

Análisis de los Procesos Formativos en los Programas Educativos y de Apoyo Psicosocial,
Dirigidos a Jóvenes Desvinculados y Desmovilizados de los Grupos Alzados en Armas, en su
Proceso de Reintegración a la Vida Civil en la Ciudad de Bogotá

Byron Emir Hernández Romero

Claudia Marcela Mahecha Mahecha

Miguel Ignacio Rojas Guatama

Yadira Sánchez Velandia

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C., 2010

Análisis de los Procesos Formativos en los Programas Educativos y de Apoyo Psicosocial,
Dirigidos a Jóvenes Desvinculados y Desmovilizados de los Grupos Alzados en Armas, en su
Proceso de Reintegración a la Vida Civil en la Ciudad de Bogotá

Byron Emir Hernández Romero

Claudia Marcela Mahecha Mahecha

Miguel Ignacio Rojas Guatama

Yadira Sánchez Velandia

Trabajo de grado presentado como requisito
para optar por el título de Magíster en Educación

Directora: Luz Marina Lara Salcedo

Línea de investigación: Educación para el conocimiento social y político

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BOGOTÁ, D.C., 2010

NOTA DE ADVERTENCIA

“La universidad no se hace responsable de los conceptos emitidos por sus alumnos en los proyectos de grado. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y la moral católica y porque los trabajos no contengan ataques o polémicas puramente personales. Antes bien, que se vea en ello el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

Artículo 23 de la Resolución No. 13, del 6 de julio de 1956,
por el cual se reglamenta lo concerniente a tesis y
exámenes de grado en la Pontificia Universidad Javeriana.

TABLA DE CONTENIDO

1.INTRODUCCIÓN	12
2. PRESENTACIÓN, FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	16
2.1 Contexto Institucional del Problema	16
2.2 Contexto Educativo del Problema	19
2.3 Preguntas de investigación y preguntas orientadoras	23
2.4 Objetivo general de la investigación	23
2.5 Objetivos específicos de la investigación.....	23
3. REFERENTE TEÓRICO	25
3.1 Premisas del socioconstruccionismo	25
4. HORIZONTE METODOLÓGICO	50
5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	53
5.1 Reflexiones sobre Sujeto y Subjetividad.....	53
5.2 Las prácticas de formación como escenarios de agenciamiento	65
5.3 De la jerarquía a la heterarquía, una condición del sujeto político	72
6. CONCLUSIONES	81
7. RECOMENDACIONES	84
8. REFERENCIAS	88
9. ANEXOS.....	93

TABLA DE ANEXOS

Anexo No. 1. Estado del arte Conflicto armado en Colombia, la desvinculación de los niños, niñas y jóvenes, y su incorporación a la vida civil	95
Anexo No. 2. Matriz interpretativa.....	181

1. INTRODUCCIÓN

El conflicto armado es uno de los fenómenos con mayor incidencia en las transformaciones sociales y culturales que vive actualmente la sociedad colombiana. Estas transformaciones están ligadas principalmente al fenómeno de desvinculación de hombres, mujeres, niños, niñas y jóvenes, que por diversas razones se incorporaron a los grupos alzados en armas.

Por consiguiente, el paso a la vida civil genera cambios y transformaciones no solo en los sujetos cuya experiencia estuvo ligada a los grupos, sino también, cambios sustanciales en el contexto en el que posteriormente se incorporan; a continuación se hace referencia a dos escenarios fundamentales e importantes para relacionar los objetivos del trabajo de campo.

El primero de ellos se refiere al contexto social, en tanto el concepto de inclusión está ligado a la manera exitosa como el sujeto logra de forma efectiva incorporarse sosteniblemente a la sociedad, que a su vez demanda en él, la adquisición de nuevos aprendizajes y formas positivas de relacionarse con el nuevo medio. Sobre esta problemática en particular, se quiere resaltar la investigación “Lógicas de la subjetividad en la vía guerrillera y avatares en el paso a la vida civil” realizada por María Clemencia Castro desde la Facultad de Ciencias Humanas, del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional, en el año 2001, la cual indaga por la subjetividad implicada en la elección de la vía guerrillera y el paso a la vida civil, analizando las lógicas de la subjetividad y sus incidencias en el lazo social.

No obstante, la adaptación al contexto no debe ser solo una acción que involucre al sujeto, sino un accionar bidireccional en donde el contexto brinde herramientas que le permita lograr una exitosa ruta de inclusión. Lastimosamente, algunos jóvenes experimentan aún después de abandonar los grupos y reconstruir un proyecto de vida, fuertes situaciones de exclusión, falta de oportunidades y estigmas muy marcados, que impiden el proceso de reincorporación, llevándolos nuevamente a la vinculación a los grupos que abandonaron, así como a desarrollar actividades que no favorecen su calidad de vida.

El segundo escenario, está relacionado con los procesos educativos, en tanto el concepto de inclusión social y/o reincorporación a la vida civil, se traduce y asemeja a procesos de

enseñanza y aprendizaje. En los discursos actuales sobre los fenómenos de desvinculación y desmovilización en Colombia, ha sido evidente la importancia de los procesos de educación como acción primordial que facilita la ruta de inclusión a la vida civil. De allí, que la educación se encuentra enfrentada a la necesidad de adelantar cambios y transformaciones en su quehacer pedagógico, a fin de incorporar nuevas dinámicas que se ajusten a las realidades y necesidades derivadas de las transformaciones sociales y culturales que trae consigo el fenómeno del conflicto armado.

En cuanto a los antecedentes del problema, se parte del Estado del Arte de los estudios e investigaciones nacionales relacionados con el tema de: *Conflicto armado en Colombia, la desvinculación de los niños, niñas y jóvenes, y su incorporación a la vida civil* (2008) (véase Anexo No. 1), el cual recoge el Estado del Arte desarrollado por el Observatorio sobre la infancia de la Universidad Nacional de Colombia (2002), donde se presentan las investigaciones que se llevaron a cabo desde el año 1999 hasta el 2001, y el Estado del Arte construido para este proyecto, comprendido entre los años 2002 y el 2007.

De esta manera, a continuación se reseñarán las conclusiones y recomendaciones que estableció el Estado del Arte, mencionado anteriormente y adelantado por el Observatorio sobre la Infancia de la Universidad Nacional de Colombia:

En relación con el estado del arte

La exploración documental puso en evidencia la ausencia de criterios compartidos entre las diferentes entidades productoras y/o que poseen centros de documentación, que garanticen a las personas e instituciones interesadas un acceso fácil y oportuno a la información.

- La investigación sistemática del impacto del conflicto armado en la vida de los niños, niñas y adolescentes es todavía incipiente; incluso en el tema de desplazamiento forzado, son pocos los trabajos que generan nuevo conocimiento y una indagación rigurosa de la realidad.
- En la última década, el impacto del conflicto armado es mirado como una problemática que debe ser abordada en sí misma.

En relación con las políticas y programas

- El país se queda corto en el desarrollo de instrumentos legales e institucionales necesarios para traducir las normas del derecho internacional orientadas a la protección de los niños, niñas y jóvenes en situación de conflicto armado, como también, en políticas nacionales.
- Hay ausencia de una política pública integral, que ponga en marcha un verdadero sistema de protección integral de la infancia y juventud en el país.
- En el tema de niñez y conflicto armado predominan las acciones sectoriales o locales fragmentadas y con efecto limitado sobre los planes, programas o políticas estructurados.

En relación con el sistema de información y seguimiento

- Es necesario implementar estrategias para lograr actualizar permanentemente la información relacionada con el análisis de la situación como en el diseño, implementación y evaluación de políticas y programas en el campo del impacto del conflicto armado sobre la vida de los niños, niñas y jóvenes colombianos.
- Es preciso asegurar un equipo humano y una infraestructura mínima con capacidad operativa para integrar información documental de carácter regional.
- Es importante el diseño de un adecuado sistema de indicadores.

Asimismo, para el periodo comprendido entre 2002 y el 2007, el desarrollo del estado del arte realizado en el marco de este proyecto planteó las siguientes conclusiones y recomendaciones:

- Es necesario el desarrollo de investigaciones que profundicen en el tema del conflicto armado en Colombia y sus implicaciones en la construcción de las representaciones sociales de niños y jóvenes desvinculados y desmovilizados, necesarios para el diseño e implementación de proyectos que propendan por la reparación del sujeto en términos de derechos y deberes, así como su incorporación a la vida civil. Aunque se han adelantado diversos proyectos y estrategias encaminados a la atención de la población desvinculada y desmovilizada, éstos son de carácter asistencialista y con énfasis en la formación para el

trabajo y la productividad; desconociendo la necesidad urgente de caracterizar a la población, en términos de subjetividades y sus representaciones sociales sobre la familia, la justicia, la educación, el trabajo y la reconciliación, entre otras.

- Las investigaciones en términos metodológicos presentan algunas falencias en cuanto a las muestras seleccionadas y los instrumentos de recolección de los datos. Respecto a las muestras es frecuente encontrar poblaciones de estudio muy pequeñas que no permiten establecer hallazgos generalizables y representativos en un grupo social específico. Sin embargo, aunque es válido en el ejercicio investigativo tener muestras reducidas, en este caso, dada la relevancia de la temática, es necesaria la implementación de un mayor número de instrumentos de recolección de información para cruzar variables y corroborar los hallazgos investigativos.

Una de las investigaciones en la que se evidencia claramente la posibilidad de utilizar muestras que faciliten el contraste de resultados es la realizada por Adolfo León Atehortúa Cruz, titulada *Militares: otra visión, otros estudios* (2005), en donde se realizó un análisis de dibujos y relatos, de 100 niños y niñas, entre los siete y diez años de edad, hijos de militares y 125 niños y niñas de colegios privados y públicos que no tenían relación directa con familiares vinculados con la fuerza pública, para establecer sus percepciones sobre violencia, guerra y paz.

- Las investigaciones evidencian que las primeras víctimas del conflicto armado en Colombia son los niños y jóvenes. Este hallazgo llama la atención en las siguientes reflexiones: las instituciones educativas que vinculan a niños, niñas y jóvenes desvinculados y desmovilizados del conflicto armado en procesos de formación, tienen gran responsabilidad en la construcción del sujeto desde una nueva noción de democracia, dado que por sus experiencias de violencia requieren de un proceso pedagógico integral, basado en la restitución de sus derechos y deberes y en la consolidación de un ciudadano participativo, reflexivo y crítico. Por otro lado, el rol del maestro se evidencia como un factor de gran importancia, en la promoción de nuevas experiencias socializadoras e incluyentes, que contrarresten las vivencias negativas del conflicto. Adicionalmente, es

necesario que los maestros reconozcan y comprendan los diferentes contextos y significaciones que poseen estos niños que ingresan a las aulas, como referente para la construcción de currículos.

- El conflicto armado en Colombia y la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a éste, así como los procesos de reincorporación a la vida civil, constituyen una problemática compleja que requiere asimismo una mirada amplia desde distintas aristas, analizando todos los factores que confluyen en ella y su dinámica de relación. En consecuencia, la perspectiva educativa, cobra vital importancia en la medida en que la escuela se constituye como primer espacio de socialización y configuración del sujeto. Sin embargo, pareciera que las iniciativas estuvieran dirigidas hacia soluciones paliativas, descuidando el análisis estructural y real de las causas de la problemática y las acciones preventivas para desestimar el conflicto armado. En ese sentido, la construcción de políticas públicas juega un papel importante en el logro de este objetivo.
- Las investigaciones revisadas son valiosas en la medida en que todas presentan conclusiones y sugerencias respecto al tema estudiado, no obstante, en muchas ocasiones las recomendaciones dadas no son material de consulta para la construcción de políticas públicas. En este caso sería importante el seguimiento a la ejecución de las propuestas hechas en cada uno de los trabajos investigativos.

2. PRESENTACIÓN, FORMULACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

2.1 Contexto Institucional del Problema

La violencia de los grupos alzados en armas, quienes fueron construyendo nexos con el narcotráfico, encontró un terreno fértil en las poblaciones de niños, niñas y jóvenes de los sectores rurales y urbanos, quienes sin mayores expectativas educativas y laborales y en un ambiente de violencia intrafamiliar, maltrato y pobreza, junto con la ausencia del Estado en

algunas regiones del país, donde los grupos alzados en armas hacen presencia e imponen su legitimidad y legalidad, terminaron involucrados en el conflicto armado.

El 13 de mayo de 1997, un grupo de seis adolescentes fueron entregados en Medialuna, Cesar, por el Ejército Nacional de Liberación ELN, a una delegación conformada por la Defensoría del Pueblo, UNICEF, la Oficina del Alto Comisionado de Paz, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF y los medios de comunicación. La atención de este grupo de jóvenes estuvo a cargo del Hogar Femenino La Esperanza, una institución de reeducación de la ciudad de Bogotá, visualizando esta problemática que fue atendida en el marco de la reeducación.

Ante lo sucedido, la Defensoría del Pueblo solicitó al ICBF la apertura de un programa de atención especializada para los niños, niñas y adolescentes menores de dieciocho años que hubiesen participado en acciones de guerra, orientadas por un grupo irregular, sean éstas de combate, inteligencia o logística, y que hubiesen sido capturados, desertado o entregados voluntariamente por el grupo armado irregular, al Estado o autoridad competente.

El programa se denominó Programa de Atención a Niños, Niñas y Adolescentes Desvinculados de Grupos Armados Irregulares, el cual buscaba la restitución de sus derechos a través de estrategias de apoyo psicosocial, educación, formación vocacional, preparación para la vida social y productiva e inserción social. La atención del Programa se llevó a cabo a través de dos modalidades: Medio Institucional y Medio Sociofamiliar¹.

¹ La atención en medio Institucional se desarrolla a través de tres fases:

En la primera fase, de acuerdo con el perfil, se ubica al menor desvinculado, en una entidad adscrita al sistema Nacional de Bienestar, denominada Hogar Transitorio, donde son acogidos y se llevan a cabo diferentes diagnósticos psicológico, médico, nutricional y social y la preparación para las siguientes fases del programa. En la segunda fase, son trasladados a los Centros de Atención Especializada CAE, los cuales son operados por diferentes instituciones adscritas también al Sistema Nacional de Bienestar, para asumir su protección integral restituir sus derechos, propiciar su desarrollo físico, psicosocial, educativo, vocacional, deportivo y cultural.

La Casa Juvenil es la tercera fase del Programa, allí se desarrollan procesos de inserción social en áreas de atención educativa, cultural, deportiva, productiva, familiar y laboral. Busca proteger y brindar atención integral a los menores que han pasado por un CAE y que no tienen familia, o que contando con ella, no pueden brindarles la protección que requieren. La edad para ser ubicados en esta modalidad es a partir de los diecisiete años, su cupo máximo es de doce adolescentes y el mínimo de cinco. Son acompañados por un animador social quien es el

En este contexto y de acuerdo con el Derecho Internacional Humanitario, emerge la categoría de *desvinculados*, reglamentada en el Decreto 128 de 2003, referida a todos los niños y niñas menores de 18 años, que hicieron parte de las filas de los grupos ilegales alzados en armas.

De otro lado, la categoría *desmovilizados* aparece durante la primera administración del Presidente Uribe, con la Política Nacional de Desarme, Desmovilización y Reintegración la cual estuvo centrada en promover la desmovilización individual y en la obtención de información y colaboración de los desmovilizados, para adelantar operativos militares. En este sentido, esta categoría hace referencia a todas las personas mayores de 18 años que formaron parte de los diferentes grupos armados.

En su segunda administración, luego de haberse cumplido las desmovilizaciones colectivas pactadas con las AUC, el gobierno creó la Alta Consejería para la Reintegración Social y Económica de Personas y Grupos Alzados en Armas, para que diseñe, ejecute y evalúe las políticas de Estado pertinentes para tal fin².

responsable del funcionamiento adecuado de la casa. Las instituciones que operan como Casas Juveniles, también son instituciones adscritas al Sistema Nacional de Bienestar.

De forma complementaria, algunos jóvenes que por sus circunstancias particulares lo requieran, o aquellos que han culminado su proceso de atención en el Programa y requieran de un tratamiento especial, son ubicados en la Red de Instituciones de Protección, entre ellas tenemos, Instituciones de Protección para Menores en Situación de Peligro y Abandono, Instituciones de Protección para Menores con Problemas Psiquiátricos, Instituciones para el Manejo del Consumo, o Instituciones para Adolescentes Gestantes o Lactantes.

La atención en Medio Sociofamiliar se lleva a cabo a través de los Hogares Tutores y del Reintegro Familiar. El Hogar Tutor es una modalidad de atención en la cual una familia seleccionada y capacitada, según criterios técnicos del ICBF, acoge voluntariamente y de tiempo completo, a un niño, niña o adolescente, con medida de colocación familiar, por encontrarse en situación de peligro, brindándole en un ambiente afectivo una atención integral que le garantice y restituya sus derechos. La permanencia es de carácter temporal, hasta cuando de conformidad con la Ley, deba egresar.

El reintegro familiar se da cuando se logra un adecuado proceso con las familias y adolescentes, en coordinación con la autoridad competente. El proceso de acercamiento con las familias se hace gradualmente, para ir preparando a las familias y adolescentes para el encuentro definitivo. Es de anotar que no siempre se logra contactar a las familias y muchas veces se niegan a recibirlos, por cuestiones de seguridad.

² La fase de desmovilización individual contempla dos momentos: el desarme que se inicia con la presentación voluntaria y entrega de armas ante jueces, fiscales, autoridades militares o de policía, representantes del Procurador, representantes del Defensor del Pueblo o autoridades territoriales; posteriormente, en la desmovilización se verifica la pertenencia al grupo armado ante el Comité Operativo de Dejación de Armas, y el desmovilizado es remitido a una guarnición militar y el trámite y apoyo queda a cargo del Programa de Atención Humanitaria del Ministerio de Defensa Nacional. Los

Según el Gobierno Nacional, entre agosto de 2002 y diciembre de 2006, se desmovilizaron 12.834 excombatientes de manera individual, y en forma colectiva, 31.671 (Villamizar, 2006, p.19). El número total de desmovilizados en el país es de 44.505, según cifras del Gobierno Nacional; de esa cifra se estima que en Bogotá hay unos 4.500 excombatientes distribuidos así: “en el Programa de Atención Humanitaria al Desmovilizado, adscrito al Ministerio de Defensa, 500 desmovilizados en promedio, teniendo en cuenta que allí son atendidos por tres meses; bajo la atención de la Alta Consejería para la Reintegración Social y Económica de Personas y Grupos Alzados en Armas, a marzo de 2007, 2.467 reincorporados; las personas que según la norma ya cumplieron su proceso y se quedaron a vivir en la ciudad, son cerca de 1.500. Según datos de la Alta Consejería, de los 2.467 excombatientes que cursan el proceso de reintegración bajo su atención, 1.104 corresponden a jóvenes entre los 16-24 años” (Villamizar, p.25), cifra que corresponde al 45% de los jóvenes en proceso de reintegración en Bogotá, lo que nos muestra que es un sector visiblemente afectado.

2.2 Contexto Educativo del Problema

El desconocimiento de las implicaciones del tránsito a la vida civil y el dejar los grupos alzados en armas, implica abandonar la perspectiva de la guerra, podríamos decir, que es un

desmovilizados son ubicados temporalmente en los denominados “Hogares de Paz”, del Ministerio de Defensa, donde reciben atención humanitaria, alojamiento, manutención, vestuario, seguridad social y valoración psicológica, mientras que son certificados por el Comité Operativo para la Dejación de Armas-CODA- el cual se encarga de constatar y certificar la pertenencia del desmovilizado a una organización armada al margen de la ley y su voluntad de abandonarla, como también de verificar y gestionar los documentos necesarios para identificar al desmovilizado, tramitar su historial jurídico o los expedientes legales que tenga. En el caso de las desmovilizaciones colectivas, la fase de desmovilización está a cargo de la Oficina del Alto Comisionado para la Paz. Los desmovilizados son ubicados en una Zona de Ubicación Temporal, donde paralelamente a las labores de registro, reciben talleres informativos sobre los beneficios, procedimientos para reclamarlos, talleres psico-educativos y ayuda humanitaria, e ingresan al Programa de la Alta Consejería.

Sí éste es menor de edad queda bajo protección en el Programa de Atención a Niños, Niñas y Jóvenes Desvinculados del Conflicto Armado -PANJD- del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- Una vez el desmovilizado obtiene su certificación, inicia la fase de reinserción y pasa a ser atendido por la Alta Consejería para la Reintegración Social y Económica de Personas y Grupos Alzados en Armas. En la fase de reintegración reciben una serie de beneficios que incluyen apoyo psicosocial, valoración integral, educación básica y media, formación ciudadana y proyecto de vida. La duración de este proceso era de dos años contados a partir de la fecha de expedición del CODA, para los desmovilizados individuales, y de dieciocho meses para los desmovilizados colectivos, recibiendo el acompañamiento por parte de los Centros de Referencia y Oportunidad (CRO).

Con la expedición del Decreto 395 del 14 de febrero de 2007, se individualizó el proceso de reintegración para llevarlo a cabo de acuerdo con el ritmo de cada uno de los desmovilizados y terminarlo, cuando según criterios de la Alta Consejería, el desmovilizado culmine su proceso según sus propios progresos. A partir del 2007 los CRO. dejaron de existir y en su lugar se crearon los Centros de Servicios, de manejo directo de la Alta Consejería para la Reintegración (ACR). Adicionalmente, en ciudades como Bogotá y Medellín las Alcaldías ofrecen a esta población, programas de atención complementaria con sus presupuestos locales.

cambio de estado, de contexto y de sentido en los estilos y en los proyectos de vida de esta población. Este tránsito a la vida civil inaugura un nuevo sujeto con unas nuevas condiciones, un nuevo lugar, nuevos escenarios, nuevas maneras de ser y nuevas perspectivas, que en muchas ocasiones se desconocen, constituyéndose en limitantes para los procesos formativos que se proponen.

La participación en el conflicto armado afecta a cada persona de una manera diferente y depende de las circunstancias personales y culturales previas, como también, del cúmulo de experiencias vividas durante la permanencia en el grupo armado, y como lo afirma Mariño (2005, p.118), “estos elementos deben ser tenidos en cuenta porque determinan la elaboración y resignificación que se hacen de la propia historia y de los proyectos futuros en el momento de la desvinculación”.

Sobre esta problemática queremos resaltar la investigación “Lógicas de la subjetividad en la vía guerrillera y avatares en el paso a la vida civil” realizada por María Clemencia Castro desde la Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología de la Universidad Nacional, en el año 2001, la cual se plantea la pregunta por la subjetividad implicada en la elección de la vía guerrillera y en el paso a la vida civil, analizando las lógicas de la subjetividad y sus incidencias en el lazo social.

Un estudio que ha llamado la atención sobre las debilidades y vacíos de los programas adelantados en los Centros de Atención Especializada-CAE- con respecto a las acciones educativas que se vienen adelantando, es la investigación de Estrada (2007), de la Facultad de Psicología de la Universidad de Los Andes, quien señala la necesidad de que estas instituciones se pregunten y ganen claridad sobre la noción de sujeto que subyace en las propuestas, como también, comprender las transformaciones, desplazamientos, rupturas y quiebres que se suscitan en los referentes de identidad personal y colectiva de los niños/as y jóvenes, y en sus proyectos de vida.

Teniendo en cuenta los aportes de los anteriores estudios, el problema central de esta investigación consiste en comprender cómo asumen los programas educativos y de apoyo psicosocial dirigidos a los jóvenes desvinculados y desmovilizados del conflicto armado, los

desplazamientos y transformaciones que se suscitan en sus subjetividades, como consecuencia de la desvinculación de los grupos armados y el paso a la vida civil.

Finalmente, en su estructura, este trabajo, muestra en primer lugar la fundamentación teórica, la metodología, el análisis e interpretación de la información y las reflexiones surgidas en torno a las categorías establecidas: sujeto, subjetividad, socialización política y práctica formativa. Posteriormente, se presentan las conclusiones derivadas del análisis y algunas sugerencias y recomendaciones, a fin de contribuir al mejoramiento de los procesos que se adelantan con esta población.

En este contexto, el trabajo de campo desarrollado en la investigación, muestra especial interés en indagar sobre las variables que inciden en el proceso de vinculación a la vida civil ligadas no solo a los cambios y transformaciones de las subjetividades de los jóvenes, sino en identificar los cambios y transformaciones que deben originarse en el contexto como escenario principal en donde se construyen los procesos de inclusión. Asimismo, busca comprender y analizar las implicaciones de los procesos formativos desarrollados en los programas educativos y de apoyo psicosocial ofrecidos por diferentes instituciones, para la transición de la vida armada a la vida civil, en tanto se considera evaluar su impacto en el proceso de transformación de las subjetividades de los jóvenes.

El presente estudio busca aportar elementos iluminadores y comprensivos para que el trabajo educativo que se adelanta en estos programas, no se limite solamente a la instrucción y recuperación psicológica, sino que resalte especialmente los procesos formativos, cuya finalidad esté orientada hacia el reconocimiento de las subjetividades y del sujeto hacia quien se dirigen las intencionalidades educativas, como un actor que se encuentra en una etapa de transición, con capacidades para reconstruir su proyecto de vida y su proyección social y política.

La comprensión de la forma como ocurren los procesos formativos, su sentido y su finalidad, permite a los diferentes agentes educativos la posibilidad de transformar su práctica, haciéndola más coherente con las intenciones educativas. Desde esta perspectiva, resulta de vital importancia adelantar esta investigación, puesto que las concepciones de sujeto que subyacen en los programas y el reconocimiento de los quiebres y rupturas en su subjetividad durante el pasaje a la vida civil, son determinantes de las prácticas educativas que se adelanten y de los logros en

términos formativos, para la reconstrucción de los proyectos de vida de esta población y la disminución de los riesgos de volver a las armas.

De otro lado, en la revisión efectuada en torno a los estudios e investigaciones sobre esta problemática que viene afrontando el país, se evidencia el vacío en torno al estudio de las subjetividades y los desplazamientos que se dan en ella, resultando pertinente identificar desde la voz de los docentes y de los propios jóvenes, los retos, aprendizajes y caminos por construir en la reincorporación a la civilidad.

En este sentido, la presente investigación es pertinente en el campo de la educación, en la medida en que busca hacer un aporte significativo a aquellas instituciones que adelantan proyectos con jóvenes desvinculados y desmovilizados de grupos alzados en armas, así como a la sociedad en general, dado que los programas de atención a esta población, deben dirigirse también a la sociedad que interactúa con ellos y que aún experimenta resistencia y rechazo hacia ellos, que si bien es cierto tienen responsabilidades en el conflicto, también han sido víctimas del fenómeno de la violencia en este país.

Es también, un aporte a las investigaciones realizadas desde la línea de investigación Educación para el Conocimiento Social y Político de la Facultad de Educación, respecto a la necesidad de una educación para la convivencia y una educación política, reconociendo que es urgente generar escenarios de convivencia en donde los jóvenes desmovilizados y desvinculados de los grupos alzados en armas puedan ser ciudadanos activos, ser escuchados y se sientan parte del engranaje social. Asimismo en donde la sociedad en general pueda comprender y generar ambientes de participación incluyentes.

Tal como lo señalan Restrepo y Mejía (citados por Delgado, 2005, p. 120), es necesario “construir nuevas pedagogías políticas, pensar la educación como un poder público, con el mismo grado de autonomía e independencia, para empoderar a los actores sociales, de tal manera que puedan actuar de manera calificada y acertada en el ámbito de lo público y construyan nuevas sociedades, con enfoques democráticos orientados hacia un estado social de derecho”.

De acuerdo con lo anterior, la pregunta que orientó la investigación estuvo referida a ¿cuáles son los desplazamientos y transformaciones que se suscitan en las subjetividades de los

jóvenes en la experiencia del tránsito a la vida civil, como consecuencia de la desvinculación y desmovilización de los grupos armados?

2.3 Preguntas de investigación y preguntas orientadoras

Para dar respuesta al anterior interrogante, se formularon las siguientes preguntas orientadoras para el estudio:

¿Desde la trayectoria docente, cómo se comprenden los desplazamientos en la subjetividad de los jóvenes desvinculados y desmovilizados, durante su integración a la vida civil?

¿Desde qué lugar abordan los programas de educación y de apoyo psicosocial, esos cambios y transformaciones y cómo los interpretan?

¿En términos formativos para la reintegración a la vida civil, cuáles han sido los problemas y desafíos a que se han visto enfrentados los jóvenes desvinculados y desmovilizados, en relación con las políticas públicas emanadas para la reintegración?

¿Qué aspectos, recomendaciones u orientaciones se deben considerar en los programas, para abordar la problemática del desplazamiento de las subjetividades de los jóvenes desvinculados y desmovilizados en su tránsito a la vida civil?

La tesis central de la cual se parte considera que cuando se produce la desvinculación, y se deja de pertenecer a ese grupo que le daba sostén, el sujeto queda como en el vacío, sin significantes, sus vínculos se han roto y debe afrontar la transformación de sus referentes de identidad y de horizonte, situación que dependiendo de cómo es interpretada o comprendida, define la orientación educativa de los programas para la reintegración a la vida civil.

En consecuencia, se formularon los siguientes objetivos de investigación:

2.4 Objetivo general de la investigación

Comprender las transformaciones que se han suscitado en las subjetividades de lo(a) s jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos alzados en armas, en su tránsito a la vida civil.

2.5 Objetivos específicos de la investigación

- Identificar cómo leen e interpretan los formadores los desplazamientos que se suscitan en las subjetividades de los jóvenes desvinculados y desmovilizados, durante su pasaje a la vida civil.
- Identificar las transformaciones y desplazamientos que se suscitan en las subjetividades de los jóvenes desvinculados y desmovilizados, durante su pasaje a la vida civil.
- Explorar y analizar desde qué lugar abordan y cómo interpretan los programas educativos y de apoyo psicosocial, los desplazamientos que acontecen en las subjetividades de las(os) jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos armados, como consecuencia del paso a la vida civil.
- Derivar a partir de la experiencia de investigadores, docentes y jóvenes desvinculados y desmovilizados, recomendaciones y orientaciones para el abordaje del desplazamiento de las subjetividades en los programas educativos y de apoyo psicosocial dirigidos a esta población en su tránsito a la vida civil.
- Generar conocimiento que aporte a la política pública y a los procesos educativos orientados a los jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos armados.

3. REFERENTE TEÓRICO

3.1 Premisas del socioconstruccionismo

De acuerdo con la naturaleza del problema y las preguntas orientadoras de la investigación, se identifica que el lugar de comprensión y de análisis del objeto de estudio, se sitúa desde la perspectiva del socioconstruccionismo tanto en su vertiente psicológica, como sociológica. Por ello, a continuación presentamos algunos supuestos centrales de este enfoque, de acuerdo con Gergen, Alfred Shutz, Berger y Luckman, desde una perspectiva psicológica y Alan Touraine, George Mead, Alberto Melucci, desde una perspectiva más sociológica.

- *Los términos con los que damos cuenta del mundo y de nosotros mismos están determinados por la cultura, la historia y el contexto social.* El construccionismo social establece que el conocimiento es construido desde las prácticas socioculturales, en contraposición al conocimiento construido por el individuo, lo que consideramos conocimiento del mundo no es producto de la inducción o de la construcción de hipótesis generales, como pensaba el positivismo, sino que está determinado por la cultura, la historia y el contexto social, centrándose en procesos de intercambio social de narraciones definidos histórica y culturalmente; así por ejemplo, conceptos como “violencia”, “conflicto”, “excombatiente”, “reinsertado”, “desvinculado” y “desmovilizado”, entre otros, están definidos por el uso que hacemos de ellos socialmente, a través del lenguaje.

Esta premisa resulta de gran valía para la comprensión de las dinámicas sociales de los sujetos en contextos y formas de relación particulares, en las que el lenguaje está incrustado, de las cuales emerge su sentido y se amplían sus dimensiones explicativas. De esta manera, desarrolla una epistemología social, puesto que en lugar de preguntarse cómo funcionan las palabras en la mente individual, se pregunta por la función del lenguaje en el quehacer cotidiano del intercambio social.

- *Los términos con los cuales comprendemos el mundo y nosotros mismos, son artefactos sociales, productos de intercambios entre las personas histórica y culturalmente situadas.* En este sentido, las descripciones y las explicaciones que se hace del mundo, son resultado de la

coordinación entre los hombres en términos de sus acciones, donde las palabras adquieren su significado en el contexto de relaciones actualmente vigentes. Por ejemplo, los conceptos de “joven”, “conflicto”, “ciudadano”, “guerra” “desmovilización” y “reintegración”, entre otros, varían en su sentido según la época histórica y la cultura en que los consideremos³. Asimismo, alcanzar la inteligibilidad es participar reiterativamente en relaciones con el pasado para encontrarle sentido al mundo⁴.

Bien vale la pena resaltar, que para la comprensión del problema de investigación, es de gran valor considerar la mirada histórica del objeto de estudio, puesto que no es posible comprender los desplazamientos en las subjetividades, sin tener en cuenta la historia de violencia que ha caracterizado al país, que los jóvenes desvinculados y desmovilizados provienen en su mayoría del sector rural donde los grupos alzados en armas han ejercido un control territorial, que su historia familiar está marcada por la vulneración de sus derechos, toda vez que en sus contextos de socialización, la pobreza, la violencia intrafamiliar y la falta de oportunidades, que junto con sus procesos de socialización en un contexto militarista, han configurado a lo largo del tiempo sus subjetividades.

- *El grado en el cual una forma dada de comprensión prevalece en el tiempo, no depende fundamentalmente de su validez empírica, sino de las vicisitudes de los procesos sociales.* Esta premisa refleja buena parte de la historia de la tradición científica sobre los procesos sociales, con sus pretensiones de verdad, razón por la cual es necesario tener en cuenta procesos sociales como la comunicación, la negociación y los conflictos, en el desarrollo de las relaciones sociales a través del tiempo. Esta consideración acerca de la realidad, abre el camino hacia una Epistemología Social del Conocimiento.

³ Recordemos que el construccionismo social planteado por Berger y Luckman (1967), señala que la realidad es construida en la interacción significativa que realizan los seres humanos y que esta realidad es internalizada a través del proceso de socialización. Los procesos sociales que constituyen a la realidad, toman el carácter de procesos históricos y se concretizan en discursos acerca de la realidad; por lo tanto, en el socioconstruccionismo, el lenguaje en tanto sentidos socialmente compartidos, construye realidades y cambia, junto con las relaciones sociales.

⁴ Al respecto Gergen (2007, p. 104) nos dice, “debemos luchar por sostener la vitalidad de nuestras primeras tradiciones y así mismo cuestionarlas para enriquecerlas y revitalizarlas a la luz del contexto cultural contemporáneo. Esta revitalización histórica también debe ir acompañada del análisis sobre las condiciones históricas que las originaron, siendo nuestra tarea crear inteligibilidades que puedan promover mundos por venir”.

- *La significación del lenguaje en los asuntos humanos se deriva del modo como funciona dentro de las pautas de relación.* El lenguaje gana significado a través de la interacción, en los “juegos del lenguaje” como los llamó Wittgenstein (citado por Domingo, 2001), haciendo alusión a los sentidos con que se utiliza en el intercambio social; “el lenguaje es constitutivo del mundo y ayuda a generar y/o sostener ciertas formas de práctica cultural” (Estrada, 2007, p. 101); este enfoque del significado como algo que deriva de intercambios microsociales incrustados en las pautas de vida cultural, presta al socioconstruccionismo unas dimensiones críticas sobre el modo en que los lenguajes, incluyendo las teorías científicas, son utilizados en la cultura, muchas veces como mecanismos de control y dominación; también presta atención al modo en que el lenguaje es inherente a las pautas de relación.

Vale aclarar que la teoría relacional en la cual se apoya Gergen, busca dar cuenta de la acción humana en términos del proceso relacional, moverse más allá del individuo en singular, para reconocer la realidad de la relación. Al respecto dice Gergen (1996, p. 231), “aquí quiero proponer un enfoque relacional que considera la auto concepción no como una estructura privada personal del individuo, sino como un *discurso* acerca del yo: la representación de los lenguajes disponibles en la esfera pública”. Se trata entonces de un yo como narración que se hace inteligible a través de las relaciones, configurándose en un relato de relatos acerca del yo, relatos que nos sirven para identificarnos con otros y a nosotros mismos⁵, puesto que en el relato anudamos nuestras vivencias y logramos un sentido de ellas. En sentido figurado, vivimos mediante narraciones, tanto al relatar como al realizar el yo, pero advierte el autor que, “las narraciones del yo no son posesiones fundamentalmente del individuo, sino de las relaciones: son producto del intercambio social” (Gergen, 1996, p. 232).

⁵ Nos dice Gergen (1996, p. 232), que contar relatos para hacernos comprender no es ir demasiado lejos, pues no sólo contamos nuestras vidas como relatos, sino que existe también un sentido importante en el que nuestras relaciones con los otros las vivimos de forma narrativa. *Las vidas son acontecimientos narrativos* y los relatos son formas de dar cuenta de ellas; sin embargo, los relatos están incrustados en la acción social y por lo tanto, hacen que los acontecimientos sean socialmente visibles y establecen expectativas para acontecimientos futuros. De otra parte, dado que los acontecimientos de la vida cotidiana están inmersos en la narración, *se van cargando de sentido relatado*, adquieren la realidad de un “principio”, de un “punto grave”, de un “clímax”, de un “final, y así sucesivamente.

De esta manera, el socioconstruccionismo busca una base para vincular la palabra con el mundo y formular que el lenguaje, en tanto sentidos socialmente compartidos, puede representar y reflejar el conocimiento objetivo, construir realidades y cambiar junto con las relaciones sociales; es decir, el lenguaje se configura como una práctica social y la comunicación como una construcción comunitaria de significados, donde las palabras se incrustan en nuestras prácticas de vida, y al decir que el lenguaje construye el mundo, se está significando que las palabras están activas, en la medida que las personas las utilizan al relacionarse y estimar las formas existentes de discurso consiste en evaluar las pautas de vida cultural y el impacto que éste genera. Las formas de comprensión están conectadas con muchas actividades sociales que al formar parte de varios contextos sociales, sirven para sostener y apoyar ciertos contextos, excluyendo a otros.

Por lo tanto, esta es una invitación al diálogo que evalúe todas las pautas de vida cultural, el cual puede contribuir con la construcción de una sociedad más humana. De esta manera, Gergen no dejará de expresar sus esperanzas, pues en la medida en que el diálogo continúe y las construcciones teóricas sigan abiertas, los significados locales tal vez se ramifiquen y quizás las personas lleguen a compartir los modos de vida de los demás y se alcance el bienestar humano.

El socioconstruccionismo, parte por establecer que el conocimiento es construido desde las prácticas socioculturales, a diferencia del conocimiento construido desde el individuo, basado en las determinaciones de su razón, esta tradición es cuestionada a la luz de las transformaciones socioculturales. Los términos y las formas por los cuales se consigue la comprensión de los acontecimientos sociales y de nosotros mismos, son asumidos como artefactos sociales, producto de los intercambios, históricamente situados entre las personas.

Para el socioconstruccionismo, el lenguaje construye el mundo, no lo representa; decir cómo se llama algo no es simplemente nombrarlo, es convocarlo a ser como uno lo ha nombrado. La función primaria de la comunicación es la construcción de mundos humanos, no simplemente la transformación de información. Para los socioconstruccionistas, el significado de las acciones que realizamos, conlleva un tránsito del conocimiento individual al conocimiento comunitario, es decir, todo acto es co-construido; este proceso conlleva a que las narraciones estén inmersas en procesos de intercambio efectivo, estableciendo puentes entre el pasado, el presente y las trayectorias futuras.

En consecuencia, el objetivo de la investigación para el socioconstruccionismo es centrar su atención en los modos en que los sujetos se reconstruyen permanentemente, a través de las maneras como se narran y como narran sus realidades, con el propósito de que sus acciones sean inteligibles y justificables.

Ahora bien, la orientación de los anteriores presupuestos, demandan del estudio el desarrollo de algunas categorías teóricas centrales.

Sujeto y subjetividad

En primer lugar es importante retomar el concepto de Sujeto en tanto se asume que es a partir de la concepción del mismo que es posible comprender las rupturas que se han suscitado en los jóvenes como consecuencia de su desvinculación y desmovilización de grupos alzados en armas, entendiendo que el tránsito a la vida civil inaugura un sujeto con nuevas condiciones, escenarios, maneras de ser y nuevas perspectivas, que le van a permitir afirmarse o negarse dentro de un medio social que no es ajeno a él.

Por ello, esta investigación y el trabajo de campo que la acompaña, plantea la necesidad de preguntarse sobre las nociones de sujeto que asumen los formadores, acompañantes y los programas educativos, así como por los contenidos y alcances de los mismos, los problemas, los desafíos y caminos construidos a través de la experiencia, con el propósito de identificar, diseñar e implementar estrategias que den respuesta a las necesidades educativas de esta población, a fin de consolidar la ruta de integración a la vida civil, social y productiva de los jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos alzados en armas.

En los discursos teóricos se evidencian diversas formas de aproximarse a la categoría de *sujeto*; en este caso y desde una perspectiva sociológica, utilizaremos los postulados propuestos por Touraine (Delgado, R., 2007), quien plantea que el sujeto “no puede reducirse a una experiencia individual, ni a una reflexión sobre sí mismo; si bien hay que partir de su experiencia singular vivida, su existencia implica capacidad de acción con los otros a partir de un mutuo reconocimiento” (p. 5). Por otra parte, el sujeto de Touraine esta configurándose continuamente en el acto de la subjetivación, construyendo un universo simbólico en donde la sociedad se

construye a partir de un modelo cultural representado en su historicidad; en donde el sujeto existe en relación con los otros, reconociéndolos como iguales, compañeros o adversarios.

En este orden de ideas, la subjetivación se define como la continua lucha entre el individuo y el sujeto, que en términos de Touraine (1994) se refiere a “la penetración del sujeto al individuo y por consiguiente la transformación del individuo a sujeto” (p. 209). Este acto de subjetivación es consciente, evolutivo, motivado y basado en el reconocimiento de otras conciencias.

Touraine reivindica la subjetivación como un movimiento cultural donde tiene lugar la creación de renovados sentidos de lo social y lo político, donde se configura la voluntad de un individuo de actuar y ser reconocido como actor. Esta subjetivación, en tanto voluntad de individuación, tiene como centro el conflicto, pues a partir de él, emergen procesos de movilización que hacen posible ir construyendo una experiencia compartida que genera un nucleamiento en torno a intereses y enunciados desde donde se movilizan relaciones de solidaridad y alianzas para enfrentar los poderes hegemónicos. Bajo esta perspectiva, la subjetivación como movimiento cultural se teje en los espacios de colectividad; espacios para la lucha, el debate, la resistencia, el autoreconocimiento y el reconocimiento del otro; espacios donde confluye la voluntad de acción, para emprender proyectos sociales constitutivos de sujeto individual y colectivo.

En este contexto, las reflexiones hacen referencia a la capacidad del sujeto para reconocerse dentro de un contexto en el que confluyen otros sujetos con condiciones y características diversas, no obstante todos desde su diversidad deben converger en la búsqueda del bien común. Bajo esta perspectiva, el sujeto para Touraine es aquel que se reconoce como actor en movimiento, en la búsqueda constante de otros actores que emprendan con él un recorrido en la creación y búsqueda de otros sujetos para contribuir colectivamente a la construcción de nuevos entornos.

Por consiguiente, el mutuo reconocimiento entre sujetos, muestra la importancia de que el individuo no solo reconozca que existen otros, sino que a su vez conciba a esos otros como interlocutores válidos en cuanto a experiencias, ideas y propósitos. En consecuencia y en la medida en que esto suceda, es posible hablar del sujeto social, cuyas acciones deben propender

por la búsqueda del bienestar común mediante la construcción de proyectos colectivos de ciudad y país.

Bajo este panorama, es necesario repensar y preguntarse cómo los jóvenes desvinculados y desmovilizados de grupos alzados en armas, pueden reconocerse como sujetos individuales y colectivos en un contexto de ciudad, y de país que le son totalmente ajenos. El proceso de desmovilización y desplazamiento a las grandes ciudades acompañado de acciones violentas y de la vulneración a los derechos fundamentales, ha generado una brecha en el reconocimiento de éstos jóvenes como sujetos en primer lugar individuales, con proyectos de vida, derechos y necesidades, así como un desconocimiento de sí mismos, en tanto no se sienten parte de un proyecto colectivo.

En consecuencia, recordemos que para Touraine (2006), la noción de sujeto también se encuentra estrechamente ligada a la de derechos. El temor radica en que el interés de la sociedad ignore el derecho de cada uno a ser tratado como sujeto, en el respeto de lo que llamamos los Derechos Humanos Fundamentales. El apego a los derechos humanos como una fuente del sujeto es porque, su presencia protege del abuso del Estado y de la arbitrariedad de las dictaduras y de las violencias generadas en los conflictos cuyo efecto más inmediato es destruir toda referencia al sujeto. “El sujeto no se identifica nunca por completo consigo mismo, y permanece situado en el orden de los derechos y deberes, en el orden de la moralidad y no en el de la experiencia (Touraine, p.130).

Por ello, los fenómenos de desmovilización y desvinculación, desvirtúan el posicionamiento de los jóvenes como sujetos activos y propositivos en la construcción de nuevas realidades, es decir, de toda referencia al sujeto. Bajo esta perspectiva, es importante retomar a Touraine, en tanto el objetivo de la investigación busca determinar las comprensiones, rupturas y continuidades en las subjetividades de los jóvenes, propósito que solo es posible analizando el concepto que ellos tienen de sí mismos y de su participación en contextos pluralistas que implican la adopción de nuevas posturas, actitudes, relaciones y maneras de repensar su proyecto de vida.

De esta manera, los Programas Educativos y de Apoyo Psicosocial deben propender por la formación de sujetos capaces de interactuar con otros en contextos pluralistas, mediante el desarrollo de propuestas pedagógicas necesarias para avanzar en la reconfiguración del sujeto desde la perspectiva de equidad, la justicia, y el reconocimiento a la diversidad que requiere el mundo contemporáneo. En consideración, se debe tener en cuenta que la construcción de un proyecto colectivo tal como lo propone Zemelman (citado por Granada y Salazar, 2007) “la idea de proyecto colectivo supone entender la dialéctica interna en que descansa la construcción de la subjetividad social, y por lo tanto la construcción de realidad histórica como pluralidad de proyectos de vida con virtualidad de ser construidos, es decir, en la acción colectiva subyace también la idea de potencia y de utopía” (p.9).

Pensar en una nueva pedagogía para la formación de los jóvenes desvinculados y desmovilizados, requiere inexorablemente el análisis de otras variables estrictamente relacionadas con el sujeto, sus condiciones, características, experiencias de vida y sobre todo, del análisis histórico de las realidades en que vive.

Los argumentos expuestos, permiten concluir que comprender las rupturas y continuidades que se han suscitado en las subjetividades de las y los jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos alzados en armas, es posible siempre que se reconozca la necesidad de observar al sujeto y repensar una nueva manera de ver y sentirse en el mundo. Asimismo; la noción de sujeto colectivo propuesta por Touraine genera el planteamiento de las siguientes preguntas: ¿cómo facilitar el tránsito a la vida civil de estos jóvenes, en un presente en el que deben pensar, actuar y trabajar colectivamente en escenarios caracterizados por diversas realidades, generalmente desestructuradas y aún más difíciles de los escenarios de violencia que históricamente han vivido?

Como respuesta, se espera que los Programas de Formación y Apoyo Psicosocial, pongan en marcha pedagogías que contribuyan a la formación de sujetos colectivos empezando por analizar el contexto histórico en que los jóvenes viven sus subjetividades, se relacionan, comprenden y se adaptan el mundo. Por ello, es importante hacer un diagnóstico inicial del contexto, revisando las experiencias de vida, el escenario social y cultural de donde proceden. El análisis e interpretación de estas variables permite identificar las necesidades prioritarias que

deben orientar los procesos de formación, diseñando metodologías articuladas con la realidad, que posibiliten el desarrollo de nuevos aprendizajes, así como la incorporación de nuevas maneras de interpretar las diversas realidades.

Pensar en una reintegración a la vida civil desconociendo los contextos sociales, políticos y culturales de los jóvenes no contribuye al reconocimiento del sujeto desde su individualidad, necesaria para ejercer posteriormente su rol como sujeto colectivo. Así, el afianzamiento del sujeto en sí mismo y el conocimiento de sus realidades donde vive y donde se tejen sus expresiones simbólicas, son elementos necesarios, ya que allí es donde se centran las posibilidades de acción y los nuevos sentidos que pueden ir construyéndose. De esta manera, el sujeto se define por la posibilidad de una producción de sentidos que abre espacios singulares, dentro de contradicciones con otros espacios.

Esta afirmación evidencia el punto de encuentro entre las dinámicas que deben dirigir los horizontes de las prácticas pedagógicas que adelantan los programas educativos, los cuales deben estar fundamentados sobre la lectura de las subjetividades y de las realidades sociales y culturales que los acompañan; por tanto, es necesario observar como estos programas inciden en la construcción de la subjetividad y de lo social. En consecuencia, es precisamente la reflexión sobre lo social y lo colectivo lo que posibilita la reinserción a la vida civil.

Por otra parte, es en el proceso de subjetivación donde el sujeto puede transformar una experiencia vivida, como construcción de sí mismo en actor; Touraine (2000) nos dice al respecto, “ese esfuerzo por ser un actor es lo que denomino sujeto, que no se confunde ni con el conjunto de la experiencia ni con un principio superior que lo oriente y le dé una vocación. El sujeto no tiene otro contenido que la producción de sí mismo. No sirve a ninguna causa, ningún valor, ninguna otra ley que a su propio desmembramiento en un universo en movimiento, sin orden ni equilibrio. El sujeto es una formación de libertad” (p. 21).

Asimismo, es pertinente retomar los aportes hechos por Zemelman (2004), quien pone de manifiesto la necesidad de revisar el papel de los sujetos en la construcción de la historia. Dentro de los argumentos que describe para defender su tesis, menciona que todo sujeto es desde hoy constructor de historia configurándola y transformándola en su cotidianidad en escenarios colectivos pero en espacios físicos y tiempos diferentes. Cada sujeto tiene capacidades diversas

de intervención e influencia en dichos contextos pero coexistiendo permanentemente con otros sujetos. “No es que haya uno más importante que otro; hay una constelación de sujetos que están constantemente desde lo cotidiano a lo macro histórico, a través de sus proyectos y de sus utopías, de sus memorias y de sus prácticas, incidiendo en lo que aquí vamos a llamar la construcción de la historia” (p.91).

En este orden de ideas, Zemelman (2004) plantea los siguientes interrogantes ¿cuál es el papel de los sujetos en la construcción de la historia?, ¿qué es lo que le impide a los sujetos actuar con energía?, ¿por qué los sujetos aceptan las derrotas y las siguen reproduciendo a través de las generaciones? En consecuencia, plantea cuatro enemigos que hacen que el sujeto se observe como pasivo e irreflexivo, ellos son: “el miedo que nace de la ignorancia, la ignorancia que genera apatía, la apatía que genera aislamiento y el aislamiento que lleva a las personas a replegarse a sí mismas” (p. 93).

Bajo este panorama, el sujeto sigue pensando como individuo y no como colectivo, el otro no importa, el otro vive en un mundo en el cual debe sobrevivir como lo hace el mismo. Por tanto, el sujeto empieza a experimentar una sensación de impotencia, soledad, falta de fe en sí mismo, perdiendo la capacidad de innovar y reflexionar frente a sus realidades, con dificultades para asomarse a lo nuevo.

Para pensar, es necesario que el sujeto rompa con estos sus enemigos, si esto no se logra, el ser humano podrá continuar escribiendo libros, diseñando discursos con el defecto de ser libros sin sujeto, discursos donde no se creen que existan sujetos o haya sujetos que no creen en su propio discurso. Por ello, no basta hablar, escribir, diseñar proyectos, si no existen verdaderos sujetos que lo encarnen, que lo hagan realidad. Esto significa que el sujeto debe asumir una posición, debe transformarse, pero ¿cómo lograr esta transformación, cómo recuperar al sujeto?

De otro lado, el contexto histórico en el que vive el sujeto es algo que se impone, que está ahí sin remedio; sin embargo lo único que hace el sujeto es disfrazarlo y desconocerlo con soluciones inventadas. Por ello, ¿cómo es posible que el sujeto proyecte futuro si desconoce el contexto en el que se mueve hoy?

Para dar respuesta, Zemelman (2004), menciona la importancia del papel de las ciencias sociales entendiendo al sujeto en la totalidad de sus dimensiones, de su emocionalidad y fortaleciendo su voluntad. Sin voluntad y convicción el sujeto deja de ser sujeto, la voluntad mueve en el sujeto el deseo de serlo. Este reto por supuesto involucra a los procesos formativos, que continúan moviéndose en una nebulosa sin salida la cual puede optar por la luz o la oscuridad. Es urgente, no seguir moviéndonos solamente en la lógica de los objetos con las formas racionales de las explicaciones, porque no son suficientes como explicación de la realidad, de lo contrario seguiremos viviendo en realidades muertas construidas por otros, realidades basadas en la interpretación de lo objetual sin reflexionar sobre el trasfondo de los objetos que emergen en distintas realidades. En el momento en que el sujeto reflexiona sobre lo que mueve al objeto, en ese momento se origina una nueva restitución del sujeto.

Finalmente, Zemelman (2004), afirma que “no estamos pensando fuera de los parámetros que se nos imponen en una sociedad tecnologizada, dominada por los medios de comunicación, en donde se determinan los lenguajes simbólicos que marcan nuestra subjetividad. Bajo este contexto, es necesario romper con los parámetros desde donde se está homogenizando nuestro pensamiento” (p. 93).

Las anteriores reflexiones se consolidan como una fuente de información valiosa que permiten analizar los procesos de formación que adelantan los programas educativos, a fin de facilitar el tránsito a la vida civil. En ese sentido, vale la pena retomar especialmente el planteamiento de Zemelman respecto al sujeto histórico, transformación que implica en el sujeto el reconocimiento que sus actuaciones inciden en los cambios sociales de las nuevas generaciones. La configuración de un sujeto histórico pasa necesariamente por el reconocimiento de éste, como un sujeto colectivo en interacción permanente con otros. Por ello, es pertinente que los programas educativos reflexionen sobre las maneras de lograr que los jóvenes desvinculados y desmovilizados de grupos alzados en armas, se reconozcan como sujetos que inciden en la construcción de la historia, teniendo en cuenta que las transformaciones sociales surgidas del desplazamiento forzado y las situaciones de violencia a las que han sido expuestos, han marcado una brecha significativa que impiden su reconocimiento como sujetos históricos.

Esta historicidad implica en primer lugar que las y los jóvenes se reconozcan dentro de un contexto al que pertenecen y asuman retos para accionar cambios sociales políticos y culturales dentro del mismo; no obstante, en los jóvenes es precisamente el desconocimiento de su rol frente a la transformación de estos cambios lo que les es ajeno, negándose la posibilidad de gestarse y desarrollarse como un sujeto histórico, entendido éste como aquel sujeto que reconoce que todas sus acciones inciden en la construcción de nuevas historias para nuevas generaciones.

En ese sentido, vale la pena mencionar el aporte de Castro (2003), “la salida del colectivo guerrero compromete la quiebra de ilusiones, de ideales, de identificaciones. Ante ello, se abre un mundo de dudas e incertidumbres, como ocasión para una apertura subjetiva que a cada uno podrá permitirle interrogar su existencia, su relación con la ley y la institucionalidad así como su posicionamiento, en la vía de hallar un nuevo lugar en lo social” (p.85).

A manera de síntesis, el sujeto histórico implica la construcción de un sujeto social que transforme su realidad y contribuya al cambio de las nuevas sociedades. Así, el análisis de las subjetividades que se han suscitado en los jóvenes desvinculados y desmovilizados como consecuencia del fenómeno de violencia y de exclusión, permitirá ir delimitando las acciones formativas que es necesario que emprendan los programas, con el propósito de contribuir a la consolidación de ese sujeto histórico y social.

Práctica Formativa

La segunda categoría está relacionada con el concepto de *práctica formativa*, en tanto los objetivos de la investigación buscan indagar por los contenidos y alcances de los programas en términos de formación, a fin de determinar las acciones educativas que se deben adelantar para facilitar la reinserción de los jóvenes a la vida civil. Para entender la relación entre el concepto de prácticas educativas y el objetivo de la investigación, es necesario mencionar que no es posible hablar de programas educativos como acción importante para la inserción a la vida civil y productiva, sin reconocer que implícitamente se habla de un proceso educativo permanente que implica la participación de diversos actores y escenarios, que en articulación posibilitan a los jóvenes el acceso al conocimiento, a nuevas maneras de conocer, aprender, y transformar su entorno.

Por ello, el análisis de esta categoría se sustenta en que no es posible lograr un proceso de formación permanente, sí no se desarrollan prácticas educativas en consonancia con la realidad, las necesidades sociales, políticas culturales y educativas de los jóvenes.

En primer lugar, es importante hacer una revisión del concepto de práctica y posteriormente del concepto de práctica formativa y sus implicaciones en los procesos de formación.

De acuerdo con el Estado del Arte de la Línea de Investigación de Prácticas y Procesos Formativos de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana (2005), se distingue una doble acepción al interior del concepto de práctica con base en los postulados de Restrepo y Campo (citado por la Pontificia Universidad Javeriana, 2005) “en cuanto *praxis* (ejercicio, costumbre), constituye una actividad continua que se hace de acuerdo con reglas y configura hábitos entendidos como modos de ser” (p. 12).

Por otra parte y según Gaitán y Jaramillo (2003):

El sentido de la práctica puede también precisarse mediante la distinción entre acciones y prácticas propiamente dichas. Mientras que las primeras son actividades en el campo natural o social que persiguen bienes extrínsecos –por ejemplo el poder o el prestigio–; las prácticas son actividades cooperativas, coherentes, complejas y socialmente establecidas, a través de las cuales se generan bienes internos –por ejemplo, la práctica de la medicina busca el bien intrínseco de la salud; o la de la educación, el de la formación–. Esta relación entre práctica y logro de bienes intrínsecos remite a la dimensión ética y a la preocupación que le es inherente por el logro de la excelencia (p-28).

Para una adecuada caracterización de la práctica es fundamental el concepto de cultura. Como indica Ávila, (citado por Panqueva y Gaitán, 2005), “la cultura está inmersa en el mundo de la vida y se expresa y refleja en cada uno de los espacios de la cotidianidad, mediante hábitos socialmente reglados en su continuo ejercicio y orientadores de las acciones en eventos concretos” (p.13). “Los estudios teóricos sobre la cultura han permitido entenderla no como una ciencia experimental en busca de leyes sino una ciencia interpretativa en busca de significantes”. (Geertz, 2003, p. 20), en la que nos encontramos atrapados y con la cual interpretamos el mundo

experiencial, y orientamos las acciones. Por tanto, debe entenderse como una construcción colectiva de significaciones que permanentemente se modifican mediante el intercambio de experiencias, reflexiones y actitudes críticas en las nuevas generaciones.

Para Gimeno (1999), la práctica es un ejercicio que implica la reiteración de acciones que se presentan en forma continua y permanente y que están sustentadas en conceptos culturales y normativos. La práctica es una acción que se repite de acuerdo con unas reglas que le son propias; aunque no se trata de una reglamentación rígida, sino de regulaciones que suponen un acatamiento consensual y voluntario. De igual forma, la práctica es fuente de acciones que se acumulan en forma de capital cultural y orientan acciones futuras.

Restrepo y Campo (2002), proponen una doble distinción al interior del concepto de práctica: en cuanto *praxis* (ejercicio, costumbre), constituye una actividad continua que se hace de acuerdo con reglas y configura hábitos entendidos como modos de ser. El hábito es producto de las prácticas y generador a la vez de nuevas prácticas. La práctica se desarrolla en la cotidianidad y exige una permanente toma de decisiones y elecciones desde un marco *táctico*, entendido como arte de saber decidir y hacer lo apropiado. En este sentido puede hablarse de un saber de lo cotidiano (talento, arte) que guía la elección individual y permite el desarrollo de una sabiduría práctica.

Las anteriores definiciones permiten concluir según los aportes del Estado del Arte de la Línea de Investigación de Prácticas y Procesos Formativos de la Facultad, la centralidad de la categoría de *práctica* para comprender la complejidad de las relaciones entre *educación* y *cultura*, en tanto es una categoría de gran riqueza conceptual y sumamente útil para caracterizar distintas acciones educativas. También, es un concepto de carácter hermenéutico que permite identificar rasgos comunes en las acciones educativas analizadas y que a la vez conserva elementos de singularidad, contextualización y estilo personal. La *educación* entendida como *práctica* representa una opción fundamental a la hora de criticar visiones meramente técnicas e instrumentales del *proceso educativo*. La práctica se manifiesta dentro de una tensión entre el *hábitus* y la reflexión crítica, preservando las funciones de conservación y renovación de la cultura que suelen atribuírsele a las acciones educativas.

Bajo esta perspectiva y de acuerdo con Gergen (2007), el concepto de práctica educativa está ligado a reflexiones en torno a la naturaleza del ser humano, sus capacidades y la manera como se relaciona con el mundo; así el concepto de prácticas está ligado a como el sujeto adquiere el conocimiento. Con el propósito de explorar las concepciones alrededor de cómo éste se adquiere, se plantean dos supuestos fundamentales. En primer lugar, se encuentra la tradición exogénica que argumenta que la cuidadosa observación del mundo es la clave para adquirir el conocimiento; esta tradición tiende a ver el mundo como algo ya dado, en términos educativos y respecto a la adquisición del mismo, ésta se fundamenta en el currículo y las materias de estudio, asumiendo que el estudiante es una *tabula rasa* sobre la cual el proceso educativo debe inscribir los rasgos del mundo previamente determinado.

En oposición se encuentra la tradición endogénica, que pone énfasis en las capacidades del sujeto. En términos educativos esta tradición se centra en las capacidades intrínsecas del ser humano y el desarrollo de la mente individual. No obstante, estas dos concepciones han sido motivo de algunas críticas. Rorty (1979), afirma que “el problema del conocimiento como una relación entre la mente y el mundo no puede resolverse, debido a que está mal concebido desde el principio, si comenzamos con una distinción entre lo que está afuera y adentro de la mente, creamos un problema inherentemente insoluble para determinar la manera en que la mente registra de forma precisa el mundo” (p. 216).

De otro lado, tal vez la crítica más fuerte a estas dos corrientes, que se relaciona con los objetivos de la investigación, y sobre la cual se hará énfasis posteriormente, tiene que ver con que ambos postulados localizan al conocimiento dentro de las mentes de los individuos singulares, es decir que es solo en virtud de la posesión individual del conocimiento que alguien puede sobrevivir o prosperar en un mundo complejo. Al respecto, el autor plantea las siguientes preguntas: si se declara que el conocimiento es esencial para la supervivencia, y que reside en las cabezas de los individuos separados ¿qué formas de prácticas culturales estamos provocando?, ¿qué grupos están siendo privilegiados?

Frente al planteamiento de estas preguntas, el socioconstruccionismo asume su propia postura acerca del conocimiento, argumentando que éste solo se construye en comunidad; es decir, que el conocimiento no es producto de las mentes individuales, sino de las mentes

comunitarias y que todas las interpretaciones acerca de lo real tiene sus orígenes en las relaciones.

Con base en lo anterior, la práctica educativa que guía los procesos de aprendizaje debe tener en cuenta el análisis de las relaciones que se originan entre los sujetos, en tanto la apropiación del conocimiento depende de la interpretación que éste haga de su entorno, el cual siempre está acompañado de otros sujetos que a su vez hacen otras interpretaciones del mismo entorno; así, estos sujetos interactúan y crean a su vez otro tipo de relaciones que configuran sus subjetividades. En consecuencia, el socioconstruccionismo argumenta que lograr este objetivo implica en términos de educación, realizar una reforma urgente al currículo, en tanto estos son contruidos en las instituciones escolares por sujetos ajenos al conocimiento de las realidades de quienes aprenden; es decir, que la educación de alguna manera sigue avanzando en el marco de modelos exógenos, en donde lo que se enseña dista mucho de las realidades que viven quienes aprenden.

En oposición a lo anterior, es necesario que los currículos sean contruidos a partir del análisis de los contextos de los sujetos y no desde el concepto de conocimiento universal; el currículo debe incluir herramientas para vivir una vida democrática y las visiones de aquello que es posible en nuestro contexto social compartido. En consecuencia y de acuerdo con Gergen (2007), el currículo debería involucrar a los estudiantes en la toma de decisiones. En esta misma línea es importante citar a Lether (citado por Gergen, 2007), quien afirma que “se deben abandonar las pretensiones de un currículo general adecuado al conocimiento universal y avanzar hacia inteligibilidades contextuales específicas de todas las partes involucradas en la situación educativa específica” (p.230).

En este orden de ideas, se considera que los aportes de Gergen (1997) brindan pistas para reflexionar en torno a las prácticas educativas, desde una perspectiva socioconstruccionista. En primer lugar, una práctica educativa debe buscar la articulación de ambos supuestos (exógeno y endógeno), es decir, debe buscar que el aprendizaje integre todos aquellos conocimientos que hacen visibles los contenidos curriculares, siendo éstos necesarios para dar un orden estructural a las prácticas pedagógicas, puesto que son los que orientan las dinámicas propias del aprendizaje. Estos contenidos no pueden originarse e implementarse sin el análisis de los contextos en los que

el sujeto permanentemente adquiere nuevos conocimientos. En consecuencia, es preciso mencionar que el diseño e implementación de currículos debería partir del análisis de la realidad social, económica, política y cultural, así como de las necesidades particulares de quienes aprenden.

Por consiguiente, se puede afirmar que toda práctica educativa subyace de una estrecha relación entre la práctica y la teoría, entre la acción y el conocimiento. Como lo plantea Arendt (citada por Sacristan, 1998), “todo pensamiento nace de la experiencia, pero ninguna experiencia obtiene algún sentido o coherencia sin haberse sometido antes a las operaciones de la imaginación o del pensar” (p. 60). Por ello, toda práctica educativa se orienta por principios teóricos implícitos sobre lo que en general debe hacerse en una situación determinada. Esto significa que la intención educativa de la práctica no solamente es deliberada, sino que es producto de un proceso de reflexibilidad, que da lugar a una comprensión compleja y por consiguiente, a la construcción de conocimiento.

En este contexto, y en el marco de los objetivos de la investigación, los contenidos y alcances de los programas de formación para jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos alzados en armas, deben partir del análisis de las subjetividades y transformaciones que viven cotidianamente, como resultado de los procesos de desvinculación, pues como se ha mencionado anteriormente, los fenómenos de violencia, desmovilización y desplazamiento suscitan cambios en la manera como las y los jóvenes reconocen el mundo y su participación en él; así toda práctica educativa debe propender por el diseño de procesos de formación pertinentes, producto del análisis exhaustivo de las necesidades y características de los jóvenes.

Al respecto, recordemos lo citado por Estrada (2007), quien señala la necesidad de que las instituciones se pregunten y ganen claridad sobre la noción de sujeto que subyace a las propuestas formativas, así como las transformaciones, desplazamientos, rupturas y quiebres que se suscitan y como estos influyen en sus proyectos de vida.

En consecuencia, toda práctica educativa, y en especial aquellas que se adelantan en los programas de apoyo psicosocial, deben preguntarse: ¿cuál es el sujeto que se reincorpora a la vida civil?, ¿formarlo para qué?, ¿cuáles son los principios formadores? Recordemos lo planteado por Touraine (2006), quien afirma que:

El sujeto se forma en la voluntad de escapar a las fuerzas, reglas y poderes que nos impiden ser nosotros mismos, que tratan de reducirnos al Estado de un componente de su sistema y de su control sobre la actividad, las intenciones y las interacciones de todos. Esas luchas contra lo que nos arrebató el sentido de nuestra existencia son siempre luchas desiguales contra un poder, contra un orden (p. 129).

En ese sentido, se percibe que es posible que las prácticas educativas estén fundamentadas en principios, comportamientos, saberes y disciplinas definidas solamente bajo un único contexto real, asumiendo que existe una realidad absoluta para el sujeto, realidad a la cual sin opción debe adaptarse.

Entonces, ¿cuál es la lectura que hacen los programas de la realidad e historia de los jóvenes?, ¿conocen los programas las representaciones sociales y las lecturas que hacen los jóvenes sobre sus expectativas, intereses y necesidades? Lo mencionado anteriormente, permite considerar que es posible que exista un desconocimiento de las realidades de las y los jóvenes que confluyen a los programas de reintegración a la vida civil, desconocimiento que genera una brecha considerable entre lo que se enseña y lo que se vive en la cotidianidad. En consecuencia, es necesario que los programas y quienes los desarrollan, reflexionen sobre las pedagogías que se implementan, sobre los currículos que se definen y si éstos contribuyen a la construcción de sujetos reflexivos o de sujetos pasivos, dominados por sus propias realidades.

En segundo lugar, de acuerdo con las reflexiones del autor y de los aportes del socioconstruccionismo sobre el concepto y características de la práctica educativa, llama la atención la importancia de que ésta tenga un carácter colectivo, centrado en las relaciones. Así, si el objetivo de toda práctica educativa es lograr que el sujeto adquiera conocimiento, éste solo es posible a través de las relaciones que se construyen cotidianamente, entre currículo y contexto, y maestro y alumno.

Por tanto, el objetivo de las prácticas educativas que adelantan los programas debe propender por la construcción de nuevas relaciones a partir de las cuales el joven adquiera

habilidades para relacionarse efectivamente; es decir, posesionarse como un sujeto activo dentro de la construcción de nuevas relaciones que le permitan a su vez, adquirir nuevos conocimientos. Esta afirmación está ligada a la concepción de sujeto colectivo, es decir que toda práctica educativa debe adelantar acciones colaborativas, en donde los sujetos reconozcan la importancia de trabajar conjuntamente para la toma de decisiones frente a sus realidades.

A manera de síntesis, el socioconstruccionismo argumenta que una buena práctica educativa debe propender por la fundamentación real de los currículos, la ruptura de los límites disciplinares, debe estar centrada en el sujeto y en la focalización de sus relaciones; es decir, que todo acto educativo debe sustentarse en la articulación de todas aquellas relaciones que hacen posible el aprendizaje.

En ese sentido, recordemos que el sujeto en interacción con otros es el protagonista de la práctica educativa, pues es quien la orienta y le da sentido. Como lo señala Arendt (citada por Gimeno, 1998), “la acción sin un nombre, un ‘quien’ ligado a ella, carece de significado, mientras que una obra de arte retiene su relevancia conozcamos o no el nombre del artista” (p. 36). Así, donde existen relaciones o interacciones humanas es posible la práctica educativa, la cual debe construirse en colectivo, en el mundo de lo social, razón por la cual está inmersa en la cultura. De esta manera, las prácticas educativas son cotidianas y hacen parte de la vida diaria. Por ello, podríamos afirmar que la práctica educativa se caracteriza por tener un carácter sociocultural, en cuanto involucra a los sujetos que participan en ellas; comparten determinadas representaciones que circulan en el imaginario colectivo; y son indicativas de diversas tradiciones, rutinas y modos de pensar.

Finalmente, las reflexiones acerca del concepto de práctica formativa, Gaitán y Jaramillo (2003), destacan algunos elementos caracterizadores de la práctica educativa, definiéndola como una actividad instrumental que además implica un saber; por tanto no es mecánica, su racionalidad específica alude a un conocimiento impreciso, a condiciones cambiantes y exige tener en cuenta las demandas concretas de la situación, puede entenderse como una acción moralmente comprometida, sus fines deben clarificarse en relación con el saber práctico heredado de la tradición, no se reduce al ejercicio de destrezas y técnicas, aunque requiere de ellas para responder a sus bienes intrínsecos.

Socialización Política

En primer lugar, el concepto de socialización política, hace referencia al proceso de integración de los sujetos a la sociedad mediante un mecanismo de participación permanente en los grupos sociales a los que pertenece (Brim, 1966). En este sentido, las nuevas generaciones se integran como partes de ese contrato social como lo plantean algunos convencionalistas como Hobbis, Locke y Rousseau cuando afirmaban que el hombre es político por necesidad histórica.

En otras palabras socialización política se refiere al "proceso por el que las personas van adoptando las normas, valores, actitudes y conductas aceptados y practicados por el sistema sociopolítico existente" (Sigel, 1970). Por ello, la socialización política no puede ser asumida sólo como el proceso por el que el sistema político se reproduce asimismo, haciendo referencia solamente a la organización y a los procesos de gestión de los asuntos públicos, sino a procesos que incluyen reflexiones en torno a las nuevas formas de la vida en sociedad y las relaciones entre sujetos; es decir que la socialización política es una continua renegociación del contrato social en donde las nuevas generaciones tienen parte activa y no son sólo receptores de la educación política sino como constructores de ésta.

En este contexto y en el marco de la investigación, el concepto de socialización política está ligado al empoderamiento de los jóvenes desvinculados y desmovilizados como sujetos activos, propositivos y generadores de cambio y transformaciones. Por tanto, la socialización política se estructura en las reflexiones en torno al sujeto colectivo, entendido como aquel que se reconoce como un actor visible dentro de un contexto, con la responsabilidad de ejercer su ciudadanía. Lo anterior, sugiere como lo afirma Alvarado (2006) hacer énfasis en el nuevo paradigma que rompe con la visión del sujeto cartesiano para dar paso al sujeto colectivo indispensable para pensar en una formación política.

Romper con el sujeto cartesiano implica un nuevo reto para los programas educativos, de allí la importancia de que las prácticas educativas propendan por la formación de sujetos políticos, capaces de interactuar con otros bajo contextos pluralistas; sin embargo, la discusión sobre el tema aunque se ha abordado de manera significativa ha enfatizado solamente en reflexiones teóricas dejando de lado el planteamiento de propuestas pedagógicas y

metodológicas necesarias para avanzar en la reconfiguración del sujeto desde la perspectiva de la equidad, la justicia, y el reconocimiento a la diversidad que demanda una formación política.

Por consiguiente, no es posible concebir un modelo de formación política si no se reconoce la necesidad de observar al sujeto y pensar una nueva manera de ver la vida y sentirse en el mundo. Esta nueva forma de ver el mundo implica como manifiesta Barbero (2004) la muerte del individuo para encontrarse en un sí mismo más amplio, el de nosotros.

Teniendo en cuenta lo anterior, ¿cuáles serían los principios de un modelo de formación política que logre romper con la hegemonización del pensamiento de las nuevas generaciones?

El planteamiento sobre estas preguntas pone de manifiesto el papel de los programas educativos y de apoyo psicosocial, como reguladores del aprendizaje de los jóvenes, en la puesta en marcha de pedagogías que contribuyan a la formación de sujetos colectivos empezando como se ha mencionado, por analizar el contexto histórico en que los jóvenes viven sus subjetividades, se relacionan, comprenden y se adaptan el mundo. Por ello, es importante hacer un diagnóstico inicial del contexto, revisando las experiencias de vida, el escenario social y cultural de donde proceden.

El análisis e interpretación de estas variables permite identificar las necesidades prioritarias en la formación para diseñar metodologías articuladas con la realidad, que permitan el desarrollo de nuevos aprendizajes, así como la incorporación de nuevas maneras de interpretar las diversas realidades. Pensar en un aprendizaje homogenizado, basado en Programas sustentados en el desconocimiento de los contextos sociales, políticos y culturales de los jóvenes, no contribuye al reconocimiento de su individualidad, necesaria para asumir posteriormente su rol como sujeto colectivo.

En el caso de los jóvenes desmovilizados y desvinculados, muchos acceden a procesos de formación ya definidos. En ese sentido, ¿cuál es la lectura que hacen los Programas de la realidad e historia de estas poblaciones?, ¿conocen las representaciones sociales, intereses y necesidades? Al respecto, es posible que algunos Programas reconozcan esta necesidad; sin embargo ¿existe en Colombia una política pública que exija el análisis inmediato de esta situación? Lo mencionado, concluye que el desconocimiento de las realidades de los sujetos

diversos que confluyen en un mismo salón de clase, genera una brecha considerable entre lo que se enseña y lo que se vive en la cotidianidad. En consecuencia, los Programas, deben reflexionar sobre las pedagogías que se implementan, sobre los currículos que se definen y si estos contribuyen a la construcción de sujetos reflexivos o a sujetos pasivos dominados por sus propias realidades.

En esta perspectiva, el proceso de socialización política implica entonces el reconocimiento del sujeto en sí mismo, así como el de las realidades donde vive y construye sus expresiones simbólicas, dado que allí es donde se encuentran las posibilidades de acción y participación.

Por otra parte, los Programas, con el propósito de contribuir a la formación política de los jóvenes, deben retomar los conceptos de cultura académica y experiencial como elementos fundamentales para la construcción de sujetos propositivos y críticos frente a las diversas realidades sociales y culturales claramente puestas en diversos contextos.

La cultura académica hace visible los contenidos curriculares, siendo estos necesarios para dar un orden estructural a las prácticas pedagógicas y orientar las dinámicas propias de los procesos de formación. La cultura experiencial, hace referencia a la puesta en escena de dichas prácticas impregnadas de conocimiento en los procesos de socialización primaria y secundaria que experimentan, en este caso, los jóvenes durante su vinculación a los grupos y su posterior integración a la vida civil. En consecuencia, es preciso mencionar que el diseño e implementación de planes de formación debe partir del análisis de la realidad social, económica, política y cultural así como de las necesidades particulares de quienes aprenden.

Así, el verdadero sentido del diseño e implementación de los Programas de formación, especialmente en lo relacionado con la socialización política, es que los conocimientos y las habilidades adquiridas, puedan ser aplicados en contextos más amplios, como grupos, comunidades y espacios en los que los sujetos aprenden a vivir su cotidianidad. Por ello, puede afirmarse que las prácticas pedagógicas no han logrado establecer un punto de encuentro entre las propuestas curriculares y los escenarios externos a los aprendizajes de los jóvenes, entendidos como todos aquellos lugares en donde emerge la cotidianidad de los sujetos. Así lo afirma

Goffman (1995), es en los espacios cotidianos donde los sujetos captan el sentido de la realidad social, la comprensión del propio sí mismo y el sí mismo de los demás.

Esta afirmación evidencia el punto de encuentro entre las dinámicas que deben dirigir los horizontes de las prácticas pedagógicas: la lectura de las realidades, sociales y culturales que acompañan a los sujetos, por tanto es necesario reevaluar la manera en que los Programas diseñan e implementan sus acciones educativas y cómo éstas inciden en la construcción de la subjetividad y lo social. En consecuencia, es precisamente la preocupación sobre lo social y lo colectivo lo que posibilita una formación política que perdure en el tiempo.

Por otra parte, es necesario que los Programas reflexionen sobre el sentido de la democracia, ya que la formación política se gesta en el marco de esta práctica. El concepto de democracia va más allá de que el sujeto reconozca que existe una esfera pública y la estructura de un estado que ha vendido la falsa teoría de ser un Estado social de derecho en donde la democracia se ejerce por unos cuantos en nombre de muchos.

El verdadero sentido de la democracia, es que el sujeto sea consciente de que los principios de justicia, libertad y respeto a los derechos fundamentales solo son posibles cuando se es consciente de su pertenencia a un grupo, a un colectivo, a un Estado, al que otros también pertenecen, así la participación de los Programas, debe trascender a la mera reflexión teórica sobre la democracia, debe propender a la puesta en marcha de reflexiones que se deriven de las prácticas sociales que subyacen al sujeto, de sus reflexiones sobre los valores, de la participación en proyectos colectivos, sus realidades y de la manera como interiorizan leen y se desarrollan como sujetos al interior de esas dinámicas, como lo expresa Luna (2000) “el sujeto democrático es aquel que pueda reconocer, enfrentar y resolver tensiones, propias de la pluralidad que caracteriza la vida colectiva”.

Así cuando el sujeto sea consciente de su papel en una democracia participativa, que aporta a la toma de decisiones que afectan su vida y la de los otros, va a lograr ejercer su rol como sujeto político, entendido como aquel que conoce sus derechos y sus deberes, reconociendo el de los otros, con capacidad para la autoreflexión y la reconfiguración de nuevos proyectos como lo menciona Barbero (2004), “El sujeto no aprende a ser democrático en clases

de democracia, aprende a ser un sujeto político en familias que admiten padres e hijos no convencionales, en escuelas que asumen la disidencia y la diferencia como riqueza, con medios de comunicación capaces de dar verdaderamente la palabra a los ciudadanos” (p.114).

Las anteriores afirmaciones, permiten concluir que el eslabón fundamental de toda práctica pedagógica para el aprendizaje político es la formación de ciudadanos activos, que ejerzan su ciudadanía, la vida democrática, la paz, la no discriminación y el reconocimiento de un estado social de derecho fundamentado en principios de justicia y equidad para todos. Lograr este objetivo no es tarea fácil para los Programas, si se asume que nuestra sociedad se caracteriza por la violación permanente a los derechos fundamentales.

Reflexionar acerca de cómo se evidencian los escenarios de participación en los jóvenes desvinculados y desmovilizados del conflicto armado, parte por reconocer que su paso a la vida civil lo incluye en el ejercicio de nuevas prácticas ciudadanas y a una dinámica de ciudad que es nueva para él, la cual se caracteriza por el desarrollo de prácticas que desvirtúan permanentemente la posibilidad de construir colectivamente una ciudadanía fundamentada en el ejercicio de derecho y deberes, justicia y equidad. En este contexto, Trilla (citado por Rodríguez Rodríguez, J., 1999) menciona que “La ciudad es un contenedor de educación, pero también es una fuente que directamente genera procesos de formación y socialización. Esta concepción de ciudad, es la que básicamente contempla al medio urbano como un agente informal de educación” (p.137), haciendo referencia especialmente al aprendizaje que tiene lugar en el contexto de una ciudad diversa.

Algunas de las razones que sustentan esta afirmación están ligadas a la incidencia de los medios de comunicación en las nuevas generaciones, respecto a cómo adoptan una posición frente al mundo, la situación económica, social, política y la evidente desestructuración de la familia. Entendida esta última tradicionalmente como la fuente principal que provee una formación en valores necesaria para vivir y construir desde escenarios colectivos, que en el caso de los jóvenes desmovilizados y desvinculados está desdibujada, en tanto ésta es sustituida por otros escenarios de socialización.

Se puede afirmar entonces que posiblemente, los jóvenes se incluyen en ciudades y programas que no forman para la reflexión sobre la importancia de contribuir a la cohesión

social, a la búsqueda de la construcción de nuevos valores. En oposición, los jóvenes se forman en ciudades en donde hacen parte de un todo pero como sujetos aislados. De esta manera, es posible que las nuevas generaciones entiendan y asuman los contextos urbanos, como espacios solamente físicos, así lo señala (Santos, 1997), “El territorio en que vivimos es más que un simple conjunto de objetos mediante los cuales trabajamos, circulamos y vivimos” (p. 61). En ese sentido, podemos concluir que es función de la educación y de los programas identificar y compartir las vivencias, realidades, e historias comunes que se tejen en las ciudades a fin de que cada sujeto aislado se sienta parte de una colectividad, de un pasado y de un porvenir.

4. HORIZONTE METODOLÓGICO

El diseño metodológico del estudio estuvo orientado por las premisas centrales del socioconstruccionismo, el cual entre sus postulados afirma que, para dar cuenta de la acción humana, debemos hacerlo en términos de los procesos relacionales, siendo el discurso acerca del yo, la forma de dar cuenta de nosotros y de nuestras experiencias.

Asimismo, sí la subjetividad es una construcción social, intersubjetivamente conformada por el discurso comunicativo, entonces la narrativa es un terreno fértil para hacer inteligible el sentido de las acciones que la población objeto de este estudio jóvenes y formadores, atribuye a sus intenciones, motivos y propósitos en torno a la reintegración a la vida civil.

Por lo tanto, el estudio se sustenta en el enfoque narrativo, mediante entrevistas focalizadas en profundidad realizadas a jóvenes y formadores, basado igualmente en un modelo analítico del relato, haciendo énfasis en su análisis holístico y de contenido, donde cada parte de lo narrado es interpretado en función del contexto total del mismo, permitiendo comprender la complejidad del tránsito a la vida civil. Al respecto, no sobra resaltar que en los relatos el narrador imprime su propia estructura en la narración, construyendo una hilación particular entre las experiencias vividas que considera significativas, articulándolas de manera comprensible para los demás, recurriendo a su memoria y al contexto sociocultural en el que esas experiencias cobraron sentido.

Sumado a lo anterior, bien vale la pena agregar que en relación con la identidad, la narrativa de experiencias busca “dar un sentido global al pasado y presente, entre lo que el narrador era y es, estableciendo una consistencia que, a pesar de las transformaciones, mantienen la identidad” (Bolívar, p. 21).

Es importante mencionar también, que la interpretación de las narraciones permite analizar y comprender las experiencias de los sujetos, sus sentimientos, valoraciones y actuaciones, y que a través de las narrativas es posible expresar las experiencias y vivencias que nos afectan, como también, las que afectan a otras personas, sin perder de vista que al narrar una

historia se configuran procesos de subjetividad que se refieren no sólo a una biografía personal, sino también a una vida contextualizada en las culturas.

Por otra parte, la investigación "Narrativa desde el discurso", de acuerdo con la doctora Sandra Soler, profesora de la U. Distrital, para la presente investigación se retomaron dos enfoques analíticos para la información:

El enfoque etnosociológico (Bertoux 2005), el cual enfatiza en el contexto sociohistórico para inferir a partir de conductas o de hechos, el fondo histórico de relaciones. Busca la dimensión temporal y se interesa por la vida completa del sujeto o fragmentos significativos de sus relatos; a su vez, identifica "índices" o hechos que marcan la experiencia de vida para formular preguntas. Otro elemento clave es "el punto de viraje" o "momento bisagra", que corresponden al momento vital del sujeto, a partir del cual el itinerario biográfico toma otro rumbo, comprobando qué llevó a la persona a adoptar esos cambios. Esos puntos de inflexión pueden ser políticos o históricos, tales como, guerras catástrofes, por lo cual es clave la contextualización sociohistórica para el análisis del relato.

El enfoque hermenéutico o interpretativo, que analiza en profundidad los relatos para descubrir sus sentidos ocultos, guiado por un marco teórico sociológico, histórico o psicoanalítico. Identifica en la vida del sujeto un hecho clave que adquiere un valor central, donde buena parte de sus experiencias giran alrededor de él, resaltando los significados que el sujeto les da.

Existen muchos modelos para el análisis de relatos, los hay para las historias de vida, para el análisis del discurso, para las narrativas, para la teoría fundamentada, para el análisis de contenido, etc.

En este caso, para el enfoque narrativo, los principales aportantes son Labov y Waletzky, quienes proponen la transformación de los relatos de experiencias personales (REP) en experiencias narrativas, para describir su estructura profunda, a la cual se llega mediante la codificación baja, la codificación media y la codificación alta.

En el análisis de la información recogida mediante entrevistas realizadas a 7 formadores, 2 jóvenes desmovilizados y 1 desvinculado, fue evidente la importancia de los relatos que emergieron como una acción natural, mostrando los sucesos actuales y su relación con el pasado; es decir, el discurso fue evidenciando claramente una estructura relacional entre el tiempo de vinculación y permanencia en los grupos armados, la desincorporación y la transición a la vida civil.

Para la selección de la población se tuvo en cuenta, en el caso de los formadores, que tuvieran experiencia en los proyectos encaminados al fortalecimiento de poblaciones desmovilizadas y/o desvinculadas en su ruta de inclusión a la vida civil; y en el caso de los jóvenes, que fueran beneficiarios de los programas educativos y de apoyo psicosocial, con trayectoria y conocimiento de ellos, como también, que brindaran su consentimiento para participar en la investigación.

El proceso metodológico cubrió tres fases:

- Búsqueda de la población objeto para el levantamiento de la información.
- Diseño de las preguntas orientadoras de las entrevistas para jóvenes y facilitadores.
- Sistematización e interpretación de la información (véase Anexo No. 2. Matriz interpretativa). Para ello, se diseñó una matriz (véase Tabla No. 1) , en la que se recopilaron a juicio de los investigadores los fragmentos más significativos y representativos de las entrevistas realizadas a la luz de las categorías, para posteriormente realizar la interpretación de los éstos y su contrastación con el sustento teórico de la investigación.

Tabla No. 1. Matriz interpretativa		
Codificación de nivel bajo	Codificación de nivel medio	Codificación de nivel alto
En este apartado se incluyeron los fragmentos textuales y significativos de las transcripciones hechas a las entrevistas	Hace referencia, a la interpretación que hacen los investigadores de los fragmentos identificados en el nivel bajo	Se refiere a la contrastación del análisis hecho en el nivel interpretativo con las categorías desarrolladas en el referente teórico.

5. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

5.1 Reflexiones sobre Sujeto y Subjetividad

La categoría sujeto, se asume desde la necesidad de comprender las transformaciones que se han suscitado en las subjetividades de las y los jóvenes, como consecuencia de su desvinculación y desmovilización de los grupos alzados en armas, entendiendo que el tránsito a la vida civil inaugura un sujeto con nuevas condiciones, escenarios, maneras de ser y nuevas perspectivas que le van a permitir incorporarse a un medio social que le es ajeno. En ese sentido, el análisis estuvo focalizado en identificar las percepciones de los formadores sobre las características, comportamientos, necesidades e intereses de los y las jóvenes en su paso a la vida civil y la experiencia de estos últimos sobre su incorporación y posterior abandono de los grupos, así como sus proyecciones a futuro. Los hallazgos fueron:

Con base en lo obtenido, podemos afirmar que existen unos rasgos que caracterizan a los y las jóvenes, entre ellos encontramos que hay una fuerte sensación de desconfianza e incertidumbre permanente; que los lleva a repliegarse a sí mismos, evitando interactuar con otros sujetos, así como dificultades en sus habilidades comunicativas, y en la manera como resignifican su proyecto de vida.

Con relación a la desconfianza, se observó que experimentan sentimientos de angustia con cierta frecuencia, en tanto la mayoría una vez se reincorpora a la vida civil, continúan siendo víctimas de amenazas de los grupos a los que pertenecieron; como evidencia el discurso de uno de los jóvenes:

“yo he estado asumiendo como cualquier ciudadano aquí en Bogotá... la verdad nunca había sentido esa vaina ni esa zozobra de que a toda hora con esa vainita de que me siguen o no sé qué”.

Este nivel de desconfianza no solo se manifiesta en los vínculos que establecen con otros sujetos desmovilizados, sino que paulatinamente se refleja en los vínculos relacionales que establecen con otros sujetos que no han estado vinculados a los grupos armados. Durante las entrevistas fue evidente que el intercambio de información estuvo sesgado por el temor de hablar

tranquilamente de su experiencia y de ser reconocido como desmovilizado o desvinculado, razón que llevó al grupo de trabajo a mostrar desde el discurso y el planteamiento de las preguntas, un ambiente agradable y confortable que posibilitará romper con el sesgo comunicativo.

“¡Ay! si profe porque yo no quiero que nadie sepa que soy desmovilizado”. “yo llamé a estudiantes que tenía, eso fue el año pasado... dos no, eran cuatro que tenía en mi curso, y yo los llamaba muy disimuladamente y alguno de ellos me dijo: ¡ayy! profe, por favor que no sepan; y le dije: no estamos dialogando los dos, y estamos en bajita voz aquí para que nadie se entere”.

“la verdad ellos son muy reservados y pues uno nunca les toca esos temas no, lo que ellos puedan de pronto comentarle a uno, pero de ahí no más... yo en eso si soy un poquito prudente en el sentido en que ellos de pronto se pueden molestar, entonces ellos nunca comentan absolutamente nada”.

No obstante, cuando se generan espacios que favorecen el restablecimiento de los lazos de confianza, algunos logran narrar su experiencia, especialmente con sus pares, víctimas del conflicto.

“era buena, inclusive lo que te comentaba una vez, estábamos realizando una actividad así sobre el papel, sobre dibujo en el papel, unos diagramas, unos bocetos y empezaron a hablar entre ellos: “¿y qué usted de dónde viene?”, “no yo era de las FARC...”, “si, ¿y usted donde estuvo?”, “combatiendo en el Guaviare”, “que va, yo era de los paramilitares y también estaba en el Guaviare”, “¿por qué lado?”, empezaron a hablar y se empezaron a decir cosas y resultó que ellos en algún momento estaban en un combate, cada uno estaba de un lado diferente... “que si usted estuvo en el combate en tal lado”, “si yo estuve en la montaña así que nos la pasamos subiendo y bajando todo el día”, “si que fueron ocho horas, risas”.

“y ellos como le decía son personas bastante asequibles porque nosotros los hemos sabido trabajar en ese aspecto, no los tratamos duro, no los señalamos, al contrario, los llamamos les hablamos, y creo que eso ha servido mucho para que estos muchachos cambien de ese estado que llegan siempre como aislados, como resentidos, como que no quieren, como serios; y ahora no, ahora ya hablan, ya ríen incluso son los mejores de la clase, me dicen: no yo ahora estoy contento, ahora voy a salir adelante, quiero superarme, no, yo estaba era perdiendo mi tiempo; y es eso que uno les hable y les resalte su capacidad que tienen, su vida y todo su futuro por delante y ellos han cambiado”.

“En algunas ocasiones ellos se muestran poco, tratan de estar un poco apartados, separados, porque me imagino yo que tienen cierto temor o tendrán otra serie de

sentimientos para no darse a conocer de forma muy directa, porque me imagino que en el fondo se sentían rechazados o piensan que se llevarán una mala impresión de ellos. Pero ellos poco a poco van entendiendo que aquí todos tenemos el mismo objetivo, que es de colaborarnos, ayudarnos y dentro de muy poquito tiempo los ve uno como más sociables, como más habladores y con más confianza; pero sí noto que en principio llegan como temerosos y un poco aislados y retraído”.

Lo anterior, permite interpretar que el sentimiento de desconfianza se muestra como una continuidad en la subjetividad de los jóvenes y que después de abandonar los grupos, se manifiesta como un comportamiento permanente derivado de los escenarios de violencia a los que fueron expuestos, y que es utilizado como un mecanismo de defensa y protección cuando se incorporan a la vida civil, interpretando que se incluyen a una sociedad que los rechaza.

“Lo más difícil ha sido aprender a convivir con la sociedad, muy diferente venir uno del ejercito acá, que venir del monte, de la guerrilla, que aquí lo tienen a uno reconocido como terrorista, que el desmovilizado, que el reinsertado, nos llevan en la mala”.

En relación con las habilidades comunicativas, entendidas como el fundamento para las relaciones sociales, que emergen de la interrelación entre sujetos, siendo éstas importantes para que éstos se adapten, participen y decidan sobre sus escenarios políticos, sociales y culturales, se interpreta, que la mayoría de jóvenes presentan dificultades para interactuar con otros asertivamente. Esta situación, influye notoriamente en su vinculación a la vida civil, especialmente cuando buscan vincularse al sector económico o productivo, en tanto éste demanda capacidades en sus habilidades, dialógicas, de negociación y de gestión.

“...ellos traen su forma de vida violenta de imposición, de no negociación, y no hay transformación simplemente la traen y ya, porque pues seguramente tenían relaciones de poder que sesgaba la comunicación, cuando estaban en los grupos y llegan a la ciudad y no piensan que sea distinto, manejan los mismo códigos”.

De otro lado, la deficiencia en estas habilidades puede relacionarse con:

1. Los jóvenes evitan confluír en escenarios que le demanden interacción comunicativa, interpretando que hablar de su propia experiencia puede llevarlos a experimentar sensaciones de exclusión y aislamiento.
2. En relación con los bajos niveles de escolaridad, ya que muchos abandonan las aulas por incorporarse a una edad temprana a los grupos armados. Es importante mencionar que

muchos jóvenes se vinculan a los grupos sin haber cursado algún año escolar; esta situación se deriva de los altos niveles de pobreza de las familias de donde proceden, lo que impide el acceso a la escuela. No obstante, muchos jóvenes ingresan a los grupos con niveles de escolaridad muy bajos, cuyos aprendizajes son olvidados después de un tiempo de vinculación a éstos. Por ello, es frecuente observar que algunos jóvenes manifiestan haber cursado hasta 5º grado de formación básica primaria y que en la práctica, presentan dificultades en sus habilidades básicas de lectoescritura y matemáticas.

3. El sometimiento a las autoridades y líderes de los grupos, posiblemente obliga a los jóvenes a asumir una posición pasiva y de aislamiento, siguiendo instrucciones y evitando establecer comunicación por temor a ser castigados o asesinados.

En lo que se refiere a la resignificación de sus proyectos de vida, es importante tener en cuenta que los procesos de desmovilización y desvinculación ubican al sujeto en un nuevo escenario que implica repensar su proyecto de vida en sus dimensiones social, familiar, laboral y personal. El proyecto de vida encierra múltiples esferas del individuo y en esa medida, es entendido como el núcleo de sí, formado por los valores en torno a los cuales va estructurándose la identidad de la persona. El proyecto está constituido, en consecuencia, por el conjunto de realidades que son importantes para la persona, por sus valores y por su modo de vida. En consideración se cita lo mencionado por uno de los formadores:

“ellos no ven un futuro por ejemplo, cuando se les pregunta... ¿Cómo te ves en 10 años? «No sé profe... de pronto vivo, quién sabe, uno nunca sabe», esa por ejemplo es una respuesta. Que tú piensas... le pregunta uno a los muchachos... ¿tú piensas tener hijos?... «pero eso para qué profe»...le preguntan a uno...«pero para qué, si este país está como tan complicado, como tan difícil...yo no sé si mañana estoy vivo por ejemplo»”.

“a la muerte le tiene uno miedo, pero ya uno se pasma de la muerte y el día que a uno le llegó, le llegó y ya”.

No obstante, al preguntar sobre sus expectativas de vida, especialmente lo relacionado con sus intereses, algunos jóvenes asumen la construcción de sus proyectos de vida, desde un plano individual, enfocado a la búsqueda de un empleo y a realizar estudios, sin considerar los

proyectos colectivos, incluso de un proyecto societario, basado en su autoconocimiento y su autonomía.

“profe, yo quiero aprender esto porque, yo quiero conseguirme un trabajo en esto para traerme a mi mamá y a mi papá”.

“salir, terminar el bachillerato y trabajar en cualquier cosa... me gustaría psicología, de pronto pero imposible”.

Esta situación pone de manifiesto la urgente necesidad de que los programas provean a los jóvenes de herramientas que les permitan, a pesar de las circunstancias, elevar su nivel de resiliencia y estructurar, pese a la adversidad, acciones que posibiliten una verdadera ruta de inclusión y de reconstrucción de sus proyectos de vida.

“ claro, lógico, lógico, o sea yo pienso que la parte psicosocial no es solamente como digo para los problemas psicológicos por la guerra, sino de pronto ayudarles a organizar su proyecto de vida, entonces en esa parte estamos fallando y enseñarles a por ejemplo, yo les digo..., mire yo estoy aquí ya hace dos años en la Alta Consejería, digamos que yo estoy muy fortalecido, yo he sido un líder y yo tengo muy claro que tengo un compromiso no solamente con mi familia, conmigo mismo sino con el país de no volver a tomar las armas y créame que no me han dado ni la primera charla de derechos humanos... ”.

“yo por ejemplo les hago muchos talleres donde se vislumbra el proyecto de vida y realmente ha sido un éxito en ese sentido.... pero sí muchos han sobresalido, pero es sin querer que ellos lo muestran desde el comienzo; un estudiante llega y de una vez empieza a mostrar su interés o su desinterés, la gente que es muy negativa, muy desinteresada pues tratamos de orientarlos y animarlos de que desarrollen su proyecto o empiecen su proyecto, pero a veces es un poquito complicado; pero en realidad la gente que viene bien motivada... ellos salen adelante.... pienso que antes de ingresar acá a la institución, la Alta Consejería les debe hacer algunas inducciones, o motivaciones para que ellos acá lo continúen”.

En lo que se refiere a la categoría de subjetividad, el análisis de los relatos de los sujetos permite evidenciar las transformaciones que han tenido las subjetividades de las y los jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos armados; teniendo en cuenta los siguientes aspectos: relación con la autoridad, compromiso con el proceso de acompañamiento, bienestar económico, identidad, interacción, participación, proyecto de vida y redes de apoyo; buscando desarrollar el estudio desde un enfoque holístico, reconociendo los diferentes campos y esferas en los que habita el sujeto y desde donde construye y transforma cotidianamente su subjetividad.

Este estudio se centró en analizar las formas en que se configuran las relaciones de las y los jóvenes desvinculados y desmovilizados, con los referentes de autoridad, ya que al parecer han construido un marco de relación social basado principalmente en el poder y no en la autoridad, lo que podría explicarse al afirmar que en los grupos armados las relaciones sociales están caracterizadas por el trato fuerte y por su estructura jerárquica de obediencia; formas que posiblemente han performado un sujeto desinteresado y con poco sentido de pertenencia con su proceso de integración a la vida civil. En este sentido, sus relaciones con algunos referentes de autoridad siguen siendo conflictivos, en tanto no se reconoce como una autoridad legítima, así esté de por medio una relación jerárquica, como lo es el caso de los facilitadores de movilidad y la Policía de Tránsito de Bogotá:

“El tema del manejo de las relaciones basado en la violencia que no se transforma, no se eso como se puede transformar, pero lo veíamos hasta de una forma graciosa en su momento. Cuando ellos estaban en la calle que el hecho de tener un uniforme, manejar el tráfico, el hecho de tener un uniforme ellos con los policías bachilleres los amenazaban porque los veían menores, en su lenguaje le manifestaban «mucho cuidado conmigo que yo soy desmovilizado y sé cómo se arreglan las cosas», no mediaba el diálogo, ni la conciliación, incluso con la misma Policía de Tránsito. La solución es a través de la fuerza, son hábiles, son personas que parten de su entrenamiento... toman ventajas sobre otros, la trampa es un aprendizaje que traen y aprovechan para su conveniencia, no sé si eso sea transformación, esos aprendizajes los adaptan para sobrevivir en la ciudad los traen incorporados, por lo general se han vinculado desde muy pequeños, entonces desaprender eso, supongo que no es tan sencillo...”

De otra parte, llama la atención que la forma en que los jóvenes se relacionan entre ellos, como desmovilizados y desvinculados, y con otras personas en escenarios escolares formales, es completamente distinta a la vista en otros espacios de interacción. Se podría afirmar que los jóvenes al estar inmersos en un contexto en donde casi nadie conoce su procedencia y su pasado, los hace dejar de lado su formación guerrerista y les permite establecer relaciones basadas en otros intereses bien sean académicos, sociales, deportivos, culturales, sentimentales u otros.

En relación con lo planteado por Castro (2003), “la salida del colectivo guerrero compromete la quiebra de ilusiones, de ideales, de identificaciones. Ante ello, se abre un mundo de dudas e incertidumbres, como ocasión para una apertura subjetiva que a cada uno podrá permitirle interrogar su existencia, su relación con la ley y la institucionalidad así como su posicionamiento, en la vía de hallar un nuevo lugar en lo social” (p. 18), podemos decir que las

y los jóvenes logran generar procesos de transformación en sus formas de relación, en escenarios que a pesar de ser nuevos para ellos, les permiten construir espacios alternativos en donde su pasado no se constituye como una barrera o un determinante; es decir, el anonimato podría convertirse en el mejor aliado de los jóvenes, ya que no habría prejuicios hacia ellos que les impidieran mostrarse como jóvenes con unos intereses y deseos particulares.

Asimismo, llama la atención que en algunos de los fragmentos extraídos de las entrevistas realizadas a los formadores, se evidencia en las y los jóvenes un bajo nivel de compromiso con el desarrollo del programa y la participación en éste, pues al parecer, solo se limita a obtener un bienestar económico; lo que podría dejar de lado la intención de transformar hábitos, prácticas, saberes y costumbres propias de su incorporación a los grupos alzados en armas. De igual manera, la ausencia de derroteros o de referentes para su vida, al parecer, impiden que los jóvenes valoren el desarrollo de este tipo de programas como un camino que les permitirá realizarse como lo han proyectado:

“...ellos ya conocen lo peor de la vida; que les digan, muchachos si ustedes no se portan de esta forma les puede ir mal, ...ellos ya vienen de portarse mal, a ellos les aburre que les digan qué es lo que tienen que hacer, hay algunos que dicen, «profe pero yo ya sé que es lo que tengo que hacer», yo les digo pero es que tú estás haciendo las cosas mal y es necesario recordártelo, «si pero es que yo me aburro y no es necesario que le anden diciendo a uno las cosas que hace mal»...bueno y cuál sería su proceso ideal...capacitaciones como ésta en donde uno escoja lo que quiere hacer”.

Es interesante observar en este fragmento, que el recalcar en estos jóvenes sus malos comportamientos genera una apatía frente al acompañamiento mismo que se realiza dentro del programa, enmarcado en unas lógicas tradicionales de juzgar los actos como buenos o malos, y su continuo señalamiento puede llegar a generar mayores dificultades en el proceso de reintegración de estos jóvenes. En contraste, es pertinente generar espacios de diálogo que le permitan al joven reflexionar sobre sus comportamientos, sin que sea juzgado a priori por otros.

También, existe un continuo reclamo por parte de las y los jóvenes, para no ser tratados con tantas restricciones, ellos desean mayores libertades, más confianza y en últimas, que se les dé más responsabilidades; esto podría estar sustentado en el énfasis de protección que tiene el desarrollo del programa, al contemplar a los jóvenes como víctimas; mientras que ellos han quebrantado las relaciones de dependencia económica y afectiva con los adultos y su estadía en

los grupos armados; por lo tanto, necesitan que se les trate de otra forma. De igual manera, el estudio permite establecer que el llamado que hacen los jóvenes por tener mayor libertad y responsabilidades podría hacer parte del inicio del reconocimiento de una corresponsabilidad con el programa y consigo mismo.

En este sentido, los jóvenes deben ser comprendidos como sujetos a quienes se les negó su infancia, con un reconocimiento de las falencias en sus escenarios de socialización, de recreación, lúdicos, de los cuales fueron restringidos muchas veces, en su ámbito familiar, y al momento de ingresar al grupo armado:

“tenemos que estar nosotros preparados para eso y que de todas formas debemos aprovechar esta oportunidades de estudio que nos brindan, que si somos bachilleres, pues, para la universidad y en la universidad nos ayudan con el 70% y si no tenemos el bachiller, pues, terminarlo y sacar el proyecto, porque ellos le dan a uno un proyecto, pero eso es muy difícil, porque ahora si uno no tiene el 5° de primaria que le están exigiendo no le entregan a uno el proyecto y tiene que hacer un mínimo de 300 horas de un curso de lo que vaya a hacer, por ejemplo si va a montar un café internet, tiene uno que estudiar algo que tenga que ver con lo del internet. Que si va a meter un mini mercado o un supermercado, tiene que ser algo de administración o de mercadeo”.

Otro aspecto importante, es que los jóvenes que se encuentran inscritos en procesos pedagógicos en instituciones de educación formal, evidencian un claro interés por aprovechar las diferentes oportunidades que les brindan los programas, tanto en lo educativo, como en lo laboral; esto puede llegar a convertirse en el motor de la transformación de su subjetividad, pues este deseo motiva al joven a aprovechar cada uno de los espacios formativos contemplados por los programas para el desarrollo de habilidades sociales y laborales. Podría también decirse, que esta es una muestra del deseo volitivo que hace devenir en sujetos a cada uno de estos jóvenes.

De otra parte, llama la atención que la incorporación a los grupos armados al parecer ha construido una relación de dependencia con las formas simbólicas de la autoridad; así lo demuestra su interés en vincularse a las fuerza armadas militares después de abandonar los grupos, esto podría entenderse como una necesidad de buscar referentes identitarios similares a los de su grupo de desvinculación; es decir, los jóvenes se están desvinculando y desmovilizando de los grupos armados, pero no del conflicto armado en general, como lo señala el siguiente enunciado:

“Hay algunos que tienen una aspiración curiosísima, es salir, cumplir los 18 años y meterse al ejército, pues digamos curiosa en el hecho de que antes eran de las FARC, o el ELN o paramilitares y ahora quieren meterse al ejército digámoslo así, como cambiar de cancha...”

“...yo le dije que quería irme para el ejército, entonces él me dijo que trabajara en Villavicencio y que estudiara sistemas y me lo llevo si quiere ir al ejército... le dije que me presentara al ejército y él me dijo que iba a ver. Llegaron unos amigos en unos carros, tomaron unos datos y me dijeron que para qué salía de una guerra y me metía en otra guerra”

En lo que se refiere a su vinculación a los grupos armados, pareciera que lo político no es determinante en la toma de su decisión, más bien que los jóvenes ingresan a los grupos alzados en armas en busca de referentes de identidad, por la necesidad de garantizar unos ingresos económicos para sí mismo y sus familias, la vinculación forzosa u otros factores que inciden en ese momento.

“La mayoría son pelados del campo, de veredas alejadas del pueblo, del casco urbano ahí, que no tienen muchas posibilidades, no tienen muchas oportunidades, que de pronto alguna vez vieron al ejército entonces les impactó el uniforme, les impactó las botas, entonces a la final vieron a la guerrilla y les impactó el arma y entonces lo más fácil era meterse a la guerrilla que al ejército, entonces terminaron metiéndose ahí, pero ellos en ningún momento están pensando en derrocar, en quien es el malo, no, toda esa cosa, toda esa filosofía, digamos, se la meten es cuando ya están allá y algunos ya salen convencidos y hay otros que no opinan simplemente...”

“...la razón de mayor peso [para la vinculación de los jóvenes al grupo armado] de pronto es el desempleo; si, porque en algún momento yo pregunté y algunos de ellos me dijeron que no había conseguido empleo y vinieron y les brindaron la oportunidad de que iban a ganar no sé cuantos millones y pues ellos por dinero lo hicieron... se vinculan por dinero”

“...el principal motivo [para la vinculación de los jóvenes al grupo armado] es el aspecto económico, por la pobreza, por la necesidad, que pasan muchas familias colombianas, otro aspecto, por la ignorancia, porque son personas vulnerables, que no tienen un criterio definido, que no tienen un nivel cultural, y que de pronto, en la guerrilla, en los grupos armados ven una alternativa”

“Ingresé al grupo voluntariamente, porque me gustaba, me atraía el armamento y el mando”

Ahora bien, en lo relacionado con la constitución de los referentes identitarios en estos jóvenes, pareciera que están muy ligados a la institucionalidad, bien sea del grupo armado o de

los estamentos representativos del Estado. De esta manera, el sentido de pertenencia está definido como la posesión; así como lo proponen los siguientes relatos:

“Antes de la certificación del CODA uno pertenece al Ministerio de Defensa, cuando le dan ese papel a uno pasa a otro procedimiento al Ministerio del Interior y de Justicia”.

“...la guerrilla también maneja una estrategia como cualquier ejército y tampoco no somos bobos, tienen gente donde sea, tienen gente en todo lado y la verdad después se dieron de cuenta de que era yo el que estaba molestando por ahí, porque yo me fui sin pasamontañas, nada, yo me dejé ver de la gente...”.

Estos dos fragmentos evidencian inicialmente que estos jóvenes se asumen como un bien de propiedad del Ministerio de Defensa, más no como un desvinculado o desmovilizado; posteriormente, este joven en su relato demuestra que todavía no puede separar su identidad de un referente externo, pero ahora cambia de institución dejando de lado al Ministerio de Defensa y ahora se narra como parte del grupo armado ilegal del cual desertó. Estas ambivalencias podrían estar ligadas a su reiterada participación en el conflicto armado, aun después de su desincorporación del grupo armado ilegal. En otras palabras, este joven a pesar de haberse desmovilizado de un grupo alzado en armas, no se ha desligado del grupo armado, tan solo a cambio de bando.

En este sentido, este apartado permite indagar sobre la coherencia en la ejecución del programa, en tanto se despliegan una serie de acciones que propenden por separar definitivamente a los jóvenes del conflicto armado, pero por otra parte, el Ejército Nacional los utiliza como informantes y los hace parte de operativos, combates y demás acciones bélicas. Es decir, a pesar de estar en un proceso de desmovilización y desvinculación, estos jóvenes son tratados como un soldado más; por esto, a los jóvenes se les dificultará su incorporación en la sociedad civil, en tanto que a pesar de haber tomado la decisión de desvincularse o desmovilizarse de su grupo, siguen siendo parte activa del conflicto armado, por imposición del Ejército Nacional y de otras fuerzas del Estado:

“...entonces vinieron a buscarme aquí al programa, me encontraron, no sé cómo, me llevaron a hacer operativos, porque conocía y además la familia era pues organizada con algunos guerrilleros, pues con un frente y ya me tenían mucha confianza y pues ya el comandante del frente me tenía mucha confianza. Me llevaron a hacer operativos, yo fui, me llevaron, vino un sargento primero de apellido Gaviria de la abrigada XVI de Yopal Casanare y me llevó, me presentó al coronel Godoy y al coronel Barrero allá de esa

institución de esa unidad de allá de Yopal... Ellos dijeron que no había problema, que ellos me sacaban la mamá, la familia, no sé qué y me prometieron muchas cosas me acuerdo tanto que delante de mi hermano, que es muerto, que estaba recién entregado, nos fuimos y nos pusieron a mostrarnos unos códigos y unos mapas para unas coordenadas para donde íbamos a salir con operaciones, fuimos más o menos siete desmovilizados de diferentes, de las FARC y del ELN con unas quince compañías de más o menos de treinta hombres... a mí me toco con el 65 de la brigada 16... cuando llega allá el ejército uno le tiene desconfianza y todo eso, pues le dan armamento a uno pero siempre lo llevan adelante y cualquier cosa uno tiene que responder, que uno va de guía y digamos que uno va como arriesgándose o digamos uno va de fuerte, se las da uno de que es fuerte entonces uno hecha adelante... Me dieron dotación completa como cualquier soldado... di resultados y me felicitó la contraguerrilla con la que yo iba, las dos contraguerrillas que íbamos, me felicito el teniente Toro y el teniente Castro me felicitó, me dijo: bien chino no se que...eso fue cuando yo estaba en el Ministerio de Defensa, cuando todavía pertenecía al Ministerio de Defensa y digamos todavía le hacen a uno propuestas, digamos aún me hacen propuestas”.

Asimismo, pareciera que la posibilidad de generar escenarios para la interacción social con otras personas en espacios formativos, es un factor primordial en el proceso de reconstrucción de sus subjetividades; en este sentido la separación o exclusión de estos jóvenes en la conformación de los grupos de trabajo, posibilitaría el afianzamiento de prácticas violentas en sus formas de agrupación y de interacción con las demás personas.

Por otra parte, resulta muy interesante indagar cómo el proceso de desvinculación y desmovilización en las y los jóvenes, ha ocasionado una transformación en las formas en que tejen y configuran sus relaciones con los demás desvinculados y desmovilizados, y en especial, con otros jóvenes provenientes de grupos armados contrarios; lo que podría evidenciar una profunda transformación en los procesos identitarios que sufren estos sujetos en el marco de la ejecución de los programas, entendiendo que su bando ya no es una barrera que delimita los diferentes y los iguales; sino reconociendo ahora un escenario en donde la diferencia puede ser tenida en cuenta para la construcción de redes sociales.

“no hay rencores de que usted era paraco y yo era guerrillo”.

“...lo difícil al llegar aquí es el trato, el modo de hablar, el modo de vestirse de uno. Me sentía raro porque uno se viste más diferente que la gente que hay ahora, recién llegado. Porque también hay diferencias, hasta de vestido lo conocen a uno, los guerrillos se visten muy mal en comparación con las AUC, los guerrillos se ponen lo que les caiga encima, el hablao. Los guerrilleros tienen un hablado todo lanzado, es todo atravesado

para hablar independientemente que seamos del Tolima. Los de la AUC son atravesaos pero no tanto, en la disciplina le gana la guerrilla”.

Ahora bien, el lenguaje que utiliza las y los jóvenes evidencia claramente una forma agresiva de relacionarse con los otros, pero a su vez es un factor que permite hacer un seguimiento continuo de las transformaciones que los desvinculados y desmovilizados tienen en sus formas de relacionarse. La permanencia en los programas de atención puede llegar a configurar cambios en los hábitos lingüísticos, lo que también podría demostrar el inicio de un reconocimiento del otro como un interlocutor válido; de igual forma hay una movilización de la violencia como forma única de relacionarse con los otros, hacia formas más asertivas, respetuosas y dialógicas, enmarcadas en la tolerancia como forma de regulación social:

“el trabajo con ellos en ese momento fue complicado, fue complicado porque habían algunos que no llevaban más de seis o siete meses...ya en la vida civil entonces estaban acostumbrados a que el mando tenía que ser fuerte y tenía que ser con el madrazo por delante..”.

Hay que anotar además que, las formas autoritarias y verticales características de la milicia y en general de la guerra, han configurado un joven desvinculado y desmovilizado desconfiado y solitario, acostumbrado a la lucha diaria para sobrevivir y en donde cualquier persona puede ser su enemigo. En este sentido, el papel que juegan los facilitadores y acompañantes, en el proceso de inclusión, está determinado por la empatía que puedan tener con estos jóvenes, a fin de desmontar estas lógicas interpersonales construyendo nuevas formas de verse en el mundo y de relacionarse con otros.

Por otra parte, la desestructuración de su identidad guerrillista y su inclusión a la sociedad civil puede partir de mostrar formas alternativas de relacionarse con los otros en espacios abiertos de socialización, ya que no se puede desconocer que en su gran mayoría estos jóvenes han sido restringidos al pleno goce de su infancia y su juventud. Así, construir espacios de juego, de esparcimiento y de entretenimiento, además de ser una reivindicación de sus derechos, es la posibilidad de evidenciar formas alternativas de relacionarse con los otros y con la ciudad receptora.

“a veces las fundaciones los llevan a parques: Jaime Duque y Mundo Aventura...los llevan a esos parques y cuentan ellos que de veras se divierten como niños, la pasan muy bien...pero por la edad en la que se encuentran, también tienen los mismos intereses de

ir a un bar, los mismos intereses de escuchar música, tienen los mismos intereses de conseguir novio, novia así sea por dos o tres días y otra vez cambiar por otro dos o tres días...es decir tienen los mismos intereses que los demás pelados... ¿y qué te cuentan en relación a eso, les permiten tener esos noviazgos, mantener relaciones sexuales, como lo manejan...?... No, eso también se lo tienen bastante coartado, se lo tienen bastante restringido...”.

Finalmente, no se puede desconocer que los estigmas que cargan estos jóvenes desvinculados pueden llegar a ser una barrera para la socialización y construcción de redes sociales alternativas. De esta manera, el anonimato es el mejor aliado en la inserción a la vida civil para estos jóvenes.

En este sentido, se puede dilucidar que hay un claro interés en estos jóvenes por reconstruir su pasado y sus referentes de identidad, lo que evidenciaría que han hecho una revisión crítica de su pasado y por ende, han optado por encubrirlo para evitar que su huella dificulte su interacción con los otros.

5.2 Las prácticas de formación como escenarios de agenciamiento

Abordar la noción de formación cobra importancia para comprender los desafíos a los que en esta materia se ven enfrentados las y los jóvenes desvinculados y desmovilizados de los grupos armados, en relación con las políticas públicas de reintegración.

La comprensión de la forma como ocurren los procesos formativos, su sentido y su finalidad, permite a los diferentes agentes educativos la posibilidad de transformar su práctica, haciéndola más coherente con las intenciones educativas. Desde esta perspectiva, las concepciones de sujeto que subyacen en los programas y el reconocimiento de los quiebres⁶ en su subjetividad durante el pasaje a la vida civil, son determinantes de las prácticas educativas que se adelanten y de los logros, en términos formativos, para la reconstrucción de los proyectos de vida de esta población y la disminución de los riesgos de volver a las armas.

La categoría de formación está implícita en la intencionalidad de los procesos educativos y en aquellos que buscan ser participes de éste. De esta manera, “el proceso de formación se

⁶ Término acuñado por la psicóloga María Clemencia Castro, para referirse a esos eventos que causan un pliegue en la reconfiguración de la subjetividad, marcando un antes y un después.

realiza porque se quiere *ser* distinto, porque se quiere *estar* de otra manera en el mundo” (Jiménez, et al., 2008, p.20).

Para las y los jóvenes desvinculados y desmovilizados, la formación y la posibilidad de acceder a un estudio se evidencia como una oportunidad de construcción de nuevas perspectivas de vida, de transformar su realidad y reconfigurar su subjetividad:

“...primeramente estoy buscando trabajo y terminar mis estudios y no sé si Dios me deja para vivir, seguir mi carrera, lo que quiero es estudiar sistemas y eso es pues ahorita ubicarme de nuevo, porque, pues tengo que empezar desde cero otra vez las cosas”.

“...cuando yo me vine nunca pensaba en entregarme a ninguna autoridad, solamente lo que quería era volarme y salirme ya de eso y estudiar, porque era lo que yo quería y hacer mi vida”.

Lo anterior, evidencia cómo la esperanza de vincularse a un proceso formativo, genera seguridad frente a un futuro estable y mayores expectativas frente a las dinámicas laborales y profesionales que demandan los procesos sociales.

En este sentido, es importante tener en cuenta que los procesos de formación designan aquellas acciones e interacciones en las cuales participan diferentes actores, cuya finalidad es propiciar su desarrollo humano y autonomía; más en particular, se trata de sustentar la afirmación según la cual la formación integral de la persona constituye el propósito fundamental de toda auténtica práctica educativa.

Sin embargo, en lo que se refiere a la autonomía, los procesos de formación de los que hacen parte los desmovilizados y desvinculados, se caracterizan por restringir la capacidad de decisión de estos sujetos, por consiguiente, la promoción de la autonomía resulta un propósito difícil de alcanzar.

De esta manera lo evidencian algunos usuarios de los programas, quienes consideran que estos determinan algunos aspectos relevantes en la inserción a la vida civil, como qué estudiar o qué trabajar:

“...si uno dice que quiere un hogar tutor y se porta bien en el hogar tutor pues que lo dejen ahí, si uno dice que quiere estar en internado, pues mejor en internado; yo le dije que qué más; que les dieran un poquito más de confianza a los que se la ganen y que uno pueda manejar algo de plata, es que si uno tiene que venirse en Transmilenio y le dan los tres mil

pesos y eso si se los dan, porque a veces les dan las tarjetas de Transmilenio y uno se antoja de la gaseosa, de la empanada, que le den por lo menos unos mil o dos mil pesos más, yo no pido más, con que me den eso así yo les funciono, denme a escoger dónde vivir, qué estudiar y esperemos que después si encuentro un trabajo, me déjen trabajar”.

En cuanto a la atención psicológica que reciben los jóvenes, sucede algo similar, ellos perciben al profesional de la psicología como esa persona que les define cómo comportarse o qué hacer frente a la vida. Por consiguiente, presentan una total apatía y desencanto frente a los trabajos desarrollados por psicólogos y trabajadores sociales:

“...a ellos les aburre que les digan qué es lo que tienen que hacer, hay algunos que dicen, «profe pero yo ya sé que es lo que tengo que hacer», yo les digo pero es que tú estás haciendo las cosas mal y es necesario recordártelo, «si pero es que yo me aburro y no es necesario que le anden diciendo a uno las cosas que hace mal»”.

“...en la fundación, por ejemplo, tenemos una clase que es obligatoria para que todos vean que se llama formación humana; si ellos se enteran de que tienen formación humana mañana, no vienen, pasa como con los niños desaplicados, los mandan de la casa pero se quedan por el camino y después vuelven a la casa a la hora que se supone que tenían que volver del colegio; si ellos se enteran que tienen eso, eso los aburre. Ellos desde que salen cuentan que están en eso, ellos le dicen a uno «profe yo conozco como a 20 psicólogos, todos me dicen lo mismo, y eso me aburre», ellos no encuentran motivación en ninguno de esos aspectos”.

“... lo que yo tengo entendido es que ellos también asisten a charlas psicológicas con trabajadoras sociales, con psicólogos y psiquiatras, los mantienen en constante terapia de reinserción; por eso es que cuando se enteran de las clases de formación humana procuran desaparecer”.

Otro aspecto fundamental de las prácticas formativas en particular, y de los proyectos educativos en general, tiene que ver con integrar las experiencias y vivencias de los participantes en el proceso de formación con el fin de poner en diálogo la teoría y la práctica en el escenario educativo. “El proceso de formación se instala, a propósito del reconocimiento de la *experiencia de vida cotidiana* de los actores involucrados. Esto quiere decir que: aquello acerca de lo cual se conversará durante el proceso (el texto), aquello que se pretende transformar, es la propia experiencia de vida” (Jiménez, et al., 2008, p.20). El desconocer las experiencias de vida de estos jóvenes desvinculados y desmovilizados como un importante insumo para la construcción de aprendizajes, tanto individuales, como colectivos, generan prácticas formativas descontextualizadas, despersonalizadoras y homogenizantes.

La línea de investigación en Prácticas Educativas define las prácticas educativas como acciones relacionadas con el cuidado, la enseñanza y la orientación de otros, considerando que la *praxis* (ejercicio, costumbre) constituye una actividad cotidiana, desarrollada de acuerdo con reglas, que configura hábitos entendidos como modos de ser. Asimismo, plantean que la práctica puede caracterizarse como *modo de hacer*, que implica una manera particular observada en las acciones, así como un *estilo* que se expresa en ellas. “La práctica hace referencia a un proceder de manera particular que gracias a la invención y el arte de quien lo realiza de manera sistemática, permite alcanzar propósitos específicos. La práctica implica también el desarrollo del juicio práctico en cuanto requiere deliberación, elección entre diversas posibilidades y decisión concreta” (Gaitán, et. al., p.12).

El análisis de la información arrojó, que los jóvenes tienen poca participación en la construcción de su plan de formación, en el currículo, así como en la misma construcción de la ruta de inclusión. Por tanto, y en relación con lo anterior estas prácticas carecen de deliberación, de construcción colectiva y participativa. Por consiguiente, los jóvenes son sólo usuarios de los programas con pocas posibilidades de elegir y optar por alternativas que contribuyan a su formación.

De esta manera, también lo evidencian los facilitadores que trabajan con esta población y que debido a su rol, han tenido la oportunidad de escuchar las inconformidades de los muchachos frente a los programas:

“...aunque los programas en el fondo están estructurados para que ellos logren reintegrarse a la vida civil, todavía faltan aspectos que son, por ejemplo el ver cómo a ellos les gustaría reintegrarse a la vida civil, como debería ser su proceso...no les han preguntado”.

Así, es necesario propiciar el diálogo en el escenario educativo para establecer vínculos, construir conocimiento y poner en juego los intereses y formas de ver el mundo de los actores del proceso educativo. Como lo señala el padre Gerardo Remolina (1998), "el auténtico diálogo consiste en saber confrontarse en la diversidad, en la diferencia, con la convicción absoluta de que la verdad no es exclusiva de nadie y de que todos poseemos una parte de ella. Pero el diálogo, más que como confrontación dialéctica, así sea amistosa, ha de ser un verdadero *coloquio*, un hablar- juntos –*coloqui*– un con-versar en una tarea de construcción común" (p.8).

Los jóvenes desvinculados y desmovilizados están provistos de un cúmulo de experiencias que han generado aprendizajes, en algunas ocasiones poco socializados, por el temor que les genera ser vistos por otros como "diferentes" y el miedo a ser estigmatizados y rechazados socialmente. Por esta razón, los jóvenes cuando se vinculan a un escenario de educación formal o no formal, es como si estuvieran desprovistos de su pasado, pues sus compañeros desconocen su historia de vida.

El paso de la vida armada a la vida civil genera una serie de quiebres e incertidumbres, ya que al reintegrarse a la sociedad, estos jóvenes experimentan rechazo, exclusión y miedo; por esta razón y como se mencionó anteriormente, su historia de vida no es visibilizada en los escenarios en donde él interactúa.

Esta situación, que puede convertirse en un obstáculo para el desarrollo de una buena práctica educativa, es también un desafío, un reto para la institución que ofrece el programa de formación, como para el formador, quién debe idear estrategias para potenciar las habilidades, conocimientos y experiencias en el aula. Algunos formadores comentan que al principio ellos generan resistencia, pero al ser tratados como los demás jóvenes, hace que se incorporen fácilmente a las dinámicas escolares:

“la mayoría de ellos, porque hemos tenido estudiantes que realmente sobresalen, son muy preocupados por cumplir con sus deberes, inclusive sacan los primeros puestos,; yo por ejemplo, les hago muchos talleres donde se vislumbra el proyecto de vida y realmente ha sido un éxito en ese sentido, porque lógicamente, no todos son así, pero hay muchos que han sobresalido, (...) un estudiante llega y de una vez empieza a mostrar su interés o su desinterés, la gente que es muy negativa, muy desinteresada, tratamos de orientarlas y animarlas para que desarrollen su proyecto o empiecen su proyecto, pero a veces es un poquito complicado; pero en realidad la gente que viene bien motivada(...) ellos salen adelante, y eso que antes de ingresar acá, a la institución, la Alta Consejería les debe hacer algunas inducciones, o motivaciones para que ellos acá lo continúen”.

El visualizarlos como sujetos participativos, con capacidad de decisión más allá de la mirada de víctimas o victimarios, facilita generar prácticas formativas que busquen fortalecer las competencias ciudadanas y el sentido de sujetos políticos:

“yo siempre en la temática les hablo muchísimo de la relación ciudadana, del hombre en sí, porque nosotros, ante todo estamos dando unos conocimientos, pero formamos

ciudadanos. Primero formamos personas, y después con toda la serie de conocimientos, en todo lo del aspecto cultural, se apropian de estas competencias ciudadanas, ellos son muy participativos y cuando uno toca estos temas de violencia, cuando uno los vincula en todo el proceso de la ciudadanía, participan, son muy activos, y de hecho ellos son muy conocedores del conflicto, de la situación y aportan, dan muy buenos aportes; entonces, con las competencias ciudadanas que uno maneja, ellos las acogen muy bien y participan dentro del proceso”.

En este sentido y de acuerdo con Gergen (2007), "el reto del proceso educativo no es, entonces, almacenar datos, teorías y heurística racional en las mentes de los individuos, sino generar contextos en los cuales el discurso y la práctica puedan unirse, contextos en los cuales los diálogos se puedan ligar a las continuas búsquedas prácticas de las personas, las comunidades o las naciones" (p.233). De esta manera, se busca generar una participación significativa e incluyente.

Retomando los planteamientos de Jeronimo Bruner (1996), quien considera que el aprendizaje humano es más relevante cuando es participativo, proactivo, comunal, colaborativo y dedicado a construir significado, más que cuando lo recibimos (p. 84), es posible inferir que las buenas prácticas de formación tienen como base la construcción de conocimiento colectivo, la puesta en marcha de una dimensión dialógica y la búsqueda del restablecimiento de vínculos y relaciones sociales.

Asimismo, es necesario tener en cuenta que las y los jóvenes vienen con una serie de aprendizajes frente a las relaciones de poder, el acatamiento de órdenes y el uso de la violencia, sin embargo, cuando entran en relación con otros, estas lógicas de la guerra generan tensiones que pueden ser tramitadas en la medida que se propicien nuevas formas de interacción. En este sentido, Gergen (2007) señala que "...dentro de las relaciones se generan las concepciones de lo bueno y verdadero, entonces la existencia de la diferencia invita al desarrollo de nuevas formas relacionales. Es decir, las formas de intercambio deben buscarse allí donde grupos dispares puedan forjar órdenes nuevos, y posiblemente más inclusivos de lo bueno. Además de las pedagogías de la apreciación y la crítica, entonces, resulta esencial desarrollar nuevos modos de intercambio creativo, prácticas que permitan que las amalgamas creativas reemplacen al conflicto y la hostilidad" (p. 237).

En este sentido, Carlos Gaitán considera que la formación alude a un trabajo reflexivo que el individuo hace sobre sí mismo, sobre su propio interior, en términos de autoformación y autoeducación (p.42), mirada que involucra todas las dimensiones humanas del sujeto y que muchos han denominado formación integral. Este autor considera, que esta formación integral implica posibilitar de manera consciente un desarrollo equilibrado de habilidades y destrezas, aspecto contenido en la dimensión cognitiva e instrumental del ser humano; de educación moral, ética y política, que haga posible el reconocimiento de la dimensión social y la participación en la toma de decisiones en el campo de lo normativo y lo político, pero igualmente el diseño de proyectos personales, más cercanos a las formas de vida concretas sobre la concepción de vida feliz; y finalmente la posibilidad de desarrollo de la singularidad, la subjetividad y la expresividad que hagan posible la autorrealización personal (p. 35).

Estas consideraciones sobre lo que debería ser la educación integral, exige un docente o tutor con un perfil particular, que sea facilitador y potenciador de las habilidades y destrezas de los sujetos, con la capacidad de identificar las singularidades de los estudiantes y promover el desarrollo de la agencia en ellos. Por lo tanto, la práctica educativa exige que el formador genere relaciones cercanas con sus estudiantes y conozca los contextos en los cuales están inmersos las y los jóvenes desmovilizados y desvinculados del conflicto armado:

“desde la parte personal debe ser una persona que esté capacitada en el manejo de personas difíciles ...; que sea paciente; que sea recursivo, porque puede que tú tengas una estructura, puede que tú te trasnoches preparando tu clase y llegaste frente a ellos y por x o y circunstancia te tocó cambiar lo que tú traías para ellos...; en la parte técnica, que él conozca el origen del territorio del muchacho antes que le llegue a las manos; uno de los casos que yo tuve sin saber, yo veía a uno de los muchachos que era introvertido, se la pasaba escuchando bastante radio, él pidió que le regalaran un radio, yo vivía preocupado porque él no ponía atención y después averiguando, y haciendo preguntas, resulta que él estaba en tratamiento psiquiátrico y le daban pastas porque a él en la noche le daban pesadillas, él en las noches se soñaba que entraba al cuarto, el comandante, y le disparaba, entonces eso le había generado un trastorno del sueño y él permanecía dopado porque vivía asustado y yo pensaba que no me quería prestar atención a la clase. Entonces uno debe tener conocimiento del proceso del muchacho que le llegó a las manos y las otras técnicas que te digo y mucha paciencia, mucha pero mucha paciencia”.

La participación activa del facilitador en la práctica formativa, contribuye a la construcción colaborativa del conocimiento, entendiendo que el docente al asumir su rol no es el

ser dotado del conocimiento, aquel que tiene “la verdad”, o posee la experiencia necesaria para determinar cómo actuar frente a los desafíos de la vida, sino que contrariamente él también está en permanente aprendizaje.

Así lo reiteran Jiménez, Muriel y Buitrago (2008), para quienes en una práctica formativa lo(a) s animadores⁷(a) s deben estar realizando el mismo proceso en que están los demás actores participantes; esto es, que su experiencia de vida está siendo igualmente interpelada. No se supone que lo(a) s animadores tengan las respuestas correctas con relación a los asuntos conversados (el texto), sino que, al igual que los demás, se encuentren en un proceso de búsqueda desde el cual intervengan en los diálogos (p.21).

5.3 De la jerarquía a la heterarquía, una condición del sujeto político

El tránsito desde el grupo armado hacia la vida civil, implica para los jóvenes desmovilizados y desvinculados, reconstruir su condición de ciudadanos en el marco de la legalidad de la vida civil, propósito que tiene el plan de reintegración diseñado por el Estado, para todos aquellos que se desmovilizan de los grupos armados y el cual es implementado por instancias dependientes del gobierno nacional como la Alta Consejería Presidencial para la Reintegración (ACR), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y demás instituciones que desarrollan programas de atención con este tipo de población.

Este proceso tiene la misión de lograr en estos sujetos la condición necesaria para que puedan hacer el tránsito de una lógica guerrerista propia de los grupos armados de donde provenían a una lógica democrática y de participación ciudadana caracterizada por el reconocimiento de unos derechos constitucionalmente establecidos y avalados por la comunidad internacional, así como también unos deberes y responsabilidades como miembros activos de una sociedad civil en la que se espera se reincorporen participativamente asumiendo su rol social de ciudadanos.

Cumplir este propósito implica considerar los planes de formación como procesos

⁷ Según Jiménez, Muriel y Buitrago entienden el animador como la persona que se ocupa de los procesos de animación, para nosotros el formador o docente que se ocupa de los procesos de formación.

intencionados, planificados y complementados con el desarrollo de habilidades y competencias ciudadanas según lo plantea Enrique Chaux (2004): "Estas competencias se delimitan en tres ámbitos de la ciudadanía en los cuales se ha concentrado la propuesta de competencias ciudadanas: 1) convivencia y paz; 2) participación y responsabilidad democrática; y 3) pluralidad, identidad y valoración de las diferencias..." además, "...La necesidad de convivir pacífica y constructivamente con otros que tienen diferentes intereses, el reto de construir colectivamente acuerdos y consensos sobre normas y decisiones que nos rigen a todos y que deben favorecer el bien común, el ejercicio de la ciudadanía implica el reto de construir sociedad a partir de la diferencia, es decir, del hecho de que a pesar de que compartimos la misma naturaleza humana, somos diferentes en muchas maneras" (p.19).

En el análisis de la información recolectada, encontramos así algunas acciones realizadas por docentes involucrados en la atención de jóvenes en proceso de reintegración quienes asisten a instituciones educativas estatales en el sur de la ciudad de Bogotá y que han buscado generar espacios de formación en esta dirección:

"(...) les hablo muchísimo de la relación ciudadana del hombre en sí, porque nosotros, ante todo estamos dando unos conocimientos pero formamos ciudadanos, formamos personas primero (...) y después con toda la serie de conocimientos, en todo lo del aspecto cultural..."

En ese sentido, y parafraseando a Rodríguez (2000), la socialización política podría entenderse como la configuración de fundamentos mínimos en estos sujetos, que les permita el ejercicio pleno de su ciudadanía mediante la adopción progresiva de normas, valores, actitudes y conductas aceptadas y practicadas por el sistema sociopolítico existente.

De esta manera, se crean condiciones necesarias para potenciar su promoción como agentes de transformación social, con un nivel de autonomía, responsabilidad personal y social acorde con las exigencias de una sociedad democrática, es decir, que este proceso busca idealmente la socialización política, la cual necesita como fundamento el desarrollo de la dimensión política según lo sugiere Rosa Ludy Arias (2007): "(...) la dimensión política, establece el ámbito de la realización y corresponsabilidad de los derechos, que conlleva la participación democrática, el ejercicio activo de la ciudadanía y el desarrollo de políticas sociales y económicas, para asegurar los bienes primarios y el disfrute pleno de los derechos en la

sociedad” (p.18).

No obstante, estos programas en la práctica presentan contradicciones, en tanto, en primer lugar, el desarrollo de los procesos formativos exige el cumplimiento de unas tareas que son incentivadas con una retribución económica, lo que no favorece el desarrollo de la autonomía necesaria para la construcción de un sujeto político, pues se desvirtúa el sentido mismo de la formación como un escenario para fortalecer competencias no solo ciudadanas sino para la vida, así como la reconfiguración de la subjetividad política.

En segundo lugar, se evidencian intentos aislados de formar en ciudadanía, como en el caso de algunos formadores que asumen por cuenta propia, la intención de fortalecer estas competencias. De esta manera, estas acciones quedan en el vacío al no estar articuladas con las propuestas de otros agentes e instituciones que también hacen su aporte en la formación de competencias laborales específicas, trabajo psicosocial, formación académica, promoción en salud, entre otras áreas de intervención, y que hacen parte de la estrategia que está encaminada para que los jóvenes autogestionen su proyecto de vida, luego de cumplir el tiempo establecido por el Estado para llevar a cabo dicho proceso⁸.

De otra parte, la forma como se les ha planteado el proceso de reintegración a la vida civil a los menores y jóvenes desvinculados y desmovilizados, tal vez ha sido mal interpretado por ellos y equivocadamente ha sido asociado simplemente al cumplimiento de unas rutinas de estudio, de formación académica y técnica que son en la práctica el prerrequisito que deben cumplir para que mensualmente les cancelen una suma de dinero, que con el tiempo ha venido cambiando en forma desfavorable para muchos de ellos, generando insatisfacción y una sensación de abandono y manipulación por parte del Estado como lo evidencian los siguientes testimonios:

"Entréguese que (...) aquí tienen su carro, su casa, su no se qué, eso es mucho lo que le mete de guerra psicológica el Estado para que uno se desmovilice..."

"...Cuando se sale independizado lo mandan a uno abrir una cuenta, si teníamos hijos

⁸ Decreto 395 de febrero 14 de 2007, por medio del cual se reglamenta la ley 418 de 1997, prorrogada y modificada por las leyes 548 de 1999, 782 de 2002 y 1106 de 2006 y se modifica parcialmente el decreto 128 de 2003.

pagaban por el hijo \$150.000 y a nosotros nos daban un sueldo de \$537.000 y ahí en adelante. Salía uno independizado a luchar solo, a buscar un arriendo, a comprar las cosas, a comprar cama...después de un tiempo de independizado empezaron a cambiar las cosas del 2007, y empezando el 2008 ya no nos iban a pagar \$537.000 sino que empezó a bajar el sueldo, por cosas que uno hiciera".

"...llegue aquí confiando, en lo que le dice a uno el programa, de pronto sí en la educación digamos lo que le ayudan a uno; pero en los problemas jurídicos, en los problemas de uno lo olvidan mucho y es un problema más que se le mete a uno..."

Así entonces, el subsidio estatal que fue previsto como parte del diseño de los programas de reintegración y que en su concepción hacía parte de una estrategia para permitirles a estos menores y jóvenes, la posibilidad de dedicarse tiempo completo a retomar o iniciar procesos de formación académica y laboral, se ha convertido poco a poco en una ayuda paternalista, en donde el Estado debe protegerlos y subsidiarlos, alejándolos así de la posibilidad de que los jóvenes asuman su responsabilidad y compromiso en su proceso de formación, entendiéndolo como una oportunidad para construir un futuro de vida diferente al de la vía armada:

" ...ellos cuentan que al "más de malas", al que no está estudiando o al que no esté haciendo nada , al que no quiere hacer absolutamente nada, ...le dan \$150.000 por existir..."

"...porque de vez en cuando asista a una reunión mensual y entregué un papel diciendo que no está cometiendo ningún tipo de delito... le dan \$ 150.000 por eso, a partir de ahí porque está estudiando le dan \$100.000 más, si está capacitándose en algunas formación técnica otros \$100.000 más, si está terminando la formación académica regular, ... de pronto si consiguió un trabajo (...)le dan un dinero adicional más lo que se está ganando...o sea ellos lo que tratan es de hacer cosas que les sume plata al final del mes..."

"... chévere que en este gobierno haya harta plata y que ojalá consiga más plata y que entienda que ellos necesitan es plata..."

Y aunque el gobierno ha legislado consecuentemente con el propósito deseado, en la práctica se evidencia la aparente baja incidencia que tienen las acciones y actividades propuestas por parte de algunos de los operadores contratados por el ICBF o la ACR, como parte de la estrategia formativa de acuerdo a los lineamientos establecidos por una u otra instancia del Estado para lograr que efectivamente se vaya configurando en los menores y jóvenes desmovilizados las condiciones necesarias para el ejercicio de su ciudadanía:

“... si yo le digo a alguno por ejemplo, ...te dan la posibilidad de estudiar o vea aquí le presento un amigo... que hace torcidos usted que hace, «no pues yo me voy con el de los torcidos». Yo esa pregunta se la he hecho a varios, si a usted le dan la posibilidad de hacer un torcido o estudiar ¿usted que escogería?, «el torcido, en el torcido me hago más plata» y volvemos al mismo tema, la plata, la preocupación de ellos”.

Así entonces nos encontramos con la reiteración del enfoque que ha sido tradicional en otras experiencias de procesos de reincorporación a la vida civil, en donde los programas de intervención sobre esta población se han enfocado en asegurar la subsistencia inmediata y la formación académica y técnica, pero no han intencionado y fortalecido otros procesos formativos y de resocialización en donde se podrían incluir acciones específicas de formación política que les permita a los jóvenes una visión amplia de la realidad del país y de su papel político en ese contexto, enfatizando que se entiende el concepto de política como el ejercicio cotidiano de la ciudadanía (Cajiao, 2009):

La política es el comportamiento fundamental del ciudadano. Política viene de polis (ciudad). Por eso, cuando se habla de competencias ciudadanas es necesario entender que ellas deben conducir a la formación política. Y eso significa que el ciudadano debe aprender desde su infancia a discriminar lo que conviene para el bien común, de acuerdo con un orden ético y jurídico. Esto no es posible cuando los niños crecen en instituciones de fuertes tendencias autoritarias, donde las normas varían según el arbitrio de quienes ejercen el poder. Tampoco es posible fortalecer al ciudadano cuando la justicia no garantiza que las normas sean aplicadas con la misma exigencia para todos. Es imposible la formación de ciudadanos libres cuando los niños y jóvenes aprenden de los adultos que la forma de dirigir es la manipulación, la mentira y la permanente oferta de prebendas a quienes se muestran próximos a quienes ejercen la autoridad (párr.5-6).

De esta manera se reconoce la responsabilidad institucional de dar una adecuada dirección al proceso de reincorporación a la vida civil, formando políticamente a los menores y jóvenes desvinculados y desmovilizados, propiciando ámbitos democráticos de participación

ciudadana, objetivo que a su vez genera la necesidad de atender a la adecuada construcción de espacios de trabajo que posibiliten desde su misma concepción y organización formas de relación democrática, que además de servir como modelos a seguir, provean en la cotidianidad la posibilidad de participación del menor o joven acudiendo a su capacidad de manifestar su condición de ciudadano.

Lo anterior evidencia que para que se den escenarios de resocialización política se requiere que los jóvenes se desprendan en primer lugar de su identidad guerrera, en segundo lugar, resignifiquen sus experiencias en la guerra desde una nueva dimensión ético-política con el fin de que tengan una oportunidad de comenzar a crear nuevos vínculos sociales y desarrollar una nueva identidad de ciudadano.

El ser ciudadano implica reflexionar acerca de la noción de ciudadanía entendida según Antanas Mocuks (citado por Ministerio de Educación Nacional, 2004) como un mínimo de humanidad compartida. Cuando se dice que alguien es ciudadano, se hace remembranza a aquel que respeta unos mínimos y que genera una confianza básica. Ser ciudadano es respetar los derechos de los demás (p.150).

Mockus señala también, que ser ciudadano es pensar en el otro, no solo al que está cerca y con quien sabemos que vamos a relacionarnos, sino también considerar al otro más remoto, al ser humano aparentemente más lejano, al desconocido, o a quien hará parte de las futuras generaciones (...) pero el ciudadano también se define por su relación con el Estado. Uno es ciudadano de un país específico con unas normas establecidas por un Estado específico. Cuando se habla de las consecuencias, un ciudadano no sólo mira las consecuencias para unos, sino para todos.

El ejercicio de la ciudadanía en el joven implica expresar su pensamiento, proponer alternativas para dirimir el conflicto; gestionar su bienestar o el de otros con la plena garantía de que su derecho a la protesta y al desacuerdo serán resguardados y que asimismo, por hacerlo, no será señalado, discriminado o violentado de ninguna manera. Como lo señala la Organización de las Naciones Unidas en el informe World Youth Report (2005), "...La importancia de que los

procesos de DDR se enfoquen de manera adecuada sobre esta población tiene su fundamento en que: los jóvenes pueden hacer contribuciones importantes al proceso de reconstrucción, reconciliación y recuperación de un país” (p. 391).

El proceso de lograr que las manifestaciones de inconformidad sean momentos formativos significativos, dentro de la perspectiva de esta tarea de resocialización política, requiere de cierta disposición por parte de quienes acompañan dicho proceso, disposición que implica partir de una mirada diferente a la tradicional que socialmente se concibe respecto de lo que significa ser joven, y cuyo imaginario está caracterizado por la inexperiencia, la falta de compromiso e indiferencia social.

En contraposición con lo que plantea la Organización de las Naciones Unidas (2005) , “...hoy los jóvenes son comprendidos como sujetos que no están aislados, que son producto y productores de la sociedad, y poseen saberes sociales que construyen diariamente en la sociedad en su conjunto; que se encuentran en desarrollo biológico, sujetos a cambios continuos durante su proceso de desarrollo, propensos a ser víctimas , pero que a su vez son actores importantes en la construcción del presente y el futuro de la sociedad...” (p.34). No obstante hay que tener en cuenta que el ser joven está determinado por el contexto, es decir; no es lo mismo ser un joven procedente de un ambiente rural al joven urbano, pues existen diferencias significativas en sus modos de verse, sentirse e interactuar con el mundo.

“¿Qué fue lo difícil al llegar aquí?, «el trato, el modo de hablar, el modo de vestirse de uno. Me sentía raro porque uno se vestía más diferente que la gente que hay ahora, recién llegado. Porque también hay diferencias porque hasta de vestido lo conocen a uno, los guerrillos se visten muy mal en comparación con las AUC, los guerrillos se ponen lo que les caiga encima, el hablao. Los guerrilleros tienen un hablado todo lanzado, es todo atravesado para hablar independientemente que seamos del Tolima»”.

Por otro lado, llama la atención la gestión que le puede estar brindando los Programas de formación al comportamiento rebelde, propio de ese imaginario social del ser joven; debido a que desde la percepción de los jóvenes cuando ellos manifiestan desacuerdos y desencuentros frente a algún aspecto, se traduce en una situación conflictiva que es tramitada a través de controles estrictos y restricciones de diferente índole por parte de las instituciones:

“...eran rebeldes y les parecía a ellos fácil porque si estaban en un medio en donde si usted no hace algo lo matan, eso digámoslo así ya era grave, y estas en un medio donde dices «si yo no hago esto, ¿me van a regañar? que me regañen, ¿me van a echar?, que me echen», o sea eso no les interesaba...”

Por consiguiente, hay que destacar que durante el análisis de la información, se encontraron casos de jóvenes desvinculados y desmovilizados que están bajo la custodia de algunos de los operadores contratados por el ICBF, en el que la rebeldía es el común denominador que se plantea situacionalmente en la relación con los equipos de trabajo de estas instituciones, que genera quiebres en la socialización política:

"... entonces llega la psicorientadora o el coordinador de disciplina, porque tienen coordinador de disciplina y empieza el regaño...y el chino a veces hasta le contesta, «ah castigado, dos semanas sin televisión», (el muchacho le replica) «ah que no tal cosa...» (Le aumentan el castigo)...«tres semanas sin televisión»... (Nueva réplica del muchacho)... «ah que tal cosa»... (Nueva amenaza)... «siga molestando y se queda sin visita familiar»”.

Se observa que el proceso de gestión de la convivencia se reduce a hacer uso de la imposición, el castigo, la amenaza y hasta el alejamiento de sus afectos, lo cual deja en entredicho y desvirtúa, ante la percepción de los jóvenes, cualquier posibilidad de que este modelo formativo sea el mejor para desarrollar procesos de resocialización que pretendan generar el construir un potencial ético-moral como el que nos refiere Sara Alvarado (2000) quien plantea que dicho potencial se puede entender como la aceptación concertada de condiciones que regulen la convivencia, uno de los cuatro pilares en su propuesta educativa de construcción de paz, como proceso de socialización política centrada en el fortalecimiento de la subjetividad política.

Es así como que se hace necesario revisar y replantear los modelos pedagógicos de intervención, los cuales posiblemente estén fundamentados en una visión jerárquica vertical de la autoridad, situación que limita la apertura de espacios para el diálogo entre los actores del proceso formativo. En contraste con lo anterior, es evidente que el acercamiento que pueden hacer los profesionales a cargo de los programas, podrían posibilitar nuevos escenarios para el diálogo, necesarios para lograr que los jóvenes ejerzan plenamente su ciudadanía, como lo afirma Gergen (2007), los monólogos autoritarios ejercidos por los docentes y demás

especialistas, fundamentados en un conocimiento o formación profesional deben ser transformados en espacios de diálogo e intercambio de experiencias y expectativas con los jóvenes, creando la condición para posibilitar el escenario de aprendizaje.

“El trabajo prácticamente ahí era sentarnos, ¿hermano usted porque no hace esto?, «no profe lo que pasa es que a mí no me gusta», bueno y ¿porque no le gusta?, «no, es que aquí me tienen obligado», bueno y ¿a usted qué le gusta hace?,... «a mí me gustan los deportes», bueno listo, entonces vamos a entrar a Internet y vamos a bajar imágenes de deporte y ahí era que empezaban, «no profe que esto mí no me gusta», bueno ¿a usted que le gusta?, «no a mí me gustan son los carros», listo entonces vamos a trabajar un proyecto en publicidad para vehículos empecemos a bajar imágenes de carros...tocó fue por ese lado...”

Por consiguiente, el rol de los diferentes profesionales que interactúan en la cotidianidad con los jóvenes, debe incluir también la posibilidad de que ellos, en su función de formadores, puedan modificar y/o rediseñar los currículos desde los cuales se plantea la formación en diferentes áreas consideradas como relevantes en la ruta de reintegración a la vida civil, así también, dentro de esta perspectiva, se observa la importancia de darle voz y voto a los jóvenes involucrados en su proceso de formación, como un ejercicio democrático que a su vez les permita aprender desde la vivencia concertada con otras figuras de autoridad institucional, el hacerse parte decisoria de su proceso de resocialización.

6. CONCLUSIONES

- Existen contradicciones en el desarrollo de las propuestas formativas, en tanto éstas, buscan generar procesos de autonomía en los sujetos, empoderamiento y autogestión; no obstante, muchas de las acciones que se adelantan, mantienen un carácter asistencialista, ya que se antepone los beneficios económicos fruto de la asistencia a algunos talleres, sesgando el interés inicial que muestran los jóvenes al participar en procesos formativos, generando que el nivel de compromiso e interés, disminuya al no reconocer estos espacios como escenarios, que contribuyen a la transformación de sus subjetividades y a la construcción de nuevas formas de ser sujeto en lo social. Es importante aclarar que los jóvenes perciben que los programas pueden aportarles conocimientos y habilidades en un oficio específico y no en el fortalecimiento de otras competencias.
- El carácter asistencialista de los programas de apoyo psicosocial impide en algunos casos el desarrollo de procesos de autonomía en los jóvenes, en tanto la ejecución del programa solo tiene en cuenta la asistencia a ciertos procesos formativos y de acompañamiento, más no, el compromiso con los mismos; tal como se evidenció en algunos de los fragmentos incluidos en el análisis de la información; esto a su vez les dificulta la adquisición de compromisos y responsabilidades frente a su proceso de integración, generando a la vez, falta de empoderamiento y autogestión, dificultando aún más la formación de un sujeto que se sienta parte de un colectivo en el que debe involucrarse.
- A pesar de la intención del programa por generar estrategias para desvincular a los jóvenes de los grupos alzados en armas, algunos integrantes de las fuerzas militares del Estado los involucran en operativos y demás acciones bélicas; lo que es una clara contradicción con los propósitos de los programas. La participación de estos jóvenes en este tipo acciones militares, no solo acarrea problemáticas para la reconstrucción de sus subjetividades sino también en el plano de su condición de seguridad y de la de sus familiares, como lo evidenciaron algunos de los fragmentos recolectados en las

entrevistas. Asimismo, esta situación pone en evidencia que muchos de los jóvenes a pesar de haber abandonado los grupos, continúan vinculados emocional y socialmente a los mismos, razón por la cual existe una continuidad en los vínculos cercanos a los grupos que imposibilita una integración a la vida civil y una separación definitiva del conflicto armado.

- Es evidente que no existe transversalidad en el desarrollo de los objetivos de los programas de apoyo psicosocial, en tanto cada una de las instituciones involucradas en el proceso pedagógico con estos jóvenes, desarrolla acciones formativas con base en interpretaciones aisladas que distan de gestarse en escenarios colectivos para el debate y la socialización por parte de los actores involucrados en su desarrollo, situación que es justificable desde la carencia de unos lineamientos o políticas públicas que orienten y delimiten las funciones de cada una de ellas en el acompañamiento a estos jóvenes.
- El desarrollo de la investigación evidenció que en general los jóvenes evitan confluir en escenarios que les demanden una interacción comunicativa, interpretando que el hablar de su propia experiencia puede llevarlos a experimentar sensaciones de exclusión, aislamiento e inseguridad, como lo plasmaron algunos de los fragmentos detallados en el análisis de la información. Esto puede estar sustentado en los imaginarios y la estigmatización que la sociedad en general ha construido sobre los desmovilizados y desvinculados del conflicto. Este sesgo comunicativo y la carencia de habilidades comunicativas incide en gran manera en su proceso de integración a la vida civil y en general en la reconfiguración de sus subjetividades en el marco de una ciudadanía proactiva.
- Los procesos de introspección que hacen los sujetos desvinculados y desmovilizados generan un marcado proceso de individualización que imposibilita el desarrollo de habilidades sociales que fomenten el surgimiento de un sujeto colectivo.

- El reconocimiento de los otros que deben hacer los jóvenes desvinculados y desmovilizados, no solo debe limitarse a dotarlos de existencia en su universo simbólico; también implica, dotarlos de sentido y asumirlos como iguales diferentes; de esta forma se inicia el proceso de configuración de un sujeto social y colectivo, lo que es en últimas uno de los propósitos fundantes de los programa de apoyo.
- Por otra parte, existe una clara dificultad en la reconfiguración de los proyectos de vida de los jóvenes, esta situación interfiere en la construcción del sujeto político en tanto éste requiere que el sujeto reflexione sobre la importancia de la construcción de proyectos de vida colectivos que pasan necesariamente por un empoderamiento individual; evidenciados en la consolidación de proyectos particulares que puedan expandirse a la puesta en marcha de proyectos societarios.

7. RECOMENDACIONES

- Es importante que las acciones formativas que adelanten los programas, se sustenten en un enfoque interdisciplinar; ya que las problemáticas que presentan estos jóvenes requieren del trabajo articulado desde distintos puntos de vista: pedagógico, psicológico, antropológico y sociológico. Es posible que las intervenciones se sustenten en acciones encaminadas a la intervención psicológica, descuidando los aportes de las otras disciplinas sobre todo en lo relacionado con la identificación de las características, problemáticas y rupturas que acompañan a los jóvenes cuando abandonan los grupos, y que marcan una incidencia en su ruta de integración a la vida civil.
- Los Programas, deben sustentarse en un política pública de atención que incluya lineamientos de intervención desde lo formativo; para que todas las instituciones del Estado interesadas en la atención de población desmovilizada y desvinculada, articulen sus acciones, a fin de garantizar la atención integral a esta población.
- Es fundamental que los procesos formativos y de apoyo psicosocial se basen en el reconocimiento de los participantes como sujetos y no como una población objeto; de esta manera se podrán integrar las necesidades, intereses y expectativas de los jóvenes. Hecho que podría mejorar aun más la participación y compenetración de estos jóvenes con su proceso de integración a la vida civil.
- En el desarrollo de acciones de carácter formativo, es pertinente que los programas de intervención, hagan énfasis en la reconstrucción de los lazos de confianza entre ellos como sujetos, con las instituciones sociales, y con quienes interactúan en espacios cotidianos. En tanto es evidente, la dificultad que tiene esta población para establecer relaciones basadas en la confianza y el respeto con

otras personas, actitudes, derivadas de los escenarios de maltrato y exclusión a los que han sido expuestos.

- Por otra parte, es pertinente fortalecer el rol de la familia de los jóvenes desmovilizados y desvinculados, teniendo en cuenta que ésta, como unidad funcional, emerge como una de las principales redes de apoyo con las que cuentan estos sujetos en su proceso de reinserción a la vida civil. Lo anterior, teniendo en cuenta, que el fenómeno de vinculación al grupo armado trae consigo rupturas visibles en los lazos familiares.
- El paso a la vida civil, implica la integración del sujeto a contextos urbanos en donde construye su ciudadanía y que en la mayoría de casos se ha convertido en escenarios ajenos y desconocidos, por tanto es importante entender la ciudad como un agente de educación y de procesos de formación y socialización. Por lo anterior, los Programas, deben incluir en sus prácticas de enseñanza, reflexiones en torno a la incidencia de otros contextos en la reconfiguración de las subjetividades de los jóvenes, especialmente la incidencia de las dinámicas que se originan en las prácticas cotidianas en las grandes urbes y su relación con la formación que se adelanta.
- Es necesario, que los Programas de Apoyo Psicosocial, reflexionen cómo mediante el desarrollo de acciones formativas contribuyen, a la construcción y fortalecimiento de nuevos valores en los jóvenes, así como a la importancia de ejercer su ciudadanía. En ese sentido, es misión de los Programas identificar las vivencias, realidades, dinámicas e historias comunes que se tejen en las ciudades a fin de incorporarlos dentro de los planes de formación, así como los procesos de identidad que viven los jóvenes, y los cambios sustanciales que se originan por movimientos políticos, y sociales que marcan brechas en la manera como estos asumen su rol dentro de la sociedad. Por ello, es necesario que los Programas y quienes los desarrollan investiguen, construyan y proponga desde su quehacer pedagógico, nuevas estrategias que busquen articular los aprendizajes

desarrollados en contextos como el mencionado y las estructuras curriculares que guían el desarrollo de los procesos formativos.

- Es necesario que los Programas, incluyan acciones referidas a la construcción de ciudadanía, que impliquen la reflexión sobre temas relacionados con: la apropiación de diferentes escenarios educativos y opciones de aprendizaje que brinda la ciudad, el concepto de ciudad y ciudadanía a fin de reconocerlos como escenarios que brindan la oportunidad de unirse en colectivo para analizar y transformar las realidades que afectan a todos e iniciar acciones de cambio. Es importante que los Programas mediante el desarrollo de las actividades que proponen los currículos, logren que los jóvenes vivan la ciudad desde una perspectiva positiva, que conozcan su historia, sus transformaciones y la situación real que se vive en ella, con el propósito de construir una posición crítica, de reflexión, apropiación y participación. Es importante acercar a los jóvenes al reconocimiento conscientemente de que muchos de las acciones que ejercen en diferentes contextos tienen implicaciones positivas y negativas en la construcción y/o fortalecimiento de las nuevas sociedades.
- De otro lado, es pertinente que los Programas evalúen cuál es el objetivo que pretenden alcanzar y que jóvenes están formando para las nuevas sociedades; en tanto estos Programas muestran una tendencia en formar a los estudiantes para que logren adaptarse a las nuevas demandas de la globalización que emergen en las ciudades y no a la formación para la reflexión y transformaciones de éstas. Esta última acción requiere desdibujar el concepto posiblemente errado de ciudad que están asimilando los jóvenes en su proceso de reintegración, entendiéndola como un espacio ajeno que en muchas ocasiones les genera sentimientos de angustia y exclusión.
- Si el fin de los programas es la formación de jóvenes activos y participativos que contribuyan a la transformación de las sociedades, es necesario que los programas en sí mismos generen escenarios que fomenten el desarrollo de habilidades y

competencias ciudadanas orientadas por el equipo de apoyo del programa. De esta manera, cada uno de los formadores se debe asumir como un sujeto político participe del acto socializador en el cual los y las jóvenes reconstruirán sus formas de relacionarse y de asumirse en la sociedad civil.

8. REFERENCIAS

- Acosta, M., Gabrysch, J., Gongora, M., Pérez, B., Díaz, H. (2007). *Experiencias de jóvenes excombatientes en proceso de reintegración a la vida civil en Bogotá*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá y Friedrich Ebert Stiftung en Colombia-Fescol.
- Alvarado, S. (2000). Las concepciones de equidad y justicia en niños y niñas, desafíos en los procesos de configuración de la subjetividad política. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, p. 2
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Arias, R. L. (2008). *Reflexiones sobre la educación y la pedagogía de los derechos humanos en la educación formal y no formal*. Bogotá: documento sin publicar.
- Atehortúa, A. (2005). *Militares: otra visión, otros estudios*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ávila, R. (2001). *La cultura: modos de comprensión e investigación*. Bogotá: Editorial Anthropos.
- Barbero, J.M., (2004). Una escuela ciudadana para una ciudad-escuela. *Revista Educación y ciudad*. Cátedra de Pedagogía. Bogotá, una gran escuela, 6, 97-124.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1996). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Bertaux. D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. España: Ediciones Bellaterra.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid. Editorial Taurus.

Cajiao, F. (17 de febrero de 2009). Educar en política. *El tiempo*. Recuperado el 10 de agosto de 2009, de <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-3321439>

Castro, M. C. (2001). *Lógicas de la subjetividad en la vía guerrillera y avatares en el paso a la vida civil*. Bogotá: Universidad Nacional, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología.

Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A.M. (2004). *Competencias ciudadanas: de los estándares al aula: una propuesta de integración a las áreas académicas*. Bogotá: Ediciones Uniandes.

Delgado, R. (2007). *Documento de trabajo categoría de subjetividad y sujeto*. Bogotá: documento sin publicar.

Delgado, Vargas, Vives, Luque, Arias y Lara (2005). *Estado del Arte Educación para el conocimiento social y político*. Bogotá: Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.

Domingo, C. (2001). *Wittgenstein: la posibilidad el juego narrativo*. A Parte Rei, 15, 1-5.

Estrada, Á. M., González, C., Diazgranados, S, Toro, M. (2007). Atmósfera socio-moral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado en Colombia. Primera fase del proyecto Moralidad y Cultura en Colombia. Contextos de Socialización e Identidad Social de Niños/as y Jóvenes Desvinculados del Conflicto Armado Colombiano. *Revista Infancia, Adolescencia y Familia*, 1, N° 2. p. 223-246.

Gaitán, C. y Jaramillo, J. (2003). *Formación docente en la educación superior. Modelo educativo para la formación pedagógico–didáctica*. Bogotá: Universidad Javeriana.

- Gaitán, C., Campo, R., García, L., Granados, L., Jaramillo, J., y Panqueva, J. (2005). *Estado del Arte Prácticas Educativas y Procesos de Formación en la Educación Superior*. Bogotá: Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.
- Geertz, C. (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Gergen, K. (1996). *Realidades y relaciones: aproximaciones a la construcción social*. Buenos Aires: Paidós.
- Gergen, K. (2007). *Construccionismo social. Aportes para el debate y la práctica*. Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Jimeno, J. (1998). *Poderes inestables en educación*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goffman, E. (1995): *Estigma. La identidad deteriorada*. Amorrortu, Buenos Aires.
- Granada, P. y Salazar, L. (2007). *Aportes de la escuela de pensamiento de Zemelman para la comprensión de las prácticas juveniles como expresión de ciudadanía*. Bogotá: sin publicar.
- Jiménez, C., A.M., Muriel, A. y Buitrago, H. (2008). *Narrativas de Construcción de la Dignidad (I)*. Bogotá: Defensoría del Pueblo Delegada para los Derechos de la Niñez, la Juventud y la Mujer. Convenio Defensoría del Pueblo - Gobierno de Bélgica.
- Mariño, C. (2005). Políticas para la niñez desvinculada del conflicto armado ¿restitución de derechos? En L. S., Sierra y F. Rojas, (Eds.). *Violencias contra jóvenes* (pp.89-116). Bogotá: Ediciones Pontificia Universidad Javeriana, Javegraf.

Ministerio de Educación Nacional (2004). *Estándares básicos de Competencias Ciudadanas*.

Bogotá: autor.

Ospina, C. A. y Botero, P. (2007). Estética, narrativa y construcción de lo público. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 5(2), 811-840: Manizales: CINDE.

Remolina, G., Baena, B. y Gaitán, C. (2001). *Tres palabras sobre formación*. Bogotá: Facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana.

Restrepo, M. y Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Restrepo, M. y Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Rodríguez, J. (1999). *El palimpsesto de la ciudad: ciudad educadora*. Armenia: autor.

Rorty, R. (1979). *Philosophy and the mirror of nature*. New Jersey, Princeton: Princeton University Press.

Santos, M. 1997. *Espaço e Método*. 4a. edición. São Paulo: Nobel

Sigel, I. E. (1970). The distancing hypothesis: a Causal hypothesis for the acquisition of representational thought. En M. R Jones (Ed.). *Symposium of Prediction of Behavior: Effect of early experience* (99-118). Miami: University of Miami Press.

Touraine, A. (1994). *Crítica de la Modernidad*. México: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (2000). *¿Podremos vivir juntos?* México: Fondo de Cultura Económica.

Touraine, A. (2006). *Un nuevo paradigma para comprender el mundo de hoy*, México: Paidós Estado y Sociedad.

Villamizar, D. (2006). *Diagnóstico de la política de desmovilización y reincorporación de exmiembros de los grupos armados al margen de la ley, 2002-2006: Oportunidades y retos para el futuro*. Programa de Atención Complementaria a la Población Reincorporada. Experiencias de jóvenes excombatientes en proceso de reintegración a la vida civil en Bogotá y basado en el Departamento Nacional de Planeación. Bogotá: Dirección de Justicia y Seguridad- Grupo de Estudios de Gobierno y Asuntos Internos.

Zemelman, H. (2004). En torno de la potenciación del sujeto como constructor de la historia En M.C. Laverde, G. Daza y M. Zuleta (Eds.) *Debates sobre el sujeto perspectivas contemporáneas* (pp. 91-104) Bogotá: Siglo del hombre editores. Departamento de investigaciones de la Universidad Central.

Zemelman, H. (2005). *Voluntad de conocer: el sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos.

9. ANEXOS

Anexo No. 1. Estado del arte Conflicto armado en Colombia, la desvinculación de los niños, niñas y jóvenes, y su incorporación a la vida civil.

El presente documento corresponde al Estado del Arte de los estudios e investigaciones nacionales relacionados con el tema de: *Conflicto armado en Colombia, la desvinculación de los niños, niñas y jóvenes, y su incorporación a la vida civil*. En su desarrollo presenta una revisión compilada de los artículos e investigaciones relacionados con la temática. Esta revisión reseña las metodologías, objetivo, conclusiones y datos bibliográficos propuestos en cada uno de ellos.

En este sentido se busca hacer un análisis comparativo de contenido, metodologías y conclusiones, que permita establecer las similitudes, diferencias y alcances de estas investigaciones. Así como algunas conclusiones surgidas del análisis de contenido de los documentos investigativos y unas recomendaciones para futuras investigaciones relacionadas con la temática.

Este estado del arte está dividido en dos momentos: el primero corresponde a las investigaciones nacionales realizadas entre los años 1999-2001, y un segundo corte correspondiente a los años 2001-2007.

Para ubicarnos en términos investigativos en el tema de la vinculación de los niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en nuestro país, nos remitimos al estado del arte (Universidad Nacional de Colombia [UNAL], 2002) adelantado por el Observatorio sobre Infancia de la Universidad Nacional. El estado del arte recoge información del período comprendido entre los años 1999-2001; su corpus lo constituyeron investigaciones, documentos oficiales de carácter

nacional e internacional, cartillas, boletines, libros, proyectos, programas y publicaciones. “El material documental sobre los efectos del desplazamiento en la niñez, ha sido realizado en mayor medida por entidades de carácter nacional, mientras que las entidades internacionales se han dedicado a trabajar principalmente el tema de los impactos del conflicto armado en la niñez, de manera general, centrándose en la problemática de la vinculación directa” (UNAL, 2002, p. 38).

Las ONG nacionales y los organismos gubernamentales son quienes más producen material documental, como es el caso de la Defensoría del Pueblo, la Procuraduría General de la Nación, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y los Ministerios de Justicia y Educación; con respecto a las entidades educativas, se puede decir que, en comparación con las demás organizaciones tenidas en cuenta en el estado del arte, son las que menor material documental producen (apenas un 9.7%). Parte de su producción la constituyen algunas tesis de grado y post-grado de Universidades como la Nacional, Los Andes y la Incca.

El estado del arte identifica dos tendencias temáticas: causas de la violencia estructural y política, y efectos e impacto del conflicto armado; asimismo ubica cuatro enfoques: sociológico, socio-demográfico, jurídico y psico-social.

El *enfoque sociológico* ubica el tema de la niñez y el conflicto armado en relación con la situación socio-económica y socio-política del país, centrándose en las causas de la violencia estructural y política; se plantea que el niño es una víctima pero esta condición se lee desde dos argumentos, uno centrado en la vulnerabilidad por su desventaja física frente al adulto, y otro que recalca que los niños y niñas no inician ni causan la violencia, por lo que deben estar al margen de ella. De esa forma, se dice categóricamente que los niños son las principales víctimas del conflicto armado y su normal desarrollo está siendo obstaculizado; de otro lado, es considerado a la vez como un ser integro, digno de respeto, que siente y que piensa.

El *enfoque socio-demográfico* indaga sobre las consecuencias socio-económicas, socio-políticas y psicosociales de la vinculación y no sobre las causas; la mirada del niño como víctima se conserva desde su condición de vulnerabilidad y se hace la distinción entre los niños de la guerra (que incluye refugiados, desplazados y combatientes) y niños en situación especialmente difícil;

se establece la diferencia entre problemáticas urbanas y rurales, donde en el sector urbano los niños y niñas que participan de las milicias, son considerados víctimas y victimarios.

En el *enfoque jurídico-normativo*, el cual ocupa el segundo lugar en producción, se comienza a dar un viraje conceptual en la lectura de la problemática de la niñez y el conflicto armado, haciéndola desde el marco de los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario y la Convención de los Derechos del Niño, acogiéndose a la lógica de la protección integral. Desde ésta se concibe al niño como *víctima del conflicto armado* y como *persona protegida*, “cuya vulnerabilidad requiere de protección y atención especial debido a las circunstancias atenuantes que excluyen la culpabilidad, en particular, a causa de la edad o por no tener *uso de razón*” (UNAL, 2002, p. 32), viendo al niño como persona en formación y fácilmente moldeable y manipulable. Los planteamientos de la documentación se dirigen especialmente, hacia los impactos, repercusiones y/o efectos en la niñez colombiana. De igual forma, los niños son declarados como zonas de paz, con el fin de liberarlos de los efectos nocivos de la guerra y se establece que la paz es un derecho de todos los niños.

Si en el enfoque sociológico las causas del problema son las precarias condiciones socio-económicas de los niños, en el enfoque jurídico, el conflicto armado en sí mismo se convierte en el verdadero problema para la niñez al constituirse como violatorio de los derechos humanos.

Se considera que 1996 es el año en que se hace visible la problemática de la niñez y el conflicto armado, con la publicación del estudio mundial realizado por Graca Machel, designada por las Naciones Unidas, sobre las repercusiones del conflicto armado en la infancia; en el mismo año se lleva a cabo en nuestro país la Quinta Consulta Regional sobre el impacto de los Conflictos Armados en la Infancia, en América Latina y el Caribe, con la participación de Cuba, Colombia, El Salvador, Guatemala, Haití, Nicaragua y Perú, donde se analizó el tema a nivel local, nacional, regional y global, enmarcados en el estudio adelantado por Machel, la Convención de los Derechos del Niño y en los Tratados Internacionales sobre el Derecho Internacional Humanitario y los Derechos Humanos. Aunque la mirada desde la Convención de los Derechos del Niño es el eje central de los análisis, “la lectura se matiza a partir de tres aspectos: el niño como nuevo actor social desde la Convención; los niños y niñas vinculados directamente a los

grupos armados y en tercer lugar, la socialización bélica y su relación con la prolongación y degradación del conflicto armado” (UNAL, 2002, p.59).

El niño como nuevo actor social se refiere al niño o niña como ciudadano, sujeto de derechos y actor de la vida social al ser constructor del futuro de la humanidad; sin embargo, en los documentos del Estado el niño no ocupa un lugar protagónico en la formulación de políticas. El segundo aspecto relacionado con la vinculación directa de niños y niñas al conflicto armado, se les considera como sujetos activos, lo que origina la discusión sobre el tratamiento luego de su desvinculación, puesto que en ocasiones son considerados como menores infractores, “problema legal que supone una concepción de niñez, con relación a su nivel de decisión y reflexión al asumir ciertos comportamientos...la consideración del niño o niña como una persona menor de edad, lleva a plantear la pregunta: ¿cómo se le puede pedir a los sujetos sin derecho al voto, que arriesguen su vida en un proceso político del que están excluidos?” (UNAL, 2002, p. 60).

El tercer aspecto, referido a la prolongación y degradación del conflicto armado y su incidencia en la reproducción de conductas violentas, “aborda el tema de la socialización de la guerra en medio de la guerra y la formación de antivalores, basados en sentimientos como la rabia, el miedo o la venganza. El discurso ubica los efectos de la guerra como responsables de que los niños o las niñas no puedan disfrutar y ejercer sus derechos” (UNAL, 2002, p. 60).

La afirmación referida a que todos los niños y niñas del país están siendo afectados por el conflicto armado de manera indirecta, es otro aporte de esta mirada, pues la violencia no solo se vive en las zonas de confrontación y los medios nos muestran la guerra como algo cotidiano, lo que favorece la formación de imaginarios sobre la guerra.

El *enfoque psico-social* ocupa el primer lugar en producción, en su mayoría son proyectos, programas, planes, guías y manuales que al centrarse en los efectos del conflicto armado, proponen metodologías de trabajo terapéutico, y en menor medida, investigaciones; además orientan su mirada en relación con la Convención de los Derechos del Niño, compartiendo la lógica del enfoque jurídico, es decir, sobre la base de la protección integral. “Al restringir su mirada en los efectos, pueden llegar a perder de vista el contexto global en el que está inmerso el

conflicto armado en sí mismo -la problemática socio-política y socio-económica del país-, simplificando notoriamente su problemática” (UNAL, 2002, p. 34).

La comprensión del trabajo asistencial desde lo psicosocial, busca romper con el asistencialismo puro y adquirió protagonismo con la publicación del estudio de Graca Machel en 1996 y con las Memorias de la Quinta Consulta Regional efectuada también en 1996, y que sugerían a los estados partes, el desarrollo de trabajos de intervención y asistencia a la población infantil desde una mirada integral del sujeto. Colombia participó con dos ponencias en la Conferencia: *El conflicto armado en Colombia* del sacerdote jesuita Horacio Arango, que presenta las características del conflicto en el país, catalogándolo como una guerra que no respeta a nadie; y *Experiencias en recuperación y rehabilitación psicosocial* de Bertha Castaño, quien señala que el análisis de los niños que han estado de la guerra, no se debe mirar desde los trastornos psicológicos, sino desde los procesos de socialización, de su edad, su sexo, de la interiorización de valores, significados, principios, normas y actores que establecen relaciones particulares, basadas en la agresividad, la comunicación sustentada en el poder, la apropiación de términos que hacen referencia a la guerra, entre otros.

La influencia ejercida por la Quinta Consulta Regional y la Convención Internacional, va cambiando la mirada sobre la infancia y se comienza a considerar a los niños y niñas como recursos o como sujetos activos, en la medida que pueden contribuir en la planificación y aplicación de soluciones a largo plazo para la solución del conflicto, asumiendo el concepto de zonas de paz. En eventos efectuados por el gobierno y ONG especializadas, el niño es concebido como sujeto en formación, susceptible de ser “salvado” de los horrores de la guerra; se habla de *socialización bélica* porque el niño se está socializando en medio de la violencia y se está formando en medio de antivalores, y en consecuencia, su desarrollo psicosocial está afectado. En este orden de ideas, la guerra es vista como un dispositivo de desintegración que impacta a los niños, propiciando rupturas o cambios abruptos, que tienen efectos a mediano y largo plazo.

En diciembre de 1999 el gobierno desvincula de sus filas a un número considerable de soldados, posteriormente en el 2001 firma el protocolo Facultativo de la Convención de los Derechos del Niño relativo a su participación en los conflictos armados, y se aumenta la edad de reclutamiento de los 15 a los 18 años, demostrando la importancia que el tema va ganando a nivel nacional. Se

focaliza entonces la problemática en los niños vinculados o desvinculados, y su manejo político: “el boom también es un boom mediático, de presión internacional, promovido por actores armados legales, para denunciar y además desprestigiar a los grupos al margen de la ley que utilizan menores” (UNAL, 2002, p. 62).

En cuanto al abordaje disciplinar, los estudios realizados hasta el momento han sido abordados desde las ciencias políticas, la psicología, la sociología y la historia; también se han efectuado algunos acercamientos desde la educación, la cultura política y recientemente, desde el psicoanálisis al preguntarse por la subjetividad implicada en la elección de la vía guerrillera. Con respecto a las temáticas más investigadas tenemos las causas de la vinculación, el impacto psicosocial, caracterización de la vida en la guerra en los diferentes grupos alzados en armas, la violación de los derechos humanos y la legislación nacional e internacional al respecto conflicto y las niñas en el conflicto.

A partir del año 2001 las investigaciones han continuado, pero haciendo un balance documental, han sido muy pocas las efectuadas en relación con la subjetividad, el sujeto, o su abordaje en los programas de atención para los niños/as y jóvenes desvinculados del conflicto armado, programas a cargo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. En este orden de ideas, se resalta en primer lugar, la investigación “Lógicas de la subjetividad en la vía guerrillera y avatares en el paso a la vida civil” realizada por María Clemencia Castro desde la Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología de la Universidad Nacional, en el año 2001, la cual se plantea desde el psicoanálisis la pregunta por la subjetividad implicada en la elección de la vía guerrillera y en el paso a la vida civil, analizando las lógicas de la subjetividad y sus incidencias en el lazo social. Es un trabajo con una perspectiva psicoanalítica que plantea cómo en toda elección hay un sujeto y una subjetividad implicados, en particular, en el contexto del conflicto armado, y las transformaciones para la subjetividad cuando ya no se forma parte de los grupos alzados en armas. Esta investigación brinda valiosos aportes para ganar una mayor comprensión en relación con la subjetividad, la construcción de vínculos en estos grupos, cómo se promueve la cohesión y la concepción del tiempo subjetivo en el tránsito a la vida civil.

En segundo lugar, el proyecto “Moralidad y Cultura en Colombia. Contextos de socialización e identidad social de niños/as y jóvenes desvinculados del conflicto armado colombiano”, cuya investigadora principal es Ángela María Estrada del Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes. De este proyecto, en el presente año se dieron a conocer los resultados alcanzados en la primera fase, a través de la publicación “Atmósfera socio-moral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado colombiano”, resultados de una etnografía adelantada durante dos años en seis Centros de Atención Especializada-CAE- y cuyo foco de investigación fue la atmósfera socio-moral de estos centros y adelantar una crítica cultural a su cotidianidad con esta población.

Entre sus resultados vale la pena señalar el uso del lenguaje confrontativo y desafiante entre los jóvenes y los profesionales a cargo, la resolución de conflictos por la vía del más fuerte y no del diálogo, la jerarquización de las posiciones de sujeto, donde los funcionarios del CAE se ubican en la posición de poder, presentándose situaciones de abuso de autoridad y prácticas autoritarias; escasa participación de los jóvenes en la construcción del Manual de Convivencia siendo muy bajo su impacto en la transformación de procesos psico-sociales, el manejo de la norma con un matiz de “la zanahoria y el garrote”, entre otros.

Este trabajo orientado desde una perspectiva socio-construccionista, brinda elementos de comprensión de la dinámica micro-social cotidiana de los Centros que operan el programa y desde lo metodológico permite una aproximación al uso de las narraciones en los diarios de campo, como estrategia metodológica de recolección de información.

Este estado del arte de las investigaciones del periodo comprendido entre 1999 y el 2006, plantea las siguientes conclusiones y recomendaciones:

EN RELACIÓN CON EL ESTADO DEL ARTE

- La exploración documental puso en evidencia la ausencia de criterios compartidos entre las diferentes entidades productoras y/o que poseen centros de documentación, que garanticen a las personas e instituciones interesadas un acceso fácil y oportuno a la información.

- La investigación sistemática del impacto del conflicto armado en la vida de los niños, niñas y adolescentes es todavía incipiente, incluso en el tema de desplazamiento forzado, son pocos los trabajos que generan nuevo conocimiento y una indagación rigurosa de la realidad.
- En la última década, el impacto del conflicto armado es mirado como una problemática que debe ser abordada en sí misma.

EN RELACIÓN CON LAS POLÍTICAS Y PROGRAMAS

- El país se queda corto en el desarrollo de los instrumentos legales e institucionales necesarios para traducir las normas del derecho internacional orientadas a la protección de los niños y las niñas en situaciones de conflicto armado, en normas y políticas nacionales.
- Hay ausencia de una política pública integral, que ponga en marcha un verdadero sistema de protección integral de la infancia en el país.
- En el tema de niñez y conflicto armado predominan las acciones sectoriales o locales fragmentadas y con efecto limitado sobre los planes, programas o políticas estructurados.

EN RELACIÓN CON EL SISTEMA DE INFORMACIÓN Y SEGUIMIENTO

- Es necesario implementar estrategias para lograr actualizar permanentemente la información relacionada con el análisis de situación como en el diseño, implementación y evaluación de políticas y programas en el campo del impacto del conflicto armado sobre la vida de los niños y niñas colombianos.
- Es preciso asegurar un equipo humano y una infraestructura mínima con capacidad para integrar información documental de carácter regional.
- Es importante el diseño de un adecuado sistema de indicadores.

2. PERIODO 2001-2007

Las investigaciones revisadas convergen en el estudio del fenómeno de la desmovilización de jóvenes y niños víctimas del conflicto armado en Colombia y los contenidos desarrollados

buscan analizar la percepción de esta población frente a la situación de desmovilización y experiencias de violencia de las cuales han sido víctimas (Ver anexo No.1).

Las variables de análisis establecidas para el desarrollo de los contenidos temáticos coinciden igualmente en analizar aspectos relacionados con: las percepciones, nociones y representaciones que los niños y jóvenes adoptan y construyen acerca de la guerra y la búsqueda de la paz, y la situación de conflicto que vive el país; percepciones sobre los significados de paz, justicia, derechos, equidad, familia, educación, reparación y conciliación; percepción respecto a la postura del Estado en el fenómeno de desmovilización y la pertinencia de la estrategia de reparación y reconciliación para víctimas del conflicto armado, así como el reclutamiento de niños menores para ingresar a grupos subversivos.

Un 56% de las 19 investigaciones analizadas hacen referencia al conflicto armado, una de ellas considera dos aspectos importantes que lo conforman: la violencia y la pobreza, otra más relaciona el conflicto armado con la guerra y la pobreza.

Un 11% de las investigaciones hacen alusión al tema de la violencia, una de ellas la relaciona directamente con la guerra y la paz. El tema de la guerra está presente en un 11% de las investigaciones, mientras que la pobreza y la paz lo están en un 6% cada una de ellas.

Por otra parte, una de las temáticas de mayor relevancia es el análisis de la construcción de políticas públicas para la atención de niños y niñas víctimas del conflicto armado.

Los aspectos del conflicto armado que hacen alusión a la desvinculación y la reinserción tuvieron una prevalencia del 28% respectivamente, mientras que la desmovilización tuvo un 22%.

Un 17% de las investigaciones dieron relevancia a los sujetos investigados como víctimas del conflicto armado, considerando también el tema del desplazamiento como otra faceta del conflicto.

Un 11% hace alusión a los sujetos de la investigación como excombatientes. Una de esas investigaciones se refiere a los sujetos investigados, como sujetos en proceso de inserción.

Para un 11% de las investigaciones el tema del desarme es importante a la hora de interpretar los procesos de reinserción de los sujetos investigados.

Otra más centra su investigación en considerar el tema de los procesos de prevención que se deberían diseñar e implementar, dirigidos estos a los menores en riesgo de vinculación por parte de grupos armados.

Sólo en una de ellas encontramos una distinción alusiva al tema del desarme, la desmovilización y la reinserción, como elementos de un mismo proceso.

Esto evidencia, que no hay claridad o por lo menos una distinción respecto a las categorías de desvinculado, desmovilizado y reinsertado sino que son utilizadas indiscriminadamente.

Desde una perspectiva de las fuerzas que están involucradas en el conflicto, un 61% de los trabajos asume un interés investigativo que involucra a los grupos armados ilegales y apenas un 11% considera algún aspecto relacionado directamente con las fuerzas militares del estado.

Por otra parte, las investigaciones revisadas hacen referencia a los sujetos de su investigación nominándoles de diferentes manera, así entonces tenemos un 33% que se refiere a los sujetos investigados como niños y niñas, en un 28% usan el concepto menores al igual que la categoría de jóvenes; niñez un 17% como la tercera categoría más usada; finalmente adolescencia (11%) e infancia (6 %), conceptos menos utilizados.

Se halló que dos de las investigaciones fueron planteadas desde una perspectiva de género en donde los sujetos investigados fueron sólo niñas.

En este aspecto es importante para futuras investigaciones tener claridad respecto a la población con que se trabaja y conceptualmente definir cuál es la nominación más acertada para esta, para no generar ambigüedades en la interpretación.

Tres de las investigaciones revisadas estaban dirigidas abiertamente a población adulta, aunque tenían que ver con el tema del conflicto armado y la desmovilización.

Una de ellas, a pesar de que hace referencia a hijos e hijas, como categoría conceptual para ubicar a sus sujetos de estudio, no especifica si el estudio fue con menores de edad y/o adultos.

Una de las investigaciones intenta abordar el problema del conflicto armado en Colombia desde la perspectiva de los hijos e hijas de militares de las fuerzas armadas del estado, en este caso en particular si se hace alusión al rango de edad que comprende esta categoría.

A continuación se puede observar cuáles fueron las temáticas de interés:

La vinculación al conflicto armado	22%
La atención a los menores desvinculados	17%
Los significados que se pueden encontrar alrededor del tema del conflicto armado, los grupos armados, la reparación, la paz, la reinserción	22%
Los programas existentes para la atención a los menores desvinculados del conflicto armado:	17%
Las políticas gubernamentales relacionadas con el tema de la atención a los menores desvinculados del conflicto armado:	11%
La reparación social, desde la perspectiva de las víctimas:	11%
El cómo se percibe el conflicto armado por menores que han estado y que no han estado en él	11%
Algunas propuestas metodológicas y/o temáticas a tener en cuenta en los programas de atención a los menores desvinculados del conflicto armado	11%

Finalmente, la prevención a la vinculación y la recuperación de la experiencia vivida por los menores desvinculados, el tema de la ciudadanía, el reclutamiento, los derechos humanos, la autogestión, la responsabilidad del individuo frente a la vinculación, la rehabilitación y la caracterización de los menores desvinculados de conflicto armado, son temas que también se hallan en las diferentes investigaciones que se han revisado, aunque en un menor porcentaje.

Es importante mencionar que los contenidos temáticos desarrollados en las investigaciones son valiosos en la medida en que intentan analizar las representaciones sociales que tienen los niños y jóvenes desvinculados del conflicto armado, claramente evidenciadas en las narraciones que dieron lugar en la recolección de los datos y su posterior análisis. Investigar las percepciones respecto a las variables descritas anteriormente, se constituye como una primera línea de base

que permite orientar la construcción de políticas públicas para la atención de personas víctimas del conflicto armado en Colombia, así como el diseño e implementación de nuevas prácticas pedagógicas y proyectos de intervención articulados con las necesidades de la población.

Los contenidos temáticos que se desarrollan en estas investigaciones fueron analizados desde diferentes disciplinas como la educación, el derecho y la psicología. Estos estudios permiten abordar la problemática desde diversas perspectivas teóricas que aportan nuevos elementos de análisis, contribuyendo a establecer las causas y consecuencias del conflicto armado en las víctimas.

Como se señaló anteriormente, las investigaciones coinciden en el análisis de variables relacionadas con el conflicto armado en Colombia, sin embargo hay que resaltar que una de las investigaciones plantea el desplazamiento forzoso como fenómeno que se da paralelamente y como consecuencia del conflicto armado en Colombia y que vale la pena profundizar también en él.

METODOLOGÍAS

En relación al método investigativo utilizado se encontró que un 61% de las investigaciones corresponden a métodos cualitativos con variantes que cada autor ha definido teniendo en cuenta las particularidades de su investigación, un 33% de ellas son de carácter mixto y un 6% es de carácter cuantitativo. Lo anterior permite concluir que en el campo de investigación en ciencias sociales se implementan con mayor frecuencia estudios de tipo cualitativo, dada la caracterización de los grupos poblacionales sujetos de estudio y porque ésta permite hacer una aproximación más cercana a la realidad de los sujetos. En consecuencia, se evidenció la utilización de instrumentos de recolección de información como encuestas, entrevistas a profundidad, estudios de caso y relatos de vida.

En relación con las técnicas de investigación más usadas se encontró en primer lugar, la

entrevista (33%); en segundo lugar, la encuesta (17%), el análisis de narrativas (17%); en tercer lugar, revisión y análisis documental (17%) y la revisión documental (11%); finalmente, el estudio de caso, la metodología comparativa, la acción-participación y la política comparada fueron las menos usadas, cada una de ellas corresponde a un 6%.

En relación a los autores de la investigación, un 56% de las investigaciones son de particulares como Tobacía Forero, Cifuentes Duran, Hurtado Pico y González Pozo quienes realizaron estas investigaciones como tesis de grado; y un 44% son institucionales.

En cuanto a la ubicación geográfica, el 78% de las investigaciones realizadas abordan alguno de los aspectos que tiene que ver con la participación de menores en el conflicto armado específicamente en Colombia, las restantes investigaciones nos muestran experiencias relacionadas con esta problemática en otros países del mundo, aunque también incluyen a Colombia dentro de su proceso investigativo.

Respecto al tamaño de las muestras, la mayoría de las investigaciones analizadas toman grupos pequeños respecto a la muestra universal. No hay registro de estudios que contemplen pruebas pilotos para la implementación de los instrumentos para la recolección de los datos.

También, en la exploración de los documentos no se encontraron hipótesis a priori que dieran lugar a comparar los hallazgos investigativos.

De otro lado, es recurrente observar, aunque no en todos los trabajos, que en estas investigaciones no se profundiza en la descripción y explicación de los instrumentos utilizados, por ejemplo se menciona que se aplicaron encuestas o entrevistas, pero no se reseñan el número de preguntas y el contenido de las mismas.

CONCLUSIONES

El análisis de los documentos investigativos permite establecer las siguientes conclusiones:

- Es necesario el desarrollo de investigaciones que profundicen en el tema del conflicto armado en Colombia y sus implicaciones en la construcción de las representaciones sociales de niños y jóvenes desvinculados, necesarios para el diseño e implementación de proyectos que propendan por la reparación del sujeto en términos de derechos y deberes, así como su incorporación a la vida civil. Aunque se han adelantado diversos proyectos y estrategias encaminados a la atención de la población desmovilizada, éstos son de carácter asistencialista y con énfasis en la formación para el trabajo y la productividad; desconociendo la necesidad urgente de caracterizar a la población, en términos de subjetividades y sus representaciones sociales sobre la familia, la justicia, la educación, el trabajo y la reconciliación, entre otras.
- Las investigaciones en términos metodológicos presentan algunas falencias en cuanto a las muestras seleccionadas y los instrumentos de recolección de los datos. Respecto a las muestras es frecuente encontrar poblaciones de estudio muy pequeñas que no permiten establecer hallazgos generalizables y representativos en un grupo social específico. Sin embargo, aunque es válido en el ejercicio investigativo tener muestras reducidas, en este caso dada la relevancia de la temática, es necesaria la implementación de un mayor número de instrumentos de recolección de información para cruzar variables y corroborar los hallazgos investigativos. Una de las investigaciones en la que se evidencia claramente la posibilidad de utilizar muestras que faciliten el contraste de resultados es la realizada por Adolfo León Atehortúa Cruz, titulada *Militares: otra visión, otros estudios*, en donde se realizó un análisis de dibujos y relatos, de 100 niños y niñas, entre los siete y diez años de edad, hijos de militares y 125 niños y niñas de colegios privados y públicos que no tenían relación directa con familiares vinculados con la fuerza pública, para establecer sus percepciones sobre violencia, guerra y paz.

- Las investigaciones permiten evidenciar que las primeras víctimas del conflicto armado en Colombia son los niños y jóvenes. Este hallazgo llama la atención en las siguientes reflexiones: las instituciones educativas que vinculan a niños y niñas desmovilizados del conflicto armado en procesos de formación, tienen gran responsabilidad en la construcción del sujeto desde una nueva noción de democracia, dado que por sus experiencias de violencia requieren de un proceso pedagógico integral, basado en la restitución de sus derechos y deberes y en la consolidación de un ciudadano participativo, reflexivo y crítico. Por otro lado, el rol del maestro se evidencia como un factor de gran importancia, en la promoción de nuevas experiencias socializadoras e incluyentes, que contrarresten las vivencias negativas del conflicto. Adicionalmente, es necesario que los maestros reconozcan y comprendan los diferentes contextos y significaciones que poseen estos niños que ingresan a las aulas, como referente para la construcción de currículos.
- El conflicto armado en Colombia y la vinculación de los niños, niñas y jóvenes a éste, así como los procesos de reinserción a la vida civil, constituyen una problemática compleja que requiere asimismo una mirada amplia desde distintas aristas, analizando todos los factores que confluyen en ella y su dinámica de relación. En consecuencia, la perspectiva educativa, cobra vital importancia en la medida en que la escuela se constituye como primer espacio de socialización y configuración del sujeto. Sin embargo, pareciera que las iniciativas estuvieran dirigidas hacia las resoluciones paliativas, descuidando el análisis estructural y real de las causas de la problemática y las acciones preventivas para desestimar el conflicto armado. En ese sentido, la construcción de políticas públicas juega un papel importante en el logro de este objetivo.
- Las investigaciones aquí presentadas son valiosas en la medida en que todas presentan conclusiones y sugerencias respecto al tema estudiado, no obstante, en muchas ocasiones las recomendaciones dadas no son material de consulta para la construcción de políticas públicas, en ese caso sería importante el seguimiento a la ejecución de las propuestas hechas en cada uno de los trabajos investigativos.

INVESTIGACIONES CONSULTADAS:

1. Marieta Quintero Mejía y Juan Pablo Ramírez Giraldo. Narraciones de los jóvenes en situaciones de desplazamiento forzado: análisis de los sentimientos morales desde una perspectiva de género. 2007.

A PARTIR DE LA INTERACCIÓN COMUNICATIVA CON LOS JÓVENES VÍCTIMAS DEL CONFLICTO, LOS INVESTIGADORES INDAGARON ACERCA DEL SIGNIFICADO DEL DESPLAZAMIENTO FORZADO.

Las narraciones de los jóvenes acerca del desplazamiento evidencian indignación, resentimiento, culpa y vergüenza.

En las narraciones de los jóvenes, ser desplazado significa menosprecio porque sus vidas están sometidas a las continuas humillaciones y a las ofensas de quienes, en contra de su voluntad, han tomado la decisión de recordárselo.

En los jóvenes, la experiencia del menosprecio significa la falta de reconocimiento, es decir que su existencia no goza de la confirmación del otro; también significa la destrucción de su mundo íntimo porque el menosprecio se enraíza en el plano afectivo de los sujetos humanos.

Estas narraciones no se limitan a la descripción de hechos, personajes y eventos; estas narraciones, que operan a manera de cortas piezas teatrales, por el carácter representacional que en ellas subyacen, se espesan en distintos subgéneros narrativos con predominio épico, porque los acontecimientos, lejos de representar a sus héroes, contienen las experiencias de las víctimas

de la violencia.

En las narraciones de estas víctimas se encuentran cuatro acontecimientos: antes del desplazamiento, el síndrome de la amenaza, la incertidumbre del desplazamiento y el desplazamiento en sí. En éstos se evidencia el menosprecio, la denegación de reconocimiento de sus derechos y la humillación, que están asociados a los sentimientos orales de indignación resentimiento, culpa y vergüenza; los cuales muestran el grado de afectación subjetiva y la pérdida repentina del entramado simbólico social de estos jóvenes.

En estos cuatro acontecimientos (antes del desplazamiento, el síndrome de la amenaza, la incertidumbre del desplazamiento y el desplazamiento) además de la violación a la dignidad humana, expresan el hundimiento paulatino del aprendizaje ciudadano. Por esta razón, los jóvenes exigen una ética de la compasión y reclaman por una responsabilidad de naturaleza histórica en las cuales el tiempo y el espacio no sean las razones para desconocer la vulneración de sus derechos y el reclamo de aquellos que aún siguen pendientes.

METODOLOGÍA

La naturaleza del proyecto es cualitativa por la manera como los investigadores se acercaron al objeto de estudio. A partir de la interacción comunicativa con los jóvenes víctimas del conflicto, los investigadores indagaron acerca del significado del desplazamiento forzado.

Se eligió el estudio de caso porque permite analizar en profundidad el contexto, las percepciones, los significados y los aspectos simbólicos que están en juego en situación de desplazamiento.

La población de estudio estuvo constituida por 17 jóvenes hombres y mujeres cuyo lugar de procedencia son departamentos afectados por el conflicto armado.

CONCLUSIONES

- En este estudio se entendió como desplazados siguiendo a Hannah Arendt (1987), aquellas personas que han abandonado por razones de violencia su lugar de origen o residencia, que se encuentran privados de sus derechos humanos y que están condenados a vivir bajo los tratos minoritarios.
- En esta investigación para conocer el significado que tiene para un joven ser víctima de la violencia, es decir perder su voluntad de acción y de decisión, se analizaron las narraciones de los desplazados relacionadas con este fenómeno.
- Las narraciones representaron la memoria de los eventos de violencia que en la “historia oficial” no han sido contados y mostraron que las masacres y las violaciones a los derechos no pueden quedar en el olvido, no sólo porque la memoria podría hacer que la injusticia no se repita, sino porque la memoria consistiría en la posibilidad de hacer justicia ante la injusticia.
- Tanto en esta investigación como en otros estudios analizados se encontró que el sentimiento de “miedo” está incorporado en la población desplazada como resultado de la amenaza y las muertes de sus familiares, amigos y vecinos. Este sentimiento de “miedo” está asociado a las diversas pérdidas a las que está sometido el joven desplazado.

En este estudio se encontró que las víctimas de la violencia demandan tanto del Estado como a los ciudadanos por una ética de la compasión responsable con la historia de las injusticias cometidas a toda la población, que ha sido víctima de la violencia en el país. La exigencia ética

de las víctimas se relaciona con pedir que la historia de los sufrimientos entre a formar parte de la historia oficial con el fin de que las atrocidades de esta guerra no se repitan y para que la narración de los hechos de violencia se conviertan en una forma posible de hacer justicia a los datos causados a las víctimas.

2. Ana Goloub. Análisis comparado de los procesos de Desarme, Desmovilización y Reinserción del M-19 y las Autodefensas.2007.

El presente trabajo está comparando el proceso de desarme, desmovilización y reinserción (DDR) del Movimiento 19 de Abril (M-19) desde 1990 con el de los grupos de autodefensas desde 2002, empleando las herramientas metodológicas de la política comparada, aplicables a este caso, y los conceptos de desarme, desmovilización y reinserción como marco general; tomando el proceso del M-19, como base, teniendo en cuenta la incidencia que tuvo tal acción en los procesos políticos y sociales de la época en el país. En paralelo se pone el proceso de desvinculación más grande en la historia del país, protagonizado por los diferentes bloques y columnas de las Autodefensas Unidas de Colombia-AUC-. Este análisis se pone en el marco del debate nacional derivado de la parapolítica, en donde estos dos procesos de desmovilización se han comparado desde la perspectiva de la verdad, justicia y reparación.

La investigación confirmó la hipótesis y estableció que el proceso del M-19 fue exitoso, tuvo alto grado de legitimidad popular e institucional en Colombia y contó con un entorno internacional favorable, en tanto que el proceso con las Autodefensas aún está en desarrollo y tiene falta de legitimidad. Los militantes del primero dejaron la lucha armada y se reintegraron a la sociedad. El segundo proceso enfrenta serios problemas, el rearme de parte de sus integrantes en nuevos grupos, por lo que se puede afirmar que está lejos del éxito. Esta monografía intenta mostrar que es equivocado, desde una institución como la Presidencia, revisar a posteriori la legitimidad que las instituciones le dieron al proceso DDR del M-19, buscando legitimar el proceso con las

Autodefensas. Más bien, deben aprovecharse las lecciones de los muchos procesos de ese tipo en Colombia. De allí el interés académico, político y práctico de intentar analizar los elementos que llevaron al éxito con el M-19 y compararlos con los del proceso de las Autodefensas. El primer capítulo tiene en cuenta la teoría comparada con su método, que sirve como herramienta para este trabajo, y la conceptualización del DDR. En el segundo, se describe al grupo M-19 y su proceso, teniendo en cuenta la coyuntura de ese momento, a la luz de la perspectiva general del DDR. El tercer capítulo está dedicado a las Autodefensas y su proceso. El cuarto capítulo presenta el ejercicio de comparación entre los dos procesos, sus similitudes y diferencias. En el quinto capítulo se presentan las conclusiones y las reflexiones sobre las lecciones aprendidas, junto con las recomendaciones.

CONCLUSIONES

Se presentan conclusiones por categoría comparadas para cada uno de los sujetos que conforman la población objeto del estudio.

- Son dos grupos opuestos, que difieren por todas las variables. El M-19 es una insurgencia que lucha contra el Estado, mientras que las Autodefensas lo defienden. El M-19 cometió violaciones al DIH; las autodefensas tenían como propósito sistemático cometerlas.
- En ambas coyunturas hay ofensiva contra las FARC, y hubo antes procesos de paz fracasados, pero de efecto contrario: bajo el gobierno de Virgilio Barco el diálogo con las guerrillas tenía prestigio mientras que con el presidente Álvaro Uribe carece de él, y no se intentó establecerlo con los paramilitares. El narcotráfico juega un papel determinante: más destabilizador bajo el gobierno de Barco, afectando muy poco la negociación con el M-19; con Uribe no hay guerra abierta contra el narcotráfico, pero éste atraviesa toda la negociación con las AUC.
- Las negociaciones son relativamente cortas en ambos procesos. La complejidad, el tamaño y las diferencias internas en las Autodefensas se lograron manejar. Hay una gran

identidad: la decisión tomada de dejar las armas; ambos son procesos cerrados. Y una gran diferencia: el M-19 hace una negociación política; los paramilitares una de desarme y desmovilización.

- Hay diferencias en la información a la sociedad, siendo el proceso del M-19 más abierto. Las negociaciones con otros grupos, que se dieron en ambos casos, no parecen afectar el proceso. Hay diferencias en el cese de hostilidades, siendo muy fácil de verificar y controlar el del M-19, con su tropa concentrada, a diferencia del de las Autodefensas en cuanto al desarme. Además de las distancias de tamaño de los dos grupos, el del M-19 fue completo, pese a la baja proporción hombres/arma, pero el de los paramilitares no lo parece, pese a la proporción superior a la media internacional reciente. En el marco de un acuerdo político, es una de las principales diferencias.
- Con el M-19, fue decisivo para el éxito del proceso, que resistió la continuación del conflicto y las presiones de las guerrillas que no negociaron. La ausencia de sustrato político en el proceso con las Autodefensas (justificada por algunos por el carácter no insurgente y violador del DIH del grupo) tiene peso en las dificultades que enfrenta. Como lo dice el DDR, el proceso con el M-19 muestra la importancia de que los desmovilizados tengan canales de participación política y electoral.

3. ADRIANA MENDOZA ABELLO, DIANA MARCELA ESPINEL BERNAL, LILIANA ESCOBAR MAHECHA, RAÚL VIDALES BOHÓRQUEZ. SIGNIFICADOS DE REPARACIÓN SOCIAL CONSTRUIDOS POR VÍCTIMAS DE VIOLENCIA POLÍTICA EN COLOMBIA PERTENECIENTES AL MOVIMIENTO “HIJOS E HIJAS POR LA MEMORIA Y CONTRA LA IMPUNIDAD”.2007.

Esta investigación permite hacer un acercamiento a los significados de Reparación Social construidos por víctimas de violencia política en Colombia pertenecientes al movimiento “Hijos e Hijas por la memoria y contra la impunidad”, para lo cual se realizaron entrevistas en profundidad a dos hombres y a dos mujeres acerca de los aspectos relevantes a tener en cuenta en el proceso de reparación. El eje articulador de la investigación es observar y describir cómo las personas entrevistadas significan su experiencia. Como temáticas centrales se abordaron: el concepto de víctima, las formas de vulneración de las que han sido víctimas, el impacto social que trae consigo la experiencia vivida, el concepto de reparación construido por las víctimas y la importancia de atender a la memoria colectiva dentro de este proceso. Esta investigación proporciona una definición contextualizada del concepto de reparación coherente con aquello que las víctimas consideran que fue destruido o dañado, atendiendo a los aspectos que desde su perspectiva son susceptibles de ser reparados como los irreparables, y que además de cuenta de las transformaciones surgidas tras la vivencia de violencia que han experimentado.

METODOLOGÍAS

Teniendo en cuenta el enfoque investigativo, para este estudio se acudió a la entrevista en profundidad a través del planteamiento de algunas preguntas determinadas por el investigador. Algunas de ellas son:

Desde su vivencia, ¿cuáles cree usted que son las víctimas del conflicto armado en Colombia?

¿De qué formas de violencia ha sido usted víctima?

¿Cuáles aspectos en los que usted cree que fue vulnerado pueden ser reparados y cuáles no?

¿De qué forma creen que podrían ser reparados?

¿Cuál cree que es el papel de la iglesia en el proceso de reparación?

¿Cuál es el papel del estado en el proceso de reparación?

CONCLUSIONES

- La complejidad de los significados que emergen de la experiencia de vulneración, irreductibles a una palabra o a un concepto totalizante, muestran la necesidad de tener como referente dentro de un proceso de reparación social, las construcciones narrativas de las víctimas frente a su realidad.
- El significado de víctima que construyen los miembros de “Hijos e Hijas por la memoria y contra la impunidad”, amplía las definiciones ortodoxas para convertirse en una definición remitida inexorablemente a la experiencia propia, recuperando lo particular y haciéndose a su vez increíblemente profunda y rica.
- Es necesario hacer distinciones en cuanto a los diferentes tipos de víctimas y realizar procesos de justicia, verdad y reparación con cada uno de ellos sin que se privilegie a algunos y se ignoren a otros.
- En un proceso de reparación debe atenderse a las disposiciones y lineamientos de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario que guían al estado colombiano, en su obligación de realizar un proceso de reparación.
- Es importante para un proceso de reparación, identificar los aspectos diferenciales de las víctimas, como lo son género, edad, condiciones y etnia, ya que el reconocimiento de estos factores permite el diseño y la implementación de estrategias que posibiliten cambios pertinentes y asertivos para la población.
- Un aspecto importante en procesos de reparación, es la legitimación de la verdad en niveles que trasciendan el ámbito privado y alimenten la memoria histórica de la ciudad. Por ello, se plantea la necesidad de que en un proceso de reparación, las experiencias acompañadas por el dolor de las víctimas tengan un lugar legitimado en lo público.

- Un proceso de reparación debe contar con garantías de no repetición, que permitan mitigar el miedo y dinamizar la participación colectiva de las víctimas en lo público.
- Es necesario el fortalecimiento de redes sociales como medio de movilización y potenciación de los recursos sociales con los que las víctimas cuentan; previniendo el aislamiento, la marginación social y la desintegración del tejido social, de tal manera que las personas violentadas sepan a quién pueden acudir y se constituyan a la vez como agentes socializadores de la problemática de otras personas también vulneradas.
- Es importante reconocer la relevancia de la experiencia como elemento común, permitiendo compartir historias, sensaciones y percepciones. El socializar este tipo de experiencia permite conocer los significados reales de quienes han participado del conflicto armado en Colombia. Conocer de cerca estas realidades permite el diseño de propuestas articuladas con las necesidades de la población.

4. DIANA MARGARITA BAYONA MENDOZA, OLGA LUCÍA CUELLAR GÓMEZ, ALEJANDRA PAOLA GAONA REINA Y PABLO GUTIÉRREZ CARDOSO. SIGNIFICADOS CONSTRUIDOS POR UN GRUPO DE EXCOMBATIENTES DEL M19, ACERCA DEL PROCESO DE REINSERCIÓN.2005.

Esta investigación mira el proceso de reinserción del M-19 desde sus protagonistas, buscando comprender los significados que sobre este proceso han construido los excombatientes. Se aborda desde el construccionismo social, dándole importancia a la intersubjetividad. Se tienen como categorías la educación, el trabajo y la familia, las cuales fueron abordadas antes de pertenecer al M-19, mientras pertenecía, durante la desmovilización y después de la reinserción. Se contó con 3 excombatientes, con los que se realizó una entrevista a profundidad para llegar a

la construcción de los relatos de vida. Después la información se sometió a un análisis de contenido, permitiendo una interpretación que generó aportes al proceso actual, a través del planteamiento de un proceso de intervención en cuatro etapas que abarcan las necesidades básicas, el ámbito personal del desmovilizado, las relaciones y la cultura.

CONCLUSIONES

Antes de pertenecer al M-19

Educación:

- Para ellos, en este momento, la educación significa todo lo que les es impuesto por la sociedad. De esta manera, la educación es unidireccional de lo externo a lo interno, impuesta no solo por las instituciones educativas, sino también por el contexto familiar, los demás parientes, entorno social, entre otros; esto hace que sientan que su opinión y su capacidad de decisión son coartadas durante este periodo.
- La educación tenía un significado importante en este momento de sus vidas, era una fuente de fortalecimiento y crecimiento personal, a través de la cual podían desarrollar habilidades intelectuales, lo que les permitía asumir y defender una posición de oposición a los límites impuestos por la familia, por la institución educativa, por el gobierno, por la sociedad, entre otros.
- También fue un espacio que les permitió descubrir aptitudes como: liderazgo, oratoria, construcción de nuevos aprendizajes y otras; que, debido al contexto en el que se habían desarrollado hasta ahora, desconocían y que al descubrirlas les permitieron construir una percepción de la sociedad diferente al tradicional.
- Su entorno social y familiar les lleva a pensar la educación como algo exclusivo de ciertas personas privilegiadas y como algo poco equitativo e injusto, sin las mismas oportunidades

para todos. Estas experiencias son las que los llevan a construir los ideales de justicia, de defender los derechos de todos, de buscar lo equitativo para todos.

- El conocimiento es un motivador para el aprendizaje, al cual tenían acceso a través de diferentes fuentes: las personas que los rodeaban, los libros, las aulas de clase, entre otros. Consideraban que por medio de la construcción de nuevos aprendizajes lograrían encontrar la libertad de pensamiento anhelada. Su percepción de sí mismos es el resultado del proceso educativo que recibieron y de cada unas de las personas con las que interactuaron durante el mismo.
- Dentro de este contexto educativo, empiezan a poner en práctica las aptitudes que han desarrollado y empiezan a relacionar estas aptitudes con la política, que se convierte en un medio a través del cual pueden desarrollar sus ideales de transformación social y llevarlos a cabo a la práctica. Esto es lo que los lleva a interesarse en grupos como el M-19, en los cuales la política ocupa un papel primordial.

Mientras pertenecía al M-19

- Entrar a la Universidad Nacional significa un mundo diferente y lleno de nuevas experiencias, un mundo totalmente opuesto al que venían acostumbrados en sus casas y en su entorno social. De este modo la universidad se convierte en el espacio de gestación de nuevas ideas políticas y facilita la propagación y la expresión de las mismas. El pertenecer a la Universidad Nacional era un complemento a la actividad política que se desarrollaba dentro del M-19.
- De esta manera ellos se ven a sí mismos como fuente de conocimiento para otras personas, por lo que buscaron siempre capacitarse para poder transmitir todos sus conocimientos a la comunidad, especialmente a las poblaciones más desfavorecidas, es así como la educación se convierte en un espacio de dar y de recibir constantemente.

- Para ellos la comunidad no solo desempeña un rol de aprendiz, sino que también es fuente de conocimiento, de la cual ellos aprenden constantemente. Además se ve como el espacio ideal, en donde pueden aplicar todos los conocimientos teóricos a la práctica, lo que enriquece la experiencia de aprendizaje.
- La organización se entiende como un espacio de aprendizaje, en donde la educación fluye como una constante y en donde de todos los compañeros se aprende, no sólo habilidades propias del trabajo sino también de la vida cotidiana que comparten dentro del grupo.
- Sin embargo, la mayor fuente de conocimiento está representada en los líderes del grupo, a los cuales ven con gran admiración como modelos intelectuales a seguir y que debido a su experiencia se creía que eran capaces para tomar las decisiones más convenientes para toda la organización.

Después de la reinserción

- La percepción que tienen de sí mismos es atribuida al resultado de la educación, formal e informal, que han recibido durante toda su vida.
- Actualmente la educación familiar adquiere otro significado aparte de la represión, ahora le atribuyen el sentido de ser fuente de aprendizajes morales y éticos.
- La educación significa un espacio continuo y permanente de aprendizaje y crecimiento personal, lo que los lleva a sentir que el tener formación profesional no es suficiente, por lo que constantemente están buscando otros aprendizajes. Siguen construyendo nuevos conocimientos con las personas que los rodean, lo que hace que para ellos el aprendizaje sea continuo y permanente.

- Para ellos la educación adquiere sentido desde lo político, por lo que perciben que existe entre estos dos conceptos una relación complementara. Esta relación se convierte en el motor para realizar varios escritos, estudios, investigaciones y análisis con respecto a la situación sociopolítica del país.
- La educación también representa parte de su sustento económico, ya que muchos de ellos se han desempeñado como profesores, también de esta manera pueden seguir propagando sus ideas políticas.
- Perciben a sus hijos como sus grandes aprendices en los cuales quieren impartir y co-construir con ellos un modelo educativo distinto al que tuvieron del engaño, de la represión, del miedo y pasar a uno de la autonomía y la libertad.

Antes de pertenecer al M-19

Familia:

- La familia significaba un contexto rígido, en donde el que ejercía la autoridad era la persona de su mismo género en cada caso (papá o mamá). Por ejemplo en el caso de los dos hombres el que ejercía la autoridad era el padre y en el caso de la mujer era la madre. A su vez, esta persona representaba para ellos alguien poco asequible, muchas veces con este padre o madre era con el cual ellos entraban en conflicto en la familia, esto ocurría debido a que las ideas de ellos eran contrarias a las de sus padres, como lo era el interés por temas controversiales y poco comunes de la época en la que se vivía.
- Perciben a la figura de poder como resistente al cambio, poco accedían a nuevas ideas y conservaban sus aprendizajes y costumbres tradicionales en cuanto a temas como la crianza y educación de sus hijos/as, temas sociales, políticos, de relaciones, entre otros. Además era concebida como una persona que infundaba miedo, debido a que algunas veces ejercía su

poder por medio del castigo verbal y físico.

- El contexto de crianza en el que cada una de estas familias se desarrolló fue de características provinciales, en casas modestas, familia numerosa, comodidades suficientes, costumbres tradicionales, conservadoras y rutinas propias. Todo esto llevaba a que muchos temas no se tocaran en el hogar, como por ejemplo temas relacionados con la sexualidad, el conocimiento del cuerpo, muchas veces también lo político era muy reservado y otra variedad de temas en la vida cotidiana de estas familias eran considerados como temas tabúes o temas muy privados de los cuales no debían enterarse los hijos/as. Con toda esta carga de restricciones ellos significaban a la familia como ese espacio donde no había la posibilidad de crear algo nuevo y diferente, espacio en el cual no podían descubrirse a sí mismos, lo que los llevo a estar en desacuerdo con la institución familiar.
- El modelo propuesto por cada una de sus familias llevó a que se generaran muchos enfrentamientos donde chocaban las ideas de ellos con las de sus padres o madres, muchos de estos enfrentamientos terminaban despertando en cada uno de sentimientos de rebeldía que se fueron afianzando con el motor de sus nuevos ideales para lograr cambios. Sin embargo, ellos definían las relaciones dentro de la familia como buenas relaciones con cada uno de los integrantes a pesar de los enfrentamientos que tuvieron. Lo que permite ver que la familia siempre trató de conservar su equilibrio y homogeneidad a través de cada una de las fases críticas que pudieron pasar. No obstante, dentro de esas buenas relaciones familiares perciben una ausencia notable del factor afectivo por parte de los padres y/o madres.
- Los roles de género implantaban ciertas actividades diferenciadas entre hombres y mujeres, por lo que perciben la diferencia de género como muy marcada en la tradicionalidad de la familia de la época. Cada rol era distinto, el hombre al ser visto como el proveedor del sustento debía trabajar y poder sostener su familia, diferente de la mujer que era la que debía estar en el hogar, cuidar de él, hacer todo los deberes de la casa y cuidar de los hijos.

- La familia se encuentra íntimamente relacionada con cada una de las estructuras socio-económicas del momento, fuertemente compenetrada con todos los ámbitos de la vida que los rodea. Por esta razón, la familia fue el primer contexto en donde sintieron necesidades económicas, aunque las necesidades básicas siempre fueron suplidas. Toda esta vivencia dentro de su propio hogar los llevó a construir una percepción de la sociedad como injusta lo que empezó a generar un sentimiento de inconformismo ante el Estado por las desigualdades sociales y económicas.
- La familia pasa de ser el único mundo a ser uno de los muchos mundos posibles, esto los lleva a querer explorar nuevas situaciones encontrando en los amigos y en los compañeros de los grupos políticos a los que pertenecían un espacio diferente al que venían viviendo en el que pueden expresar sus ideas libremente y donde aprendieron nuevas formas de ver el mundo.

5. TATIANA HURTADO PICO. SIGNIFICADOS QUE CONSTRUYEN LOS JÓVENES PERTENECIENTES A LA RED DE JÓVENES POR LA PAZ A PARTIR DEL CONFLICTO ARMADO Y LA PAZ EN COLOMBIA 2006.

Esta investigación busca comprender los significados de los jóvenes a partir del conflicto armado y la lucha visible que vivimos todos los colombianos, buscando ampliar el conocimiento acerca de cómo los jóvenes ven el país y a su vez generar un cambio que nos permita romper con formas de participación violentas o algunas veces silenciadas construyendo nuevos significados que nos permitan hacer una sociedad mejor.

Para lograr este objetivo, la presente investigación utiliza la “entrevista” como técnica para la recolección de los datos. Estas fueron aplicadas a los jóvenes de los colegios adscritos, lo que permitió obtener los datos necesarios para dar cuenta de los significados de los jóvenes sobre la

necesidad de participar activamente en cambios que mejoren la situación del País.

METODOLOGÍA

En esta investigación se realizaron entrevistas, las cuales se organizaron en 2 partes. La primera fue semiestructurada la cual incluía apartados para preguntas sobre condiciones sociodemográficas y prácticas de paz. Se plantearon preguntas cerradas y abiertas. La segunda, indagó los significados asociados a la paz y el conflicto armado con preguntas guías abiertas a fin de convocar una narración.

La muestra fue de 4 estudiantes de décimo o undécimo pertenecientes a la red de jóvenes por la paz que voluntariamente hicieron parte de la investigación.

Dos de ellos pertenecientes a colegios públicos y otros a colegios privados.

Se definieron 5 categorías:

- Paz como seguridad
- Naturalización de la violencia
- Evasión del conflicto
- Desconocimiento del conflicto, conocimiento del conflicto, actores del conflicto, responsabilidad por el conflicto, solución al conflicto, pax romana, cambiando a los otros, exclusión, paz con diálogo, líder promotor de paz, paz como participación activa,
- Reconocimiento del otro, paz como resistencia pacífica, paz como existencialismo, paz como solidaridad, paz como orden social.

CONCLUSIONES

- En algunas de las narraciones se encontró que la paz está ligada a la seguridad, en donde el ejército resulta ser el primer elemento que genera seguridad.

- Es evidente el desconocimiento de los jóvenes de lo que implica la pobreza, así como de la situación actual del país.
- Una de las entrevistadas reconoce que la violencia que actualmente vive el país es respuesta a la lucha anterior entre partidos políticos, representada actualmente en la lucha entre grupos legales e ilegales.
- Los estratos sociales transmiten diferentes maneras de ver la realidad y de vivirla por parte de los jóvenes.
- Las instituciones educativas deben continuar con más énfasis en la educación para la participación activa de los jóvenes como constructores de paz. Los jóvenes deben ser más incluidos en los debates actuales, formando líderes que promuevan la participación desde el aula con el apoyo de las instituciones.
- Las instituciones deben valorar el diálogo como herramienta fundamental para solucionar los conflictos, generando espacios como foros y encuentros de discusión en donde los jóvenes aprendan a valorar las diferencias. Hacerlos responsables de la necesidad de hablar, opinar y actuar.
- Los profesionales deben comprometerse aun más desde los diferentes campos ya sea a nivel educativo, organizacional, clínica y social.

6. CAMILO GONZÁLEZ POZO. PERCEPCIÓN DE LOS COLOMBIANOS SOBRE LA DESMOVILIZACIÓN DE LOS AUC/PARAS.2007.

La encuesta Nacional de Ciudadanía y Conflicto en Colombia publicada el 18 de febrero del 2007, registra una percepción pesimista sobre los avances de la desmovilización en todos sus aspectos.

Las personas entrevistadas piensan que se avanzó en la entrega de armas y que hay una leve disminución de homicidios y violencia, pero que por lo demás poco o nada ha sucedido. La incredulidad es mayor en temas relacionados con la reparación de las víctimas, sanciones por hechos criminales, desmonte de la actividad armada, de la infiltración en el Estado, entrega de tierras y otros bienes mal habidos.

A la pregunta sobre entrega de armas el 31,8% de las encuestas de hogar indican que mucho y el 64,2% poco o nada. En este tema las mujeres son más cautas al opinar: el 4% afirma que poco o nada se ha entregado en armas frente al 50% de los hombres.

En la lista de temas preguntados se observa que se percibe poco o nada en sanción a los responsables de los hechos criminales (70,3%), reparación a las víctimas (68,7%), desmonte al narcotráfico (66,7%). En lo relativo a la disminución de los homicidios se observa la diversidad de opiniones en la coexistencia del más alto registro negativo (30,90%), con el segundo lugar (17,8%) entre las frecuencias que califican de mucho.

La percepción que tienen los colombianos sobre los avances de la desmovilización de las AUC-paras, se observa también en otras preguntas: La negociación con las AUC –paras figura como una de las políticas más conocidas en la administración de Álvaro Uribe Vélez, al lado de las fumigaciones y el Plan Colombia. El 45,3% de quienes dicen conocer la negociación con las autodefensas la considera útil, que es un porcentaje inferior al asignado a casi todos los programas gubernamentales, salvo las fumigaciones o a una posible negociación con las FARC o el ELN.

La desconfianza en el proceso de desmovilización se traslada a los desmovilizados. La disposición de los encuestados a recibir en su vecindario a un expara mueve al 43,3% mientras que el 83.3% expresó aceptación de un expara en su vecindario. En cuanto a la vinculación a una empresa, el 39% de los encuestados vincularía a desmovilizados.

CONCLUSIONES

- Los datos mostrados sobre la forma de representación del proceso de desmovilización de los AUC-paras, reflejan el amplio debate que se ha promovido en los medios de comunicación, percepciones directas por hecho en los municipios y regiones y documentación ofrecida por instituciones autorizadas.
- Sobre el tema de las armas, hay concordancia entre los resultados de la encuesta y el octavo informe del Secretario General de la OEA, al concejo permanente de ese organismo Interamericano que ha destacado una Misión verificadora a Colombia. La MAPP/OEA.
- Según el informe presentado, la MAPP/OEA ha identificado violaciones a los compromisos de desmovilización, así como de desarticulación y desmonte de la estructura militar. La misión observa con preocupación situaciones de posibles rearmes, reductos no desmovilizados y la aparición de otros grupos armados. La MAPP/OEA. ha identificado 22 estructuras en las cuales se encuentra la participación de mandos medios, desmovilizados o no, el reclutamiento de excombatientes de las autodefensas y el control de economías ilícitas. En lo relativo a la entrega de armas la MAPP/OEA, anota que el descubrimiento por parte de la fuerza pública de algunas caletas de armas no entregadas por algunos bloques de AUC desmovilizados, alerta y preocupa a la misión. Y anota que las informaciones de la fuerza pública y de sus verificadores dan cuenta de hallazgos de rearme y caletas en 17 Departamentos y en áreas de influencia de los bloques paramilitares más grandes.
- Según la OEA, los jefes de las AUC como Vicente Castaño, Memín, Mojana y el Mellizo

que se desmovilizaron pero que se niegan a acogerse a la orden de reclusión y se encuentran prófugos en rebeldía, agrupaban más de 4.800 efectivos. No son extrañas las suposiciones de que muchos de esos, sobre todo los medios mandos, están retomando viejas estructuras y entrando en contacto con los que no se desmovilizaron y mantienen fuertes grupos armados.

- Mancuso ha advertido que los no desmovilizados llegan a 5.000 efectivos y fuentes oficiales dan cuenta de 72 grupos entre remanentes de los desmovilizados, no desmovilizados y removilizados que actúan en cerca de 250 municipios de Colombia, con más de 7.500 integrantes en grupos armados irregulares llamados por las autoridades

7. IVONNE E. KEAIRNS, PH D. VOCES DE JÓVENES EXCOMBATIENTES.2004.

La pregunta de investigación de este trabajo fue: ¿cuál fue la experiencia vivida por las jóvenes excombatientes?

El documento presenta los testimonios de 23 jóvenes excombatientes de 4 áreas geográficas mundiales en conflicto: Angola (5), Colombia (6), Filipinas (5) y Sri Lanka (7).

Se entrevistan a estas jóvenes excombatientes dándoles la posibilidad de que contasen el proceso que siguieron para convertirse en combatientes, además de relatar sus experiencias y esperanzas de futuro.

El estudio encontró que los 2 factores de riesgo más importantes son el ser pobre y marginado y estar separada de la familia.

A partir de las entrevistas el estudio logra definir tres áreas comunes y nueve temas en general:

Primer Área: *Características de las Jóvenes entrevistadas y sus experiencias.* Los temas en esta área fueron: a) Relaciones Familiares, b) Fiesta y Religión, c) Educación y d) Juegos.

Segunda Área: *Evolución y experiencia como joven combatiente.* Los temas en esta área fueron: a) Razones para vincularse, b) Entrenamiento y vida como joven combatiente, c) Reconsideración de la decisión de vincularse.

Tercer Área: *Visión de quiénes son y cómo ven el futuro.* Los temas en esta área fueron: a) Sentido del yo y b) Temporalidad y futuro.

Aunque los temas son comunes el estudio aclara que no se puede considerar que todas las jóvenes presentan las mismas características. Las entrevistas de estas jóvenes excombatientes permiten conocer sus terribles recuerdos y los sentimientos de ira, pero también demuestra sus deseos de cuidar a otras personas y hacer algo positivo con sus vidas.

También el estudio permite observar la necesidad urgente de escuchar las voces de los jóvenes excombatientes para entender sus historias, esto como un aspecto relevante en la labor de prevención, desvinculación y reinserción. La determinación de las necesidades fundamentales de estas jóvenes no ha sido bien documentada y entendida.

De igual manera, este estudio se realiza de forma paralela a la proclamación del protocolo opcional a la convención sobre los Derechos del Niño relativo a la participación de niños en conflictos armados promulgado por la ONU y plantea la importancia de la labor conjunta de Gobiernos, agencias de la misma ONU, ONG, el sector privado y personas individuales.

Convertirse en combatiente depende de la combinación del entorno local y las circunstancias

personales que rodean la vida del joven.

-Vivir en condición de pobreza facilita la vinculación de las jóvenes voluntariamente o vía secuestro por el grupo armado.

CONCLUSIÓN

- Las jóvenes no buscan vengarse, ni hacer daño a aquellas personas que habían usado o abusado de ellos. Estaban buscando una manera de aportar algo a la vida, hacer algo útil y productivo con su vida y de compensar el daño hecho por otras personas.

8. NIÑAS SOLDADOS EN PROCESO DE REINSERCIÓN A LA VIDA CIVIL EN ANTIOQUÍA EN EL AÑO 2004.2004.

La investigación trata de abordar el problema de la responsabilidad de los menores que se vinculan a los grupos armados ilegales y de alguna manera está interesada en mostrar la dificultad fundamental en la que han incurrido la mayoría de las investigaciones que se han realizado sobre el problema de las niñas y niños que se vinculan a los núcleos armados en Colombia y que la investigación denomina el “Callejón Sin Salida del Problema de la Voluntariedad”.

Esta investigación, desarrollada en el año 2004, es un estudio que trabajó con 21 niñas desvinculadas del conflicto armado en Antioquía quienes voluntariamente se hicieron parte del mismo. Este grupo de niñas constituye el 100% de las menores desvinculadas del conflicto armado en proceso de reinserción a la vida civil en Antioquía en el periodo comprendido entre julio y septiembre del año 2004 en Medellín.

El informe que está basado en la investigación presenta dos visiones opuestas en torno a las menores y los menores que se vinculan a los grupos armados ilegales en Colombia: una visión que muestra a los menores como inocentes y la otra que los muestra como menores transgresores. Cada una de estas visiones determina modelos explicativos y de prevención del fenómeno y que operan como obstáculos epistemológicos que impiden una mejor comprensión del mismo fenómeno.

El examen de estas dos visiones del fenómeno permite mostrar que ambas tienen un aspecto en común que desresponsabiliza a los menores que se vinculan a los grupos armados, en un caso porque remite en la explicación de su vinculación a factores sociales y en la otra porque la remiten a trastornos psicológicos a la voluntad de los menores.

En esta investigación se trabaja desde la perspectiva del interaccionismo simbólico, buscando, mirar el proceso de vinculación con los ojos de las mismas menores; para ello la investigadora se apoya en tres preguntas fundamentales: 1) ¿cuáles son los significados que tienen los grupos armados para las niñas soldados, 2) ¿cuáles son las redes vinculares en las que se constituyen dichos significados? y 3) ¿de qué manera las menores como agentes activos manipulan y forman esos significados? Las respuestas a estas preguntas se construyeron a partir de los relatos de las menores sobre sus historias de vida.

El trabajo presenta información básica de análisis sobre las menores, remitiéndonos a:

El arte y escolaridad en el momento de la entrevista y edad de ingreso en grupo armado

Grupo armado y tiempo de permanencia

Modalidad de vinculación

Actividades a las que se dedicaban antes de la vinculación

Procedencia

Composición familiar

Condiciones socio económicas de las familias

Luego la investigadora se centra en realizar la crítica a dos visiones tradicionales sobre el problema de los niños soldados, una de ellas es el niño como víctima y la otra es la del transgresor infantil, para realizar dicha crítica entonces se apoya en algunos datos arrojados por la investigación, destacando en algún momento de su crítica también los elementos que tienen en común ambas visiones del problema.

Una de las imágenes más generalizada es aquella que los victimiza mostrándolos como niñas o niños secuestrados por los grupos armados y reclutados mediante amenaza, a ellos o a sus familias, vinculados mediante engaños y usados en posiciones riesgosas de combate , para oficios degradantes, para delitos atroces o prostituidos y utilizados como esclavos sexuales.

Otra imagen es la del menor trasgresor juvenil, el delincuente en potencia, campesino urbano que encuentra en los grupos armados un escenario apropiado para desplegar tendencias antisociales que exhibe desde la pubertad y la adolescencia.

La primera visión, de la imagen del niño víctima, es fomentada por funcionarios del Estado y de organismos de seguridad para desprestigiar a los grupos armados ilegales ante la opinión pública nacional e internacional o para solicitar ayuda de cooperación internacional destinada a los programas de atención a estas poblaciones. La segunda visión suele ser utilizada por otros funcionarios del Estado, especialmente los cuerpos de seguridad y los juristas, que abogan por la

reducción de la edad mínima para criminalizar a estos menores y así reducir los costos y el esfuerzo que implica tratamiento especial que actualmente les confiere la ley.

Lo interesante de la crítica que hace la investigadora respecto a estas dos imágenes es que pudo constatar con los profesionales que trabajan directamente con esta población, que es cierta la existencia de ambos imaginarios, pero como particularidades no como la generalidad, y que más bien estas apreciaciones se quedan cortas a la hora de dar cuenta de la realidad de la mayoría de los menores que se vinculan a los grupos armados ilegales en Colombia. Es por esto entonces, que plantea que estas dos imágenes resultan un problema al convertirse en un obstáculo epistemológico que impide avanzar en la comprensión de este fenómeno.

De estas visiones se desprenden modelos de interpretación de los cuales a su vez se derivan propuestas de intervención para esta problemática: desde la segunda visión, es decir, la de la imagen del transgresor se desprenden propuestas de corte represivo aunque se apoye en hipótesis clínicas. Desde la primera visión las propuestas que se derivan ponen el acento en el desarrollo humano como salida al conflicto, lo cual vale para casi todas las problemáticas que afectan a los niños y adultos en el país y es posible de conseguir en el corto y mediano plazo.

METODOLOGÍA

Como un fundamento del modelo teórico metodológico se parte de un presupuesto antropológico, es decir de una concepción del ser humano, la subjetividad y su articulación con lo social. Desde aquí se sitúan dos enfoque opuestos: un enfoque determinista y otros que considera a los seres humanos como agentes activos, que no solamente se limitan a responder a estímulos, como en el caso anterior, sino que en sus interacciones con los otros manipulan y transformar la realidad simbólica en la que habita este enfoque conocido como interaccionismo simbólico, marco desde el cual se realiza esta investigación.

9. RACHEL BRETT – IRMA SPECHT. JÓVENES SOLDADOS Y COMBATIENTES: ¿POR QUÉ VAN A LUCHAR?2004.

Este estudio surge luego de que el Convenio 182 sobre las peores formas de trabajo infantil fuera adoptado en el año de 1999 por la Organización Internacional del Trabajo (OIT), entidad que fue convocada para contribuir a poner fin a la participación de los niños en los conflictos armados. En la actualidad este convenio es ratificado por 136 miembros de la OIT.

El propósito de esta investigación era entender porqué los y las adolescentes se ofrecen de voluntarios a las fuerzas armadas o grupos armados. Es decir que la investigación tenía como preocupación las razones para enrolarse más que aquellas cuestiones de legalidad de tal decisión.

En el estudio se reúne la visión de los niños sobre las razones por las que son combatientes. Se resalta un número de factores que contribuyen a su vinculación incluyendo la naturaleza del ambiente socio económico, las circunstancias personales de vulnerabilidad y los detonantes y la manera como estos diversos factores de riesgo interactúan. Durante el proceso también llama la atención sobre las dimensiones de género del problema, así como también se examina qué tan voluntaria es en realidad la participación de los jóvenes soldados y combatientes y si esta opción tan difícil se les debería presentar a los niños.

Muchas de las condiciones descritas por los jóvenes soldados y combatientes se relacionan con el trabajo forzado. Viven con temor por sus vidas, no sólo de los enemigos sino de sus propias unidades, a menudo no reciben paga. Sus condiciones de trabajo son un tanto diferentes de lo que ellos y ellas esperaban no pudiendo escapar fácilmente de esta situación.

El estudio encuentra que la característica común de los 53 entrevistados era que por definición propia, se habían unido “voluntariamente” a las fuerzas armadas o grupos armados cuando tenía menos de dieciocho años; y muestra además cómo los niños y niñas ex soldados y excombatientes estaban más asequibles a las entrevistas que los niños o niñas soldados y combatientes de la actualidad.

Entonces, el estudio presenta un número de factores claves que deben ser considerados en una estrategia seria y completa para atacar el problema. Ello incluye la necesidad de tomar en cuenta las causas tales como: el cambio en la naturaleza de las armas y la guerra, el rompimiento de la ley y el orden, los intolerables niveles de pobreza, el desempleo, la inequidad y otras formas de exclusión social, así como también las debilidades en los sistemas educativos y de entrenamiento vocacional, la violencia existente, el abuso de los niños y las presiones sociales sobre éstos para que se involucren en los conflictos armados. La estrategia debería incluir esfuerzos intensificados por parte de los gobiernos para prevenir y resolver los numerosos conflictos armados alrededor del mundo.

METODOLOGÍA

Se realizaron entrevistas individuales grabadas en los cinco países objeto de estudio, en donde se tomaron cinco entrevistados, adolescentes, por país y a cada quien se les realizó tres entrevistas.

La muestra trabajada no era representativa del universo por país, sin embargo al no ser este un estudio de tipo cuantitativo se considera válida la cantidad de entrevistados. Esto se explica a partir del hecho de que el estudio no pretendía comparar los diferentes estudios de caso.

Los resultados fueron analizados por los supervisores del proyecto y complementados con material de la literatura existente y otras fuentes.

Se realiza entre octubre y noviembre de 2001 un estudio piloto en Sudáfrica que incluyó entrevistas de algunos de los grupos armados de esta región. Este estudio piloto permitió ajustar y cambiar ligeramente la metodología a desarrollarse. Los países en donde se realizó el estudio final fueron: Afganistán, Colombia, República del Congo, República Democrática del Congo, Irlanda del Norte y Sierra Leona.

Para la selección de los entrevistados se siguió el enfoque propio de las disciplinas socioeconómicas, éste es una variante del bien conocido enfoque de testimonio de fuentes claves.

Fueron 53 entrevistados, 46 de los cuales eran del sexo masculino y siete del sexo femenino.

La forma básica de recolección de datos fue la de seleccionar a cinco niños y niñas ex soldados y excombatientes y llevar a cabo tres entrevistas con ellos. La metodología fue deductiva, comenzando con una primera entrevista general, de escuchar el casete y entrar en detalles en la segunda y tercera entrevistas.

Luego, se pidió a los entrevistadores escribir sus propias impresiones por separado, incluyendo algunos materiales de antecedentes sobre los países y los niños o niñas.

En la exposición de los resultados de la investigación se presentan fragmentos de los testimonios en forma literal para luego hacer los análisis correspondientes.

CONCLUSIONES

- El objetivo de este estudio no fue ofrecer una lista extensa de recomendaciones detalladas para la prevención, el desarme, la desmovilización, la rehabilitación, la reinserción y la

prevención de una nueva vinculación, sino presentar recomendaciones centradas en puntos claves que deben considerarse teniendo en cuenta los factores que hacen vulnerables a los jóvenes para su participación en grupos armados.

- La investigación demuestra que aunque siempre haya excepciones individuales, hay ciertos factores subyacentes sin los cuales las y los jóvenes no tienen probabilidades de involucrarse en las fuerzas armadas o en los grupos armados.
- A pesar de las diferencias geográficas, existe un número sorprendente de factores comunes a todas las situaciones registradas en esta investigación: el desarrollo socioeconómico, la cultura y la religión. Sugiere la investigación que teniendo como marco de referencia estos asuntos, se deben considerar siempre en la planeación tanto de la prevención del reclutamiento, como de la desmovilización y la reinserción.
- El estudio sugiere también que el tema de los niños soldados o combatientes debe ser considerado dentro de un contexto más amplio como lo es el del trabajo infantil, del cual es en efecto una rama especializada. Las acciones que minimicen las probabilidades de trabajo infantil en esta área podrían abrir el espacio para aumentar otras formas de trabajo infantil como por ejemplo la prostitución.
- Dentro de los factores claves de vulnerabilidad de estas y estos jóvenes se encuentra la situación particular de dichos adolescentes dentro del grupo familiar y la posibilidad que tienen al acceso educativo. Muchas de las niñas terminan siendo cabeza de familia y tomando responsabilidades de adulto, teniendo un poder adquisitivo más bajo y no pudiendo acceder a oportunidades tradicionales de aprender un oficio, de igual forma son susceptibles de ser sexualmente abusadas. Además, son físicamente más fuertes que los niños jóvenes y por consiguiente más susceptibles de ser blanco de toda forma de trabajo incluyendo el reclutamiento militar.
- Los factores claves identificados en esta investigación son la guerra, la familia, la educación y el empleo, la pobreza y el grupo de pares.

- Un hecho interesante es que muchos de éstos y estas jóvenes han demostrado un compromiso con los valores humanitarios y una ausencia de revancha para vergüenza de los adultos. Su determinación para desarrollarse y para ayudar a otros merece apoyo: estos y estas jóvenes tienen y pueden contribuir ofreciendo liderazgo, inspiración y habilidades para sus sociedades en el futuro si se le da la oportunidad.
- La vinculación de niños y niñas al conflicto armado es un hecho que infortunadamente continuará mientras sigan las guerras y en particular las guerras civiles. No obstante, se deben abordar los factores que llevan a la participación de los niños o las niñas en una forma consistente, integral y coherente, tanto en niveles macro como micro, al tiempo que se trabaja en aliviar las razones que causan los conflictos armados, y a persuadir a las partes a resolver sus disputas a través del diálogo social y otros medios no violentos.

10. JULIANA BUCHELI MONCAYO. LOS NIÑOS Y EL CONFLICTO ARMADO: ANÁLISIS DE LA DECISIÓN TOMADA EN LA DESVINCULACIÓN DE LOS MENORES DE LOS GRUPOS ARMADOS ILEGALES. 2005.

Esta monografía intenta mostrar que es equivocado, desde una institución como la Presidencia, revisar a posteriori la legitimidad que las instituciones le dieron al proceso DDR del M-19, buscando legitimar el proceso con las autodefensas.

La consolidación de grupos armados ilegales en Colombia se ha hecho evidente dentro del contexto nacional. Las organizaciones armadas han tenido una evolución que las ha llevado a consolidarse como grupos con fines políticos, sociales y económicos determinados; resultado de las constantes transformaciones y modificaciones internas ajustadas a las necesidades, tanto del grupo, como de los individuos; en el caso de las FARC - EP, surgen motivadas por la violencia partidista de la segunda mitad del siglo XIX.

La expansión territorial de grupos armados ilegales, ha ido de la mano con el crecimiento continuo de los mismos, ya que estas organizaciones sólidas, tienen vocación de permanencia en el tiempo, lo cual se relaciona de manera directa con la vinculación de nuevos individuos; el reclutamiento está ligado no sólo a la adhesión de adultos, sino también de menores, quienes han tomado la decisión o han sido persuadidos de diferentes maneras de ser parte de las FARC, ELN y AUC. La vinculación, en algunos casos, se da de manera voluntaria en la medida en que el menor percibe que los beneficios que le da estar dentro de la organización armada, superan aquellos que le otorga la permanencia dentro de la sociedad civil.

En este contexto, surge una pregunta fundamental ¿por qué se desvinculan los menores del conflicto armado interno colombiano? El análisis se hace a la luz de la teoría de acción racional, dicho postulado tuvo sus orígenes en la economía, y luego se desplazó hacia otras áreas, una de éstas, la ciencia política, donde se busca explicar las decisiones que toma un individuo de manera racional, teniendo en cuenta sus intuiciones y sentido común; se entiende que sus acciones están encaminadas a hacer lo que el mismo quiere y cree, por medio de las preferencias que le da a cada una de las posibilidades que tiene en el momento de tomar su decisión. Dentro de la investigación se concluye que el menor es racional dentro de los tres momentos planteados: la vinculación, la permanencia y la desvinculación del grupo armado ilegal, ello se debe a que es capaz de articular consistentemente sus deseos interiores junto con sus creencias del contexto exterior, lo cual le permite tomar una decisión de carácter eminentemente racional, según el contexto de análisis.

CONCLUSIONES

- El conflicto armado en Colombia ha hecho que la violencia en el país se haya expandido a lo largo de todo el territorio, creando nuevos actores que hacen que ésta permanezca en el tiempo. La inserción de los subversivos en la sociedad se ha visto como una respuesta a la debilidad del Estado en distintos aspectos, se dice que las guerrillas surgen debido a “la incapacidad que tiene el Estado para cumplir con sus obligaciones económicas, sociales y culturales” y que los paramilitares nacen por “la incapacidad del Estado para

garantizar la seguridad pública, en relación a la vida, la propiedad y las libertades ciudadanas”.

- Las motivaciones que tiene un menor de edad para ser parte de un grupo armado ilegal, sea éste FARC, ELN o AUC, se relacionan directamente con el ámbito social y cultural en dónde vive, siendo parte importante su vida personal y entorno familiar; así como las condiciones económicas y sociales que tiene éste y su familia dentro de la sociedad. Para la vinculación, el menor pone a consideración lo que cree y quiere; sin embargo, para que se llegue al resultado final, el individuo tendrá que tener en cuenta cuáles son sus preferencias, y articularlas al contexto exterior; por lo tanto, el menor prefiere que le dejen de pegar, tener ropa y comida y prefiere tener poder, entre otras cosas; ya que percibe que estos factores, le generan un mayor beneficio en comparación con lo que le otorga la sociedad.
- En cuanto a la permanencia del menor en el grupo armado ilegal se relaciona directamente con su desvinculación, y por lo tanto, será un factor determinante, en la medida que las causas y motivaciones que el menor tuvo en cuenta en el momento de vincularse sean cumplidas durante el tiempo que se encuentre en el grupo armado ilegal. La diferencia básica entre la decisión de vincularse con la desvinculación estriba en el contexto exterior, ya que éste será un factor determinante para su decisión, puesto que se relaciona directamente con las creencias; “un individuo racional es aquel que combina sus creencias del ambiente exterior y las preferencias, sobre las cosas de ese ambiente de manera consistente”.

11. ÁNGELA MARÍA ESTRADA. ATMÓSFERA SOCIO MORAL Y ATENCIÓN DE LOS MENORES DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA.2005.

Esta investigación pertenece al proyecto “Moralidad y Cultura en Colombia. Contextos de socialización e identidad social de niños/as y jóvenes desvinculados del conflicto armado

colombiano”, cuya investigadora principal es Ángela María Estrada del Departamento de Psicología de la Universidad de Los Andes. De este proyecto, en el 2007 se dieron a conocer los resultados alcanzados en la primera fase, a través de la publicación “Atmósfera socio-moral y atención de los menores desvinculados del conflicto armado colombiano”, resultados de una etnografía adelantada durante dos años en seis Centros de Atención Especializada-CAE- y cuyo foco de investigación fue la atmósfera socio-moral de estos centros y adelantar una crítica cultural a su cotidianidad con esta población.

Trabaja desde una perspectiva socio-construccionista, cuando la mayoría de los esfuerzos investigativos han sido dedicados a los contextos del conflicto armado interno en Colombia. Concibe la atmósfera socio moral como “la estructura profunda de la cultura local que acoge e interviene a la población de menores desvinculados en su proceso de reinserción en la vida civil”. En la investigación inicialmente hay un reconocimiento por el trabajo que de manera particular ha venido desarrollando el ICBF (Instituto Colombiano de Bienestar Familiar), toda vez que ha hecho un gran esfuerzo para que desde las políticas mismas no se tipifique al menor desvinculado como un caso ordinario, sino que éste a su vez tenga un trato especial bajo la regulación de las políticas de protección al menor.

CONCLUSIÓN

Algunas de las recomendaciones a manera de conclusión que nos expone la investigación para la atención psicosocial de los menores, están centradas en una mirada crítica de las prácticas privilegiadas en la atención de los mismos, y de igual forma nos invita a construir un modelo dialógico y de atención participativa que fortalezca las relaciones y las percepciones de los menores sobre las prácticas y ellos mismos, además de proponer una serie de componentes a fortalecer tales como:

- Desarrollo de un sistema de resolución de conflictos que responda y transforme la cultura local.

- Desarrollo de competencias emocionales y conversacionales que posibiliten el diálogo transformativo.
- Desarrollo una estrategia de toma de decisiones comunitarias en las comunidades.
- Desarrollo del modelo de trabajo como componente del modelo de atención.
- Reconocimiento de los orígenes y la demanda de la población servida.
- Conformar un equipo acompañante.

12. CARLOS ENRIQUE TEJEIRO LÓPEZ. NIÑEZ Y CONFLICTO ARMADO: DESDE LA DESMOVILIZACIÓN HACIA LA GARANTÍA INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA. 2002.

En esta investigación se hace latente y notoria la preocupación sobre el cómo lograr que la infancia entre a formar parte de las grandes políticas nacionales.

El tema que se desarrolla con bastante complejidad en el transcurso de esta investigación, acusa lo atinente a la desmovilización de niños de las filas de los grupos armados, e implica antes que cualquier otra pregunta, un posicionamiento del actor social respecto a la cuestión vital: ¿cómo lograr la visibilidad de los niños y niñas en Colombia?- la pregunta incita al debate de las más diversas cuestiones políticas públicas, planes de desarrollo, niveles de pobreza y marginalidad, desarrollo sostenible, etc.

Advierte que para el año 2003 la infancia aún no logra ocupar un lugar entre los grandes y vitales temas nacionales. Así como la cuestión del orden público significa una reflexión profunda alrededor del cómo lograr la estabilización de amplias zonas del país para reincorporarlas a las faenas productivas, igualmente, es necesario reflexionar sobre la infancia para hacerla cierta: es decir, para que acceda a la ciudadanía plena. No es lo mismo hablar de los niños y niñas en Colombia desde la retórica conceptual a lograr incidir en los planes y programas de Estado y Gobierno de manera que cada niño y cada niña sean sujetos sociales prevalentes. Aún nos marca la ambigüedad como valor inmanente: de una parte declaramos enfáticamente los derechos de los niños y de la otra guardamos silencio ante un estado de cosas que convierte la condición de infancia en una etiqueta de garantía de violación de derechos fundamentales.

METODOLOGÍAS

Se advierte de manera clara el uso de una metodología comparativa en relación a los casos anteriores de estudio y su relación con el hasta entonces vigente estado del arte del tema, por ello es notoria la presencia regular en el transcurso de la investigación, de una serie de apuntes relacionados con el modelo alternativo a la reeducación.

CONCLUSIONES

- El fin de este informe investigativo ha ido logrando responder en gran parte a las exigencias, intereses, necesidades y expectativas de la comunidad, favoreciendo el desarrollo integral de niñas y niños mediante una metodología lúdica encaminada a crear conciencia para la integración comunitaria, desarrollando aptitudes y actitudes, propiciando así espacios que afiancen la práctica de la democracia y la promoción de la autonomía. Estimulando además la adquisición y generación de conocimientos de nuestra realidad comunitaria como: los valores culturales y prácticas tradicionales, logrando generar conciencia de grupo, con el fin de mejorar la calidad de vida, el uso racional del tiempo libre y la capacidad de crear, investigar y aprender.

13. OLGA GONZÁLEZ REYES Y CARLOS ALBERTO CHICA. INICIATIVA PARA PREVENIR LA VINCULACIÓN DE LA NIÑEZ AL CONFLICTO ARMADO. 2004.

La Iniciativa investigativa de este análisis y diagnóstico posterior va dirigida a los cerca de 18 millones 260 mil niños, niñas y jóvenes menores de 18 años que hay en Colombia y que representan, según el DANE, el 41.5% de la población colombiana y que por las condiciones en que viven pueden correr el riesgo de ser reclutados y utilizados por los grupos armados ilegales que participan en el conflicto armado interno; además, quiere llegar a padres de familia, maestros y maestras y a otros miembros de la comunidad que son también responsables de la educación, protección y formación de los niños, niñas y jóvenes, así como a las entidades del Estado responsables de la generación y puesta en marcha de las políticas públicas relacionadas con el tema. Los cinco organismos nacionales e internacionales que integran la Iniciativa han asumido el compromiso de trabajar de manera coordinada y concertada teniendo en cuenta que la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado está considerada como una de las peores formas de trabajo infantil, está tipificada como delito de reclutamiento ilícito, es una modalidad del delito de trata de personas, y constituye una vulneración a los derechos fundamentales de los niños y las niñas que han participado en dichos grupos armados, en especial, su derecho a ser niños.

METODOLOGÍAS

Análisis de textos y diagnóstico a partir de casos de estudio registrados antes del año 2004.

CONCLUSIONES

- Como conclusiones fundamentales surgen una serie de iniciativas que pretenden proponer en el marco político, el diseño y ejecución de políticas de prevención en las

regiones detectadas como de alto riesgo de utilización y reclutamiento de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado, que incorporen políticas asistenciales y compensatorias tales como acciones positivas para que los grupos que se encuentran en mayor situación de riesgo social, alcancen los niveles de otros grupos en mejor situación.

14. DEFENSORÍA DEL PUEBLO-UNICEF. CARACTERIZACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS Y ADOLESCENTES DESVINCULADOS DE LOS GRUPOS ARMADOS ILEGALES: INSERCIÓN SOCIAL Y PRODUCTIVA DESDE UN ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS.2006.

El estudio permite conocer a fondo la realidad cotidiana de cientos de niños y niñas y adolescentes desvinculados y una aproximación a las condiciones que favorecen la vinculación.

Se destaca en el estudio que la violencia intrafamiliar, el maltrato, el trabajo infantil y los efectos del conflicto armado (desplazamiento, tomas guerrilleras y masacres, entre otras) son mencionadas por un gran porcentaje de niños y niñas vinculadas como elementos presentes en su vida antes del reclutamiento y que incidieron sobre su decisión de ingresar a los grupos armados.

La finalidad de esta investigación es caracterizar y actualizar la situación de derechos humanos de la niñez y adolescencia desvinculada de grupos armados ilegales, aportando elementos de análisis y recomendaciones para el fortalecimiento y mejoramiento de la política pública responsable de los procesos de inserción social y productiva de la población.

METODOLOGÍAS

Teniendo en cuenta que el horizonte investigativo es analizar la situación de derechos humanos de la niñez y adolescencia desvinculada de los grupos armados ilegales, desde el punto de vista de la doctrina de protección integral, la perspectiva de los derechos de la infancia, la perspectiva de género y el principio de corresponsabilidad, este estudio incorporó métodos cuantitativos

como cualitativos en el enfoque metodológico. Esto con el propósito de no sólo caracterizar las afectaciones de derechos humanos de la población sujeto de estudio con ocasión del reclutamiento ilícito, sino también en el interés de comprender el papel de lo simbólico, lo cultural y lo subjetivo en el proceso de reconstrucción de referentes de vida por fuera del conflicto armado.

Contexto estudiado: Como unidad de análisis se tomaron los niños, niñas y adolescente desvinculados de los grupos armados ilegales que hacían parte del programa de atención a niños, niñas y adolescentes desvinculados de los Grupos Armados Irregulares del Instituto Colombiano del Bienestar Familia-ICBF, en el periodo comprendido entre agosto y septiembre de 2005.

Técnicas empleadas: Las técnicas de análisis documental fueron la encuesta y la entrevista semiestructurada.

Se realizaron encuesta institucional a 23 operadores/coordinadores de instituciones que participan de los modelos de atención a niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales. También se aplicó la encuesta a 525 niños, niñas y adolescentes, seleccionados a través de un muestreo aleatorio simple. Por otra parte, las entrevistas semiestructuradas se realizaron a 24 personas coordinadores o delegados vinculados con instituciones que han trabajado con este tipo de población.

La población muestra del estudio está compuesta por 68% de mujeres y un 32% de hombres. En relación con la edades la gran mayoría se ubican entre los 15 y 18 años (90%), una pequeña proporción entre 12 y 14 años (6.7%) y una mínima representación de 19 años y más (3%). Quienes han pertenecido a grupos armados irregulares como las FARC, las AUC, el ELN, la ACC, el ERP y otros.

CONCLUSIONES

- Es necesario desarrollar una adecuación normativa, atendiendo las perspectivas de derechos, protección integral, equidad de género y con base en el principio de corresponsabilidad.

- Se presentan falencias importantes en relación con la realización de los derechos de los niños, niñas y adolescentes desvinculados de los grupos armados ilegales, que terminan por constituirse en tratamiento discriminatorios en su contra y que por tratarse de víctimas de violencia política requieren que para ellos y ellas haya procesos efectivos de verdad, justicia y reparación, en especial cuando la restitución de derechos no puede ser una responsabilidad exclusiva del ICBF sino del Sistema Nacional de Bienestar Familiar.
- Ocho de los entrevistados manifestaron haber recibido presiones para que suministraran información a miembros de la fuerza pública, lo mismo que ha participar en operativos y a señalar o denunciar a miembros del grupo de procedencia, a pesar de que legalmente están excluidos de cualquier forma de colaboración o cooperación con la Fuerza Pública.
- Es necesario diseñar una política pública integral para esta población, que sea intersectorial, permanente y sostenida para su atención, que parta de garantizar sus mínimos vitales y de procurar su calidad de vida y de inserción social.

Derecho a la vida y la integridad personal

- Se pudo establecer que la edad promedio de reclutamiento se redujo de 13.8 en el 2001 a 12,8 años en el 2005. Hallazgo preocupante si se tiene en cuenta que un reclutamiento a edades más tempranas va en detrimento de los procesos de desarrollo del niño e interrumpe la vida escolar y familiar.
- La mayoría de los menores desconocen, en el momento de vincularse al grupo, las implicaciones de la vida militar y la naturaleza misma de la condición de combatientes.
- Los contextos de privación económica, la falta de acceso a servicios de educación, salud, bienestar y recreación, así como la carencia de redes afectivas de protección, entre otro conjunto de condiciones de vulnerabilidad, influyen de manera determinante en el ingreso

aparentemente “voluntario” de niños, niñas y adolescentes a las filas.

- Respecto a las actividades bélicas se halló que la mayoría de los y las menores de edad realizaron actividades como “hacer y poner explosivos”, “participar en tomas armadas” y “emboscadas”, cerca de la mitad realizó actividades como “hacer y poner explosivos”, “cuidar secuestrados” y “poner orden en el pueblo”. Estas actividades, no sólo implican altos riesgos para su vida y su integridad personal sino que conllevan una inducción o constreñimiento a vulnerar los derechos de otros seres humanos.

Derecho a la familia

- La explotación en trabajo infantil fue una constante en la vida de estos, niñas, niños y adolescentes antes del reclutamiento, más del 90% de ellos y ellas realizaba por lo menos un tipo de actividad no doméstica o doméstica antes del ingreso al grupo.
- La cercanía de los niños, niñas y adolescentes con el conflicto armado, incluso antes de la vinculación, se observa en los hallazgos sobre actos directos de violencia en el lugar donde vivían, la mitad de ellos experimentaron de cerca episodios de violencia severa como tomas armadas y masacres en sus lugares de residencia.
- El 66.2% de los menores manifestaron que existen riesgos de regresar con la familia, la mayoría de estos relacionados con la amenaza de hacerle daño directamente a él o a sus familias o personas cercanas.

Derecho a la educación

- La escuela constituyó un espacio de aprendizaje y socialización que es reconocido con aprecio por los menores.

- El 87.7% de la población estudiaba antes de ingresar al grupo armado.
- El tiempo que permanecieron los niños, niñas y adolescentes en las filas de los grupos armados fue muerto en materia de educación.
- La añoranza de la educación para el proyecto de vida fue una de las motivaciones para egresar de estos grupos.

Derechos sexuales y reproductivos

- La vulneración de los derechos relacionados con la libre opción a la maternidad, la autodeterminación reproductiva y la protección a la maternidad, ocurre principalmente en el momento en que la población objeto de estudio está en el grupo armado.
- La quinta parte de la población estudiada afirmó haber usado un método anticonceptivo en contra de su voluntad, hecho particularmente relevante en el grupo de las mujeres.
- Durante la permanencia en las filas las mujeres tuvieron mayor riesgo de quedar embarazadas y practicar abortos y los hombres de contraer el SIDA.

Derechos de protección

- El 43.4% de los menores señaló haber sentido miedo de que alguien le hiciera daño después de su desvinculación.
- Los móviles políticos no fueron una motivación para el ingreso a los grupos armados ilegales.

- Una de las dificultades que tienen en el proceso de inclusión social es la posesión y el trámite de documentos de identidad.

Finalmente, se hacen unas recomendaciones para la construcción y ejecución de una Política Nacional de Infancia y Adolescencia, con base en los hallazgos del estudio.

15. ADOLFO LEÓN ATEHORTÚA CRUZ. MILITARES: OTRA VISIÓN, OTROS ESTUDIOS.2005.

Pocas investigaciones muestran las percepciones, nociones y representaciones que los niños de nuestro país adoptan y construyen acerca de la guerra y la búsqueda de la paz. De esta manera, esta investigación planteó como objetivo intentar establecer, a través de representaciones gráficas y relatos escritos, los elementos que expresan la percepción de hijos e hijas de militares colombianos-cuya edad oscila entre siete y diez años-, acerca de la violencia, la guerra y la paz.

1. El dibujo infantil como semántica

En este aspecto se priorizó la relación entre el dibujo y el relato, con determinados periodos del desarrollo humano. Uno de los autores que apoya esta idea es Lowenfeld, quien define como períodos el garabato y el pintarrejeo (antes de los cuatro años), el esquematismo (siete a nueve años), y el realismo naciente (nueve a once años).

La capacidad de combinar signos de manera más compleja caracteriza los progresos observables con la edad. Después de los diez o doce años, sobreviene un periodo de decadencia en el que puede pensarse que el niño rehúsa otorgarle significado a los dibujos. Las causas de ello apuntan a la nueva censura que se instala en la pubertad, o tal vez a que el niño ahora se expresa mejor por la escritura que por el dibujo.

Sin embargo, el dibujo refleja mucho más que las etapas infantiles. En cuanto a la actividad gráfica y la ejecución del dibujo, algunos autores encuentran en ella diversos accesos a la dinámica del comportamiento infantil. Argumenta Piaget que los niños participan de manera positiva en el aprendizaje y construyen activamente sus propias visiones del mundo. El dibujo infantil ofrece a los investigadores la posibilidad de explorar la invención de equivalentes; la necesidad de interpretar su variedad en la diversidad de la cultura.

En criterio de Jacqueline Goodnow, los dibujos demuestran que los niños invierten un grado considerable de tiempo y de esfuerzo para observar el mundo que los rodea y para deducir conclusiones al respecto. Su preocupación e interés por aprender, abstraer y ampliar reglas y principios se plasma en los dibujos.

El dibujo está marcado por los lineamientos generales de la cultura y refleja los valores y supuestos que sirven de base a la comunicación social; hace referencia a informaciones interiorizadas, constituidas por vivencias y elementos aprendidos.

2. Los debates acerca del relato y su utilidad

El relato surgió desde la antropología como herramienta válida para construir vivencias, costumbres y valores de culturas que amenazaban con su desaparición. Las narrativas resultan necesarias también para entender, a partir de las huellas existentes, el pasado de grupos sociales sin vestigios elocuentes. Asimismo, surgió como rechazo a las concepciones positivistas de las ciencias sociales que consideraban a los humanos y a los hechos en perspectiva de los datos, la información y las variables; que exige a toda formulación teórica una base empírica sustentada por instrumentos técnicos de medición y análisis; que reclama una presunta objetividad bajo la rigidez de lo cuantitativo y numéricamente demostrable. Muchas disciplinas han utilizado el relato como técnica de análisis.

3. Dibujo y relato

A través de los dibujos, pero también de los relatos realizados por los niños y niñas hijos e hijas de militares colombianos que asisten a planteles educativos adscritos a la institución castrense, se

trató de explorar las percepciones que a diario construyen con respecto a la violencia, la guerra y la paz en Colombia.

Dibujo y relato, en tanto semánticas narrativas, expresión y transmisión de mensajes, se tomaron como indicadores para comprender al niño, pero también como reflejo de un saber colectivo legatario de convenciones simbólicas y culturales, como reflejo de los conceptos que elabora sobre su propia experiencia y a través del conocimiento.

4. Prueba piloto

En el año 2000 se aplicó una prueba piloto a estudiantes del Liceo Pichincha, un colegio militar adscrito a la Tercera Brigada de la ciudad de Cali, donde se les pidió realizar un dibujo y un relato que expresara aquello que entendían como la paz y la guerra. Paralelamente se realizó una prueba similar a niños de una escuela pública de estrato 3, situada a escasos metros del mismo batallón. La prueba, era simple y poco indicativa, se propuso entonces un ejercicio de mejor profundidad y con mayor muestra para buscar resultados más concretos.

5. Población y muestra

La población objeto-sujeto de investigación estuvo constituida por niños y niñas, hijos e hijas de militares activos colombianos, cuyas edades oscilaban entre siete y diez años y que asistían como alumnos a los liceos del Ejército en la ciudad de Bogotá. Como población referencia, se acudió a niños y niñas de igual edad pero que asistían a colegios públicos y privados no militares. La muestra abarcó 100 niños y 125 más en la población de referencia.

6. Los resultados

Para la interpretación de los dibujos y retratos se establecieron como mínimas:

Actores: personajes cuyos íconos forman parte de la acción representada.

Instrumentos: medios o elementos empleados en la representación de las escenas.

Símbolos: convenciones que pueden entenderse como huellas o ejes semánticos del contenido.

Escenarios: lugar en donde se enmarca el dibujo o se realiza el acto representado.

METODOLOGÍAS

La metodología utilizada fue:

- Identificar y determinar el tipo y presencia de actores, instrumentos, símbolos y escenarios a través del dibujo infantil y su relato.
- Describir las relaciones de semejanza y diferencia entre las percepciones de guerra y violencia que los niños manifiestan en sus representaciones.
- Volver a los minemas para sugerir interpretaciones con respecto a las representaciones infantiles de la paz.

Resultados: Percepciones sobre la guerra

Actores

En los dibujos de los hijos e hijas de militares aparecen en mayor número en comparación con el grupo referencia, individuos de uniforme camuflado como guerrilleros o soldados. El enfrentamiento entre unos y otros es constante. Los soldados representan la bondad y la justicia, en tanto que los guerrilleros ejercen la maldad y la ignominia. Los civiles son víctimas y el mayor número de muertos están representados en los guerrilleros.

Instrumentos utilizados

Es notoria la presencia de armas en los dibujos realizados por los niños en los liceos del Ejército y por los niños de colegios de estrato alto. En los colegios de estrato medio y bajo, por el contrario, descende el número de elementos en el dibujo. No hay armas sofisticadas, pero sí aparecen patrullas policiales y el cuchillo.

Símbolos

Los símbolos empleados para representar la guerra son diversos y demostrativos. En los niños hijos de militares la representación de la sangre como resultado de la guerra se presenta con mayor frecuencia, así como los rostros con expresiones de dolor. Los rostros de llanto o expresiones de tristeza aparecen con mayor frecuencia en los dibujos de los niños de estrato bajo.

Escenarios

Los niños de estrato alto señalan como escenario de guerra la ciudad, mientras que los hijos de los militares representan la guerra en escenarios rurales abiertos o en medio de montañas, afectando las casas de la gente humilde. A medida que el estrato social descende, parece primar el escenario indefinido.

Percepciones sobre la violencia

No existe una clara distinción entre guerra y violencia. Las referencias hacia la guerrilla ocupan un papel protagónico y es asociada con lo malo, con lo que causa violencia, destrucción y dolor. En los dibujos de los hijos de los militares el uniforme camuflado aparece sustancialmente.

La relación guerra, sangre y muerte se visibiliza con mayor facilidad a través de los civiles; probablemente una forma de alejar la muerte de sus propias familias, de considerarla ajena. Los niños de colegios distritales relacionan la violencia con la guerra, pero la asociaron también con los conflictos intrafamiliares o con pandillas juveniles y acción de delincuentes.

Percepciones sobre la paz

Actores

En la percepción acerca de la paz los niños hijos de militares parecen más comprometidos. Los actores abundan. En los niños de colegio privado de estrato alto la paz se recrea con símbolos y no con actores.

Escenarios

En los niños hijos de militares, el escenario preferido para representar la paz es la casa, también la paz representa una salida al conflicto armado en escenarios como el campo y las montañas.

Símbolos

En lugar de actores y de escenarios los niños prefirieron utilizar en sus representaciones sobre la paz, el símbolo de ella. Los niños hijos de militares prefirieron dibujar la bandera nacional en sus nociones sobre paz y son los únicos que involucran la bandera blanca como símbolo de paz y los que más acuden a la paloma en sus representaciones.

CONCLUSIONES

- Se constató la hipótesis en torno a la cual se planteó la investigación: los niños y niñas hijos de militares poseen percepciones y nociones bastante diferenciadas acerca de la guerra, la violencia y la paz, en relación con los niños y niñas hijos de familias civiles en diferentes estratos.
- La influencia socializadora de la familia, de los padres y del entorno se plasman en las nociones y representaciones de los niños; ningún otro niño como ellos siente la muerte tan cerca. De igual manera en aquellos niños cuyos padres no se dedican a la profesión militar influye el estrato, su contexto y su familia.
- Asimismo, la labor del maestro puede ejercer algún aporte y conducir a los niños a una mejor comprensión de los fenómenos que preocupan a los niños. El papel del maestro y la escuela es indiscutible para la búsqueda de la paz en Colombia.

16. CIFUENTES DURÁN MARÍA FERNANDA. LA DESVINCULACIÓN DE LOS MENORES DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO: UNA MIRADA DESDE LA PROTECCIÓN INTEGRAL. 2006.

En medio del Conflicto Armado Colombiano, el reclutamiento de menores se ha posicionado como una problemática, no solo porque representa un delito a la luz de la Ley colombiana, sino una violación al Derecho Internacional.

En Colombia estos niños y niñas son utilizados en calidad de combatientes, espías, fuentes de inteligencia o escudos humanos. Existen cerca de 14.000 niños y niñas vinculados a los grupos armados irregulares, de estos 7.000 pertenecen a las FARC, el ELN y las AUC y otros 7.000 hacen parte de las milicias urbanas.

De esta forma la utilización de menores de edad dentro del conflicto armado ha cobrado una mayor relevancia y atención no solo por parte del Estado, sino también de Organismos Internacionales que han llevado a la formulación de políticas y normas con respecto a la protección de los menores. Estas políticas frente a la vulneración de derechos de la infancia se abordan desde una perspectiva de protección integral, según lo cual la protección debe incluir cada uno de sus derechos fundamentales, bajo los principios de dignidad y seguridad.

Teniendo presente la anterior problemática de los niños y las niñas vinculados a los grupos armados ilegales y las políticas de atención diseñadas para enfrentar dicha situación, el propósito de esta investigación fue examinar, si las políticas de atención a niños y niñas desvinculados del conflicto armado, en el actual gobierno, se definen y aplican dentro de la protección integral. Para lograr esto, se buscó en primer lugar, establecer la realidad del reclutamiento y la desmovilización de los menores. En segundo lugar, evidenciar los planteamientos de la política de infancia del actual gobierno y del programa de atención a niños desvinculados. Y finalmente, desde dicha política, examinar si ésta se define y aplica dentro de una protección integral para estos menores.

METODOLOGÍA

Esta investigación corresponde al tipo de investigación documental. Como subtipo se realiza un estudio monográfico, de manera que la información ha sido recolectada y analizada de diversos textos, artículos, investigaciones y leyes, entre otros. Igualmente, se utilizaron datos secundarios ya que se recurrió a información que fue recolectada en otras investigaciones que ya han sido conocidas y procesadas.

Planteamientos de la política y del Programa de Atención a niños desvinculados

Dentro del programa de desmovilización del gobierno del Presidente Álvaro Uribe, se propusieron como estrategia para combatir la utilización de niños en el conflicto interno los siguientes puntos:

- Un ejercicio firme de autoridad que impide que los niños y jóvenes se enrolen en grupos guerrilleros o paramilitares.
- Una política que brinde oportunidades de estudio y trabajo a los niños y jóvenes que se acojan a los programas de reinserción.
- Desarrollar una estrategia de rehabilitación de niños y jóvenes que han sido víctimas de reclutamiento forzado por parte de grupos violentos.

De esta manera, los programas de desmovilización y desvinculación se orientaron hacia “la resocialización y dignificación del desmovilizado en especial de los jóvenes” y hacia la promoción y restitución de los derechos humanos de los niños y las niñas y el desarrollo de una cultura de respeto hacia los mismos, a “través de ofrecer a los niños perspectivas y modos de vida diferentes a los relacionados con el conflicto, sustraerlos del mismo y enseñarles

alternativas de vida que sean coherentes con la cultura de Paz” (Programa Presidencia de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario).

Como aspecto central de su política de infancia, el actual gobierno plantea desincentivar la atención institucional y llevarla al medio familiar y comunitario a través de medidas para evitar la vinculación y promover la desvinculación voluntaria.

Programa de Atención a Niños, Niñas y Jóvenes Desvinculados del Conflicto Armado Interno

Antecedentes del Programa de Atención a niños desvinculados.

En el año de 1996, cerca de 25 instituciones, entre ellas ministerios, consejerías, el episcopado colombiano y la Cruz Roja, firmaron un Acuerdo de Voluntades, con el fin de garantizar la reincorporación de niños y niñas desvinculados de los grupos armados a la sociedad. Con este acuerdo se fijaron las primeras orientaciones para la protección de los niños desvinculados del conflicto armado interno.

A finales de 1999 con el apoyo de la Defensoría del Pueblo, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar comenzó un programa piloto de atención especializada, en donde se crearon los Centros de Atención Especializados. Desde 2001, se han vinculado para trabajar en este programa la Oficina Internacional para las Migraciones (OIM), la Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional (USAID) y Save The Children del Reino Unido.

“El programa que se comienza a diseñar, se plantea, dentro de la Política de niñez, específicamente como la política de atención para la niñez desvinculada del conflicto armado” (SCUK).

De esta manera el objetivo del programa es “contribuir a la reconstrucción de una ruta de vida por fuera de la guerra, de los niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados irregulares, en el marco de la garantía de los Derechos del Niño, la construcción de ciudadanía, democracia con perspectiva de género que posibilite la vivencia de nuevas formas de la masculinidad y la feminidad”.

El Programa de atención a niños, niñas y a adolescentes desvinculados se constituyó de esta manera “en un proceso orientado hacia la restitución de derechos, por medio de estrategias de apoyo psicosocial, trabajo con la familia, educación, formación vocacional y preparación para la vida social y productiva e inserción social en un esquema de vida alternativo a la guerra”.

Lineamientos del Programa

El programa de protección, se establece como un esquema especial para la asistencia de los menores de edad que han participado en el conflicto armado.

De acuerdo al artículo 8° de la Ley 782 del 23 de diciembre de 2002, que modifica el artículo 17 de la Ley 418, señala: “El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar diseñará y ejecutará un programa especial de protección para la asistencia de todos los casos de menores de edad que hayan tomado parte en hostilidades o hayan sido víctimas de la violencia política, en el marco del conflicto armado interno. El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar prestará asistencia prioritaria a los menores de edad que hayan quedado sin familia o cuya familia no se encuentre en condiciones de cuidarlos, en razón de los actos a que se refiere la presente ley”.

El programa cuenta con centros en cinco ciudades, Bogotá, Tunja, Cali, Medellín, Bucaramanga, y otros cuatro en los departamentos de Risaralda, Cundinamarca, Bolívar y Quindío, algunos de ellos financiados por cooperación internacional.

El perfil de los niños que atiende el Programa se caracteriza "...como de origen rural, bajo nivel de escolaridad, con alto porcentaje de amenazas sobre su integridad personal o la de su familia que impiden el regreso a su región o con dificultades intrafamiliares

Según el Informe del ICBF-OIM, de 2004, el programa había atendido 2.212 niños de noviembre de 1999 a marzo de 2005; en noviembre del primer año a 10; en el 2000 atendió 100; en el 2001 a 196; del 2002 a 394; en el 2003 a 726; en el 2004 a 648 y hasta el 31 de marzo de 2005 a 102. Se entregó de forma voluntaria un 73.75%; fue capturado un 26.25%. Según grupos de procedencia: FARC, 1.205; AUC, 643; ELN, 287, sin disgregar por forma de desvinculación en cada caso. Antioquia, Bogotá y Santander fueron las regiones que más recibieron adolescentes.

El programa se aborda a través del medio institucional con sus tres fases: El Hogar Transitorio, Los Centros de Atención Especializada (CAE), las Casas Juveniles y la Red de Protección, a su vez se ha ido desarrollando el medio socio-familiar con reintegro familiar, reintegro familiar con subsidio condicionado, y los hogares tutores con el programa de reincorporación. Para la atención de estos niños desvinculados, de esta forma, el ICBF cuenta con cinco hogares transitorios, con 135 cupos; 15 centros de atención especializada, con 396 cupos; cinco casas juveniles con 116 cupos y 100 cupos de la red de protección, incluyendo los hogares tutores.

CONCLUSIONES

- En relación con la manera de entender una política pública, se afirma que si existen políticas definidas de atención para los niños y niñas desvinculados del conflicto. En este caso se tienen objetivos colectivos, los cuales se han centrado en la recuperación física,

psicológica y en la reintegración social de los niños, es decir, resocialización y restitución de los derechos. Estos objetivos son considerados necesarios y deseables.

- En cuanto a las políticas públicas de protección a los niños, según lo planteado por Baratta se distribuyen en cuatro niveles en forma de pirámide, en las que se encuentran; las políticas sociales básicas (escuela, salud); política de ayuda social (medidas de protección); políticas correccionales (medidas socioeducativas de respuesta a la delincuencia juvenil) y las políticas institucionales, que se refieren a la organización administrativa y judicial, es decir a los derechos procesales fundamentales de los niños. Estas políticas están trazadas mediante medios y acciones y son tratadas por una institución gubernamental responsable de la atención y protección integral de la niñez, como lo es el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Esto se lleva a cabo con el fin de modificar esta situación que de hecho es percibida como insatisfactoria y problemática.
- Lo anterior tiene como finalidad ofrecer a los niños y a las niñas, perspectivas y modos de vida diferentes a los que les toco vivir en el conflicto, de manera que se les pueda enseñar alternativas de vida que sean coherentes con la cultura de la Paz.
- Indudablemente la intención de estas políticas tienen un carácter positivo, pero aunque hay aplicación de las mismas queda el siguiente interrogante: ¿cuál es el impacto de estas políticas en cuanto al cumplimiento de los objetivos, la satisfacción de las necesidades y la ampliación de la cobertura? Para el logro de una respuesta, se sugiere diseñar y desarrollar proyectos de evaluación de impacto, de manera que se pueda tener información sistematizada para el desarrollo de una política adecuada.
- En relación con la vinculación y desvinculación de los menores de edad dentro de los grupos armados, es una realidad que sigue en proceso, en la que cada vez es más notable el incremento y la participación de los niños tanto directa como indirectamente en el conflicto.

- Este es un proceso en el que la vinculación arroja una cifra a nivel de porcentaje extremadamente alta, 20%, cuando esta debería ser de 0%. Es lamentable encontrar también una realidad, en cuanto a que somos el cuarto país del mundo con el mayor número de niños soldados.
- Según los estudios se manifiesta que son múltiples y variados los factores facilitadores de esta realidad, en el que algunos de ellos están asociados con, la ruptura del núcleo familiar, la pobreza y la falta de educación. Asimismo los niños se vinculan por el maltrato, torturas y tratos denigrantes que se les da en su entorno familiar y social. Es importante anotar que es desalentadora la información en cifras de vinculación vs desvinculación, en cualquiera de sus modalidades, ya sea de entrega, deserción o captura.
- Existe un programa de atención, que como se dijo con anterioridad, se planteó dentro de la política de la infancia, específicamente como política de atención para la niñez desvinculada del conflicto armado y que cuenta con centros en cinco ciudades, algunos de ellos financiados con recursos internacionales.

Del estudio de esta problemática se puede sugerir:

- Diseñar y evaluar programas de intervención, que enfatizen en la educación (teniendo en cuenta las características socioculturales de los niños), la resocialización, fortalecimiento de valores y de alternativas laborales.
- Evaluar la calidad de los programas de atención integral ofrecidos institucionalmente.
- Evaluar y orientar las preferencias vocacionales, con el fin de ir preparando a los jóvenes frente a un futuro mercado laboral.
- Diseñar y aplicar programas de prevención de futuros reclutamientos especialmente en grupos y bandas organizadas de delincuencia común.

17. DITA REICHENBERG Y SARA FRIEDMAN EN 1994; ACTUALIZADO POR AMÍLCAR ORDOÑEZ. – UNICEF. PRONIXIL: REHABILITACIÓN Y CAMBIOS PARA LOS NIÑOS AFECTADOS POR EL CONFLICTO ARMADO: ESTUDIO DE CASO. 1990.

El documento hace una presentación de la experiencia de trabajo que se logró implementar en un sector de Guatemala, luego de la guerra que los azotó por espacio de 20 a 30 años, a la cual se le sumó la extrema pobreza de la población, en función de promover la rehabilitación psicológica de niños y niñas guatemaltecos afectados por la violencia armada y económica.

En su contenido, el documento hace alusión al proceso de construcción que sus autores desarrollaron en los diferentes momentos del proyecto; en un primer momento, la comprensión diagnóstica que hacen de la realidad de esas comunidades y a partir de aquí la definición de las metas a las que el proyecto podría apuntar; en el segundo momento se diseñaron diferentes estrategias de intervención luego del diagnóstico, actividades que se consideraron pertinentes y urgentes para dar inicio al proceso de rehabilitación psicosocial; es de resaltar que una de esas estrategias buscó hacer partícipe a la comunidad, en particular a los jóvenes, a los cuales se les inscribió en la figura de **PROMOTORES JUVENILES COMUNITARIOS (PJs)**.

Estos **PJs** recibieron capacitación que no solamente se preocupó por dotarlos de herramientas teóricas prácticas para emprender todo el proceso de intervención en sus comunidades, sino que además se centró en la reconstrucción interna de su subjetividad como el motor principal del desarrollo autogestionado y autosostenido del proyecto, logrando efectos realmente relevantes para ellos en lo individual, y más aún, para su entorno social, el cual les brindó aceptación, respaldo, respeto y participación activa. El documento nos entrega ejemplos de los resultados logrados gracias a la gestión de los **PJs**, jóvenes entre los 12 y 17 años que logran superar sus

dificultades tanto internas, como externas, siendo un ejemplo digno de replicar.

También el documento hace alusión a cómo el proceso es el resultado de un trabajo en equipo e interdisciplinario, en el que se logró involucrar y afectar favorablemente a los padres de familia de estos niños y adolescentes, así como también, a la escuela y su papel fundamental, siendo los maestros en conjunto con los **PJCs**, los generadores de los logros obtenidos.

Este documento deja a sus lectores una enseñanza de vida, un ejemplo a imitar y mejorar, así como también toda una metodología que puede ser profundizada, desarrollada e implementada de acuerdo a los contextos en los que se requiera.

Ampliando la mirada respecto de la metodología usada durante este proceso de intervención podemos resaltar algunos aspectos importantes que resultaron relevantes a la hora de implementar las acciones específicas con la comunidad objetivo:

1) La realización de una caracterización de la población: sus antecedentes y necesidades así como también las posibilidades que el mismo entorno les ofrecía como punto de partida para la reconstrucción del tejido social.

El grupo base de trabajo estuvo conformado por tres psicólogos y 12 promotores sociales capacitados, también de la comunidad Ixil, estos últimos encargados de realizar la capacitación y acompañamiento a los **PJCs** en la mayor parte de sus diferentes actividades.

La capacitación comprendió dos componentes interdependientes: a) rehabilitación y b) desarrollo de destrezas.

También este proceso de capacitación fue dirigido hacia los maestros, ya que éstos presentaban una amplia posibilidad al conocer directamente toda la problemática vivida por esta comunidad durante muchos años, pero también por la imagen que ellos representan para su comunidad y la cobertura que podría significar a nivel de toda la población de niños asistentes a la escuela.

Un aspecto importante dentro de su proceso de capacitación fue la estrategia de capacitación en cascada que se implementará con ellos, es decir un grupo base recibía la capacitación y luego ellos la replicaría en sus demás compañeros, un énfasis que se hizo fue la de capacitarlos en técnicas básicas de atención psicológica.

2) Concepción, planificación y puesta en marcha de diferentes estrategias tendientes a involucrar activamente a los padres de familia, maestros, organizadores comunitarios y de forma muy especial a dos grupos de Niños que fueron considerados los grupos objetivos de esta investigación: un primer grupo conformado por una franja de niños entre 12 a 17 años y otro conformado por niños de seis a 12 años.

Particularmente el grupo de niños entre 12 a 17 años eran niños y adolescentes, 225 aproximadamente, que no asistían a la escuela y que fueron seleccionados y capacitados para conformar un grupo de promotores juveniles comunitarios (PJC's) su función sería la de servir como agentes de cambio para sí mismos así como para la comunidad, gestionando, organizando, promoviendo, liderando las diferentes actividades puestas en marcha en, para y con la comunidad, es decir, sus padres, hermanos, vecinos, maestros y dirigentes del gobierno local.

3) Las estrategias que se implementan comprenden un amplio rango de actividades que incluyen desde comités de padres de familia hasta juegos para niños, capacitación para maestros habilitándolos en herramientas para entablar negociaciones con los gobiernos locales respecto del uso de las tierras, recopilación de historias y preparación de mapas, hasta la evaluación y

análisis de las condiciones del mercado pues su estrategia incluía también la generación de recursos autogestionados por parte de la comunidad.

Nos presentan un ejemplo de cómo se logró involucrar a toda la comunidad cuando al encontrar el rechazo de los padres de muchos de los PJs y quienes cuestionaban la participación de sus hijos en actividades improductivas, de sólo juego, mientras que en sus casas necesitaban dinero para sobrevivir. Para ello, logran involucrar a las madres, al lado de sus hijas, en actividades de emprendimiento con base en lo que ellas saben hacer muy bien, la elaboración de un tipo de prenda de vestir propia de esta región del planeta (Huipiles) y a los padres, con sus hijos, en la siembra, cosecha y recolección de hortalizas en terrenos dispuestos para ello por sus propios padres.

Un aspecto importante que de manera general plantea la estrategia es que se enfoca principalmente en el fortalecimiento de destrezas de supervivencia probadas, más que la cura de patologías individuales, se desarrolla sobre el esquema de interacción: capacitación - actividades - evaluación de lo hecho - ajuste de procedimientos - capacitación - actividades - evaluación de lo hecho - ajuste de procedimientos.

4) El conjunto de estrategias que se implementaron a través de estas actividades buscaban promover la rehabilitación integral y colectiva, el desarrollo de destrezas, movilización comunitaria y un profundo sentido de posibilidad de que la calidad de vida si puede mejorarse.

Aparte de la capacitación recibida, que se constituyó en el núcleo central de toda la estrategia y que estaba enmarcada dentro de la atención psicosocial de necesidades por parte de la comunidad, también fue importante la labor de reconstrucción de la historia de la área Ixil, y la estrategia que los PJs tuvieron en cuenta a la hora de hacerlo, recurriendo a sus padres y demás familiares como fuente directa de todo el horror vivido en aquella región geográfica de

Guatemala.

5) El componente lúdico y emotivo acompañó de forma transversal el grueso de actividades puestas en marcha por los diferentes actores participes de este proceso de reconstrucción del tejido social.

6) Pareciera ser que la principal estrategia de esta metodología propuesta fue la de mejorar la condición de sujeto de todos los actores involucrados, convirtiéndolos en propietarios del proyecto y agentes de su propio cambio.

CONCLUSIONES

- Es posible que la población autogestione procesos que redunden en el -beneficio de todos sus miembros.
- Esta investigación derrumba el paradigma existente que hace ver a la juventud como un segmento de la comunidad improductivo, problemático, apático e indiferente de su realidad social.
- Se deja abierta la posibilidad de construir metodologías de desarrollo personal y social acudiendo a toda una serie de estrategias que rompiendo el molde de lo tradicional, pueden lograr iguales o mejores resultados como este estudio de caso nos lo demuestra.
- El papel que la escuela y el maestro puede cumplir en esa labor de reconstrucción del tejido social como formadores y multiplicadores de propuestas de acción, resulta relevante y fundamental, más aún si en dicho proceso se fortalece la autoestima propia como estrategia para luego poder ayudar fortalecer la autoestima y construcción de la subjetividad de

poblaciones vulnerables.

18. LUZ JANCEY TOBACÍA FORERO. NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO: UNA PROPUESTA DE ATENCIÓN. 2002.

Esta tesis de grado parte de la base de tomar como sujetos de estudio a los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado y plantea el uso de la ARTE TERAPIA como estrategia metodológica a incluirse y trabajarse en los programas de atención que aquellos reciben en su proceso de re-inserción a la ciudadanía. Además, plantea tácitamente la necesidad urgente de generar por parte del Gobierno, una política pública integral en rehabilitación de menores.

El objetivo de este trabajo es consolidar una propuesta en la que se acude al uso de la Terapia Artística como estrategia de intervención en procesos de re-inserción en menores desvinculados.

En este sentido Tobacia, nos presenta un esbozo general de lo que es TERAPIA ARTISTICA para ello se apoya en autores como Dellay, Naumberg, Ullman, Andreoli, Henzell, Brainsky, Kramer.

Nos da como contexto y antecedente el cómo surge esta forma de terapia de una forma sistematizada a mediados del siglo XX y nos remonta a la experiencia de Adrian Hill quien siendo un convaleciente recluido en un sanatorio de la segunda guerra mundial empieza a pintar como una forma de liberarse (expresar) de su nostalgia, aburrimiento, miedos y recuerdos dolorosos, fue para el tan efectivo el hacer esto que empezó a compartir su experiencia con otros “enfermos” quienes también comienzan pintar y dibujar escenas de muerte y desilusión vividos

en el frente de guerra, estos dibujos y pinturas comunicaban el profundo sufrimiento y temor allí experimentado.

Tobacia, apoyándose en Dellay, nos dice que la Terapia Artística (T.A) es el uso del arte y otros medios visuales que en un entorno terapéutico buscan CREAR ALGO (DELLAY, 1984)

Además, se consolida esta propuesta que Tobacia plantea del uso de la T.A. apoyándose entonces en los otros autores referidos de los se hace una síntesis:

NAUMBERG (1958), plantea como las IMÁGENES mucho más que las palabras tienen la capacidad de integrar y expresar los más profundos sentimientos y pensamientos del ser humano aun aquellos para él inconscientes.

ULLMAN (1961), Advierte sobre como el uso de la T.A. genera cambios favorables en la personalidad del sujeto que la recibe y que dichos cambios perduran luego de finalizado el proceso terapéutico.

HENZELL (1987), alude a la importancia del Arte como terapia partiendo de la base de observar como es común en las diferentes sociedades y culturas la actividad artística, la cual está vinculada a la expresión de una Espiritualidad y Afectividad propia del Ser Humano. Y como una esa característica de poder repetir a voluntad experiencias vividas convierte a la T.A. en un medio óptimo para corregir problemas variados de personalidad.

BRAINSKY (1997) Plantea como el punto de vista psicoanalítico apenas es capaz de capturar una franja de ese inmenso campo de lo artístico asociándolo o mejor encuadrándolo en lo que conocemos como Motivación.

DELLAY (1987) Expresa como el arte usado como sistema simbólico de representación permite un canal de comunicación con la interioridad permitiendo incluso reconocer procesos mentales ocultos.

CONCLUSIONES

- El uso de la Terapia Artística como estrategia de intervención en menores desvinculados resulta interesante, ya que posibilita el expresar creativamente el sufrimiento que lo vivido en los grupos armados ilegales les pudo generar en su interioridad.
- Es necesario recomponer la subjetividad de los menores desvinculados del conflicto armado, con estrategias concretas y precisas que no dejen en el abstracto un tema tan importante como este.

19. MARÍA CRISTINA TORRADO, CAMILO GUÁQUETA, ROSMARY VIRGÜEZ Y LUDIVIA SERRATO. OBSERVATORIO SOBRE INFANCIA UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA. NIÑOS, NIÑAS Y CONFLICTO ARMADO: EL CASO COLOMBIANO.2005.

Este artículo presenta los resultados de una investigación realizada por el Observatorio sobre Infancia de la Universidad Nacional de Colombia, y tiene como propósito contribuir al fortalecimiento de las políticas públicas colombianas orientadas a prevenir el reclutamiento de niños y niñas y a atender a quienes se han desvinculado. Asimismo, expone algunas recomendaciones para el desarrollo de nuevas acciones o para cualificar las existentes.

Este documento hace un balance de lo logrado y lo pendiente en la prevención del reclutamiento y en la atención de niños, niñas y jóvenes vinculados al conflicto armado colombiano. Además, establece unos ejes de análisis que buscan resaltar los principales avances, evidenciando los logros significativos, producto de los esfuerzos conjuntos entre instituciones estatales y no estatales.

METODOLOGÍA

La metodología utilizada fue la revisión y análisis documental y la consulta con expertos en el tema de conflicto armado y niñez, a través de entrevistas y sesiones de intercambio con personas e instituciones interesadas en el tema.

Los ejes de análisis abordados en el documento son:

- Caracterización del conflicto armado colombiano y la participación de niños y niñas.
- Estado actual del conocimiento sobre la participación de niños, niñas y jóvenes en el conflicto armado colombiano. En este eje se describe el perfil de esta población y se dan a conocer algunos hallazgos y recomendaciones al respecto.
- Acciones institucionales frente al tema niñez y conflicto armado. En este eje se exponen las principales acciones en el desarrollo de programas de acción en cuanto a atención, prevención y sensibilización.
- Desarrollo legislativo. Se reseñan las normas y procedimientos legales establecidos en Colombia con relación en la desvinculación de niños, niñas y jóvenes de los grupos armados, así como algunas consideraciones sobre los principales avances en este campo.

- Formulación de políticas públicas. Se presentan las principales acciones y logros que se han consolidado en el Estado y la sociedad civil en lo que respecta a la acción institucional y la incidencia en la agenda pública del país, del impacto del conflicto armado en los niños, niñas y jóvenes colombianos. Asimismo, se dan a conocer algunas recomendaciones dadas por los autores consultados.

CONCLUSIONES

- A partir de una mejor caracterización de la población y de criterios jurídicos adecuados, se ha logrado concretar con mayor claridad la responsabilidad del país y del estado en relación al tema de niñez y conflicto armado.
- Es importante continuar en el esfuerzo por incorporar la filosofía derivada de la Convención Internacional de derechos del Niño aun cuando las condiciones del conflicto interno dificulten su aplicación y la de otros instrumentos Internacionales relacionados con el Derechos Humanitario.
- Se hace evidente que aún falta un camino largo por recorrer en la implementación de alternativas reales de inserción social para los y las jóvenes desvinculados del conflicto armado, lo que se encuentra en función de la construcción conjunta de políticas públicas.

ANEXO No.1

ESTUDIOS NACIONALES ABORDADOS

TÍTULO	AUTORES	AÑO	DESCRIPCIÓN
CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO			
<i>NIÑAS SOLDADOS EN PROCESO DE REINSECCIÓN A LA VIDA CIVIL EN ANTIOQUÍA EN EL AÑO 2004.</i>		2004	<p>Este estudio se realizó con 21 niñas desvinculadas del conflicto armado en Antioquía quienes voluntariamente siguieron parte del mismo, y luego se reinsertaron a la vida civil en el periodo comprendido entre julio y septiembre del año 2004 en Medellín.</p> <p>El informe presenta dos visiones opuestas en torno a las menores y los menores vinculan a los grupos armados ilegales en Colombia: una visión que muestra a los menores inocentes y la otra que los muestra con menores transgresores.</p>
<i>PRONIXIL: REHABILITACIÓN Y CAMBIOS PARA LOS NIÑOS AFECTADOS POR EL CONFLICTO ARMADO: ESTUDIO DE CASO.</i>	<i>DITA REICHENBERG Y SARA FRIEDMAN EN 1994; ACTUALIZADO POR AMÍLCAR ORDOÑEZ-UNICEF.</i>	1990	<p>El documento hace una presentación de la experiencia de trabajo que se logró implementar en un sector de Guatemala, luego de la guerra que los azotó por espacio de 20 a 30 años a la cual se le sumó la extrema pobreza de la población, con la participación activa de la comunidad en función de promover la rehabilitación psicológica de niños y niñas guatemaltecos afectados por la violencia armada y económica.</p>
<i>NIÑEZ Y CONFLICTO ARMADO: DESDE LA DESMOBILIZACIÓN HACIA LA GARANTÍA INTEGRAL DE LOS DERECHOS DE LA INFANCIA.</i>	<i>CARLOS ENRIQUE TEJEIRO LÓPEZ.</i>	2002	<p>En esta investigación se hace latente y notoria la preocupación sobre el cómo lograr que la infancia entre a formar parte de las grandes políticas nacionales. Un tema de la complejidad que acusa lo atinente a la desmovilización de niños de las filas de los grupos armados, implica antes que cualquier otra pregunta que podría ser el marco investigativo principal en esta publicación, ya que nos invita a asumir un posicionamiento como actores sociales, respecto a la cuestión vital: ¿cómo lograr la visibilidad de los niños y niñas en Colombia?</p>
<i>NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO: UNA</i>	<i>LUZ JANCEY TOBACÍA FORERO.</i>	2002	<p>Esta Tesis de grado parte de la base de tomar como sujetos de estudio a los niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto armado y</p>

TÍTULO	AUTORES	AÑO	DESCRIPCIÓN
CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO			
<i>PROPUESTA DE ATENCIÓN.</i>			plantea el uso de la ARTE TERAPIA como estrategia metodológica a incluirse y trabajarse en los programas de atención que aquellos reciben en su proceso de re-inserción a la ciudadanía. Además, plantea tácitamente la necesidad urgente de generar por parte del Gobierno una política pública integral en rehabilitación de menores.
<i>VOCES DE JÓVENES EXCOMBATIENTES.</i>	<i>IVONNE E. KEAIRNS, PH D.</i>	<i>2004</i>	El documento presenta los testimonios de 23 jóvenes excombatientes de 4 áreas geográficas mundiales en conflicto: Angola (5), Colombia (6), Filipinas (5) y Sri Lanka (7), quienes a través de entrevistas relatan el proceso que siguieron para convertirse en combatientes, además de relatar sus experiencias y esperanzas de futuro.
<i>JÓVENES SOLDADOS Y COMBATIENTES: ¿POR QUÉ VAN A LUCHAR?</i>	<i>RACHEL BRETT – IRMA SPECHT.</i>	<i>2004</i>	En este estudio se reúne la visión de los niños sobre las razones por las que son combatientes. Se resalta un número de factores que contribuyen a su vinculación incluyendo la naturaleza del ambiente socio económico las circunstancias personales de vulnerabilidad y los detonantes, y la manera como estos factores de riesgo interactúan.
<i>INICIATIVA PARA PREVENIR LA VINCULACIÓN DE LA NIÑEZ AL CONFLICTO ARMADO.</i>	<i>OLGA GONZÁLEZ REYES Y CARLOS ALBERTO CHICA.</i>	<i>2004</i>	La Iniciativa investigativa va dirigida a los cerca de 18 millones 260 mil niños, niñas y jóvenes menores de 18 años que hay en Colombia y que representan, según el DANE, el 41.5% de la población colombiana y que por las condiciones en que viven pueden correr el riesgo de ser reclutados y utilizados por los grupos armados ilegales que participan en el conflicto armado interno; además, quiere llegar a padres de familia, maestros y maestras y a otros miembros de la comunidad que son también responsables de la educación, protección y formación de los niños, niñas y jóvenes, así como a las entidades del Estado responsables de la generación y puesta en marcha de las políticas públicas relacionadas con el tema.
<i>SIGNIFICADOS CONSTRUIDOS POR UN GRUPO DE EXCOMBATIENTES DEL M19, ACERCA DEL</i>	<i>DIANA MARGARITA BAYONA MENDOZA, OLGA LUCÍA CUELLAR</i>	<i>2005</i>	Esta investigación mira el proceso de reinsertión del M-19 desde sus protagonistas, buscando comprender los significados que sobre este proceso han construido los excombatientes. Se aborda desde el

TÍTULO	AUTORES	AÑO	DESCRIPCIÓN
CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO			
PROCESO DE REINSERCIÓN.	GÓMEZ, ALEJANDRA PAOLA GAONA REINA Y PABLO GUTIÉRREZ CARDOSO.		construccionismo social, dándole importancia a la ínter subjetividad. Se tienen como categorías la educación, el trabajo y la familia, las cuales serán abordadas antes de pertenecer al M-19, mientras pertenecía, durante la desmovilización y después de la reinserción.
LOS NIÑOS Y EL CONFLICTO ARMADO: ANÁLISIS DE LAS DECISIONES TOMANDO EN LA DESVINCULACIÓN DE LOS MENORES DE LOS GRUPOS ARMADOS ILEGALES.	JULIANA BUCHELI MONCAYO.	2005	Esta monografía intenta mostrar que es equivocado, desde una institución como la Presidencia, revisar a posteriori la legitimidad que las instituciones le dieron al proceso DDR del M-19, buscando legitimar el proceso con las autodefensas.
ATMÓSFERA SOCIO MORAL Y ATENCIÓN DE LOS MENORES DESVINCULADOS DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA.	ÁNGELA MARÍA ESTRADA.	2005	El objetivo planteado por esta investigación es: caracterizar los contextos de socialización que presentan los " CAE" y centrar una mirada crítica en el análisis y observación y teorización de la atmosfera socio moral, entendida esta como" la estructura profunda de la cultura local que acoge e interviene a la población de menores desvinculados en su proceso de reinserción en la vida civil".
MILITARES: OTRA VISIÓN, OTROS ESTUDIOS.	ADOLFO LEÓN ATEHORTÚA CRUZ.	2005	Esta investigación planteó como objetivo intentar establecer, a través de representaciones gráficas y relatos escritos, los elementos que expresan la percepción de hijos e hijas de militares colombianos-cuya edad oscila entre siete y diez años-, acerca de la violencia, la guerra y la paz. También el estudio permite observar la necesidad urgente de escuchar las voces de los jóvenes excombatientes para entender sus historias, esto como un aspecto relevante en la labor de prevención, desvinculación y reinserción.
SIGNIFICADOS QUE CONSTRUYEN LOS JÓVENES PERTENECIENTES A LA RED DE JÓVENES POR LA PAZ A PARTIR DEL CONFLICTO ARMADO Y LA PAZ EN COLOMBIA	TATIANA HURTADO PICO	2006	Esta investigación busca comprender los significados de los jóvenes a partir del conflicto armado y la lucha visible que vivimos todos los colombianos, buscando ampliar el conocimiento acerca de cómo los jóvenes ven el País y a su vez generar un cambio que nos permita romper con formas de participación violentas o algunas veces silenciadas construyendo nuevos significados para una sociedad mejor.

TÍTULO	AUTORES	AÑO	DESCRIPCIÓN
CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO			
<i>LA DESVINCULACIÓN DE LOS MENORES DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO: UNA MIRADA DESDE LA PROTECCIÓN INTEGRAL.</i>	<i>MARÍA FERNANDA CIFUENTES DURÁN.</i>	<i>2006</i>	El propósito de esta investigación es examinar, si las políticas de atención a niños y niñas desvinculados del conflicto armado, en el actual gobierno, se definen y aplican dentro de la protección integral.
<i>CARACTERIZACIÓN DE LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS Y ADOLESCENTES DESVINCULADOS DE LOS GRUPOS ARMADOS ILEGALES: INSERCIÓN SOCIAL Y PRODUCTIVA DESDE UN ENFOQUE DE DERECHOS HUMANOS.</i>	<i>DEFENSORÍA DEL PUEBLO-UNICEF.</i>	<i>2006</i>	El estudio permite conocer a fondo la realidad cotidiana de cientos de niños y niñas y adolescentes desvinculados y una aproximación a las condiciones que favorecen la vinculación. La finalidad de esta investigación es caracterizar y actualizar la situación de derechos humanos de la niñez y adolescencia desvinculada de grupos armados ilegales, aportando elementos de análisis y recomendaciones para el fortalecimiento y mejoramiento de la política pública responsable de los procesos de inserción social y productiva de la población.
<i>NARRACIONES DE LOS JÓVENES EN SITUACIONES DE DESPLAZAMIENTO FORZADO: ANÁLISIS DE LOS SENTIMIENTOS MORALES DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO</i>	<i>MARIETA QUINTERO MEJÍA Y JUAN PABLO RAMÍREZ GIRALDO.</i>	<i>2007</i>	A partir de la interacción comunicativa con los jóvenes víctimas del conflicto, esta investigación busca conocer las narraciones de jóvenes colombianos relacionadas con sus vivencias en situación de desplazamiento forzado.
<i>ANÁLISIS COMPARADO DE LOS PROCESOS DE DESARME, DESMOVILIZACIÓN Y REINSERCIÓN DEL M-19 Y LAS AUTODEFENSAS.</i>	<i>ANA GOLOUB</i>	<i>2007</i>	Este trabajo compara el proceso de desarme, desmovilización y reinserción (DDR) del Movimiento 19 de Abril (M-19) desde 1990 con el de los grupos de autodefensas desde 2002, empleando las herramientas metodológicas de la política comparada, aplicables a este caso, y los conceptos de desarme, desmovilización y reinserción como marco general; tomando el proceso del M-19, como base, teniendo en cuenta la incidencia que tuvo tal acción en los procesos políticos y sociales de la época en el país.
<i>SIGNIFICADOS DE REPARACIÓN SOCIAL CONSTRUIDOS POR VÍCTIMAS DE VIOLENCIA POLÍTICA EN COLOMBIA PERTENECIENTES AL MOVIMIENTO “HIJOS E</i>	<i>ADRIANA MENDOZA ABELLO, DIANA MARCELA ESPINEL BERNAL, LILIANA ESCOBAR MAHECHA, RAÚL</i>	<i>2007</i>	Esta investigación permite hacer un acercamiento a los significados de Reparación Social construidos por víctimas de violencia Política en Colombia pertenecientes al movimiento “Hijos e Hijas por la memoria y contra la impunidad”, para lo cual se realizaron entrevistas en profundidad a dos

TÍTULO	AUTORES	AÑO	DESCRIPCIÓN
CARACTERIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA Y EXPERIENCIAS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y JÓVENES EN EL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO			
<i>HIJAS POR LA MEMORIA Y CONTRA LA IMPUNIDAD”.</i>	<i>VIDALES BOHÓRQUEZ.</i>		hombres y a dos mujeres acerca de los aspectos relevantes a tener en cuenta en el proceso de reparación.
<i>PERCEPCIÓN DE LOS COLOMBIANOS SOBRE LA DESMOVILIZACIÓN DE LOS AUC/PARAS.</i>	<i>CAMILO GONZÁLEZ POZO.</i>	<i>2007</i>	Esta investigación busca conocer la percepción de los ciudadanos frente al proceso de desmovilización en Colombia, a través de la encuesta Nacional de Ciudadanía y Conflicto en Colombia publicada el 18 de febrero, la cual registra una percepción pesimista sobre los avances de la desmovilización en todos sus aspectos.
<i>NIÑOS, NIÑAS Y CONFLICTO ARMADO: EL CASO COLOMBIANO</i>	<i>MARÍA CRISTINA TORRADO, CAMILO GUÁQUETA, ROSMARY VIRGÜEZ Y LUDIVIA SERRATO</i>	<i>2005</i>	Este artículo tiene presenta un balance de lo logrado y lo pendiente en la prevención del reclutamiento y en la atención de niños, niñas y jóvenes vinculados al conflicto armado colombiano. El documento establece unos ejes de análisis que buscan resaltar los principales avances, evidenciando los logros significativos, producto de los esfuerzos conjuntos entre instituciones estatales y no estatales.

REFERENCIAS

Universidad Nacional de Colombia (2002). *Niños, niñas y conflicto armado en Colombia. Una aproximación al estado del arte 1990-2001*. Observatorio sobre Infancia. Colombia: Fundación Antonio Restrepo Barco.

Anexo No. 2. Matriz interpretativa.

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
...a ellos dependiendo de si estudian, de si realizan estudios o de si están trabajando o adquiriendo algún otro tipo de formación les dan una cantidad de plata... ellos cuentan que al " más de malas" al que no estudiando o al que no esté haciendo nada , al que no quiere hacer absolutamente nada, nada le dan \$ 150.000 por existir... IM2, pág. 1	Pareciera que la vinculación de estos jóvenes al programa está muy ligada a la búsqueda de una estabilidad económica	Este fragmento no evidencia un compromiso con el programa diferente al bienestar económico, lo que deja de lado la intención de transformar hábitos, prácticas, saberes y costumbres propias de su vinculación a los grupos alzados en armas.	Compromiso
...porque de vez en cuando asista a una reunión mensual, entregué un papel diciendo que no está cometiendo ningún tipo de delito... le dan \$ 150.000 por eso, a partir de ahí porque está estudiando le dan 100.000 más, si está capacitándose en algunas formación técnica otros 100.000 más, si está terminando la formación académica regular, bueno eso son los 100.000 iniciales, ... de pronto si consiguió un trabajole dan un dinero adicional más lo que se está ganando... o sea ellos lo que tratan es de hacer cosas que les sume plata al final del mes... IM2, pág. 2	Nuevamente se puede leer en este texto que el principal interés de estos jóvenes es el asegurar un ingreso económico mensual considerablemente bueno, antes que buscar herramientas que le permitan una inserción efectiva a la sociedad civil.	La participación de los jóvenes en los diferentes componentes del programa busca solo el bienestar económico y no el generar un proceso de transformación o empoderamiento personal que propendan por su vinculación a la sociedad civil.	Economía
Hay algunos que tienen una aspiración curiosísima es salir, cumplir los 18 años y meterse al ejército, pues digamos curiosa en el hecho de que antes eran de... las FARC, o el ELN o paramilitares y ahora quieren meterse al ejército digámoslo así, como cambiar de "cancha"... IM2, pág. 2	Este texto pareciera evidencia en primera instancia que la vinculación y permanencia a los grupos alzados en armas no está muy ligada a factores ideológicos o políticos. En segundo lugar se entendería que las rutinas de empoderamiento simbólico que han tenido estos jóvenes a través del uso de las armas y de los uniformes se ha	La vinculación a los grupos armados al parecer a construido una relación de dependencia a las formas simbólicas de la autoridad; su interés en vincularse a la contra parte en el conflicto podría entenderse como una necesidad de buscar referentes identitarios similares a los de su grupo de desvinculación. se desvinculan del grupo armado, más no del conflicto en general	Identidad

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
	constituido en fundamental en su dinámicas personales		
...son pelados que están desde los ocho o nueve años, los cogieron a los 16 (el ejército), es decir ya llevan siete años y lo único que saben y consideran que son buenos es en lo que tiene que ver con la parte armada, o sea es en lo único en donde ellos consideran que si funcionan... IM2, pág. 2	La falta de referentes de saberes al parecer les imposibilita a la población de desvinculados el poder emprender nuevas formas asumirse en el mundo productivo.		
Hubo una oportunidad en donde yo tuve 20, en donde todos, todos eran reinsertados, sólo reinsertados. Hubo inconveniente para la división en ese momento, fue una cosa como, como salida de tono y quede como con un grupo de 20, o sea solo de ellos... los chicos no, los chicos fueron bastante...en la primera parte que fue una... fueron como unos cinco días de inducción, ellos se mostraron bastante rebeldes y como para evitar situaciones complejas con los otros muchachos diversamente hábiles que tenemos ahí, en una situación muy atípica decidieron dejarlos a ellos solos entonces yo asumí ese curso para manejarlos a ellos y fue curiosísimo, fue curiosísimo porque ellos, digámoslo así, promovieron el quedar divididos, pero después estaban interesados, cuando se vieron solos, estaba interesados en juntarse con los otros muchachos, se sintieron como relegados que ¿por qué nos rechazan...? IM2, pág. 3	Este fragmento nos podría plantear las barreras que en las instituciones se ponen en los procesos de socialización de este tipo de población con los otros jóvenes diversamente hábiles. Es evidente que hay un reclamo por parte de los desmovilizados hacia la construcción de escenarios de encuentro con ese otro que se desconoce.	La interacción social con los otros en espacios formativos, es un factor primordial en la construcción de subjetividades, en este sentido la separación o exclusión de estos jóvenes en la conformación de los grupos de trabajo, posibilitaría el afianzamiento de prácticas violentas en la interacción.	Interacción

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>...Tenía yo ahí chicos que habían salido del paramilitarismo, chicos que habían salido del ELN, chicos que habían salido de las FARC... la relación entre ellos era buena...y empezaron a hablar entre ellos: "¿y qué usted de dónde viene?", "no yo era de las FARC...", "si, ¿y usted donde estuvo?", "combatiendo en el Guaviare", "que va, yo era de los paramilitares y también estaba en el Guaviare", "¿por qué lado?", empezaron a hablar y se empezaron a decir cosas y resultó que ellos en algún momento estaban en un combate, cada uno estaba de un lado diferente... "que si usted tuvo del combate tal lado", "si yo estuve en la montaña así que nos la pasamos subiendo y bajando todo el día", "si que fueron ocho horas, risas". Si se encontraron ahí pero bien el trato fue bien, realmente entre ellos había como una muy buena relación... Pero entonces ese dato curiosísimo que combatieron en algún momento y se vinieron a encontrar en la fundación. IM2 pág. 3</p>	<p>Al parecer la pertenencia a algunos de los diferentes actores del conflicto y su posterior desvinculación, no es un factor que imposibilite su interacción cotidiana en los escenarios de formación.</p>	<p>La desvinculación a los grupos armados a ocasionado un transformación en las formas en que estos jóvenes tejen y configuran sus relaciones con los demás y en especial con otros desvinculados provenientes de grupos contrarios; esto podría evidenciar una profunda transformación en los procesos identitarios de los sujetos, entendiendo que su bando ya no es una barrera que delimita los diferentes y los iguales.</p>	<p>Interacción</p>
<p>el trabajo con ellos en ese momento fue complicado, fue complicado por qué habían algunos que no llevaban más de seis o siete meses...ya en la vida civil entonces estaban acostumbrados a que a que el mando tenía que ser fuerte y tenía que ser con el madrazo por delante... IM2, pág3</p> <p>eran rebeldes y les parecía a ellos fácil porque si estaban en un medio en donde si usted no hace algo lo matan, eso</p>	<p>Las formas dialógicas entre este tipo de población están caracterizadas por el trato fuerte y soez.</p>	<p>El lenguaje que utilizan los jóvenes evidencia una forma agresiva de relacionarse, pero a su vez es un factor que evidencia la transformación que los desvinculados en sus formas de relacionarse. La permanencia en el programa evidencia un cambio en los hábitos lingüísticos, lo que también podría evidenciar el inicio de un reconocimiento del Otro como un interlocutor válido: de igual forma hay una movilización de la violencia como forma única de relacionarse</p>	<p>Interacción</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>digámoslo así ya era grave, y estas en un medio donde dices <i>“si yo no hago esto, me van a regañar ? que me regañen, me van a echar?, que me echen”... IM2, pág.4</i></p> <p>ellos traen su forma de vida violenta de imposición, de no negociación, y no hay transformación simplemente la traen y ya, porque pues seguramente tenían relaciones cuando estaban en los grupos y llegan a la Cuidad y no piensan que sea distinto, manejan los mismo códigos... IF1, pág. 1</p>			
<p><i>...”¿Cómo te ves en 10 años?” “No se profe... de pronto vivo, quién sabe, uno nunca sabe” IM2, pág. 6</i></p> <p><i>“mire allá ese muchacho, él no sabe si está lloviendo o está haciendo sol y está todo bien...a él sólo donde haya un sitio en donde comer y donde dormir es perfecto ya tiene el resto de su vida asegurada, en cambio yo cumplo los 18 algo me va a tocar hacer, de pronto no encuentro algo que me guste, vuelvo otra vez a delinquir y me terminan matando” IM2, pág. 6</i></p>	<p>Estos dos párrafos evidencian que los jóvenes desvinculados pareciera que carecen de una proyección vital. Es decir, al parecer por las dinámicas azarosas de la vida guerrera, están en una continua zozobra sobre su vida. Por otra parte, no se evidencia un compromiso claro con el desarrollo del programa al contemplar la opción de reingresar al grupo armado o vincularse a otra banda delincuencial.</p>	<p>Para estos jóvenes, su paso por el conflicto interno colombiano, configuro en ellos una perspectiva clara desde donde contemplan su vida, como algo indefinido. Retomando algunos de los postulados de Nietzsche, el sujeto debe olvidar la posibilidad de su muerte, para poder ser capaz de proyectarse en la vida; es decir el proyecto de vida es una línea de fuga que constituye el sujeto para evadir de manera inconsciente el acaecer de la muerte.</p>	Proyecto de vida
<p><i>“profe yo quiero aprender esto porque, yo quiero conseguirme un trabajo en esto para traerme a mi mamá y a mi papá.” IM2. pág. 7</i></p> <p>salir, estudiar, terminar el bachiller y trabajar en cualquier cosa...Me gustaría psicología de pronto pero imposible.IM4, pág. 3</p>	<p>En este fragmento, podemos ver a un joven desvinculado con una gran expectativa de cambio, expectativa que se basa no en un compromiso personal, sino más bien, sustentada en la necesidad de cambiar ciertas prácticas, para poder así obtener una estabilidad laboral que le permita, principalmente, asegurar la</p>	<p>En estos enunciados podemos contemplar un sujeto que intenta proyectarse en el tiempo en diversos campos, pero sus planes, son truncados por la incapacidad de asumir compromisos reales con la ejecución de tales planes. Cada una de sus proyecciones esta puesta en un tiempo indefinido, poco claro, esto tal vez se puede</p>	Proyecto de vida

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>Primeramente estoy buscando trabajo y terminar mis estudios y no se si Dios me deja para vivir seguir mi carrera qué es lo que quiero es estudiar sistemas y eso es pues ahorita ubicarme de nuevo porque pues tengo que empezar desde cero. IM1, pág. 11</p> <p>A la muerte le tiene uno miedo, pero ya uno se pasma de la muerte y el día que uno le llegó, le llegó ya. Im4, pág. 3</p>	<p>integridad física y económica de sus familiares.</p> <p>De igual manera, se denota una intención de generar proyectos de vida a mediano y largo plazo, pero cada uno de ellos se deja inicialmente en el lugar de lo imposible; hay poca credibilidad en estos jóvenes con sus planes y proyectos, y siempre se deja en manos de terceros, en este caso, de Dios.</p>	<p>explicar por la incertidumbre con la que tienen que vivir estos jóvenes día tras día. Es evidente que el paso por las filas armadas marco en ellos un estado de continua muerte; en otras palabras, para que hacer esto si mañana puedo ya estar muerto.</p>	
<p>yo le dije que quería irme para el ejército, entonces él me dijo que trabajaba en Villavicencio y que estudiaba sistemas y me lo llevo si quiere ir al ejército... Yo le dije que me presentara al ejército y él me dijo que iba a ver. Llegaron unos amigos en unos carros, tomaron unos datos y me dijeron que para qué salía de una guerra y me metía en otra guerra. Entonces él me dijo “hijo lo voy a llevar para Bogotá, ahí va a estar bien, le van a dar comida, le van a dar estudio”. IM1, pág. 1</p> <p>Entréguese que no se qué, que aquí tienen su carro, su casa, su no se que, eso es mucho lo que le meten de guerra psicológica el estado para que uno se desmovilice uno. Pero yo no, de todas formas yo no le di importancia a eso, nunca pensé que iba a llegar a esto, porque cuando yo me vine nunca pensaba en entregarme a ninguna autoridad, solamente lo que quería era volarme y salirme ya de eso y estudiar, porque era lo que yo quería y hacer mi vida; pero no había pensado en esto, porque yo era muy firme en la organización más que dejar a</p>	<p>En estos dos fragmentos podemos ver, inicialmente, un sujeto que decide desvincularse de un grupo alzado en armas determinado, pero que pretende continuar haciendo parte del conflicto armado al buscar la forma de enlistarse en el Ejército Nacional. Posteriormente vemos que este mismo sujeto habla del programa de Atención a la Población Desvinculada y Desmovilizada como algo a lo que llega solo por la orientación de algunos de sus familiares; más no porque dicho programa y sus campañas radiales hayan sido los detonantes de su desvinculación.</p>	<p>la vinculación a los grupos armados al parecer a construido una relación de dependencia a las formas simbólicas de la autoridad; su interés en vincularse a la contra parte en el conflicto podría entenderse como una necesidad de buscar referentes identitarios similares a los de su grupo de desvinculación. se desvinculan del grupo armado, más no del conflicto en general. A pesar de las fuertes campañas desarrolladas por las diferentes instituciones del Estado Colombia, en la que motivan a los combatientes ilegales para que abandonen las armas, existen múltiples factores que hacen que su decisión de dejar las armas no sea por la vía institucional, sino, por la huida del grupo, para resguardarse en el anonimato y de esta manera protegerse a sí mismo y a sus familias; quienes en la mayoría de los casos, habitan en los lugares de influencia de los grupos a los que están vinculados los jóvenes.</p>	<p>Proyecto de vida</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
mi familia en un sitio porque corrían riesgos IM1, pág. 6			
La mayoría de ellos no lo cuentan y si lo llegan a hacer es porque en algún momento les caigo bien IM2, pág. 8	Estos jóvenes desvinculados son personas muy reservadas, y los lazos de confianza son débiles en sus relaciones interpersonales, nuevamente es desde el papel jugado por los facilitadores, quienes logran construir relaciones basadas en el respeto y la confianza mutua.	Las formas autoritarias y verticales características de la milicia y en general la guerra misma, ha configurado un joven desconfiado y solitario; acostumbrado a la lucha diaria para sobrevivir y en donde cualquier persona puede ser su enemigo. El papel de los facilitadores está determinado por la empatía que puedan tener con estos jóvenes, para poder desmontar estas lógicas interpersonales y para poder así construir nuevas formas de verse en el mundo.	Interacción
el trabajo prácticamente ahí era sentarnos, hermano usted porque no hace esto, no profe lo que pasa es que a mí no me gusta, bueno y porque no le gusta, no es que aquí me tienen obligado... IM2, pág. 4			
es difícil motivarlos para que hagan algo, hay que ganárselos como de amigos como de parceros IM2, pág. 6			
ellos en ningún momento están pensando en derrocar, en quien es el malo, no, toda esa cosa, toda esa filosofía, digamos, se la meten es cuando ya están allá y algunos ya salen convencidos y hay otros que no opinan simplemente IM2, pág. 9	Este fragmento nos podría dar a entender que el factor ideológico no es determinante en la vinculación de los jóvenes a los grupos armado en armas. Por otra parte el adoctrinamiento que ellos reciben en las filas de los grupos insurgentes no siempre logra modificar las concepciones que los jóvenes tienen frente al estado, el gobierno o los otros grupos armados.	Lo político no es determinante en la vinculación de ellos jóvenes al conflicto armado, la búsqueda de referentes de identidad, la necesidad de garantizar ingresos económicos, la vinculación forzosa y otros factores inciden mayoritariamente en la vinculación de los jóvenes al conflicto armado. Igualmente el adoctrinamiento que estos jóvenes reciben en las filas armadas no modifica su percepción sobre el estado, el gobierno, la comunidad o el otro grupo armado.	Identidad
no hay rencores de que <i>“de usted es paraco y yo era guerrillo”</i> IM2, pág. 10	Al parecer la pertenencia a algunos de los diferentes actores del conflicto y su posterior desvinculación, no es un factor que imposibilite su interacción cotidiana en los escenarios de formación.	La desvinculación a los grupos armados ocasiona una transformación en las formas en que estos jóvenes tejen y configuran sus relaciones con los demás y en especial con otros desvinculados provenientes de grupos contrarios; esto podría evidenciar una profunda transformación en los procesos identitarios de los sujetos, entendiendo que su bando ya no es una barrera que delimita los diferentes y los iguales.	Interacción

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
Antes era de la guerrilla ahora ya soy civil, pero ellos no visualizan ese cambio o esa nueva situación como una nueva oportunidad que les da la vida, para superarse. IM2, pág. 10	La desvinculación del grupo armado y su paso a la vida civil al parecer no genera mayor transformación en su modo de asumirse en la sociedad.	La relevancia que le dan algunos jóvenes al proceso de desvinculación no es significativa; pareciera que no hay algún interés que le motive a vincularse a este tipo de programas. Podría entenderse que ellos no asumen estos programas como salidas alternativas al conflicto armado. de igual manera la ausencia de derroteros para su vida impiden que los jóvenes valoren e desarrollo de esta propuesta como un camino que les permitirá realizarse como lo han proyectado.	Compromiso
ellos ya conocen lo peor de la vida; que les digan, muchas si ustedes no se portan de esta forma les puede ir mal si ellos ya saben que es lo peor...ellos ya vienen de portarse mal, a ellos les aburre que les digan que es lo que tienen que hacer, hay algunos que dicen, profe pero yo ya sé que es lo que tengo que hacer, yo les digo pero es que tú estás haciendo las cosas mal y es necesario recordártelo, si pero es que yo me aburro y no es necesario que le anden diciendo a uno las cosas que hace mal...bueno y cuál sería su proceso ideal...capacitaciones como esta en donde uno escoja lo que quiere hacer. IM2, pág. 12	En algunas ocasiones el acompañamiento que reciben estos jóvenes se hace recalcando sus debilidades y no evidenciando las fortalezas y avances que ha tenido en su proceso de reinserción a la sociedad civil. El trabajar sobre el bien o el mal es poco relevante para ellos, en cambio se podría iniciar un trabajo de reconocimiento de lo justo e injusto.	El recalcar en estos jóvenes sus malos comportamientos genera una apatía frente al acompañamiento mismo que se realiza dentro del programa; las lógicas tradicionales de juzgar los actos como buenos o malos, en ellos carece de sentido y su continuo señalamiento puede generar mayores dificultades en la reinserción de estos jóvenes. es pertinente generar espacios de dialogo que le permitan al mismo joven reflexionar sobre sus comportamiento sin que sea juzgado apriori por otros.	Compromiso
si uno dice que quiere un hogar tutor y se porta bien en el hogar tutor pues que lo dejen ahí, si uno dice que quiere estar en internado, pues mejor en internado; yo le dije que qué más; que les dieran un poquito más de confianza a los que se la ganen y que uno pueda manejar algo de plata, es que si uno tiene que venirse en trasmilenio y le dan los tres mil pesos y	Este fragmento evidencia que los jóvenes conocen los caminos a seguir dentro de la ruta de atención a la población desvinculada del conflicto y de cierta manera muestra estar de acuerdo con ella; queda de manifiesto su inconformidad por las restricciones que a su libertad se hace en el desarrollo del programa.	Existe un continuo reclamo, por parte de los jóvenes, para no ser tratados con tantas restricciones, ellos desean mayores libertades, más confianza y en ultimas, que se les dé más responsabilidades. Las relaciones de dependencia económica con los adultos han sido quebrantadas por ellos en estadía en los grupos armados; por lo tanto necesitan que se les trate de otra forma. El llamado que	Compromiso

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
eso si se los dan, porque a veces les dan las tarjetas de trasmilenio y uno se antoja de la gaseosa, de la empanada, que le den por lo menos unos mil o dos mil pesos más, yo no pido más, con que me den eso así yo les funciono, denme a escoger donde vivir, que estudiar y después si encuentro un trabajo déjenme trabajar. IM2, pág. 13		hacen por tener mayor libertad e podría ser parte de el inicio del reconocimiento de la corresponsabilidad. Si yo como desvinculado estoy cumpliendo porque no puedo tener más libertad y confianza por parte de mis superiores.	
esa pregunta se la he hecho a varios, si a usted le dan la posibilidad de hacer un torcido o estudiar ¿usted que escogería?, el torcido, en el torcido me hago más plata y volvemos al mismo tema, la plata, la preocupación de ellos. IM2, pág. 13	Pareciera que la vinculación de estos jóvenes al programa está muy ligada a la búsqueda de una estabilidad económica	Este fragmento no evidencia un compromiso con el programa diferente al bienestar económico, lo que deja de lado la intención de transformar hábitos, prácticas, saberes y costumbres propias de su vinculación a los grupos alzados en armas.	Compromiso
a veces las fundaciones los llevan un parque: que a Jaime Duque, que a mundo aventura...los llevan a esos parques y cuentan ellos que de veras se divierten como niños, la pasan muy bien...pero por la edad en la que se encuentran, también tienen los mismos intereses de ir a un bar, los mismos intereses de escuchar música, tienen los mismos intereses de conseguir novio, novia a así sea por dos o tres días y otra vez cambiar por otro por otros dos o tres días...es decir tienen los mismos intereses que los demás "pelados"... ¿y qué te cuentan en relación a eso les permiten tener esos noviazgos, mantener relaciones sexuales, como lo manejan?...No, eso también se lo tienen bastante coartado, se lo tienen bastante restringido...IM2, pág. 14	Este fragmento evidencia que hay una evidente necesidad por tener unos espacios alternativos para la socialización, la convivencia en la escuela o los sitios de recreación y esparcimiento muestran nuevas formas de relacionarse entre ellos, como jóvenes desvinculados del conflicto, con sus acompañantes o facilitadores y con los otros externos al su proceso de reinserción a la vida civil. Al igual que en otros fragmentos se hace necesario construir espacios alternativos para la socialización, en donde los jóvenes desvinculados puedan dejar de lado su pasado guerrerista para buscar y construir nuevas formas de relacionarse con los otros.	La desestructuración de su identidad guerrerista y su inclusión a la sociedad civil puede partir de mostrar formas alternativas de relacionarse con los otros en espacios abiertos de socialización. Generalmente estos jóvenes han sido restringidos al pleno goce de su infancia y juventud, de esta manera, construir espacios de juego, esparcimiento y entretención, a parte de ser una reivindicación de sus derechos, es una forma alternativa de relacionarse con los otros y con la ciudad receptora.	Interacción

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>a pesar de todas las situaciones por las que ellos han pasado, donde se les han matado amigos, les han matado novias...ellos siguen siendo niños, hay chicos que se sientan en el computador y por ejemplo les digo a veces <i>“bueno muchachos hoy han trabajado bien, así que vengan les muestro estos video-games un ratico”</i>, entran a los juegos y ahí se ve: vuelven y se ríen, se molestan, se ponen nerviosos, se emocionan mal o bien en el juego, allí me doy cuenta de que de un modo siguen siendo niños entonces verlos como tal es importante, que son pelados que han tenido una vida difícil y no quitarles esa mirada, siguiendo, digamos, la línea instructiva y la línea directiva se le debe mantener a todos ellos pero sin perder el enfoque de que toda forma son niños...IM2, pág. 15</p>	<p>El reconocer a estos jóvenes como personas que a pesar de haber conocido las atrocidades de la guerra y de haber sido parte de ellas, son niños con ganas de jugar, de conocer, de aprender, posibilita mejorar la participación de ellos en el desarrollo del programa.</p>	<p>La población desvinculada atendida por el programa debe ser contemplada como niños, niña y jóvenes a los cuales se les negó su infancia, no desde una perspectiva victimizante, pero si reconocimiento las falencias en los escenarios de socialización, de recreación, lúdicos, etc., de los cuales fueron restringidos al momento de ingresar al grupo armado.</p>	<p>Identidad</p>
<p>No los tienen en cuenta, es lo que ellos han considerado lo apropiado para ellos, pero no les han preguntado, no les ha preguntado...falta preguntarle a la persona ¿cómo te gustaría volver a la vida civil?, y no ¿Cómo yo creo que debería volver a la vida civil?... IM2, pág. 15</p>	<p>Este párrafo evidencia que cada una de las acciones desarrolladas en el marco de la ejecución del programa, al parecer desconocen los diferentes intereses de los jóvenes participantes. Hecho que no tienen ningún cambio durante la estadía de estos jóvenes en los diferentes centros de atención.</p>	<p>Los escenarios de participación que ha configurado el desarrollo del programa de atención a los jóvenes desvinculados del conflicto armado, no han permitido que las necesidades, intereses y expectativas de los jóvenes sean tenidas en cuenta para la elaboración de las actividades a desarrollar, lo que genera una relación externa y bajo compromiso por parte de los jóvenes con el programa mismo.</p>	<p>Participación</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
Hicimos como dos protestas ahí, quemamos algunas cosas porque la comida era re mala, a veces algunos compañeros nos robaban las cosas, la ropa era un desorden muy terrible porque había demasiada gente.. IM1, pág. 3	Este relato, deja ver que las formas de participación y de socialización de las diferentes inconformidades por parte de estos jóvenes desvinculados, se hacían siempre desde acciones violentas, así estén justificadas en las inconformidades o incumplimientos del programa.	En este tipo de eventos se puede ver el surgimiento de la subjetividad en estos jóvenes; quienes empiezan a crear vínculos colectivos hacia un fin determinado, en este caso, el pretender optimizar las condiciones de vivienda y estadía en las casa y albergues en los cuales habitan. De igual manera, estas protestas, muestran que a pesar de su intención reivindicadora, se hacen desde la violencia y no desde el dialogo y la concertación. Sería necesario canalizar tales aptitudes de asociación hacia formas alternativas de protesta.	Participación
es que cuando uno llega aquí al programa uno llega como ciego, el ejército lo emboba... el Estado le dice lo que tiene es que dar información o si no lo matamos, lo digo porque yo lo sé. Yo anduve prácticamente 6 meses con esa unidad de allá. IM1, pág. 7	Este fragmento evidencia que al parecer el Estado colombiano cautiva a los jóvenes para que se desvinculen, bajo un discurso de integración y de reivindicación de sus derechos, para posteriormente utilizarlos como informantes y cooperantes, en la realización de operativos militares contra los diferentes grupos armados.	Este tipo de relatos evidencia una clara contradicción entre los propuesto por el discurso oficial para la atención de los jóvenes vinculados a los grupos ilegales alzados en armas, y otra es la práctica que se da en la ejecución del programa; ya que por una parte se invita al los jóvenes a desvincularse del conflicto, para rehacer su vida, pero estas propuestas se desvanecen en las continuas convocatorias que le hacen las fuerzas armadas estatales y los cuerpos de inteligencia a los jóvenes desvinculados, para que sirvan de informantes en la ejecución de acciones tales como allanamientos o arrestos. todo esto imposibilita que los jóvenes desvinculados puedan romper efectivamente los lazos que los unen a la guerra, dificultando aún más su reinserción a la sociedad civil además de traer múltiples problemáticas de seguridad tanto para ellos como para sus familias	Participación

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
Antes de la certificación del CODA uno pertenece al Ministerio de Defensa, cuando le dan ese papel a uno pasa a otro procedimiento al Ministerio del Interior y de Justicia. IM1, pág. 3	Este fragmento evidencia un escaso reconocimiento de sí mismo, su reconocimiento se da en marco de la institucionalidad.	Los referentes identitarios de estos jóvenes están muy ligados a la institucionalidad, bien sea del grupo armado o de los estamentos representativos del Estado. La pertenencia está definida como la posesión, es decir en ese momento él era propiedad del Ministerio, no se asume como vinculado al programa de atención.	Identidad
Cuando se sale independizado lo mandan a uno abrir una cuenta, si teníamos hijos pagaban por el hijo 150 y a nosotros nos daban un sueldo de 536 mil pesos y ahí en adelante. Salía uno independizado a luchar uno solo, a buscar un arriendo, a comprar las cosas, a comprar cama. IM1, pág. 4	La perspectiva de desarrollo del programa, para los desvinculados, les posibilita romper los lazos de dependencia económica con el Estado.	Este desvinculado reconoce que el programa le permite modificar su relación dependiente del Estado, es evidente el interés que hay en este joven por emprender su inserción en la sociedad civil en el marco del respeto de los otros y de las leyes.	Identidad
tenemos que estar nosotros preparados para eso y que de todas formas debemos aprovechar esta oportunidades de estudio y que nos brindan, que si somos bachilleres, pues, para la universidad y en la universidad nos ayudan con el 70% y si no tenemos el bachiller, pues, terminarlo y sacar el proyecto, porque ellos le dan a uno un proyecto, pero eso es muy difícil, porque ahora si uno no tiene el 5° de primaria que le están exigiendo no le entregan a uno el proyecto y tiene que hacer un mínimo de 300 horas de un curso de lo que vaya a hacer, por ejemplo si va a montar un café internet, tiene uno que estudia algo que tenga que ver con lo del internet. Que si va a meter un mini mercado o un supermercado, tiene que ser algo de administración o de mercadeo. IM1, pág. 5	Este fragmento evidencia un claro interés del joven por aprovechar al máximo cada una de las oportunidades que le brindan los procesos de formación, hay una perspectiva de vida definida en torno a poder asegurar su bienestar.	El interés de este joven por aprovechar las diferentes oportunidades del programa en lo educativo como en lo laboral, puede convertirse en el motor de su subjetividad, este deseo puede motivar a aprovechar cada uno de los espacios formativos contemplados por el programa para el desarrollo de habilidades sociales y laborales. Podría también decirse que esta es una muestra del deseo volitivo que hace devenir en sujetos a cada uno de estos jóvenes. De igual manera se plantea el desarrollo personal en función de sí mismo.	compromiso

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>entonces vinieron a buscarme aquí al programa, me encontraron, no sé cómo, me llevaron a hacer operativos, porque conocía y además la familia era pues organizada con algunos guerrilleros, pues con un frente y ya me tenían mucha confianza y pues ya el comandante del frente me tenía mucha confianza a mí. Me llevaron a hacer operativos, yo fui, me llevaron, vino un sargento primero de apellido Gaviria de la abrigada XVI de Yopal Casanare y me levó, me presentó al coronel Godoy y al coronel Barrero allá de esa institución de esa unidad de allá de Yopal... Ellos dijeron que no había problema, que ellos me sacaban la mama, la familia, no sé qué y me prometieron muchas cosas me acuerdo tanto que delante de mi hermano, que es muerto, que estaba recién entregado, nos fuimos y nos pusieron a mostrarnos unos códigos y unos mapas para unas coordenadas para donde íbamos a salir con operaciones, fuimos más o menos siete desmovilizados de diferentes, de las FARC y del ELN con unas quince compañías de más o menos de treinta hombres... a mí me toco con el 65 de la brigada 16... cuando llega allá el ejército uno le tiene desconfianza y todo eso, pues le dan armamento a uno pero siempre lo llevan adelante y cualquier cosa uno tiene que responder, que uno va de guía y digamos que uno va como arriesgándose o digamos uno va de fuerte, se las uno de que es fuerte entonces uno hecha adelante...Me dieron dotación</p>	<p>Este relato evidencia que a pesar de haber abandonado las filas de los grupos armados ilegales y pese a hacer parte del programa de atención a la población desvinculada del conflicto armado liderado por el Estado colombiano, el Ejército Nacional, los hace parte de sus filas y lo hace de nuevo parte activa del conflicto armado.</p>	<p>En este apartado es pertinente indagar sobre la coherencia en la ejecución del programa en tanto se despliegan una serie de acciones que propenden separar definitivamente al joven del conflicto armado, pero por otra parte el ejército lo utiliza como informante y lo hace parte de operativos, combates y demás. A pesar de ser desmovilizado es tratado como un soldado más. En este caso a dicho joven se le dificultará su reinserción en tanto a pesar de haber tomado la decisión de desvincularse del su grupo sigue siendo parte activa del conflicto armado, por imposición del Ejército y de otras fuerzas del Estado</p>	<p>Identidad</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
completa como cualquier soldado... di resultados y me felicitó la contraguerrilla con la que yo iba, las dos contraguerrillas que íbamos, me felicito el teniente Toro y el teniente Castro me felicitó, me dijo: bien chino no se que...eso fue cuando yo estaba en el ministerio de defensa, cuando todavía pertenecía al ministerio de defensa y digamos todavía le hacen a uno propuestas, digamos aun me hacen propuestas a mí, digamos el DAS IM1, pág. 6, 7			
La guerrilla también maneja una estrategia como cualquier ejército y tampoco no somos bobos, tienen gente donde sea, tienen gente en todo lado y la verdad después se dieron de cuenta de que era yo el que estaba molestando por ahí, porque yo me fui sin pasamontañas, nada, yo me dejé ver de la gente.. IM1, pág. 8	En este texto se evidencia que a pesar de estar en el programa, el joven desvinculado hace referencia a sí mismo como si todavía hiciera parte del grupo alzado en armas del cual desertó.	En relación con la celda 43, este joven todavía no puede separar su identidad de un referente externo, ya se había nominado como posesión de un Ministerio y ahora se narra como parte del grupo armado ilegal. Esto puede estar ligado a su reiterada participación en el conflicto armado posterior a su desvinculación al grupo armado ilegal. En últimas este joven no se ha desvinculado, tan solo cambio de bando.	Identidad
Bien, aquí hay algunos que no saben que yo soy desmovilizado. IM4, pág. 3	Al parecer las formas de socialización de esto jóvenes están supeditadas al conocimiento de su procedencia por parte de los otros. Se podría vislumbrar que la reserva de su condición de desvinculado puede facilitar su inserción en contextos diferentes a los destinados a la atención a este tipo de población.	Los estigmas que cargan estos jóvenes desvinculados pueden ser una barrera para la socialización y construcción de redes sociales alternativas. Al parecer el anonimato es el mejor aliado en la inserción a la vida civil, en estos jóvenes. Hay un claro interés de los jóvenes por reconstruir su pasado y sus referentes de identidad, lo que evidencia que han hecho una revisión crítica de su pasado y por ende han optado por encubrirlo para evitar que su huella dificulte su interacción con los otros.	interacción

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>...lo más difícil ha sido aprender a convivir con la sociedad, muy diferente venir uno del ejercito acá, que venir del monte, de la guerrilla, que aquí lo tienen a uno reconocido como terrorista, que el desmovilizado, que el reinsertado, nos llevan en la mala...lo difícil al llegar aquí el trato, el modo de hablar, el modo de vestirse de uno. Me sentía raro porque uno se veía más diferente que la gente que hay ahora, recién llegado. Porque también hay diferencias porque hasta de vestido lo conocen a uno, los guerrillos se ven muy mal en comparación con las AUC, los guerrillos se ponen lo que les caiga encima, el hablado. Los guerrilleros tienen un hablado todo lanzado, es todo atravesado para hablar independientemente que seamos del Tolima. Los de la AUC son atravesados pero no tanto, en la disciplina le gana la guerrilla. IM4, pág. 3 - 5</p>	<p>Las transformaciones en las formas de reconocimiento de los jóvenes desvinculados varían de los símbolos militares hacia otras formas de escritura corporal, como lo son las formas de vestir, la jerga y su forma de interactuar con los otros.</p>	<p>Castro (2003) <i>“La salida del colectivo guerrero compromete la quiebra de ilusiones, de ideales, de identificaciones. Ante ello, se abre un mundo de dudas e incertidumbres, como ocasión para una apertura subjetiva que a cada uno podrá permitirle interrogar su existencia, su relación con la ley y la institucionalidad así como su posicionamiento, en la vía de hallar un nuevo lugar en lo social”</i>.</p>	<p>Identidad</p>
<p>Diferente todavía, creo que falta mucho. Falta vivir solo, independiente, trabajar, falta como la mitad del paso. IM4, pág. 5</p>	<p>Se evidencia un alto grado de compromiso del joven con su proceso de inserción a la vida civil; se reconocen las fortalezas y también las debilidades y amenazas por las que hay que atravesar en el programa de desvinculación del conflicto armado.</p>	<p>Este fragmento evidencia un alto grado de apropiación del joven con el programa de atención a la población desvinculada del conflicto armado; hay un gran avance en el reconocimiento del avance hecho en la ejecución de programa. Se vislumbra la emergencia de un sujeto reflexivo de sí mismo y de su proceso.</p>	<p>compromiso</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>uno pensaría que tienen una disciplina militar, que cumplen ordenes y son fácilmente cumplidores de su deber en un entorno productivo por ejemplo, pero eso choca cuando se habla en términos de autoridad, en tanto ellos solo hacen casos a aquellas personas que ellos creen que merecen su respeto, si usted como jefe, coordinador, lo que sea no demuestra fuerza casi que con una manipulación del miedo, el poder y violencia de por medio ello no lo respetan o la otra posibilidad es que sean personas con mucho conocimiento entonces que generen pero por parte de ellos, pero sino es así ellos barren con en el jefe sin que medie nada. IF1, pág. 1</p>	<p>El referente de autoridad en ellos pareciera que se construye en primera instancia sobre el uso y control de la fuerza, especialmente en las relaciones que entablan los jóvenes desmovilizados con personas que tiene un cargo superior bien sea en espacios laborales o formativos. A esto se opone la relación que puede establecer el joven desvinculado con alguna persona que él considere le puede enseñar algo.</p>	<p>Los jóvenes desvinculados al parecer han construido como marco de relación social el poder y no la autoridad; en los contextos de los grupos armados caracterizados por el trato fuerte, por su estructura jerárquica configuraron un sujeto desinteresado y con poco sentido de pertenencia. Hay un claro desarraigo emocional; en este caso se evidencia un intento por establecer relaciones basadas en la autoridad, una autoridad otorgada por el joven hacia ese otro, otro que emerge como un referente de saber.</p>	Autoridad
<p>su tema del manejo de las relaciones basado en la violencia que no se transforma, no se eso como se puede transformar pero lo veíamos hasta de una forma graciosa en su momento cuando ellos estaban en la calle que el hecho de tener un uniforme, manejar el tráfico, el hecho de tener un uniforme ellos con lo policías bachilleres los amenazaban porque lo veían menores, en su lenguaje le manifestaban” mucho cuidado conmigo que yo soy desmovilizado y se cómo se arreglan las cosas”, no mediaba el dialogo, ni la conciliación, incluso con la misma policía de tránsito. La solución es a través de la fuerza, son hábiles son personas que parten de su entrenamiento tiene que ver con las posibilidades de tomar ventajas sobre otros, la trampa son aprendizajes</p>	<p>Su relación con la autoridad policiva sigue siendo conflictiva, estos jóvenes pareciera que aprovecharan su condición de desvinculados para intimidar a otras personas; estos jóvenes tomar partido de su entrenamiento físico y militar para tomar ventaja sobre los otros. Buena parte de los aprendizajes que ellos tienen sobre la guerra los utilizan para poder sobrevivir en un medio urbano hostil por naturaleza.</p>	<p>La procedencia rural de muchos de los jóvenes desvinculados sumado a su entrenamiento táctico y físico se convierten en la principal herramienta al momento de relacionarse con los otros en un entorno urbano. Sus relaciones con algunos referentes de autoridad sigue siendo conflictiva, en tanto no se reconoce como una autoridad legítima, así este de por medio una relación jerárquica, como lo es en el caso de los facilitadores de movilidad y la policía de tránsito.</p>	Autoridad

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
que traen y aprovechan para su conveniencia no sé si eso sea transformación esos aprendizajes los adaptan para sobrevivir en la ciudad lo traen incorporados, por lo general se han vinculado desde muy pequeños, entonces desaprender eso, supongo que no es tan sencillo..IF1, pág. 1 2			
algunos sienten vergüenza de su pasado y otros lo utilizan como un instrumento para amenazar, nos paso que en sus entrevista ellos hacían alarde de su situación de excombatientes, pero no creo que a nivel político estén considerando ser líderes comunitarios, yo siento que ellos conocen sus derechos pero no les interesa hacerlo público, el deber lo entienden como el NO seguir cometiendo delitos graves pero no necesariamente un robo por ejemplo les parezca una cosa grave, o una agresión física no les parece grave, a si que no se interesan por corregirlo. IF1, pág. 3	Existen variadas formas de valorar su pasado guerrillero, resignificándolo tanto positiva como negativamente, pretender esconder dicho pasado, aparte de tener una pretensiones de seguridad, puede evidenciar un interés por apartarse del peso de sus acciones violentas; la vergüenza por sus actos podría evidencia que hay una conciencia sobre las implicaciones y juicios que la sociedad civil tiene sobre su accionar. Ahora bien, el hacer alarde de su condición de desvinculado, puede ser un intento por generar unos formas de reconocimiento ante los otros, como un sujeto fuerte y de cuidado; lo que también puede ser un intento por demarcar unas nuevas formas identitarias en un contexto nuevo y tal vez amenazante, ante el cual, solo se puede posicionar desde su referente de excombatiente	Es evidente el avance que tienen los jóvenes desvinculados que son partícipes de procesos de formación académica y donde ellos son tratados sin prejuicios, ni etiquetas; la lectura que hacen los docentes de ellos es de jóvenes interesados en su proceso formativo y con grandes expectativas de cambio. Los jóvenes desvinculados ante el derrumbamiento de su referente de identidad miliciano, inicia un proceso de reconstrucción de su subjetividad por caminos tales como la negación y encubrimiento de su pasado o por el contrario la exaltación la de su pasado guerrillero. Lo que es claro en este apartado es la necesidad que tiene el sujeto por redimensionar su pasado y su referente simbólico identitario, hay una evidente necesidad por constituir nuevas formas de ser en sociedad.	Identidad
...yo los llamaba muy disimuladamente y alguno de ellos me dijo: hay profe, por favor que no sepan...ellos son como temerosos, no desean que nadie se entere...ellos son muy participativos y ellos cuando uno toca estos temas de violencia, cuando uno los vincula en todo el proceso de la ciudadanía participan, son muy activos, y de hecho ellos son muy conocedores del conflicto, de la situación y aportan, dan muy bueno aportes; entonces, es decir, con las competencias ciudadanas que uno maneja, ellos las acogen muy bien y participan dentro del			

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
<p>proceso...vuelvo a ser reiterativa en que nuestras clases de sociales, en ética, pues uno les hace caer en cuenta que tenemos que formarnos en valores y que estamos formados en valores, y esto les ha ayudado a ellos muchísimo, y lo digo con certeza, porque ellos son los primeros en llegar aquí al colegio ahora.....entre ellos si se sabe quiénes son de cada bando, quienes son de guerrilla y quienes son de autodefensas, ellos si lo conocen y es más ellos le comentan a uno: fulano es de tal bando; pero aquí nada que ver, nosotros aquí nos olvidamos de todo eso. IF3, pág. 2-3-5</p> <p>...es decir que se trata de trabajar de tal forma que no se resalte la existencia de estos jóvenes acá dentro del grupo o dentro de los estudiantes...IF4, pág. 1</p> <p>...no hay discriminación, la mayoría de compañeros ni saben, y si saben pues ellos respetan, los valoran, es más ellos forman como una camaradería entre ellos, y tenemos muy buenos estudiantes entre estos muchachos, entonces no tienen problema ... IF3, pág. 3</p>			
<p>...esas personas en ningún momento son violentas, al contrario, de pronto ya están cansados de esa vida tan violenta, y ellos han cambiado; es que ni se notan, la verdad es que no se notan quienes son reinsertados y quienes no...IF5, pág. 4</p>	<p>En los escenarios de formación académica, se evidencia un alto grado de responsabilidad con el programa por parte de los jóvenes desvinculados del conflicto.</p>	<p>Es evidente el avance que tienen los jóvenes desvinculados que son participes de procesos de formación académica y donde ellos son tratados sin prejuicios, ni etiquetas; la lectura que hacen los docentes de ellos es de jóvenes interesados en su proceso formativo y con grandes expectativas de cambio.</p>	<p>compromiso</p>

Categoría: SUBJETIVIDAD			
Fragmento significativo de la entrevista (Codificación de nivel Bajo)	Interpretación del fragmento (Codificación de Nivel Medio)	Contrastación teórica (Codificación de nivel alto)	Subcategoría
...ellos sí acatan las órdenes, respetan el manual de convivencia, pues las experiencias que hemos tenido aquí no han sido amargas o de dificultades, ellos son gente que obedecen y que acatan las normas, porque aquí nos regimos con un manual de convivencia, IF5, pág. 6	En el colegio estos jóvenes no tienen comportamientos conflictivos distintos a los propios de jóvenes de su edad que interactúan en un espacio determinado.	La forma en que los jóvenes desvinculados se relacionan entre ellos y con los otros en escenarios escolares es completamente distinto al visto en otros espacios. Pareciera que al estar inmersos en un contexto en donde casi nadie conoce su procedencia los hace dejar de lado su formación guerrillera y les permite establecer relaciones basadas en otros intereses, deportivos, culturales, sentimentales u otros.	Autoridad