre otros. Adicionalmente, se debe plantear la forma de responder a estas situaciones, tomando decisiones apropiadas para el fortalecimiento del diseño de políticas educativas inclusivas como condiciones titulares que requieren reconsiderar cómo los centros educativos, las normativas y las prácticas pedagógicas incorporan la diversidad y la movilidad humana. A su vez, las condiciones que motivan a estos movimientos afectan todos los ámbitos sociales, alejando de las aulas a los niños y jóvenes.

Hernández y Sedeño (2022) afirman que en “México, Argentina, Ecuador, Brasil y Chile (...) los estudiantes han sido orillados a salir de sus territorios en busca de un lugar

donde construir un proyecto de vida viable y sostenible” (p. 20). Así, se pueden presentar casos donde la población sea víctima de problemas colaterales; por lo tanto, deben tratarse oportunamente en medio del desplazamiento sus derechos evitando los riesgos para reducirlos significativamente. También, el aumento del número de población relacionada con estos procesos de la variedad de países citados ocasiona su vulnerabilidad. El desplazamiento durante los períodos críticos del desarrollo escolar genera interrupciones significativas afectando la continuidad, calidad educativa y adaptación a los nuevos escenarios.

No obstante, perdiendo los conocimientos previos, siendo causa de desmotivación, sumando a ello barreras lingüísticas o culturales y repercutiendo en el desarrollo integral del niño y joven. Se deben adaptar soluciones sociales y políticas, que traten tanto la urgencia humanitaria como recursos pedagógicos, preparación del profesorado, atención de la población desplazada acorde a su realidad, con la necesidad de un plan flexible que permita la resiliencia ante la violencia vivida por esta población que lleven a una mejor convivencia, donde todos los responsables se comprometan por la hegemonía cultural a partir de un desarrollo humano, permeado por las diferencias sociales, económicas y culturales.

Para, Higalco (2023) quien menciona “la educación, en última instancia, es el camino que, unido a ciertas condiciones económicas y materiales, permite que una persona pueda pararse sobre sus propios pies” tomando lo expresado como el sinónimo de la educación hacia el emprendimiento y empoderamiento de una persona, construyendo un proyecto de vida de forma independiente, basado en el conocimiento.

Por lo tanto, este derecho brinda las posibilidades de comprensión, adaptación a los cambios sociales y va desarrollando competencias, ejerciendo la libertad y la ciudadanía, con garantías de inclusión que eviten la desigualdad impidiendo la aplicación de lo aprendido, combinando dos aspectos como son educación, justicia social, para sostenibilidad, avance, contribución activa del bienestar colectivo.

Algunos criterios sobre inclusión requieren compromiso ético, legal y pedagógico; dando garantías de igualdad, acceso a la educación y permanencia de los estudiantes en condiciones vulnerables dentro de los centros educativos. Facilitando la comprensión del tema en el hilo narrativo, se expone la inclusión como un proceso educativo que ayuda en el desarrollo integral de los educandos independientemente de sus diferencias socioculturales, creencias, grupos a los que pertenecen y características individuales. De esta misma forma, Cabrera (2025) se enfoca en la aplicación de aulas desde un carácter acorde con la diversidad.

Adicionalmente, la preparación docente gira en torno a las necesidades dentro del proceso de enseñanza cuando se pueden establecer programas de formación fortaleciendo los aspectos disciplinarios y pedagógicos. Así, se promueve el respeto garantizando la permanencia estudiantil como avance en la solución a los problemas de inclusión de los niños y jóvenes desplazados. Entonces, según el concepto dado por Benedetti et al. (2022)

“El desplazamiento forzado en la infancia, adolescencia y juventud constituye una de las expresiones más dramáticas del conflicto armado colombiano, pues implica la ruptura abrupta de la vinculaciones familiares, comunitarias y educativas, dejando a esta población expuesta a contextos

de vulnerabilidad estructural, pérdida de identidad y desarrollo territorial” (p. 22).

En el caso colombiano, el desplazamiento forzado ha tenido un impacto preocupante en el sistema educativo, aumentando las brechas de desigualdad persistente a pesar de algunas leyes que las regulan. Como establece Castiblanco (2020), sobre las consecuencias de este suceso para acceder a la educación, el principal resultado es la deserción escolar y baja cobertura en las regiones donde llegan las víctimas. Requiere que el Estado, aplique los mecanismos legales establecidos que garanticen la continuidad escolar de esta población, sumado al mejoramiento o construcción de infraestructura con suministro de personal idóneo porque es insuficiente según el autor. Frente a esta reflexión, la continuidad en los estudios y las dificultades para convalidar matrículas entre las regiones afectadas profundizan la exclusión estableciendo un margen mayor de vulnerabilidad social.

Se presenta un desafío nacional ante el crecimiento de menores desplazados y jóvenes en las regiones. Ante la llegada de las familias en estas condiciones, los servicios educativos tienen una presión con advertencia de poca inversión en estas zonas, aumentando las tensiones de las instituciones educativas y debilitando la capacidad de cada zona escolar para la integración de nuevos estudiantes. De esta forma, en los contextos rurales y urbanos educativos aumenta la problemática de exclusión, con los pocos programas que ayuden en la formación del profesorado para atender a las víctimas siendo una barrera para la construcción de ambientes escolares reparadores y resilientes.

En ese contexto, desde la perspectiva de Giraldo (2021) al sostener que “la educación en Colombia está atravesada por enormes brechas propias de una de las sociedades más desiguales en América Latina: la discriminación, la cementación según condiciones socioeconómicas, la prevalencia de las inequidades regionales, sociales, poblacionales, étnicas y culturales, con especial énfasis en las zonas rurales, porque es allí donde con más fuerza se producen las exclusiones e invisibilizaciones (p.108).

Lo anterior para reflexionar respecto al papel del Estado con la postura y obligatoriedad de las políticas públicas educativas basadas en la inclusión, no siempre se ajustan a las necesidades de la población educativa, siendo el desplazamiento uno de los principales factores de desigualdad y falta de atención. En este sentido, si bien la narrativa oficial ofrece la educación como un medio de reconciliación, en el momento de aplicar dichos términos hay limitación institucional generada ante la evidente desigualdad estructural y carencia de articulación interinstitucional. Se perciben falencias en la transformación de las condiciones de exclusión de las víctimas, ante los brotes de centralización y burocracia que desconocen a los individuos en situación de desplazamiento.

Desde este panorama, el problema aumenta radicado tanto en la cantidad de personas víctimas como en la debilidad del sistema educativo, para responder eficazmente y a tiempo ante las necesidades presentadas. Entonces el tema de inclusión a tratar, se genera a partir de tomar un correcto camino acorde a las políticas evitando solo proyectos temporales, exigiendo el estudio intersectorial, donde la educación sea

tratada protegiendo al estudiante e integrándolo socialmente de forma transicional, en este aspecto la escuela además de enseñar es un espacio de construcción de tejido social para revertir el impacto de años de conflicto armado y desplazamiento, debe dar la oportunidad a los niños y jóvenes en estas condiciones.

Encontrar en el proceso educativo acciones reales de transformación y reconciliación. Según Sumalabe (2022), la inclusión escolar se entiende como el proceso mediante el cual las instituciones educativas garantizan el acceso, la permanencia y la participación activa de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado, reconociendo sus particularidades y brindando apoyos pedagógicos, emocionales y sociales que les permitan integrarse plenamente al entorno educativo (p.45).

Tomando la concesión citada, la inclusión en el sistema vascular por parte de menores de edad y jóvenes está erradicada a partir de la justicia social para restablecer los derechos de la población vulnerada por el desplazamiento, estando recibiendo formación académica y garantizando la aceptación, presión y valoración en el sistema educativo. Haciendo énfasis en la necesidad de inculcar en los docentes la formación para este tipo de fenómenos, reconociendo las políticas de promoción a la resiliencia, trabajando en conjunto por la construcción del tejido social desde la escuela. Dado que la inclusión se convierte en una fase fundamental para la reparación simbólica educativa de las víctimas del conflicto armado.

En la Constitución de Colombia y su legislación, se establece el Código de Infancia y Adolescencia. El Ministerio de Educación Nacional (MEN) presenta diferentes propuestas de inclusión de toda la población escolar en el aula, pero tiene limitaciones

debido a la ausencia de preparación docente, recursos pedagógicos y métodos incluyentes. De esta forma, se necesita, además de toda la normativa asignada, la materialización con acciones reales en las instituciones educativas. Dado que la calidad educativa se debe fundamentar en la inclusión y equidad, no solo estableciendo las normas educativas o discursos pedagógicos, sino actuar frente a la exclusión.

Formulando, transformando las prácticas mediadas por trabajo colaborativo relacionadas con el contexto junto a métodos de enseñanza y estableciendo canales de comunicación, para el reconocimiento de los derechos de todos los involucrados en el aula. En este contexto se presenta una realidad de los estudiantes en condición de desplazamiento forzado condicionada por variedad de sucesos, entre los cuales se destacan la pedagogía tradicional, falta de estructuración para capacitación a docentes ante esta problemática y aumento de estrategias inclusivas. Dentro de estos aspectos, también las condiciones de las familias con un bajo nivel económico, falta de oportunidades para su desarrollo social porque no son atendidas a tiempo, ampliando la brecha educativa.

Así mismo, no existe un acuerdo común en tu escuela-familia para tratar los casos, permitiendo tener una participación activa, significativa y respetuosa. Por su parte, Viera (2022) establece la relevancia de la educación que permita reconocer los Derechos Humanos de la población desplazada, haciendo énfasis en la diversidad cultural, étnica y social como punto fundamental de la inclusión, siendo espacios donde las víctimas tengan protagonismo para la reconstrucción de comunidades, atendidas adecuadamente

incorporando metodologías participativas, apoyo emocional y formación en valores ciudadanos. Formulando empatía, en los escenarios receptores como responsabilidad con quienes han sido forzados a abandonar su hogar, promoviendo la solidaridad y el reconocimiento del otro.

Además, es necesario tener una cultura escolar integrada a los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) dando la relevancia a la inclusión, con acciones de cambio para la integración, atención, seguimiento y evaluación del avance académico y comunicativo de la población desplazada. Estas rutas permiten asumir un compromiso en la formación y desarrollo integral del estudiante, adaptándose a un paradigma institucional de reconocimiento a la atención de la diversidad como oportunidad para avanzar en la reflexión de las prácticas educativas hacia una mayor inclusión. Según lo expuesto anteriormente, el docente tiene un rol relevante para reconocer las diferencias como oportunidades, fortalecer el proceso educativo, y, adicionalmente, adecuar estrategias pedagógicas flexibles con oportunidad de acceso donde toda la comunidad educativa participe.

En ese orden de ideas se justifica el periodo escogido entre 2015 y 2024 por ser una etapa decisiva en el análisis de la inclusión escolar de niñas y jóvenes víctimas de desplazamiento forzado en Colombia, donde se produjeron cambios sociopolíticos y educativos experimentados en el interior del país. En 2016, se presenta un acuerdo de paz con las FARC que compromete al Estado en la atención a las víctimas del conflicto armado, desarrollando programas en las políticas públicas que atiendan el restablecimiento de los derechos fundamentales, como es la educación. Dado que se

presenta este escenario, se fortalecen los mecanismos de inclusión educativa, lo que lleva al enriquecimiento pedagógico de los modelos centrados en la igualdad, la memoria y la reconciliación.

Adicionalmente, según varios textos citados anteriormente, las normas trabajadas en estos años se suman a la Ley 1448 de 2011 sobre víctimas y tierras, que permite la creación de programas derivados del Plan Nacional de Desarrollo 2018 a 2022 que priorizan la atención a la población vulnerable. Enfocadas a una educación para el servicio y reparación de los ciudadanos que han dejado sus estudios a medias por la violencia, realizando supervisión a este marco provisional para la evaluación de las promesas de inclusión, hasta qué distancia se tradujeron en acciones concretas dentro de las instituciones educativas. Resulta pertinente traer a colación esta ley que atiende a los niños, niñas y adolescentes dentro del marco del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

En el ámbito educativo, también hubo reformas e incorporación de modelos pedagógicos de mayor sensibilidad sobre el tema de la diversidad, haciendo hincapié en los proyectos de vida de estudiantes desplazados, dado que las instituciones educativas empezaron a implementar estrategias de apoyo psicosocial, mejoramiento del currículo y programas de convivencia que llevarán a escenarios más inclusivos y permanentes. A pesar de ello, aún subsisten desafíos que se relacionan con la discriminación, la estigmatización y la carencia de recursos en contextos donde hay alta población desplazada, lo cual justifica un análisis crítico sobre la efectividad de estas políticas.

Siendo el pilar donde recae el ensayo los efectos de la inclusión escolar, base de la justicia social que permite garantizar los derechos de los estudiantes víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. Esta reflexión no se limita únicamente a la posibilidad de acceder a la educación sino la forma en que son recibidos, cuál es la práctica pedagógica aplicada para el cada caso según el contexto donde se dé esta situación, la cultura institucional para asegurar que los estudiantes sean reconocidos y puedan hacer parte en todos los ámbitos, respaldados por las políticas públicas. Los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y los principios de la Ley 1620 de 2013 sobre la convivencia escolar, en pocas palabras, la inclusión implica eliminar barreras físicas, sociales y culturales.

Porque a veces se limitan las acciones, fortaleciendo el sentido de pertenencia basado en la equidad y el respeto por la diversidad. En este sentido, la inclusión escolar representa una respuesta ética y pedagógica en relación a los aspectos causantes y consecuentes del conflicto armado que llevan al desplazamiento de las poblaciones entre los cuales están los niños y jóvenes para que las instituciones educativas acojan en sus instalaciones permitiendo restablecer los momentos violentos que hayan experimentado, empezando por el apoyo psicosocial, estrategias pedagógicas didácticas y lúdicas de aprendizaje con programas de integración y red comunitaria.

Además, dando resignificación a las vivencias, posibilitando la estabilidad emocional y desarrollando expectativas para el futuro que les permitan superar la exclusión. De esta forma, la inclusión escolar no solo cumple una función educativa, sino también reparadora y transformadora, fortaleciendo la paz y la justicia social en el

contexto colombiano. Tomando el contexto nacional según algunos estudios, se considera de acuerdo con Mendoza et al. (2022), la dinámica educativa en medio del conflicto armado tiene un eje indispensable para la construcción social. Con la esperanza de superar, los autores sostienen que las representaciones sociales que este flagelo. Desde esta perspectiva, la escuela se convierte en un escenario de resistencia y transformación, donde los jóvenes reinterpretan su pasado violento y proyectan nuevas formas de convivencia.

Así, la inclusión escolar actúa como un puente entre la experiencia del desarraigo, la posibilidad de reconstruir identidades, proyectos de vida en paz, fortaleciendo el sentido de pertenencia y ciudadanía. Otro autor, Solarte (2024), responde a la necesidad según sus estudios de las prácticas pedagógicas frente al desplazamiento forzado, indagando cómo ha sido la situación de esta población en los diversos entornos, porque la caracterización siempre varía acorde al tipo de problema presentado, contexto donde se desarrolla. La comunidad educativa cuenta con el criterio de los administrativos y docentes, la capacidad de respuesta para tratar en el aula a los estudiantes que ya están con los que llegan nuevos, y la escuela puede convertirse en un verdadero espacio de acogida, reconstrucción emocional para las víctimas del conflicto armado.

Ahora bien, según cita Ainscow (2025) respecto a la “teoría de la inclusión”, tratando la responsabilidad de trabajar en la diversidad, eliminando los obstáculos que impiden la participación de todos los estudiantes, en este aspecto se adapta al sistema educativo mediante la estructuración y programación de las prácticas pedagógicas,

asociada a la cultura institucional reconociendo el aula como un espacio heterogéneo donde las características de cada persona aportan al crecimiento del otro. Este factor proporciona una visión de vivir en paz, conviviendo en un espacio de formación donde exista la responsabilidad institucional de preparación para ajustarse a las necesidades de sus miembros.

El mismo autor, complementariamente, también trata la teoría del capital social, aportando que las relaciones de confianza, redes comunitarias y vínculos sociales favorecen la inclusión educativa, al permitir que los estudiantes desplazados accedan a recursos (emocionales, informativos, materiales) que facilitan su integración. A ese respecto, el reconocimiento (teoría del reconocimiento) y la resiliencia se vuelven conceptos clave: para que la inclusión sea real, los estudiantes deben sentirse valorados, escuchados y capaces de superar las adversidades, transformándose en sujetos activos de su aprendizaje. La capacidad de liderazgo desde la gestión administrativa requiere de principios de conciliación con los estudiantes desplazados, comprendiendo lo difíciles que han sido sus vidas.

Las teorías de “barreras al aprendizaje y participación” como referencia Booth et al. (2000), complementan e indican que la inclusión debe complementar estos aspectos siendo veraz, se necesita el diagnóstico, dismantelar y prevenir las barreras a la participación, como posibilidades de estrategias organizacionales, académicas, formativas y culturales que se encuentran en el sistema educativo. Estas limitaciones surgidas durante las dinámicas en el contexto institucional que ignoran la diversidad, siendo un acontecimiento muy popular en la última década. También, algunas acciones

realizadas por el docente dentro del salón de clases afectan, generando exclusión y limitando el aprendizaje. En este sentido, los lugares donde los niños y jóvenes reciben clases deben reconocer y tratar esas barreras evitando la exclusión de los integrantes por razones socioculturales e individuales.

Dado que, el trabajo de inclusión debe ser garantizado por todos los organismos que están relacionados con la de forma exhaustiva de su aplicación en instituciones educativas cuando éstas alejan o excluye al estudiante, es un suceso muy frecuente en el fenómeno del desplazamiento forzado cuando el estudiante intenta ingresar al nuevo escenario educativo cuando se impide su participación por parte de otro grupo de pares o docentes, el número de niños y jóvenes en esta situación son numerosos y variados, pueden llegar a tener éxito cuando los centros escolares dan respuesta oportuna a la mayoría de aspectos de su diversidad.

Según Booth y Ainscow (2000) “la inclusión es un conjunto de procesos sin fin (...) es relevante para cualquier centro educativo (...) se comprometa a realizar un análisis crítico sobre lo que puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en el centro y en su localidad” (p. 19)

Entonces, la idea de la construcción y fortalecimiento de acciones inclusivas para la educación tiene un fondo de reflexión frente a la actuación, ante la aparición de nuevos grupos de estudiantes, donde la información que traen permite la construcción de otras realidades de los lugares donde llegan a ser parte también sus vivencias e intercambian expectativas. Para lo cual, la dinámica contextual influye en las barreras presentadas de

forma dinámica considerando que cada estudiante tiene su propia dinámica, las cuales hacen parte de las causas fundamentales de sus dificultades. Pero en realidad, los escenarios políticos, sociales y prácticos concretos de la situación socioeducativa son en realidad los principales factores que causan dificultad y obstáculo para el aprendizaje y participación del estudiante.

Haciendo parte del problema otros factores vinculados con la familia, comunidad, condiciones y políticas educativas que tienen influencia en la escuela, las soluciones deben ser también procesales, establecidas continuamente con la colaboración de toda la comunidad educativa respondiendo a la complejidad real del entorno.

3. Conclusiones

Todo lo anterior permite establecer que la inclusión escolar incide en la formación de los estudiantes desplazados, cuando hay un compromiso por parte de las instituciones educativas y los docentes con preparación para dar respuesta a la diversidad. Con el flagelo del desplazamiento, ha incidido en esta población destacando los avances y las carencias que hacen parte del sistema educativo, donde las políticas públicas intentan garantizar el acceso y permanencia escolar, pero en la realidad se muestra que no siempre se traduce en una participación efectiva ni un aprendizaje más profundo porque la mayoría llegan a las aulas con experiencias difíciles de tratar, trauma, separaciones, rupturas sociales que requieren del apoyo emocional y pedagógico con especialistas en el tema. Enfocado en una necesidad de cambio, para transformar esos escenarios en

lugares de reparación, empatía y construcción de vínculos, donde la convivencia de personas con diferentes situaciones es una oportunidad de aprendizaje colectivo.

Al comparar estos hallazgos con investigaciones realizadas en países latinoamericanos como México, Chile y Argentina, se observa una coincidencia en que la inclusión de estudiantes desplazados o migrantes enfrenta retos estructurales comunes: falta de recursos, escasa formación docente en diversidad y políticas fragmentadas. En estudios internacionales, la UNESCO (2022) señala que la educación inclusiva requiere transformar la cultura escolar y no solo modificar prácticas aisladas. Este estudio coincide con tales planteamientos, al demostrar que la inclusión efectiva no se logra únicamente con decretos o programas, sino con un cambio profundo en las actitudes, estrategias pedagógicas y relaciones humanas dentro de las escuelas.

Los hallazgos sugieren la necesidad de reformular las políticas públicas educativas para garantizar un acompañamiento integral a la población desplazada, con énfasis en el acceso equitativo, la atención emocional y la continuidad académica. Para la formación docente, se propone incorporar módulos de educación inclusiva, interculturalidad y manejo del trauma asociado al desplazamiento. En cuanto a la asignación de recursos, es fundamental priorizar instituciones con alta matrícula de estudiantes desplazados, dotándolas de materiales, apoyo psicosocial y personal capacitado. Estas medidas favorecerían una inclusión real, sostenible y coherente con los principios de equidad y derechos humanos.

Entre las limitaciones se reconocen el alcance territorial reducido y la dependencia de datos proporcionados por instituciones específicas, lo que puede limitar la generalización de los resultados. Además, algunos testimonios reflejan percepciones subjetivas que, aunque valiosas, requieren complementarse con análisis longitudinales. No obstante, estas limitaciones no desvirtúan los hallazgos, sino que invitan a continuar investigando desde enfoques más amplios y participativos, involucrando a diversos actores sociales y educativos.

El estudio logró responder a sus objetivos al identificar las principales barreras que enfrentan los estudiantes desplazados y al evidenciar las estrategias que favorecen su inclusión escolar. Se concluye que una educación verdaderamente inclusiva demanda compromiso institucional, formación docente continua y políticas articuladas que promuevan la equidad. Se propone fortalecer los lazos entre escuela, familia y comunidad, además de implementar programas de apoyo emocional y académico contextualizados. Finalmente, se recomienda que futuras investigaciones profundicen en el impacto a largo plazo de las políticas inclusivas y evalúen el rol de la educación como herramienta para reconstruir el tejido social en contextos de desplazamiento.

4. Referencias

- Ainscow, M. (2025). *Un giro inclusivo a la equidad: Desarrollo de sistemas educativos y centros escolares más inclusivos* (Vol. 190). Narcea Ediciones. [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=exdVEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT113&q=teor%C3%ADas+de+la+inclusi%C3%B3n+\(por+ejemplo+Ainscow,+Booth,+Dyson+%3B+Echeita\),+teor%C3%ADas+del+capital+social,+reconocimiento,+resiliencia%3B+teor%C3%ADas+de+barreras+\(Barr+%26+Saltmarsh,+Dyson,+etc.\).&ots=Wjrn4MxBL-&sig=AHFaxpqjUIOSne4--OY1vUrh44E](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=exdVEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT113&q=teor%C3%ADas+de+la+inclusi%C3%B3n+(por+ejemplo+Ainscow,+Booth,+Dyson+%3B+Echeita),+teor%C3%ADas+del+capital+social,+reconocimiento,+resiliencia%3B+teor%C3%ADas+de+barreras+(Barr+%26+Saltmarsh,+Dyson,+etc.).&ots=Wjrn4MxBL-&sig=AHFaxpqjUIOSne4--OY1vUrh44E)
- Benedetti, H. V., Galindo, D. M. O., & Hernández, P. A. C. (2022). La infancia y adolescencia dentro del conflicto armado colombiano. Desplazamiento forzado: enfoque desde el historicismo jurídico, institucionalismo y derecho comparado1. *Persona y Familia*, 11(1), 17-47. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/personayfamilia/article/download/2564/2881>
- Booth, T., Black-Hawkins, K., & Ainscow, M. (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.

https://formacion.intef.es/tutorizados_2013_2019/pluginfile.php/110242/mod_imscc/content/2/guia_indicadores_inclusiva_unesco.pdf

Booth, T., Ainscow, M., Black-Hawkins, K., Vaughan, M., & Shaw, L. (2000). *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (A. L. López, Trad.; R. Blanco, Rev. y ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). CSIE Ltd. ISBN 84-607-5734-X.

<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17276/indice%20de%20inclusion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Cabrera Chasi, G. M. (2024). *Prácticas educativas que promuevan la inclusión de la población desplazada* (Master's thesis, Universidad del Azuay). <https://dspace.uazuay.edu.ec/handle/datos/14973>

Cardona, S. Y., & Gil, E. G. (2023). Narrativas escolares de las estudiantes desplazadas por el conflicto armado en Colombia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(2), 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8925686>

Castiblanco-Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista De Investigación, Desarrollo E Innovación*, 10(2), 297–310. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10214>

Constitución Política de Colombia [Const.]. (1991). *Constitución Política de la República de Colombia de 1991*. Recuperado de <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf> (PDBA)

Fundación, S. M., Renna, H., & Rossi, V. (2022). *Marco de acción para garantizar el derecho a la educación: Herramientas para la inclusión educativa de personas en contexto de movilidad*. UNESCO Publishing. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=NRe7EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA8&dq=DESPLAZAMIENTO+FORZADO+E+INCLUSIO+EDUCATIVA+EN+AMERICA+LATINA&ots=pYsdh9ELey&sig=7DwyVD1MglzTUYyOsdUGf5hKMfk>

Giraldo Morales, M. (2021). *Estado, desigualdad y educación: Análisis del proceso de implementación de Políticas Públicas Educativas para la Paz en Colombia* (Doctoral

dissertation, Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación).

<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/library?a=d&c=tesis&d=Jte2090>

Hernández, A. H., & Sedeño, J. M. C. (2022). *Migración temprana: movilidad y desplazamiento de niñas, niños, adolescentes y jóvenes por América Latina*. El Colegio de la Frontera Norte.

https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=pgUVEQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA7&dq=DESPLAZAMIENTO+FORZADO+E+INCLUSIO+EDUCATIVA+EN+AMERICA+LATINA&ots=5A95sxt38K&sig=N_A-BQsKIVgrwWvQ4E_ZeGFFeOE

Higalzo, N. A. (2023). *Desplazamiento Forzado y Protección Internacional en América Latina en el 70 Aniversario de la Adopción de la Convención de Ginebra sobre el Estatuto de los Refugiados*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Huelva.

<https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=nAPhEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA11&dq=DESPLAZAMIENTO+FORZADO+E+INCLUSIO+EDUCATIVA+EN+AMERICA+LATINA&ots=7LeLroxISx&sig=ZQcWc24ra-i2VVnHnklhoUd4gHk>

Ley 387 de 1997. (1997, 18 de julio). *Por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado; la atención, protección, consolidación y estabilización socioeconómica de los desplazados internos por la violencia en la República de Colombia*. Diario Oficial No. 43.091. Recuperado de <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2002/7401.pdf> (ACNUR)

Ley 1448 de 2011. (2011, 10 de junio). *Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de https://www.unidadvictimas.gov.co/wp-content/uploads/2024/05/10.-Ley_1448_2011.pdf (Unidad de Víctimas)

Ley 1190 de 2008. (30 de abril de 2008). *Por medio de la cual el Congreso de la República de Colombia declara el 2008 como el año de la promoción de los derechos de las personas desplazadas por la violencia y se dictan otras disposiciones*. Diario

Oficial No. 46.976. Recuperado de
https://www.urosario.edu.co/sites/default/files/2022-10/ley_1190de08_c2.pdf

Ley 1620 de 2013. (15 de marzo de 2013). *Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar*. Diario Oficial No. 48.733. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/portal/ejes-tematicos/Normas-sobre-Educacion-Preescolar-Basica-y-Media/322721%3ALey-1620-del-15-de-marzo-de-2013>

Ley 1732 de 2014. (1 de septiembre de 2014). *Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país*. Diario Oficial No. 49.268. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=5931>

Mendoza, J. O. G., Quintero, J. A. C., & Castro, W. R. A. (2022). Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano. *Revista de ciencias sociales*, 28(4), 366-382. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8703850>

Moreno, Ó. J., & Salcedo, L. M. (2023). Afectaciones del conflicto armado en el sistema escolar de la educación rural colombiana. *Educación en territorios rurales: Escuela, conflicto y formación*, 5. https://www.academia.edu/download/108478203/cap_I_merged_compressed.pdf

Mosquera, M. M., & García, Z. A. (2024). Incidencia del desplazamiento forzado en el proceso educativo de niños, niñas y adolescentes de una Institución Educativa del Municipio de Istmina–Chocó: Incidence of forced displacement in the educational process of children and adolescents of an Educational Institution in the Municipality of Istmina–Chocó. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(5), 51. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9778893>

Ocha (2024). Reported impact snapshot. Gaza Strip. June 19. <https://www.ochaopt.org/content/reported-impact-snapshot-gaza-strip-19-june-2024>

ENSAYO

- Solarte, L. A. G. (2024). Práctica pedagógica con población en condición de desplazamiento forzado y segregación. *Praxis, Educación y Pedagogía*, (14), e20215150-e20215150.
https://praxiseducacionpedagogia.univalle.edu.co/index.php/praxis_educacion/article/view/15150
- Sumalabe Chinchill, K. J. (2022). *Inclusión escolar en estudiantes víctimas de desplazamiento forzado de la institución educativa José Eusebio Caro-Municipio de Ocaña (Norte de Santander)* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios). <https://repository.uniminuto.edu/handle/10656/14172>
- UNESCO. (2024). *Global Education Monitoring Report 2024/5: Leadership in education. Lead for Learning* (p. 32). United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. <https://www.unesco.org/gem-report>
- UNHCR (2024). Grandi: Let's make refugee inclusion the norm. <https://www.unhcr.org/news/speeches-and-statements/unhcr-s-grandi-let-s-make-refugee-inclusion-norm>
- UNICEF (2022). 25 Years of Children and Armed Conflict. Taking action to protect children in war. <https://www.unicef.org/reports/25-years-children-armed-conflict> United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs,
- Viera, J. M. M. (2022, June). Enfoque educativo diferencial: Derechos Humanos para la población en condición de desplazamiento forzado. In *Memorias III Congreso Internacional de Educación, Artes y Humanidades 2022* (p. 54). Universidad Francisco de Paula Santander. https://www.researchgate.net/profile/Luis-Ospino-2/publication/365871462_Memorias_III_Congreso_Internacional_de_Educacion/links/638771fd148d2362a4b44004/Memorias-III-Congreso-Internacional-de-Educacion.pdf#page=54