



Resignificando la Paz

Una experiencia educativa con estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD.



Rector
Jaime Alberto Leal Afanador

Vicerrectora Académica y de Investigación
Constanza Abadía García

Vicerrector de Medios y Mediaciones Pedagógicas
Leonardo Yunda Perlaza

Vicerrector de Desarrollo Regional y Proyección Comunitaria
Leonardo Evemeleth Sánchez Torres

Vicerrector de Servicios a Aspirantes, Estudiantes y Egresados
Edgar Guillermo Rodríguez Díaz

Vicerrector de Relaciones Internacionales
Luigi Humberto López Guzmán

Decana Escuela de Ciencias de la Educación
Clara Esperanza Pedraza Goyeneche

Decana Escuela de Ciencias Agrícolas, Pecuarias y del Medio Ambiente
Julialba Ángel Osorio

Decano Escuela de Ciencias Básicas, Tecnología e Ingeniería
Claudio Camilo González Clavijo

Decana Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades
Sandra Milena Morales Mantilla

Decana Escuela de Ciencias Administrativas, Económicas, Contables y de Negocios
Sandra Rocio Mondragón

Decana Escuela de Ciencias de la Salud
Myriam Leonor Torres



INFORME DE INVESTIGACIÓN 2012-2013

Grupo de Investigación Cuchavira

RESIGNIFICANDO LA PAZ: UNA EXPERIENCIA EDUCATIVA CON ESTUDIANTES DESMOVILIZADOS Y REINSERTADOS DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA Y A DISTANCIA UNAD 2010 - 2013

José Alexander Herrera C.¹

Juliana P. Caro Perdomo²

Martha Álvarez³

Edwin A. Gómez Serna⁴

Carmen S. Jiménez⁵

Luis E. Wilches⁶

1 Psicólogo, Mg. Investigación Social Interdisciplinaria. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia, correo jose.herrera@unad.edu.co

2 Psicóloga, Mg. Educación y Desarrollo Humano. Docente del Programa de Psicología, Universidad Abierta y a Distancia, UNAD. Correo: juliana.caro@unad.edu.co

3 Psicóloga, Mg. Esp. Análisis Existencial y Logoterapia, Mg. Psicología Comunitaria, Directora Nacional del Curso de Trabajo de Grado en Psicología, Universidad Abierta y a Distancia, UNAD. Correo: martha.alvarez@unad.edu.co

4 Licenciado en Filosofía y Letras, Mg. Educación y Desarrollo Humano. Docente Universidad Santo Tomás (Sede Bogotá) y Corporación Universitaria Minuto de Dios (Sede Principal) correo: edargos@gmail.com

5 Filósofa, Esp. Educación, Cultura y Política, Candidata a Mg. En Psicoanálisis. Docente Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Correo: carmen.jimenez@unad.edu.co

6 Sociólogo, Mg. Estudios Culturales. Docente Unidad de Socio Humanística, Universidad Nacional Abierta y a Distancia, UNAD. Correo: luise.wilches@unad.edu.co

INFORME DE INVESTIGACIÓN 2012-2013
Resignificando la paz:
una experiencia educativa con estudiantes desmovilizados
y reinsertados de la
Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD
2010 - 2013

José Alexander Herrera C.
Juliana P. Caro Perdomo
Martha Álvarez
Edwin A. Gómez Serna
Carmen S. Jiménez
Luis E. Wilches

Grupo de investigación:
Cuchavira
ISBN: 978-958-651-616-7
Escuela de Ciencias de Sociales, Artes y Humanidades -
ECSAH
Línea de investigación:

©Editorial
Sello Editorial UNAD
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Calle 14 sur No. 14-23
Bogotá D.C

Febrero 2017.

Esta obra está bajo una licencia Creative Commons -
Atribución – No comercial – Sin Derivar 4.0 internacional.
https://co.creativecommons.org/?page_id=13.



378.8
IN43

Informe de investigación 2012-2013: Resignificando la paz: una
experiencia educativa con estudiantes desmovilizados y
reinsertados de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia
UNAD/ José Alexander Herrera C.; Juliana P. Caro Perdomo;
Martha Álvarez; Edwin A. Gómez Serna; Carmen S. Jiménez;
Luis E. Wilches-- [1.a. ed.].— Bogotá: Sello Editorial UNAD
/ 2017.

Sociales,

(Grupo de investigación Cuchavira. Escuela de Ciencias de
Artes y Humanidades - ECSAH)

ISBN: **978-958-651-616-7**

1. DESMOVILIZADOS Y REINSERTADOS. 2.
ASPECTOS SOCIALES 3. POST CONFLICTO.

I. Herrera, José Alexander. II. Caro Perdomo, Juliana P.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	9
OBJETIVOS	11

CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN EN CONDICIÓN DE DESMOVILIZACIÓN Y REINSERCIÓN EN LA UNAD

Metodología	13
Método	14
Sujetos de la investigación	15
Muestra	15
Resultados	15

MARCO CONCEPTUAL DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA REINSERCIÓN SOCIAL Y SOLIDARIA DE LA POBLACIÓN DESMOVILIZADA Y REINSERTADA DE LA UNAD

Atención educativa	19
Necesidad educativa	20
Desmovilización	20
Reinserción	20
Desarme	20
Metodología	23
Análisis de narrativas	23
Talleres pedagógicos investigativos	26
Entrevistas	27
Análisis de narrativas	27
Análisis de la información	27
DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS	29
Categoría de la decisión	29
Territorialidad	33
Categoría educación	41

**PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA REINSERCIÓN SOCIAL Y SOLIDARIA DE LA POBLACIÓN DESMOVILIZADA
Y REINSERTADA DE LA UNAD**

1. Plan de acogida al desmovilizado	53
FASES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA	53
CONSIDERACIONES FINALES	59
CONCLUSIONES	61
REFERENCIAS	63

ANEXOS

ANEXO 1. TALLER-CARTOGRÁFICO	67
Presentación	67
ANEXO2.	75
MATRIZ DE ANÁLISIS DE NARRATIVAS	75
VI. I Análisis de la información.	75
ANEXO 3	79
EJEMPLO DE ENTREVISTA	79
ENTREVISTA ANA	79

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta pedagógica para la reinserción social y solidaria de los desmovilizados y reinsertados, es el resultado del proyecto de investigación denominado “Resignificando la paz, una experiencia educativa con estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD” adelantado por el grupo de investigación Cuchavira, adscrito a la Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades, en el marco de la convocatoria 002 del Sistema de Investigaciones de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

La propuesta presentada se argumenta desde tres categorías, a saber Decisión, Territorialidad y Educación, las cuales han surgido del análisis e interpretación de las entrevistas, por medio de la implementación de una matriz de análisis, elaborada para los fines mencionados. Además, el proceso de recolección de la información fue realizado utilizando la estrategia de narrativas, vinculada por medio de talleres aplicados a los estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD, en los CEAD de Bogotá-Medellín-Valledupar-Pasto-Popayán, La Dorada e Ibagué.

Las categorías mencionadas, han sido dialogadas, no sólo desde la reflexión llevada a cabo por el grupo de investigación, sino también, soportadas desde referentes teóricos, que han orientado el desarrollo de las mismas, así entonces, autores como Huergo, Arturo Escobar Humberto Maturana, Taborda, han orientado el desarrollo

de la categoría Territorialidad; por su parte Paulo Freire, Martín Barbero, Boaventura de Souza, Pierre Bourdieu, y Edgar Morin, dan el referente con relación a la categoría de Educación, y finalmente la categoría Decisión estuvo guiada por María Clemencia Castro. Estos autores han sido citados junto con algunos fragmentos de las entrevistas, para posibilitar la generación de puentes teóricos entre la teoría y la experiencia.

Desde estas consideraciones, la propuesta pedagógica tiene el propósito de apoyar la labor que la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD), ha venido realizando con los estudiantes, por medio de su contribución al desarrollo regional, la generación de un conocimiento local y nacional sobre las formas de discursos que existen alrededor de la guerra, la paz y el conflicto social que vive nuestro país.

Finalmente, se visualiza la implementación de la propuesta por medio del Eje Estratégico de Atención a Población con Necesidades Educativas Especiales, propuesto desde el Sistema Nacional de Consejería Académica y la Vicerrectoría de Servicios a Aspirante, Estudiante y Egresado de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia y/o por medio de instituciones de educación superior, que tengan como propósito atender a poblaciones vulnerables, en este caso, personas en condición de reintegración y desmovilización del conflicto armado en Colombia.

OBJETIVOS

General

Construir una propuesta pedagógica en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia con miras hacia una atención adecuada de estudiantes que comporten la condición de reinsertados y desmovilizados; con el fin de garantizarles su inserción a la vida social y especialmente al sistema educativo unadista desde el énfasis social solidario.

Específicos

- Elaborar una caracterización general de los estudiantes en calidad de reinsertados y desmovilizados que hacen parte de la UNAD.
- Construir una cartografía discursiva sobre los imaginarios de paz y guerra construidos por los estudiantes reinsertados y desmovilizados de la UNAD.
- Analizar las diferentes perspectivas que los actores tienen alrededor de la desmovilización y de su inserción a la vida social.
- Proponer desde la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, una visión social solidaria y de reconciliación profunda de estos estudiantes con la sociedad, a partir de escenarios constantes de diálogos que favorezcan su reconocimiento como persona y como un actor social.
- Recuperar las historias de vida de los estudiantes reinsertados de la UNAD, en aras de comprender las causas y motivos de su inserción en el escenario de la guerra así como sus motivos de desmovilización y reinsertación a la vida civil.

Justificación

La presente propuesta pedagógica muestra los resultados de las pesquisas realizadas por el grupo de investigación Cuchavira, a partir de la reflexión por la pregunta; ¿Cómo pensarnos una educación incluyente que favorezca la construcción de tejido social para la reconciliación nacional, en aquellas sociedades inmersas en conflictos armados, y que logre cohesionar a sus miembros partiendo de la mirada de los mismos actores?

El desarrollo de la investigación arrojó categorías como, Educación, Territorialidad, y Decisión, que han permitido aportar a la construcción de la propuesta. De igual manera, la propuesta está orientada desde, el Proyecto Académico Pedagógico Solidario de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, puesto que es a través de la concepción de inclusión social desarrollada en éste, como responsabilidad sustantiva de la Universidad, que se posibilita pensar en unos objetivos de formación de ciudadanos protagónicos de su propia realización, con el fin de sentar las bases para una transformación social y educativa.

La propuesta ha sido realizada, metodológicamente, a través del paradigma cualitativo y un enfoque hermenéutico, que favoreció el análisis de las entrevistas, así como la interpretación de las narrativas por medio de una matriz diseñada para tal fin. Estas dinámicas, al interior de un proceso investigativo, favorecieron la indagación de las significaciones que cada uno de ellos otorgó a los procesos de paz y consideraciones sobre las aspiraciones que proyectaban con respecto al proceso de inclusión educativa, a partir de sus necesidades sociales y culturales.

De lo anterior, la propuesta está soportada desde los planteamientos sobre educación incluyente, articulada con contenidos de territorialidad y decisión, estas últimas han sido pensadas como categorías ineludibles para la inclusión social de poblaciones en el marco del conflicto, su re inserción a la vida civil, económica, y política en nuestro país; con una perspectiva hacia la sostenibilidad de los procesos de paz.

Se estima de esta manera, la necesidad de discusiones y de acciones sobre las dinámicas educativas, que atiendan a reclamaciones sociales y a mayores comprensiones del sujeto en condición de desmovilización o reintegración social, y de los distintos niveles de inclusión social a través de la educación.

La educación, como dispositivo de inclusión, debe ser reflexionado desde lo profundo de las dimensiones de

la subjetividad, intersubjetividades y nuevas formas de subjetivación que encaran las exigencias del regreso a la vida civil, así mismo llevar a comprensiones que transiten desde los nuevos y antiguos quehaceres culturales, hasta el nuevo mundo de la virtualidad, y en nuevas lógicas globalizantes que pueden diluir territorialidades e identidades. “redes y de los flujos” (2003: 40).

Finalmente, la propuesta apunta a ser pertinente para el contexto unadista que posibilita la generación de condiciones integrales a los estudiantes en condición de desmovilización y re inserción de la UNAD, operando de esta manera, hacia la vinculación en distintos niveles y escenarios de inclusión social, mediados por el diseño de nuevas y futuras estrategias pedagógicas, en un apuesta hacia la comprensión del sujeto excombatiente, rescatando los saberes regionales y conociendo la demanda particular de la población.

CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN EN CONDICIÓN DE DESMOVLIZACIÓN Y RREINSERCIÓN EN LA UNAD

Metodología

Según Martínez (2004) la fundamentación epistemológica de la Investigación Histórico Hermenéutica – Enfoque Cualitativo, se identifica en la teoría crítica que autores como J. Habermas y otros de la escuela de Frankfurt plantean como una forma diferente de asumir las ciencias sociales en dónde la explicación del mundo se da en las relaciones entre el lenguaje, la tradición y la historia. En este sentido, el enfoque cualitativo en la investigación social se concentra en ofrecer una visión de tipo holístico de la realidad estudiada, lo cual implica comprender el fenómeno estudiado desde la relación que hay en cada uno de sus elementos y no desde la visión aislada de ellos.

En este marco de acción, el grupo de investigación propone que los estudios de tipo narrativo que desde sus orígenes disciplinares y tradiciones teóricas se orientan por autores como Bajtin (1986) y Ricoeur (1999) pero con adaptaciones metodológicas y de análisis de autores como Lugo y Pinilla (2007); Caro y Gómez (2011). Desde esta perspectiva se entiende que las construcciones que hacen los sujetos frente a situaciones históricas y vivenciadas por ellos permite identificar categorías de análisis y da orientaciones metodológicas para interpretar el mundo desde la interacción, los valores, percepciones de actores sociales y cómo estos, construyen los significados sociales. Desde esta perspectiva el diseño de esta investigación estuvo abierto en lo relativo a la selección de participantes-actuales (contexto situacional), como en lo que hace referencia a la interpretación y análisis (contexto de análisis e interpretación).

El diseño de la investigación se concentró en dos grandes escenarios de tipo semiestructurado y flexible: la revisión de antecedentes teóricos e investigativos, la construcción de los instrumentos y el acercamiento a los sujetos de la investigación. A partir de dicho proceso se fue ajustando tanto la dinámica de recolección de información como el análisis de los productos recolectados. A partir del primer análisis se comenzó la consolidación de la construcción de la propuesta educativa, enmarcada no sólo desde la perspectiva investigativa en el terreno, sino de la revisión de los referentes institucionales.

Aspecto fundamental durante este proceso fue el acceso a la población porque fue el momento en que la categorías teóricas identificadas desde la revisión teórica se contrastaron con el análisis. A partir de este proceso se dio una “re-creación” de éstas en función del proceso investigativo. Esta situación se dio en forma “simultanea” con relación al trabajo de campo, en la medida que fue necesario ir adecuando los instrumentos y las matrices de análisis narrativo a los resultados y categorías emergentes.

Un reto básico que se dio en este proyecto y que tuvo incidencia en el análisis cualitativo fue conciliar en forma paralela el sistema categoría construido en forma inicial por los investigadores frente a las categorías emergentes que se vislumbraron en los análisis de las narrativas de los sujetos de la investigación.

De esta manera el desarrollo de cada análisis narrativo, nos permitió identificar relaciones entre los contenidos teóricos de las categorías teóricas, pero también permitió

la emergencia de nuevas categorías que se reflejan precisamente en la propuesta pedagógica presentada como producto de esta investigación. Las entrevistas realizadas a los sujetos y su participación en ejercicios de taller investigativo permitieron la identificación de discursos que permiten hablar de identidades en las diferentes construcciones culturales de los sujetos, amarrados a épocas y contextos sociales específicos, lo que nos permitió hacer una mirada fenomenológica del fenómeno de la reincorporación de estos individuos a la vida civil.

Se soporta esta propuesta sobre la base de comprender a los individuos como un sujetos en construcción constante, sujetos mediados por diferentes puntos de vista, afectados por los eventos cotidianos y profundamente enlazados a los contextos socioculturales en los que viven. Este método nos facilita por un lado, describir el proceso por medio del cual, se realizará la caracterización de los estudiantes en condición de reinsertados, los instrumentos diseñados para tal fin y las técnicas implementadas a lo largo de la investigación, y por el otro lado, representar la cartografía discursiva alrededor de los imaginarios de guerra y paz que poseen los estudiantes.

Método

El proceso de caracterización presentado parte de diversas técnicas e instrumentos: Además de la revisión bibliográfica realizada para la construcción del marco teórico, el grupo de investigación realizó ejercicio de acercamiento a los contextos de vivencia de los sujetos de la investigación para poder acceder a ellos. En este sentido, se estableció contacto con los consejeros de las diferentes sedes de la Universidad en cada uno de los CEAD. A partir de dicho ejercicio se realizaron encuentros presenciales donde se aplicaron las entrevistas y talleres

investigativos realizados con los estudiantes en los CEAD de Bogotá-Medellín-Valledupar-Pasto-Popayán, La Dorada e Ibagué.

Con respecto a los talleres investigativos, se partió de la adecuación de talleres pedagógicos experienciales (Gómez y Echavarría 2010) que permitieron la construcción de las narraciones hechas por los sujetos que luego se complementaron con entrevistas semiestructuradas. Cabe anotar que los talleres tuvieron un carácter lúdico, expositivo y argumentativo en donde se produjeron resultados de tipo diferente tipo Individual (texto escrito y representación gráfica sobre la experiencia misma del fenómeno estudiado) Cada taller fue orientado por una guía en la que se definieron los objetivos del taller, sus fases, actividades y recursos (Revisar Anexos).

Paralelo al trabajo de campo, se realizaron acercamientos con la Agencia Colombiana para la Reintegración (ACR) con quienes la UNAD había firmado un convenio de cooperación para la atención educativa de los estudiantes que comportaban esta condición en el 2010, y se les solicitó también un informe estadístico del número de estudiantes en condición de desmovilización y reinsertión que ingresaron a la UNAD en los últimos tres años, sin embargo no se reportaron datos que favorecieran identificaciones de los estudiantes alrededor de los siguientes criterios; número real de la población desmovilizada y reinsertada, grupo armado al que pertenecía, programa académico escogido, edad de los estudiantes, y situación socioeconómica.

Unas de las razones argüidas por los representantes de la ACR, es la confidencialidad de la información, la culminación del convenio firmado y los trámites excesivamente demorados para acceder a los datos solicitados. En ese sentido, la caracterización presentada es parcial frente al número real de estudiantes que ingresaron a la

UNAD, durante el período académico de 2010; fecha en que se inició el convenio mencionado, aunque se espera establecer la información en la siguiente etapa.

Lamentablemente dicha situación se repitió en los CEAD visitados, ya que no se contaban con las cifras ni los datos requeridos para la investigación, en el Sistema de Registro y Control Nacional ni en los sistemas de R y C locales. En ese mismo sentido, las Consejerías Académicas de los CEAD mencionados tampoco contaban con una caracterización de los estudiantes, que posibilitara una identificación más clara de los mismos.

Sujetos de la investigación

La caracterización que se presenta, fue lograda gracias a las visitas realizadas por los integrantes del grupo de investigación Cuchavira, durante el segundo semestre de 2012 a las zonas mencionadas, ya que dichos encuentros favorecieron una indagación más precisa con las Consejerías Académicas y las Oficinas de Registro y Control locales, quienes aunque no contaban con una caracterización específica, sí contaban con algunos datos que sirvieron de referentes para la búsqueda de los estudiantes. En ese sentido, presentamos unas estadísticas parciales del ingreso de la población desmovilizada y reinsertada de la UNAD, y esperamos continuar con las pesquisas necesarias para culminar de manera exitosa el proceso.

Muestra.

Como lo hemos mencionado, a pesar de todas las dificultades presentadas para la identificación de los estudiantes en condición de desmovilización y reinsertación de la UNAD, se logró por la visita a los CEAD de Bogotá-

Medellín-Valledupar-Pasto-Popayán, La Dorada e Ibagué, identificar un total de 22 estudiantes.

Resultados

El proyecto se desarrolló en cinco (5) Zonas del país donde tiene incidencia la UNAD y en siete (7) Centros de Educación Abierta y a Distancia.

Sin embargo, cabe resaltar que las Zonas y los CEAD en la Universidad, son definidos desde el Estatuto Organizacional en los artículos 5 y 7 de la siguiente manera:

Artículo 5: Zona: Se entiende como un contexto sociocultural de actuación nacional e internacional en el que se promueve, gestiona y da dirección a la misión de la universidad, mediante una estructura compuesta por nodos y Centros de Educación a Distancia (CEAD) en los cuales se replican, en forma fractal y reticular, las disposiciones y lineamientos misionales de su quehacer académico y administrativo y, se articulan las funciones sustantivas de la universidad. Las Zonas de la universidad son:

- Zona Amazonía Orinoquía
- Zona Caribe
- Zona Centro Boyacá
- Zona Centro Bogotá - Cundinamarca
- Zona Centro Oriente
- Zona Centro Sur
- Zona Occidente
- Zona Sur
- National College Open and Distance

Artículo 7: Centro de Educación Abierta y a Distancia (CEAD): Es un componente organizacional de carácter universitario, articulado a un nodo, en el cual

se desarrollan interrelaciones de índole académica y administrativa en forma reticular, con el fin de brindar oportunidades de socialización, formación, generación de conocimientos e interacción de estudiantes, cuerpo académico y comunidad, con el objeto de prestar servicios educativos con calidad y equidad social. (UNAD, 2008).

En ese sentido, las Zonas escogidas fueron:

Zona Caribe: CEAD Valledupar

Zona Centro Bogotá Cundinamarca: CEAD Bogotá

Zona Centro Sur: CEAD Pasto, CEAD Popayán

Zona Occidente: CEAD Medellín

Zona Sur: La Dorada e Ibagué.

Resultados

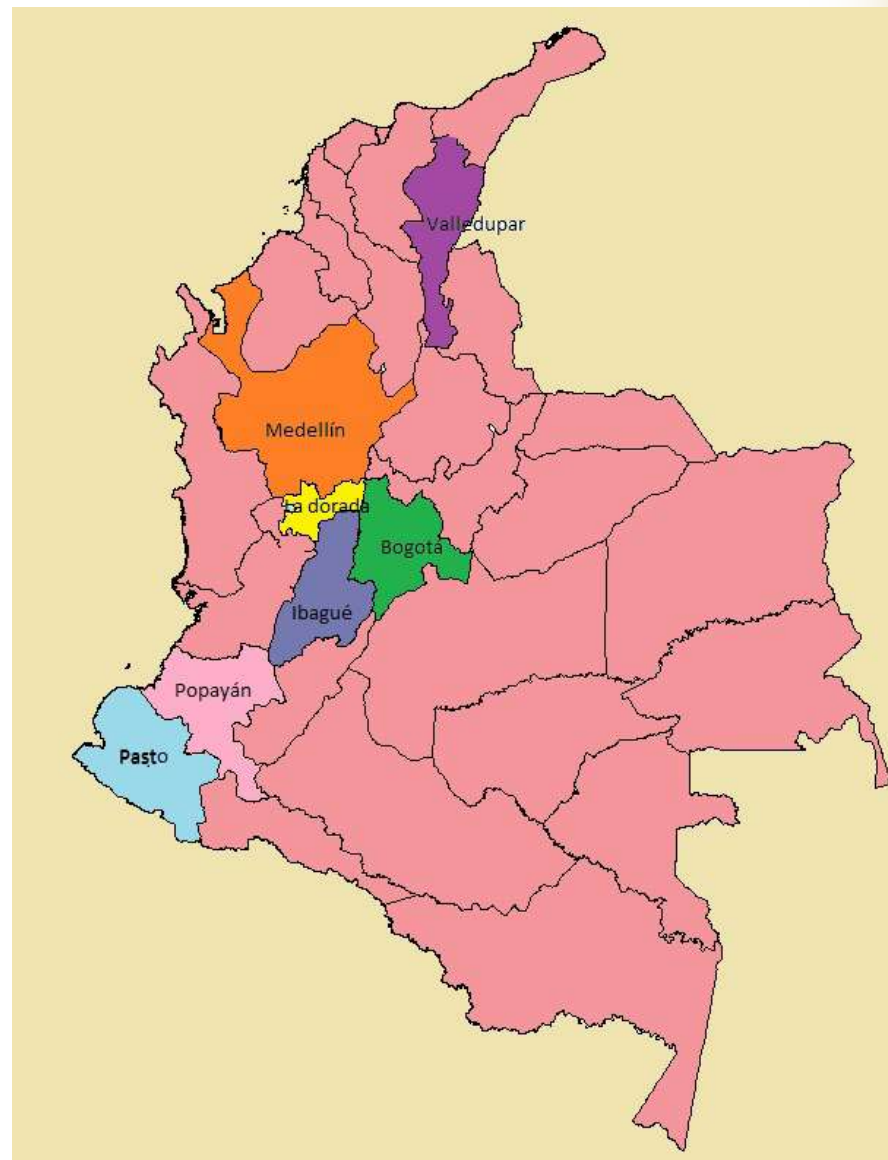
Descripción general de la caracterización del estudiante Unadista en condición de desmovilización:

Tabla 1. Variable “Género”:

	Guerrilla	Autodefensas Campesinas	Paramilitar	Total
Mujeres	1	1	2	4
Hombres	6	4	8	18
				22
				Estudiantes

En relación con los estudiantes en condición de desmovilización y/o reintegración de la UNAD, la investigación encontró que de un total de 22 estudiantes que participaron, 2 mujeres hacían parte de grupos de paramilitares, 1 mujer hacia parte de los grupos de

Figura 1. Mapa de las zonas escogidas para el CEAD



autodefensas campesinas; y 1 mujer hizo parte de grupos de guerrillas; por su parte de los 18 hombres entrevistados, 4 hacían parte de grupos de autodefensas campesinas, 6 de grupos de guerrillas y 8 hicieron parte de grupos paramilitares.

Tabla 2. Variable "Procedencia":

	Bogotá	Ibagué	Medellín	Valledupar	Pasto	Zonas Rurales	Total
Mujeres	0	0	0	0	1	1	2
Hombres	1	1	1	1	1	5	20
							22 Estudiantes

Así mismo, con relación a la procedencia, de los 22 estudiantes, 1 era oriundo de la ciudad de Bogotá, 1 estudiante era oriundo de la ciudad de Ibagué, 1 estudiante de la ciudad de Medellín, 1 estudiante de la ciudad de Valledupar y 2 estudiantes de la ciudad de Pasto, por consiguiente, 16 estudiantes eran provenientes de la zona rural.

Frente al nivel educativo, todos los estudiantes habían culminado su primaria, secundaria y de los 22 estudiantes, 20 adelantaban formación universitaria y 2 cursaban estudios en formación técnica.

En cuanto al nivel socioeconómico, la media se puede establecer, en un rango de 1 a 6, de 2, toda vez que algunos estudiantes manejaban ingresos bajos, (cárcel-estudiantes de provincia) y otros contaban con un nivel de ingresos más alto, (estudiantes en las ciudades y recursos propios).

Tabla 3. Variable "Nivel educativo":

Nivel Educativo	Estudiantes	Total
Básica Primaria	Culminados	
Secundaria	Culminados	
Técnica	2	2
Universitaria	20	20
		22 Estudiantes

Finalmente, el promedio de ingreso a los grupos armados, en los grupos de guerrillas se observó el promedio de vinculación a una edad entre los 18 a los 25 años aproximadamente, por su parte en los grupos de paramilitares la edad promedio de vinculación era a partir de los 25 años en adelante.

MARCO CONCEPTUAL DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA REINSERCIÓN SOCIAL Y SOLIDARIA DE LA POBLACIÓN DESMOVILIZADA Y REINSERTADA DE LA UNAD

Es indispensable para el desarrollo de la propuesta pedagógica ofrecida para la UNAD, tener presente un listado de conceptos que se convierten en pieza clave y fundamental para comprender el camino de construcción, implementación y evaluación de la misma, desde las necesidades reales y concretas expuestas por los mismos actores, que es el derrotero de la propuesta presentada. Esos conceptos son: Atención Educativa, Necesidad Educativa, Desmovilización, Reinserción, Proceso de Desarme.

Atención educativa

La atención educativa se concibe como un consolidado de propuestas y convenios que, de acuerdo con la Constitución Política de 1991, "tiene una función social: con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a las artes, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente". La institución educativa promulga hoy una atención educativa más humanizada y de calidad, que responda por la dignificación de la persona, fundamentada en la diferencia e individualidad de los sujetos, como condición para lograr el desarrollo integral del ser. Desde esta perspectiva, se proclama una nueva institución esco-

lar fundamentada en el fortalecimiento de nuevas relaciones, en una participación democrática, el ejercicio de los derechos fundamentales, una organización y gestión escolar donde "todos tengan cabida y posibilidades", es decir, una escuela para todos en el ámbito de la diversidad. (MEN, 2006 :2006, p29).

El reto de esta nueva institución, supone asumir las prácticas pedagógicas en congruencia con las expectativas y nuevos postulados que se desprenden de esta concepción de educación. La tendencia de la nueva estructura escolar, estará mediada por las necesidades individuales y colectivas de los sujetos que la integran, el contexto y las exigencias sociales y culturales en donde se desarrollan. Además, está determinada en función de los objetivos y metas establecidas, regidos por principios y fundamentos planteados en el capítulo anterior. En este sentido, la escuela en particular y la sociedad en general han de promover y proveer todas las condiciones y mecanismos necesarios para la participación, integración e inclusión de todas las personas sin distinción de raza, credo, cultura y condición. (MEN, 2006, P. 30).

En ese sentido, este concepto alrededor de la atención educativa es fundamental para la construcción de la propuesta que pretende presentar, porque él permite comprender que no existe una atención educativa adecuada si se desconocen las necesidades educativas de los sujetos hacia los cuales, se orienta la acción pedagógica.

Necesidad educativa

La necesidad educativa es un término que implica relatividad, interactividad y transitoriedad y que remite a la interacción con el contexto tanto en la génesis como en la resolución de los conflictos, de forma que cualquier estudiante puede precisar de forma transitoria o permanente algún tipo de ayuda para proseguir un desarrollo académico y social normalizado, un currículo de la educación formal; sería un grave error el identificar con tal expresión a determinados colectivos, cuando el término hace alusión a apoyos, adaptaciones, ayudas y recursos en función de nuevas situaciones. (María del Carmen Ortiz, 2000).

Es por ello, que referirse al desmovilizado como un sujeto con necesidad educativa, no pasa siempre por su normalización en el currículo que la Institución propone, sino al contrario, que el estudiante tenga la posibilidad de interactuar de manera constante con todos los recursos, estrategias y acciones formativas que la Institución disponga, para su inserción real al sistema educativo formal, lo que ocasiones puede generar tensiones y conflictos que serán parte esa adaptación activa que se espera del estudiante y de sus aportes permanentes frente a las dinámicas del proceso de aprendizaje.

Desmovilización

La desmovilización es el proceso por el cual un movimiento subversivo o individuo se desvincula voluntariamente de su grupo armado. La desmovilización voluntaria puede ser colectiva e individual. La primera se asocia con los acuerdos de paz con el grupo armado y la última con la desvinculación de algún miembro de ese grupo por su propia voluntad. (Pinto, Vergara, & Lahuerta, 2002, p 2)

Reinserción

La reintegración o reinserción se relaciona con la aplicación de programas de compensación monetaria, entrenamiento, capacitación, generación de ingresos y otros beneficios, que buscan garantizar la reinserción social y económica de los excombatientes y de sus familias. (Pinto, Vergara, & Lahuerta, 2002, P 2).

Desarme

El desarme se refiere a la dejación de las armas por parte de los grupos guerrilleros.

Los procesos de desarme, desmovilización y reinserción tienen básicamente tres objetivos: uno político que implica la participación política de miembros de los grupos desmovilizados; uno de seguridad ciudadana y convivencia; y uno económico, con el cual se busca el retorno de los excombatientes a la vida productiva. (Pinto, Vergara, & Lahuerta, 2002, p 2).

En ese sentido, el Estado colombiano ha generado una serie de medidas que pretenden contribuir al proceso adecuado de reinserción social de los excombatientes, sin embargo, han sido insuficientes para atenderlos en todos los ámbitos propuestos.

Por ejemplo, tenemos el modelo para la Reintegración de la Alta Consejería Presidencial que marca el derrotero en la atención con miras a la reinserción social de los desmovilizados en el país, donde se aprecia los dos puntos claves para alcanzar el proceso: la Unidad para la Reintegración Social y la Unidad para la Reintegración Económica, fundamentando incluso, nuestros núcleos de atención propuestos también para dicha población desde el modelo Unadista, al que se le incluye una arista en

cuanto al proceso de formación tecnológica, bachillerato y alfabetización .

La Unidad para la Reintegración Social encierra toda esa serie de estrategias, programas de acompañamiento psicosocial, atención en salud, atención en educación y trabajo con comunidades. La Unidad de Reintegración

Económica se centra en una formación para el trabajo. Sin embargo, aunque la estructura nos permita una claridad en la atención, existen muchas dificultades para alcanzar los objetivos, ya que es necesaria la incorporación de todos los estamentos de la sociedad.

Modelo de la alta consejería presidencial para la reintegración

Figura 2. Estructura del proceso de reintegración.



Fuente: Alta Consejería Presidencial para la Reintegración, 2009.

De allí que se tengan en cuenta que para la aplicación del principio de participación en el servicio educativo implica cumplir con los siguientes objetivos:

- Asumir el proceso educativo como espiral permanente en el que se articulan ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Valorar los procesos subjetivos, promoviendo el diálogo de saberes entre el conocimiento académico y los saberes populares.
- Ubicar el análisis de los problemas en el contexto histórico y social en el que se encuentran, lo que

permite una ampliación en el orden de la comprensión y acción social.

Es por ello, que la propuesta centra su interés en la necesidad de intervenir a través de un énfasis social solidario, lo que objetivos plantean; diálogo constante con los actores, análisis de los problemas de sus contextos locales, regionales y nacionales y especialmente construcción de un aprendizaje colaborativo, significativo y autónomo, que posibilite la generación de un conocimiento auténtico y transformador de dichos contextos.

METODOLOGÍA

Análisis de narrativas

La presente investigación cualitativa favorece el acercamiento a la vivencia de los estudiantes en calidad de desmovilizados frente a categorías claves del análisis. En este orden de ideas, se asume un enfoque Histórico Cultural, pues centra los procedimientos y técnicas de recolección de la información en los sujetos, sus construcciones individuales y colectivas.

Este enfoque de investigación es una adecuación de los desarrollos propuestos por Fernando González Rey (2002), autor de una propuesta conceptual y metodológica para el estudio de la subjetividad, por lo que adoptar un estilo metodológico en esa dirección, le da consistencia y coherencia a la investigación a nivel metodológico. Tal como lo define González (2002 p. 45):

El enfoque histórico-cultural tuvo como unos de sus aspectos esenciales, la comprensión de la unidad dialéctica entre individuo y sociedad. Unidad entendida como sistema complejo donde uno de los aspectos estaba contenido en el otro, y a la vez contenía al otro, en una procesualidad que atravesaba permanentemente las formas actuales de organización tanto de lo social como de lo individual.

Lo que se reconoce especialmente desde este enfoque es la unidad de los elementos emocionales y cognitivos, con los componentes de significación de los ámbitos social e individual. Así lo que se propone, es la comprensión de las constituciones y configuraciones subjetivas que evidencian los sujetos en sus espacios sociales. Para lograr esto es clave escrutar en las producciones de sentido subjetivo, las formas en que actúan en ellas de

manera conjunta, el individuo y su grupo social. En este mismo orden de ideas, se identifica que la narrativa, como unidad clave de análisis es la estrategia que permite el cumplimiento de este objetivo.

Para Fraenkel y Wallen (1996) existen cinco características básicas que describen las particularidades de los estudios cualitativos.

1. El ambiente natural y el contexto que se da el asunto o problema es la fuente directa y primaria, y la labor del investigador constituye ser el instrumento clave en la investigación.
2. La recolección de los datos es una mayormente verbal que cuantitativa.
3. Los investigadores enfatizan tanto los procesos como lo resultados.
4. El análisis de los datos se da más de modo inductivo.
5. Se interesa mucho saber cómo los sujetos en una investigación piensan y que significado poseen sus perspectivas en el asunto que se investiga.

El trabajo investigativo se contempla como un acercamiento a la realidad de estos actores: los estudiantes que comportan una caracterización especial: ser desmovilizados y estar bajo la condición de ser parte de un proceso de desmovilización y re-integración a la vida civil, y la forma en que ella permea estos procesos educativos. Para el abordaje de las categorías clave del estudio, el elemento básico es la narrativa de las experiencias de la vida cotidiana, para analizar y comprender los escenarios, procesos y momentos de la

constitución y de la configuración de la subjetividad en el contexto del mundo universitario.

A lo que se quiere llegar es a una interpretación con rigor científico, de las impresiones, de las vivencias, de las narraciones de los sujetos, y por ese medio de los procesos que les permiten hacer las construcciones que interesan al estudio. El camino que se abre es el de explorar en las narraciones y en las conversaciones con los estudiantes, lo que ellos tienen por decir de su experiencia frente a esta nueva situación de vida, la constitución y la configuración de sus subjetividades en el marco del mundo universitario.

No se esperaría que los sujetos de la investigación tengan sobre ellos mismos un relato construido de los conceptos teóricos o sobre las categorías de esta investigación, por lo que es preciso partir de sus propias narraciones. Sin embargo, es a partir de dichas narrativas que el grupo de investigadores realiza un "cruce" entre las experiencias narradas y las categorías teóricas identificadas.

Es por esto que la pregunta por la subjetividad se entiende como una pregunta por la constitución y configuración de sí mismo o del ser en su historia, en condición de cultura, en sus grupos, en su contexto, en su cotidianidad. Es decir: teóricamente la propuesta se fundamenta en una apuesta por la categoría subjetividad y metodológicamente la investigación utiliza la narrativa como el escenario privilegiado para "interpretar" dichas construcciones subjetivas en los sujetos de la investigación.

El proyecto, metodológicamente hablando inició con una revisión documental alrededor de los datos de estos estudiantes en la Consejería de los respectivos CEADs, para detectar por medio del análisis de las fichas de Consejería, el número de estudiantes que iniciaron sus estudios, el programa escogido, el nivel de estudios que presentaban

y la situación socioeconómica de cada uno de ellos. Después de esta revisión documental se pasó a iniciar los acercamientos con los estudiantes, por medio de unas reuniones periódicas en los Ceads para explicarles los fines del proyecto y asegurar su participación en el mismo.

Paralelo a esto, se realizaron ejercicios de revisión bibliográfica frente a las diferentes categorías de estudio, con el objetivo de diseñar y construir las técnicas e instrumentos que se utilizaron. A partir de este proceso se dispuso a aplicar los instrumentos para recolectar la información necesaria para la caracterización de estos estudiantes.

La aplicación de las entrevistas se soportó en la realización de talleres pedagógicos investigativos que permitieron recuperar sus historias de vida, dado que por medio de ellas, podríamos iniciar un ciclo de charlas para abonar las bases en una reconciliación profunda entre ellos, lejos del escenario del conflicto armado y ser capaces de asumir y reconocer al Otro, como un sujeto social y no como un enemigo. Además de presentarle unos talleres sobre manejo de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje, con el fin de un buen desempeño en el campus virtual de la Universidad.

Las entrevistas se realizaron a partir de preguntas breves, todas centradas en la búsqueda de los motivos que antes y durante del ingreso al conflicto, sustentaron su participación en la guerra, sus aprendizajes, sus experiencias y su mirada actual como reinsertado. La última fase estará compuesta por la elaboración de un programa corto de charlas y talleres sobre 5 ejes fundamentales; Derechos Humanos, Atención Psicosocial, Manejo de herramientas en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, Competencias Comunicativas y Proyecto de vida y Reinserción Social.

Aunque el método de recolección de información se muestra como un método flexible, emergente-cambiante de acuerdo a los hallazgos de la investigación, lo que le ubica en su estructura como no homogenizado, se buscó

dar rigurosidad al proceso investigativo en general, para esto, se aplicaron las siguientes estrategias de recolección de información:

Tabla 4. Estrategias de recolección de información.

Objetivo	Pregunta	Estrategia/Instrumento
Elaborar una caracterización general de los estudiantes en calidad de reinsertados y desmovilizados que hacen parte de la UNAD.	¿Qué características tienen los estudiantes de la UNAD que participan de procesos educativos en el marco de procesos de reinserción Social?	Acceso vía Consejeros en cada CEAD. Llamadas y correos para establecer contacto. Entrevistas semiestructuradas y diálogo con sujetos de la investigación
Construir una cartografía discursiva sobre los imaginarios de paz y guerra construidos por los estudiantes reinsertados y desmovilizados de la UNAD.	¿Qué imaginario sobre la paz y la guerra han construido los estudiantes en condición de resocialización social que estudian en la UNAD?	Talleres pedagógicos de corte investigativo a partir de la construcción de un ejercicio de cartografía social y recuperación histórica
Analizar las diferentes perspectivas que los actores tienen alrededor de la desmovilización y de su inserción a la vida social.	¿Qué perspectivas han construido los sujetos de la investigación en situación de desmovilización frente a su inserción a la vida social civil?	Realización de entrevistas semiestructuradas y a profundidad que permitan identificar y construir narrativas claves de su proceso histórico, social y subjetivo frente al fenómeno de la re-inserción social
Recuperar las historias de vida de los estudiantes reinsertados de la UNAD, en aras de comprender las causas y motivos de su inserción en el escenario de la guerra así como sus motivos de desmovilización y reinserción a la vida civil.	¿Qué aspectos de las historias de vida es posible recuperar para aportar a una propuesta de tipo educativo frente a su situación?	Análisis de las narrativas construidas por los estudiantes.
Proponer desde la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, una visión humanista y de reconciliación profunda de estos estudiantes con la sociedad, a partir de escenarios constantes de diálogos que favorezcan su reconocimiento como persona y como un actor social.	¿Qué visión y misión deberá tener una propuesta para vincular a aquellos estudiantes que se encuentren en condición de re-inserción social y que estudien en la UNAD?	Análisis de las narrativas y establecimiento de relaciones con el sistema educativo UNADISTA (misión, visión, propósitos, objetivos, valores, etc.) en relación con sus necesidades educativas.
Construir una propuesta pedagógica en la Universidad Nacional Abierta y a Distancia con miras hacia una atención adecuada de estudiantes que comporten la condición de reinsertados y desmovilizados; con el fin de garantizarles su inserción a la vida social y especialmente al sistema educativo unadista desde el énfasis social solidario.	¿Qué características teóricas y metodológicas deberá tener una propuesta educativa que permita realizar una atención adecuada de los estudiantes que comporten la condición de reinsertados y desmovilizados; con el fin de garantizarles su inserción a la vida social y especialmente al sistema educativo unadista desde el énfasis social solidario?	Construcción en forma colectiva por el grupo de investigadores de la propuesta educativa.

En relación con el cuadro presentado, se presentan los principales momentos estrategias e instrumentos utilizados y se presentan los momentos de recolección la información desarrollados:

1. Primer momento, recolección de la información teórica y de caracterización de los sujetos, que requirió consolidar el acceso a la población (estudiantes de la UNAD que hayan estado en procesos de re-inserción social) a los municipios para obtener la información de contexto por parte de los consejeros de cada CEAD.
2. Segundo momento, aplicación de instrumentos (Talleres pedagógicos y entrevistas), que se soportará en el diseño metodológico sustentado en las narrativas.
3. Tercer momento, que será la construcción de las matrices de narrativas individuales para realizar el análisis de la información consolidando en esta fase, la construcción de una propuesta de carácter educativo, vinculando la revisión bibliográfica y los resultados del trabajo de campo.

En este sentido, la Unidad de Análisis se representa en las narrativas construidas por los sujetos de la investigación porque se traduce en unos criterios previamente establecidos que reflejan un mismo fenómeno (la guerra, el conflicto y su tránsito a la vida social civil), de manera común al grupo investigado. Este grupo de sujetos fueron seleccionados porque son parte de la vivencia y experiencia de la misma situación, aunque desde perspectivas y contextos diferentes.

En el caso de las técnicas narrativas, las actividades no serán aplicadas en su totalidad a cada sujeto de la investigación, sino que se priorizó a sujetos que por su “apertura” para hablar de esta situación permitieron el desarrollo de las entrevistas a profundidad.

Y por otra parte, la Unidad de Trabajo, que corresponderá al grupo de estudiantes de la UNAD que estén o hayan estado en procesos de re-socialización luego de su experiencia como combatientes.

Talleres pedagógicos investigativos

Bajo esta categoría se presenta una estructura de encuentro en dónde a partir de actividades lúdicas los sujetos de la investigación recuperan acontecimientos, situaciones que en aras de la pregunta de investigación permita evidenciar situaciones y momentos en la vida de los sujetos que sean claves para entender su experiencia como sujetos que están viviendo una situación de tránsito entre la vida como combatientes a civiles. En este sentido, los talleres se estructuran por medio de momentos y actividades en las cuales los sujetos construyen narraciones, dibujos e historias que permiten a los investigadores identificar situaciones clave que luego se desarrollan a profundidad en las entrevistas. Se tienen como elementos comunes en estos talleres, el uso de material didáctico diseñado por el grupo de investigadores, que estimula la narración desde el arte, la lúdica, las historietas, la evocación por la historia personal y comunitaria. Estos talleres buscan:

- 1) Incentivar la empatía
- 2) Desentrañar actitudes y momentos clave del proceso (sentir pensar, actuar) para luego
- 3) Argumentar, expresar sus decisiones; por lo general desde tres momentos de comunicación verbal y no verbal: la escritura o el dibujo durante la actividad, la oralidad en la retroalimentación, la postura, expresiones faciales y cambio de tono de voz en las observaciones directas en tanto se realiza el ejercicio del taller y las entrevistas.

Entrevistas

Sobre las categorías identificadas y siguiendo un guion (ver anexo) se busca la construcción de un diálogo por parte del sujeto a investigador. Estas entrevistas son la materia prima para realizar el posterior análisis de las narrativas.

Análisis de narrativas

Estas actividades tienen en común que se trabaja articuladamente, procurando reconocer en los sujetos de la investigación elementos en sus procesos de subjetivación que den cuenta de las condiciones históricas, culturales y contextuales que los llevaron a vincularse al conflicto. Luego, En este mismo sentido, reconocer las condiciones de espacio tiempo que en un antes y durante, han redimensionado su vivencia como sujetos en el marco de ciertos acontecimientos clave en éste contexto:

- Ingreso a la vida armada.
- Momento (sujeto de la decisión) que lleva a su retiro de la confrontación.
- Causas de dicha decisión.
- Proceso de re-socialización en el marco del conflicto.
- Vivencia como estudiante.

A partir de esta construcción se establece una lógica de análisis que deviene en nuevas posibilidades de reconocer la realidad inmediata y la de esos otros inmersos en un contexto de vida en civilidad.

Método de análisis de las narrativas

Los memos analíticos (ver Matriz de análisis), como parte del análisis son producto de la escritura de percepciones, comentarios y supuestos, que estarán sustentados en la teoría, en una posición crítica y reflexiva de la realidad –aproximación empírica-, que es vivida a través del recorrido conceptual y práctico, en la elaboración del proyecto de investigación; lo que permitió registrar la información de actividades y personajes sistemáticamente en las matrices distribuidas por categorías de análisis y datos de la investigación pertinentes con cada una de ellas; construcción conceptual que nutrirá las categorías preexistentes.

Análisis de la información

Para el análisis de las narrativas, se implementará una matriz que condensa el análisis social relacional de cada una de las narrativas escritas (ver anexo 1). Este instrumento adaptado a los propios requerimientos de la investigación, será retomado de la investigación realizada por las docentes Victoria Lugo y Victoria Pinilla, (2007) con base en tópicos de los estudios de Daiute (2005) y complementados con la lectura de Keneth Gergen (1994 y 2006) para la ubicación de las tramas y las narrativas, Ricoeur (2000) en la comprensión del quien de la narrativa, y en Bajtín (1986 y 2005) para definir el papel cultural y socio-histórico de las mismas.

El instrumento diseñado por las investigadoras se divide en tres secciones: Conocer la narrativa, Direccionalidad y Preguntas analíticas, pero será adaptado para trabajar solo la primera parte, que dará información importante para el desarrollo del Proyecto. La primera sección se compone de los siguientes tópicos:

- 1) Identificación de la narrativa: nombre de la narrativa, fecha, grupo de trabajo, datos del narrador y las preguntas que invitaron a los participantes a escribir dicha narrativa.
- 2) Trama principal (Argumento) y subtramas (significados de referencia);
- 3) Posiciones de los temas: espacio, tiempo y escena;
- 4) Análisis de los personajes (narrador, personajes focales y otros personajes) en los siguientes aspectos: acciones, intenciones, cogniciones, emociones;
- 5) Entramado de relaciones entre los personajes: tipo de relación, juegos de poder, relaciones implícitas y explícitas, roles o papeles y el resumen de la historia desde la perspectiva de cada personaje.

DESARROLLO DE LAS CATEGORÍAS

La presente propuesta articula tres categorías desarrolladas en el proceso investigativo, que llevan a la reflexión acerca de la concepción de la inclusión social, reconocimiento e inserción en la dinámicas de la UNAD de las personas en condición de reintegración, validando el hecho de que la vinculación entre Territorialidad y Conflicto Armado en Colombia, es profunda partiendo de las condiciones de un espacio tiempo que configura subjetividades y modos de abordar la educación.

Categoría de la decisión

Si revisamos las posibilidades creativas de la guerra,

son pocas...de tal suerte que lo único que cabe es la repetición...

de tomas, ataques, emboscadas, voladuras, sabotajes....

la diferencia está, en la razón o no, en el propósito, el manejo,

el contenido político o el contexto...⁷

El desarrollo de esta categoría teórica, tiene como propósito mostrar de qué manera el sujeto en condición de desmovilización y/o reinserción, al momento de la apuesta por la guerra, arrastra una singularidad, una subjetividad, una historia, toda vez que no es una decisión cualquiera, sino que por el contrario señala toda una

anclaje con su subjetividad, recreada a través de sus actos y mediatizada por su historia desde un antes, un durante y un después del escenario bélico. Para tal fin, se citarán fragmentos de las entrevistas realizadas a los estudiantes bajo la condición arriba mencionada, como evidencia empírica, hilados por referentes teóricos de autores que han abordado el tema del conflicto y sus implicaciones subjetivas.

De lo anterior, indagar por la categoría de la decisión, encara necesariamente reflexionar sobre el sujeto que se vincula a la guerra, a la muerte, al goce, por medio de una decisión subjetiva, en ese sentido, hablamos de que el combatiente al momento de su decisión por los avatares violentos, elige, por una "elección subjetiva", de la cual él no da cuenta, toda vez que es inconsciente; es decir, la decisión presenta dos caras, una de ellas está soportada por los motivos de sobrevivencia, venganza, miedo, seguridad... etc., la otra cara sería entonces la elección por el goce, por el filo de la perversión, por el acto que remplace la palabra.

De lo anterior, Castro (2001) señala que.

Para el psicoanálisis, el sujeto está inscrito en la cadena significante que implica la alineación traumática al Otro, a las formas que el Otro le define para orientarse. Así, el sujeto se instituye como pérdida, que en cada sujeto se expresa y recrea de forma diferente, en sus elecciones, en la causa en la que se inscribe, en las formas de simbolización propias al colectivo que se adhiere, en la sociedad que habita.

7 Vera Grabe. 2000 Espíritu de cuerpo. Editorial Planeta.

Sumado a esto, la guerra es un punto de encuentro de sujetos que en cierta manera deciden por ésta como una forma de tramitar su apuesta subjetiva, el lugar asumido frente al Otro, su lugar desde el deseo y desde la ley, es decir, la guerra opera como un dispositivo de anclaje de historias, narrativas, circunstancias. "Un colectivo en acto, en una historia sin sujeto" (Castro, 2005).

Se abre paso de esta manera a la reflexión que deviene del ejercicio de poder que se agencia desde los grupos armados, para este caso guerrilleros o paramilitares, y que posibilita identificar que al momento de la decisión por la violencia, se vislumbra una decisión cargada de discursos, signos y significados, tramitados desde una decisión que encara una historia,

¿Qué significaba ingresar para usted a un grupo armado?, ¿Por qué tomó la decisión de ingresar también a ese grupo armado?, bueno pues he prácticamente yo desde niña era una zona roja, allá la guerrilla estaba todo el tiempo y por allá las cosas marchaban bien todo, prácticamente ellos mandaban en todo, no habían delincuencia, ladrones no había nada de eso, y pues ellos desde ese tiempo ellos van sembrando una ideología, y pues uno cree en eso,.. de creer que puede haber una Colombia como mejor.., ósea por todo eso porque ellos crean por ejemplo cooperativas ellos ayudaban a los jóvenes, incluso allá hay una hasta una emisora o del grupo que ayudaban a formar en el municipio ., ósea yo creía realmente que se podía crear algo mejor donde todo el mundo viva en paz. (Miguel, 2012)

Del fragmento anterior, se logra ubicar que en ciertas ocasiones, la decisión por la guerra, está alimentada desde un contexto social, cultural y familiar, que confluye sistemáticamente para recrear las condiciones necesarias que soportan dicho acto, "Decir del sujeto es decir del lazo social, que lo constituye, inscrito en un orden cultural y de lenguaje". (Castro, 2005).

Sin embargo, no siempre la decisión por la guerra esta soportada en condiciones sociales, que son movilizados a través de dispositivos ideológicos, así lo muestra una entrevista realizada a una persona reinsertada de los grupos paramilitares.

La primera pregunta es: ¿recuerda qué motivos tuvo para ingresar a la vida armada?

José Jacinto. Eee, profe la verdad eeee yo no... inclusive esa pregunta tiene coincidencia con los motivos de la Fiscalía pero también la doctora que nos llevó el caso a nosotros y yo en mi respuesta como persona consciente de mis cosas, yo la verdad a mí no me motivó ningún problema familia o problemas de conflicto, fue algo que una decisión que tomé y luego de estar en la organización no fui capaz de dar marcha atrás, yo noooo mi familia no ha sido atacada por la subversión o por un grupo armado, nunca han sido desplazados, nunca hemos pertenecido a algún grupo delincuencia en la familia, la decisión que tomé cuando de pronto, cuando fue un impulso mal dado, un paso mal dado que tomé y cuando me incorporé fue por mi propia voluntad y cuando ya ya me sentí con cierto temor seguí adelante.. No me retiré... (Miguel, 2012).

Por otra parte, los relatos dan cuenta de que al momento de la decisión, las razones por las cuales había sido tomada la decisión de vinculación al grupo armada, estaban soportadas en una clara demanda al Otro, (Estado) con relación a su ausencia y deber de brindar y garantizar seguridad y protección a sus ciudadanos, desplegando de esa forma la apertura a distintos acto de barbarie, en donde la decisión de ser parte de un grupo, obliga necesariamente, a legitimar lo ilegítimo. "Sostenida en los soportes imaginarios, en la guerra se suprime el reproche dando ocasión a actos de iniquidad y crueldad que se creían inimaginables". (Castro, 2005).

Yo fui enamorado del proceso de las autodefensas, enamorado en qué sentido, yo para mí veía en ese

momento ante el avance de la guerrilla y el atropello de la guerrilla, yo lo veía como una solución en mi entorno local, y más adelante menciona, hubo un acontecimiento histórico como es de caso de Mapiripán y de Urabá, que hubieron unas masacres indebidas prácticamente para ese momento, fue dejar una huella de horror, entonces ya la gente, cuando el grupo iba entrando, la gente creía que era para asesinar a todos y las personas buenas gentes se iban, entonces ese era uno de las dificultades para construir tejido social, en ese sentido, ese trabajo se intentó hacer con las autodefensas, modificar su comportamiento con las comunidades, pero desafortunadamente faltó preparar más personal, faltó un mayor compromiso por parte del grupo en la parte militar y por eso no se pudo hacer el otro trabajo que si era mucho más integral, aunque se hizo un trabajo social, se hizo el trabajo social pero desafortunadamente no todos los grupos de autodefensas lo hicieron debidamente y no todos los comandantes, inclusive en algunas zonas en donde habían órdenes precisas de respeto a las comunidades se presentaron problemas con las comunidades. (Miguel, 2012).

Continuando, la reflexión por la decisión supone pensar que el sujeto contó con una serie de posibilidades, lo particular de la decisión es precisamente allí donde hubo otras alternativas.

Nosotros somos víctimas por falta de educación y de no tener apoyo de una u otra forma entonces es lo que lo lleva a uno a decidirse ir para otro lado, porque si usted tiene hambre no tiene que comer en su casa entonces usted mira que en otro lado primero va a tener la comida, por eso yo digo que es el motivo principal que los muchachos toman la decisión de irse para los grupos. (María, 2012).

Siguiendo, Castro (2005) afirma, que en la decisión está comprometida la subjetividad y que no cualquiera va a la guerra, en otras palabras, hace referencia a un sujeto implicado; pensar en la singularidad del sujeto excombatiente, es pensar un sujeto que escoge un camino

de incertidumbre y muerte, se mantiene por y desde un goce y se desvincula por una apuesta de vida.

Como le manifesté al inicio, fue un paso mal dado, en el momento en que pienso dejar esa vida y retirarme ahí si en mi vida sentí temor....cuando ya empezaron a surgir las famosas operaciones yo nunca había participado en un combate....nunca o sea.....mmm..... asesinar a una persona.....ahí es cuando yo digo esto no sirve y pienso que si yo me retiro que tal que esta gente diga que yo soy un infiltrado y que estaba haciendo inteligencia, para ese momento ya los conocía a todos a los comandantes.....yo pensaba en mi familia y pensaba en mi....entonces eso fue lo que me llevo a no retirarme. (Miguel 2012)

En el teatro de la guerra, cada sujeto asumirá un lugar frente a la guerra, la decisión debe necesariamente transitar por la vía de la comprensión del acto, a no ser que el sujeto combatiente trasgreda los límites que constituye la vida armada, deberá encarar de una u otra manera el trámite de su participación y de sus actos.

Yo soy consciente de que todos nosotros, después de que cumplimos nuestra mayoría de edad o conocemos que es lo bueno y que es lo malo, sabemos a qué nos estamos sometiendo o que paso estamos dando, entonces para mí no tuvo ningún sentido propio. (Miguel, 2012)

Sin embargo, en el "sin-sentido" de la decisión, también se registra una clara demanda al Otro de reconocimiento, es pensar un poco que de lo que convoca el acto de decisión por pertenecer a un grupo armado, y pensar también que de eso necesita ser reconocido en el sujeto combatiente, es decir, qué de esa decisión-elección, es lo que debe ser reconocido por el Otro, en otras palabras, que es lo que desea develar una decisión en los simbólico, que no pude ser colocada en palabras, "para mí ingresar a las autodefensas en un primer momento significó volver a recuperar mi dignidad... de que tenía una fuerza, de que

ya era alguien, tenía un fusil, inclusive tuve la oportunidad de tener un fusil". (Jacinto 2012).

Del párrafo anterior, se visualiza que "Cada quien se adscribe al discurso de la guerra de un modo que trasciende su sometimiento, pues está comprometida una fabricación subjetiva que lo implica en su responsabilidad" (Castro, 2003). Además, la decisión-elección está cargada de significantes y significados, a partir de esto estamos reconociendo también, un sujeto envuelto en un displacer que se deja conocer, cuando en su rostro asoma el color de la perversión, el sin sabor del goce....el sujeto del inconsciente "La elección es la del goce en sentido subjetivo, al punto que casi podríamos decir que es el goce el que elige, allí donde responde y en las formas con las que responde, todo o no todo, hace ley....." (Lombardi, 2007).

Yo pienso que la decisión por la guerra es una decisión equivocada, yo recuerdo que a las personas del pueblo que me decían que les gustaría hacer parte de ingresar a las autodefensas, yo les decía que lo pensarán, que por el hecho de verlo a uno en una moto o con una arma... es una vida equivocada, es una vida prestada.... (Miguel 2012).

Por otra parte, al momento de la decisión por la desvinculación, ésta recrea dos posibilidades, una es la individual y otra la colectiva, en relación con la decisión de desvinculación de la guerra en forma voluntaria e individual, se observa una resignificación de lo que para el excombatiente antes era importante, y ahora ya no lo es, en la decisión por la salida, hay una apuesta de vida, que claramente señala la fractura de un ideal, con el cual el yo se vinculaba desde el síntoma y se identificaba en su imaginario.

El tipo de relación establecida con el poder que da el hecho de vivir armado, tiene incidencia en la satisfacción que un sujeto desmovilizado puede llegar a encontrar en una actividad distinta a la de disparar

contra el semejante. Acostumbrar a vivir de una forma tan diferente a la que implica la disciplina de un ejército, renunciar al vértigo del combate y tener que hacerse responsable de lo que se desea como sujeto, no es sencillo para quien se reconoce como combatiente decidido. Esta renuncia costosa, desde el punto de vista existencial, es la que se cobra con la posición de "nada debo. (Gallo, 2005).

"Qué crees que significará ser desmovilizado en diez años? J.J una persona tachada y cansada de una vida peligrosa que llevaba, una persona que quiere la paz, que quiere lo mejor, para su pueblo, para su nación". (Miguel, 2012).

Cuando la decisión por la desmovilización se enmarca en una decisión colectiva, (diálogos de paz, acuerdos de paz, procesos de paz) muestra una ausencia del sujeto en su singularidad y señala una decisión agenciada desde el Otro, que impone y configura la decisión de salida, alrededor de la entrega de un fusil, más no de la desvinculación por la causa.

Ser combatiente es la condición para ser un auténtico desmovilizado y no un impostor que se infiltra para ganar beneficios que no merece. Como combatiente, el desmovilizado ha infringido la ley, pero no se considera un delincuente porque no lo hizo por decisión individual, sino como parte de una causa colectiva. La causa, asociada al hecho de vivir armado, lo separa del criminal y de todo juicio de responsabilidad moral y social. (Gallo, 2005)

Cuáles fueron los motivos por los cuales decidí desmovilizarse de las autodefensas. J.J Profe, ese momento se da cuando el Gobierno, plantea el proceso de desmovilización masiva, cuando ofrecen algunas garantías para cambiar ese ritmo de vida, convencido de lo malo que hice, ve uno esa puerta abierta hacia la familia, hacia el estudio, hacia la resocialización y rehabilitación como persona. J.A ¿De no haber existido el acuerdo de Paz con las Autodefensas, que hubiera sucedido? J.J Yo creo que estaría muerto o preso, pero en otras condiciones, pero entonces no se tendría en

cuenta las cosas que he hecho, como es la entrega voluntaria, confesar las cosas que yo hice... que yo hice no... que yo vi... pero que también participe... pero la verdad es que en mi contra no existía ningún proceso, pero todo lo que yo vi... todo lo que yo hice... se siente un como traicionado por parte del Estado, al ver que quieran acabar con este proceso, no piensen en las víctimas... ese paso tan grande que se dio en la desmovilización para nada... entonces se siente uno como decepcionado por parte del Estado. J.A ¿Si no se hubiese dado el proceso de Paz, usted hubiera tomado la decisión de desmovilizarse? J.J No.

Reflexionar alrededor de la categoría de la decisión, postula la presencia de un sujeto, cargando con el peso de una particularidad, que le marca su accionar precisamente allí, en donde da cuenta de las decisiones que ha tomado, es decir, el sujeto va siendo sujeto, en la medida que sus decisiones le recuerdan la posibilidad de decisión que puede llegar a poseer y que son estas mismas decisiones- elecciones por las que debe responder desde su singularidad; pensar el sujeto de la decisión, es identificar un sujeto más allá de una masa, más allá de un discurso, más allá de una ideología, e inclusive, más allá de una historia de venganza, miedo, incertidumbre, desesperanza... es visualizar y comprender que en la decisión- elección por la guerra, ahí allí unos sujetos implicados desde su subjetividad, y que no necesariamente la decisión guerrillera ha sido constituida desde escenarios bélicos, sino que ha sido una decisión o una elección subjetiva.

Territorialidad

Como eje articulador, la categoría de territorialidad, genera elementos cohesionadores para la comprensión humana y la explicación interdisciplinar, ya que nos permite la visión de los múltiples factores y las múltiples dimensiones que conlleva el análisis de este fenómeno,

particularmente en términos de la comprensión de las tipologías relacionales, que inciden en la construcción del momento mismo de la toma de decisión, como contextos, factores y determinantes. Aspectos, ya no sólo sociológicos, antropológicos, psicológicos, ambientales, bioéticos y económicos inciden en el análisis comprensivo del instante de la toma de decisión, sino también factores religiosos, culturales espirituales, mitológicos y de creencias de vinculación trascendental con los entornos de producción y de pertenencia. Es allí, principalmente, en donde la categoría de Territorialidad, posibilita la identificación de múltiples factores que, generalmente, no han sido tenidos en cuenta en las ciencias sociales para los análisis de situación.

Quizá, el eje central de esta categoría, radica en la comprensión ontológica y axiológica de la integralidad, tanto ético - filosófica, pero sobre todo, política. Pensada en estas dimensiones, la categoría devela alternativas emancipadoras o decoloniales, en consonancia con la función y la responsabilidad social de la educación superior, particularmente en nuestro país y su proceso de diálogo, comprometiendo a la UNAD, según su propio discurso institucional, en dos conceptos rectores: Solidaridad y Participación.

La solidaridad y la participación no pueden ser simples "prótesis" de los discursos, sino prácticas sociales y, ante todo, culturales y políticas, que conlleven una posición frente al modelo de desarrollo al que el país y el mundo han impuesto y, simultáneamente, a la imperiosa necesidad de replantearse la concepción de pacificación, que gobierno y opinión pública, han propuesto hasta el momento, sin ningún éxito social real. En otras palabras, pensarse en una re-significación de la idea de paz en Colombia.

En este contexto, la apuesta metodológica, comprendida como una apuesta ética, filosófica y política,

del equipo de investigadores, y enmarcada en una filosofía integrativa, donde el diálogo juega un papel crucial como alternativas a la resolución pacífica del conflicto, es la de, por un lado, escuchar la voz de los actores armados, en condición de desmovilizados y de reinserción y, por el otro, la de develar la responsabilidad social y ética que la institucionalidad de educación superior tiene frente al actual momento del conflicto.

El aporte crítico y reflexivo, desde los procesos de subjetivación frente a la reflexión y responsabilidad que se asume desde el proceso educativo, y que convierte al fenómeno formativo en una nueva práctica instituyente y transformadora de condiciones políticas, culturales e históricas frente a la guerra, implica el reconocer la investigación desde la narrativa, identificar como en ellas se entrelazan contextos particulares del conflicto armado y se develan tramas de territorialidad, a través de escenas y puntos álgidos constituyentes, comprendiendo la territorialidad, acorde con Ramírez (2006:12) "como un espacio tridimensional compuesto por sociedad-espacio-tiempo". Para los fines de la propuesta, invita a encontrar la relación: Territorialidad - espacio tiempo – subjetividad, de este modo, si cada territorio provee su propia territorialidad, así mismo cada territorio devela subjetividad.

La territorialidad como fase vivida del territorio, según Ramírez (2006: 13) se comprende como "Las relaciones tejidas por el individuo, en tanto que miembro de una sociedad con su entorno"; es decir, a través de ella se viven los vínculos, arraigos, necesidades, para acceder a un espacio físico y para producir en él nuevos significados. Durante el conflicto y en lo encontrado a través de la investigación, se "vivencia" el territorio de dos modos: como una apropiación, que esta soportada en lo ideológico, como sentido de pertenencia, y de otra parte, como la ocupación física, que se reconfigura en un después, con la cárcel y la desvinculación, con la ruptura

de los espacios legitimados para el encuentro; Segura & Meertens (1997), afirman que los bienes simbólicos, aluden a las "pertenencias," que otorgan un sentido de estar, es decir el territorio se legitima, a través de la interacción, de lo institucional y organizativo. Antes durante después – vida civil grupos al margen de la ley centro penitenciario o reincorporación a la vida civil.

En la urgente comprensión que tiene esta investigación, de develar la territorialidad como fase vivida del territorio y de reconocer los escenarios educativos partiendo de su mirada institucional, resulta clave retomar la postura de Taborda (1885 – 1943), citado por Huergo (2004), para resaltar como la pedagogía, entiende que la desarticulación entre instituciones y situación político – cultural, provoca una crisis de reconocimiento e identificación, un vacío de referenciamiento para la formación de sujetos.

Precisamente, en los hallazgos de la narrativa, ubicada en un espacio tiempo de la subjetividad de la persona en condición de reintegración, desertión o reincorporación a la vida civil, la territorialidad visibilizada en un escenario previo al conflicto armado y en una permanencia en el mismo, se sitúa como parte de la historia de vida, en la institución familiar y en las opciones partidistas mediadas por dicho conflicto.

En el sentido de territorialidad se demarca el territorio y la familia para el personaje central, porque establece un territorio imaginado de apropiación simbólica, a través de lazos sociales, donde prevalece la ciudad como escenario de acción pública, política, en la medida que recrea dinámicas establecidas alrededor de roles instituidos, estatus y principios que se definen igualmente en un espacio y tiempo, para constituir el lugar de la familia y por otra parte, para constituir los grupos sociales de pertenencia en su modo de inserción a la sociedad; en los grupos al margen de la ley, su vinculación en el

grupo beligerante, como fuerza política, se da a través de las "acciones políticas" que permean cada capa social y a través del lazo emocional (intelectual y espiritual). "El territorio es multidimensional y multiescalonado" según Di Méo (1998) citado por Barañano (2007:344).

En el vínculo con el territorio se teje lo "multiescalar", por "el contraste entre múltiples escenarios vividos" acorde de Lindón (2006) señalado por Ramírez (2006:19); en los hallazgos narrativos, la territorialidad implica la subjetividad, como una relación que parte de la vinculación y apropiación con el territorio, como lugar de significados y códigos, que se trasladan de lo institucional, a lo organizativo del conflicto armado, la vía legal inicialmente y luego a la vía ilegal, para resignificar y "hacer frente" a la dicotomía justicia/injusticia, lo que moviliza dinámicas, como lógicas de poder de ambos bandos y precede en este caso, la posición reflexiva frente a la desmovilización y la deserción, el lugar de quien abandona el conflicto.

Heidegger (1986) según Ramírez (2006: 45) plantea que frente al territorio, el lazo social, el vínculo, se instituye con el arraigo; "es un lazo de pertenencia respecto del territorio". Para la narrativa del trabajo, el arraigo, llegará con la vocación "impregnada" de las condiciones aquí narradas y las necesidades que se movilizan, pero que en definitiva, muestran un contexto, un rol social, como estudiante, docente, excombatiente, pareja y una condición particular y determinante, como lo es la ideología, que en definitiva afianzan su condición de ser y estar, para definir una subtrama principal en la narrativa del sujeto de la decisión en el conflicto armado: el arraigo a una organización que se nutre de la fuerza ideológica y a su vez, una subjetividad que se reestructura, en la medida que se reconfigura su espacio tiempo.

Así, la vida cotidiana, se va cargando de vínculos significativos en diferentes etapas biográficas, y va

configurando la subjetividad de quien decidió ingresar y permanecer en el conflicto armado, cargando de sentido realidades móviles, múltiples territorios por donde circula el conflicto: la ausencia del Estado o su presencia inequitativa, excluyente, la violencia o anomia social; que para los hallazgos definen una única posibilidad, ser parte del conflicto, a través de lo único que queda posible, el poder por el poder, la violencia con más violencia.

La narrativa, permite entonces, considerar la territorialidad en el conflicto armado y hablar de un sujeto que preserva sus principios teleológicos en el continuum, vida cotidiana que se nutre de lo institucional por una parte y de organizacional por otra y que en la decisión de "desertar", desvincularse o reinsertarse, se sustrae a ese continuum, lo que significa "repensar la propia vida" - en muchas ocasiones lo ideológico, porque está ligado a lo organizacional- y donde surgen otros modos de subjetivación de la vida cotidiana.

Dentro de este marco, el discurso del sujeto en la narrativa, se puede develar nuevamente, hacia la categoría del "sujeto de la decisión" como una condición definida dentro de la relación sujeto, acción, responsabilidad. Por una parte, con relación al "durante del conflicto", según se mencionó, con lo ideológico que cobra fuerza en la cotidianidad y se legitima con el conflicto, y un "después del conflicto" que en punto álgido de la narración, resignifica el ser y el estar a través de las escenas que develan el lugar de lo educativo, lugar que denota los vínculos que se han reconfigurado en la apropiación de un espacio como actor social en un arraigo institucional:

El tablerito, las tizas como lo representativo de la docencia y aquello como el estudio, porque siempre he sido lector desde muy niño y bueno me ha gustado mucho el estudio desde siempre... entonces a mí en Armenia me inscriben en una escuelita que quedaba en seguida (H: 12).

(...) En el momento que estoy en la lucha, participando en el movimiento estudiantil de secundaria y de marchas y de vainas... (...) necesito ser como este muchacho, y él es filósofo, quiero ser filósofo, y el tipo vino complementar y a perfilar mejor a ultimar detalles de ese horizonte que se me fue perfilando, eh... y bueno, todo lo que yo voy haciendo, lo que quise ser lo fui haciendo, entonces quise estudiar filosofía, lo hice! En función de la revolución, lo hice! O sea pensaba que la mejor herramienta para uno nutrirse y poder aportar mejor a un proceso de lucha, de lucha social y de transformación en una nación, era eso, y lo hice, lo que pasa es que también simultáneamente desde (una organización) yo rápidamente, por ejemplo en algún momento también quede como responsable regional de la educación, (...). (H. p. 15).

(...) Es en la (organización) donde yo descubro ese gusto por el enseñar. Finalmente cuando ya estoy estudiando en la universidad también me enrolo como docente. (...) (H. p. 16). "...trabajé el tema para niños...se funda una comunidad de indagación, se hace un pacto... y se sella el compromiso. Se trabaja el matoneo, los deberes, los derechos, el consumismo por medio de la TV, el medio ambiente y la inclusión. También involucramos a los padres y directivos por medio de otro pacto. Se desea construir como aula móvil para instituciones educativas y presentarlo en el foro nacional.... ()

De otro modo, se comprende como en el territorio se teje el discurso de otros actores del conflicto y se da la apropiación simbólica, en tanto es encuentro; así, la representación del sujeto de la decisión, se da en lo dialógico, que connota el mundo material y simbólico, el "hábitus"; sugerido por Bordieu (1991), de las interacciones emotivas e intercambios afectivos que tienen manifestaciones axiológicas; dialéctica de confianza/desconfianza, según Gergen (2005) confinamiento y autonomía, en un espacio tiempo, la narrativa pasada se cruza con las presentes, las tramas sociales del conflicto, nutren una subjetividad situada, la del actor del "pos

conflicto", su discurso permite comprender el modo como va interactuando, haciendo propio un sentido del ahora y que en definitiva, va definiendo otras lógicas que parten de los vínculos: lazo sociales institucionales y fragmentados arraigos preestablecidos en medio de la violencia que encauzan otra geografía territorial.

Pero bien, ¿Cuál es la relación entre una re-significación de la paz y la categoría de territorialidad? ¿Cómo comprender estos fragmentados arraigos mediados por la violencia?

La relación entre territorialidad e identidades cobra aún mayor sentido político y social. Las identidades se enmarcan, fundamentalmente, en las relaciones de sentido que se generan en los colectivos, y en las múltiples redes relacionales que establece ese colectivo con el territorio que habita: la tierra, pero también en la relación con los lugares mitológicos, sagrados y/o espirituales. Es en estas relaciones, donde se enmarca la funcionalidad concreta con un modelo de desarrollo determinado.

Así, el sujeto de la decisión se encuentra ante la necesidad de reconstruir su propio sentido de ser un "ser humano espiritual" y de su proyecto de vida, en nuevas relaciones con el territorio transitorio en el que se mueve. Aparece el concepto de sentido de transitoriedad, que es característico en la población que aborda este estudio y que aún no ha sido tratado disciplinariamente en este contexto.

El maestro colombiano Arturo Escobar plantea, desde hace más de 10 años, un reto crucial en este sentido, una propuesta metodológica, sobre todo para los antropólogos, pero que aporta al enfoque transdisciplinar: ¿cómo realizar la etnografía del lugar y de las redes de los movimientos sociales contra la globalización? Esto porque una etnografía de la producción de lugar-en-

redes es necesaria para contrarrestar la idea de que la globalización convierte al lugar en un espacio marginal para la producción de la realidad socio-natural. Lo que se quiere es reconocer el lugar como espacio transformador de lo global, al unirse en lo global con otros movimientos de defensa del lugar. (Escobar, 2002).

Cualquier comunidad cobra sentido propio en la medida en que construye su propio conocimiento. Pero ese conocimiento propio surge fundamentalmente de su relación con el "lugar" que habita, es decir con su territorio. Y es allí de donde emerge una cultura, un sentido de sociedad – comunidad y toda la maraña de relacionamientos del individuo con su alteridad y otredad. Es decir, que un sujeto social, (por su interacción entre sus "otros") se constituye como tal, en una profunda interrelación entre su grupo social o comunidad y "lo otro", es decir, tanto al territorio al que pertenecen, como en un profundo relacionamiento entre todo ello y "lo trascendente o divino-espiritual".

En otras palabras, cada comunidad y, por lo tanto, cada sociedad, se constituye en sí a partir de relacionamientos endógenos o locales y relacionamientos exógenos, regionales o internacionales, es decir lo global, por lo que su construcción e identificación propia está en la dimensión de lo GloCal. Hoy en día estamos trabajando para esa reconstrucción de-colonial, des-europeizante, y el camino que se denota es justamente el de nuevas propuestas de desarrollo y de modernidad alternativas, nuevamente ligados a la "naturaleza" es decir, ¿Qué sucede cuando un sujeto debe rehacerse en un entorno que no es el suyo? ¿Cómo se siente frente al exilio o el desplazamiento? ¿Qué peso específico puede tener una política pública frente a una condición tal? ¿Cuáles son los anclajes a los que deberá recurrir para rehacer sus lazos y arraigos con un nuevo territorio, generalmente diametralmente diferente al propio? ¿Cómo puede volver

a tomar el sentido de pertenencia o de ser-parte de ese nuevo "lugar"?

La De-territorialización – desplazamiento, migraciones, etc., nos han hecho más conscientes del hecho que la dinámica principal de la cultura y la economía han sido alteradas, significativamente, por procesos globales inéditos. Según Arif Dirlik (1997) todos los discursos sobre la globalización igualan lo global con el espacio, el capital, la historia y a su agencia, y lo local, con el lugar, el trabajo y las tradiciones. El lugar, en otras palabras, ha desaparecido en "el frenesí de la globalización" de los últimos años y este desdibujamiento del lugar tiene consecuencias profundas en nuestra comprensión de la cultura, el conocimiento, la naturaleza, y la economía.

Los lugares son creaciones históricas, que deben ser explicados, no asumidos, y que esta explicación debe tomar en cuenta las maneras en las que la circulación global del capital, el conocimiento y los medios configuran la experiencia de la localidad.

En una de las entrevistas adelantadas se recoge la siguiente narración:

E: ok, jijij... ¿y tú? quisiste siempre ser un ingeniero Agroforestal?

H: bueno esos los pensamientos míos como se dice, fueron ya, como se dice, ya grande, porque pues nosotros siempre venimos del campo, de una familia de escasos recursos, entonces uno nunca pensó en que iba a llegar hasta acá a estos medios, como se dice, a pisar una universidad y coger un módulo y estudiar, o abrir una plataforma virtual, lo que eso es, como se dice, es unos conocimientos que uno pensaba que nunca los iba a tener, pero si llegamos a obtenerlos, que a través de eso, que si solamente se da cuenta que no estudia el que tiene plata, sino que haciendo el esfuerzo se puede, entonces eso es lo que queremos. Tuvimos muchos

conocimientos y los he puesto en práctica y lo que es, lo que es del agro y lo que es el uso de la tierra y que se puede trabajar, como se dice, con técnica, no solamente la teoría, sino también ir a los hechos, que eso también los 6 semestres que estuvimos, fuimos a muchas prácticas y a fincas que tenían los mismos estudiantes de aquí de la Universidad y de verdad que sí, sí vale la pena estudiar y seguir estudiando, desde que uno este alentado y tenga esas fuerzas y ese deseo, pues, esa es la visión de uno, ser alguien en la vida mejor (...)(H: 15).

El imaginario del entrevistado plantea, de forma abierta, la tensión existente entre el conocimiento práctico, localizado en "lugar", el micro-entorno, lo local, y la necesidad de formarse en el conocimiento científico, es decir, lo global, la legitimidad del conocimiento a través de la educación superior, y su relación con la idea de desarrollo, progreso y civilización. En este tema, el conocimiento práctico, localizado, es ve desplazado por el conocimiento científico adquirido en el aula de clase, distanciándolo de la relación del saber con el lugar.

En otro aparte de la entrevista se dibuja la tensión, ahora del miedo a la de-territorialización y el desplazamiento, manifiesto en la necesidad retorno a lo que se conoce, a lo que se tiene por propio, es decir, al "lugar" que genera:

E: ¿Cuántos semestres duraste?

G: yo hice 5, sino que

E: casi la mitad ya..

G: no, porque estaba en la tecnología también, en agroforestal, pero lo miramos es aparte, e... de pronto de.. lo que dice Martha de, de...de uno viene del campo y uno mira como esa...esa posibilidad de trabajar el campo, como tiene como esa experiencia ya de como el punto de conocimiento o el título más que todo, porque es que una experiencia

E: hasta hace... de pronto por eso te parecía los contenidos manejables. Claro como ustedes se dedican es a eso

G: si, si uno maneja, maneja pues lo que es la parte pecuaria, entonces no se le dificulta mucho y la tecnología me, me llamaba la atención, porque pues uno, digamos en 10 años ya podía de pronto conseguirse un trabajo y continuar en, en una carrera profesional. Entonces con el título, pues uno aspiraba a, a buscar un trabajo (...) que con el principio veía las opciones también ya con el título en...

E: de tecnólogo agroforestal... con el municipio por qué?

G: porque, pues uno tiene amigos en el municipio o a través del alcalde que sea amigo o ... Entonces le ayudan con para vincularse a trabajar con las mata o con la parte ambiental... entonces uno puede ganarse por ahí cualquier contacto o y, y puede continuar los estudios.

Es interesante como los biólogos Maturana y Varela, en su planteamiento de la Biología Fenomenológica, sugieren que la cognición no es el proceso de construir representaciones de un mundo prefigurado, por una mente prefigurada, externa a ese mundo, como lo presenta la ciencia cognitiva convencional; ellos sostienen que la cognición siempre es experiencia arraigada, que se lleva a cabo en un trasfondo histórico y que siempre se debe teorizar desde el punto de vista de la "ininterrumpida coincidencia de nuestra existencia, nuestro hacer y nuestro saber" (Maturana y Varela 1987:25).

En lo que ellos llaman un enfoque enactivo, la cognición se convierte en la enacción de una relación entre la mente y un mundo basado en la historia de su interacción. "Las mentes despiertan en un mundo", comienzan afirmando Varela y sus colaboradores (Varela, Thompson y Rosch, 1991:3) de manera de sugerir nuestra ineluctable doble corporeidad -la del cuerpo como estructura experimental vivida y como contexto de la cognición, un concepto que toman prestado a Merleau-Ponty- y señalan el hecho de que no estamos separados de ese mundo; que cada acto del conocimiento de hecho, produce un mundo.

El paquete completo de regularidades propias al vínculo de un grupo social, es su tradición biológica y cultural... (Nuestro) patrimonio biológico común es la base para el mundo que nosotros, los seres humanos, producimos conjuntamente, a través de distinciones congruentes... este patrimonio biológico común permite una divergencia de los mundos culturales producidos por la constitución de lo que se puede convertir en tradiciones culturales ampliamente diferentes. (Maturana y Varela 1987: 241-244).

La siguiente evidencia empírica, extractada de una de las entrevistas, nos recrea con fuerza cómo el "arraigo" al territorio y la cultura particular que se genera en ese territorio, costumbres, tradiciones, culinaria, religiosidad, entre otros, se convierte en un elemento de vital importancia en el sujeto en condición de desmovilización, pensando incluso un durante y después, de constante movilidad mediada por el conflicto armado y actualmente por su reclusión en un Centro Penitenciario, pasa de un "ser parte" a un "estar en lo ajeno", generando en el sujeto social una profunda inestabilidad psicológica, cultural, social y, sobre todo, antropológica, que lo disminuye en sus potencialidades humanas y socio-culturales:

H: Entonces yo llego a Bogotá, pero en Bogotá vivimos siempre en inquilinatos, muchas veces mi mamá iba a recogerme al colegio y cuando volvíamos nos tenían las cosas en la calle, en el andén, entonces era abrazarnos juntos y llorar y quedarme yo sobre los corotos en la calle, cuidando mientras mi mamá iba y buscaba donde podían darnos una pieza. (P.2)

El total sentido de "desarraigo" y la marginalidad profunda que ello alcanza, imposibilita al sujeto en su proyecto de vida, frente a una sociedad profundamente segregacionista, excluyente e inequitativa.

Con respecto a la calidez, porque además el quindiano es una persona muy amable, muy hospitalaria, muy cálida, muy abierta, entonces ese llegar a Bogotá nos representó algo bonito inicialmente aunque con el tiempo me desligue, con el tiempo! Me desligue afectivamente del Quindío, y termine generando mucho amor por Bogotá, pero con el tiempo o sea con lo que es el desarrollo de la vida, pero en ese momento que apenas se está dando el tránsito de salir de esa cuna, no vivo con mis papás pero si con mis padrinos, pero todo ese ambiente tan bonito, tan bucólico ya decía, entonces los viajes cada vez que iba en semana santa, vacaciones de mitad de año, vacaciones de navidad, ese volver al ambiente del que apenas me estoy desprendiendo me generaba una tranquilidad, una calidez.

Ya sea un proceso de desarraigo forzado o por decisión propia, la tendencia es a sentirse siempre "exiliados" o "desarraigados", a pesar de los intentos de adaptabilidad del sujeto social. Y esto es claro, porque una nueva territorialidad pone en juego justamente el "saber", el conocer y el hacer. Al rechazar la separación del conocer y el hacer, y éstas de la existencia, estos biólogos nos ofrecen un lenguaje con el que se puede cuestionar radicalmente las relaciones binarias y las asimetrías de la naturaleza y la cultura, y la teoría y la práctica; también corroboran las percepciones agudas de aquellos que documentan etnográficamente la continuidad entre la naturaleza y la cultura, y los aspectos corporeizados del conocimiento, como en las ideas de desarrollo de habilidades y performatividad. La ecología se convierte en el vínculo entre el conocimiento y la experiencia (la ecología como la ciencia de la experiencia transformativa, basada en el reconocimiento de la continuidad de la mente, el cuerpo y el mundo), y esto, a la vez, tiene consecuencias en la manera como establecemos los vínculos entre la naturaleza y la experiencia.

Dirlik, retoma la distinción que hace Lefebvre, entre el espacio y el lugar, en especial su

Noción de lugar como una forma de espacio vivido y enraizado y cuya reapropiación debe ser parte de cualquier agenda política radical contra el capitalismo y la globalización sin tiempo y sin espacio. El lugar, se puede añadir, es la ubicación de una multiplicidad de formas de política cultural, es decir, de lo cultural convirtiéndose en política, como se ha evidenciado en los movimientos sociales de los bosques tropicales y otros movimientos ecológicos. (Dirlik, 2000)

En este orden de ideas, la persona en condición de reinserción, en su doble proceso de incorporación al grupo armado ilegal y, luego, en su retorno a la vida civil, se enfrenta a procesos de de-territorialización – re-territorialización, en los cuales, su capacidad de adaptabilidad y de generación de sentido político, cultural, político y social cobra una vital importancia en el ejercicio de comprensión de este fenómeno.

De una parte, romper con los lazos y arraigos adquiridos, para readaptarse a nuevos símbolos de cohesión y de conexión con los "otros" y con "lo otro" para, posteriormente, reanudar un nuevo ejercicio similar. Y en este ejercicio, la organización armada y la institución se configuran en los principales elementos de "sujeción" que encuentra el desmovilizarse. Son estas dos instancias concretas las que determinan el nuevo arraigo o desarraigo, el nuevo lazo o el lazo a romper, y se constituyen en el territorio de sentido que se construye o de-construye. Como se mencionó anteriormente, "Es un lazo de pertenencia respecto del territorio". Heidegger (1986) según Ramírez (2006: 45).

Por último, la reflexión sobre la territorialidad, también es importante hacerla en torno a los conceptos de exclusión y deserción en la dimensión educativa. Este espectro es, quizá, uno de los más importantes a tener en cuenta en los análisis de desmovilización y reinserción. Una mirada contemporánea, ubica la educación como

un medio para adquirir competencias para la inclusión; simultaneidad de tiempos dan cuenta de esa forma plural y compleja como suceden los acontecimientos, quiebres y rupturas que conllevan otras formas de producción de saber: la ruptura de éticas universales permite otros modos de abordar el conocimiento.

Acorde con el contenido de las narrativa halladas, el sujeto de la decisión, participa de las recién lógicas institucionales y conserva el vínculo social, como un lugar central de significación propia, del proyecto y el sentido de vida, de comunicación y de reconocimiento social de sí mismo como lo afirma Barbero (2004); prevalece el sentido de la organización como comunidad y reconoce la necesidad de ser autónomo, dentro de sus propias determinaciones históricas; necesidades ontológicas, relacionadas con la existencia del ser humano: ser lo que se quiere ser; tener lo necesario para ser más y mejor; hacer aquello que se puede hacer más y mejor, y estar en condiciones dignas que permitan la autorrealización individual y colectiva; de allí el valor otorgado a la educación comunitaria del pedagogo Taborda (1885 – 1943), sugerido en un anterior apartado; ya no se habla tan solo de un rol social, porque los lazos y espacios sociales para la educación remite un proceso de formación en la medida en que se da un proceso de identificación.

En la UNAD "La propuesta de un nuevo modelo de desarrollo significa reconocer el conflicto social como un elemento real de la existencia humana; y demostrar que la complejidad del proceso de solución pacífica de los conflictos, parte de la comprensión y explicación de los intereses encontrados y del mejoramiento de las interrelaciones sociales, lo cual exige una nueva visión de las situaciones que los generan." "Autodeterminar los fines de su desarrollo integral, mediante la articulación de voluntades, para superar los conflictos que genera la crisis humanitaria y permitir a la persona" "ser" y no "deber ser".

Esta perspectiva, con relación a Huergo (2004) reconoce las formas irregulares y variables que rompen la linealidad; para el caso de la investigación, las narrativas plantean diversas territorialidades que se desplazan, acorde con las dinámicas del conflicto armado en diversos territorios y más aún, la historia de vida, que lleva al sujeto, a decidir ser parte de dichas dinámicas y en otro momento, la permanencia y posterior decisión de retirarse, todo ello, señalando nuevos modos de subjetivación. Para este autor, en la actualidad, estos modos avalan lo social a través de lo comunitario, donde las diferencias, se “encuentran” y se “reconocen” en las interpelaciones para definirse en las prácticas sociales.

El reconocimiento de la otredad se convierte en el eje principal de la internalización de la UNAD, (...); desde la educación comunitaria hay que reconocer al “otro” y a los “otros” para construir el cambio en las interrelaciones sociales y concebir el conflicto social como una oportunidad o mediación pedagógica y como elemento de crecimiento, creatividad y desarrollo humano, mediante la promoción y organización comunitaria que impulse el desarrollo sociocultural y productivo, sustentable y auto sostenido de las comunidades locales y regionales.

Para Huergo (2004) abordar los desencuentros y conflictos propios de los entramados sociales que tejen en la actualidad los escenarios de la educación, demandaría el reconocimiento de un sujeto que se constituye en la cultura del conflicto; el reconocimiento también, de diferentes espacios sociales emergentes, transformación de las instituciones, y por último, el reconocimiento de un campo cultural como educativo / comunicacional, para comprenderlo como dialógico y, a la vez, conflictivo, múltiples interpelaciones, que advierten los planteamientos de Freire (1921-1997), con relación a la acción dialógica del trabajo cultural y los interlocutores como sujetos culturales e históricos.

En este orden de ideas, la UNAD tiene un de los potenciales más ricos en el país y se convierte en un nuevo reto para el rediseño curricular y micro-curricular que se viene gestando en esta institución. Dicha fortaleza visualiza el lugar de la UNAD en cuanto el posibilitar en el estudiante y el futuro profesional, un sentido por aspectos claves de concienciación de su propia territorialidad, bajo el sentido del PAPS 3.0, pero llevado a la reflexión pedagógica y académica, antes citada.

Categoría educación

La categoría ha sido construida a partir de los elementos teóricos, que en el marco de la concepción de “educación incluyente”, se logra vincular con el propósito que demanda la categoría, comprendida ésta como una posibilidad de inclusión social; además, la categoría se ha nutrido con algunos fragmentos de las entrevistas realizadas, en un conversatorio tejido con las referencias teóricas, las voces de los estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD y la reflexión adelantada por el grupo Cuchavira.

De lo anterior, la Educación abarca diversas definiciones, posturas y lecturas: desde una acción humana que busca la transmisión de ciertas prácticas y conocimientos culturales de una generación a otra, hasta un conjunto de ideales que le dan sentido a los valores instituidos en una sociedad. En Colombia, el discurso de la educación inclusiva ha sido desarrollado por entidades de carácter gubernamental y no gubernamental, principalmente por parte del Ministerio de Educación Nacional, en adelante MEN, que a través del análisis sobre las causas de la exclusión educativa en el país, decide avanzar en la formulación de políticas, planes de estudio y rediseños curriculares, que favorecen el acceso

a todos los ciclos formativos, centrando su interés en las comunidades más vulnerables.

Así entonces, para el MEN (2013):

La educación inclusiva está basada en la implementación de los principios de inclusión social en los procesos educativos. Pese a que la inclusión es un concepto dialéctico que se define a la luz del concepto de exclusión, el enfoque inclusivo va más allá de la dicotomía tradicional que existe entre exclusión e inclusión, haciendo referencia a un espacio donde 'todos y todas' participan, no por ser considerados como excluidos, sino por ser valorados gracias a su diversidad. A diferencia de una 'inclusión educativa' que alude a las dificultades propias de los estudiantes, la educación inclusiva busca eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación propias del sistema educativo.

El MEN (2013) agrega igualmente, que la educación inclusiva es entonces, una estrategia central para la inclusión social que, saliendo de lo estrictamente académico y curricular para enfocarse en la constitución misma de lo social, se define como un proceso educativo que busca potenciar y valorar la diversidad (entendiendo y protegiendo las identidades y particularidades de los estudiantes), promover el respeto a ser diferente y facilitar la participación de la comunidad dentro de una estructura intercultural.

Bajo esta perspectiva, el concepto de educación inclusiva, ha sido construido a partir de seis dimensiones. La primera hace referencia a la Inclusión, entendida como aprender a convivir con la diferencia y aprender de la diferencia; la segunda dimensión es Diversidad, traduce que las diferencias deben ser consustanciales a la condición humana; la tercera dimensión es Interculturalidad, es decir, el reconocimiento de aprender del que es diferente y de la riqueza que se encuentra implícita en la misma diversidad que conforma el grupo social; una cuarta dimensión es el Carácter Holístico,

hace énfasis al principio de participación, en igualdad de condiciones; una quinta dimensión es la Equidad, ya que tiene en cuenta la diversidad de subjetividades del ser humano para generar condiciones de igualdad en la sociedad; finalmente la sexta dimensión es Calidad, término relacionado con las condiciones óptimas que permitan el mejoramiento continuo de la educación en todos los niveles.

De lo anterior, la educación inclusiva opera en diversos escenarios: formal, informal, básica, secundaria, universitaria, etc., agenciada por medio de Políticas Educativas, que contribuyan a fomentar valores sobre la base de construcción de un proyecto de nación, centrado en el respeto de los derechos humanos, ideales universales de paz, convivencia y democracia. Bajo esta perspectiva, será un intento de poner en práctica el discurso de la inclusión a través de los espacios académicos.

Desde los mismos estudiantes, esta percepción es compartida, comprendiendo la educación como un espacio de inclusión social;

La Educación es algo fundamental, es un derecho, es un deber del Estado brindársela a todas las personas, uno ve hoy en día personas que aún no leen un periódico y no se enteran de las cosas que pasan en el país en el mundo porque no saben leer, entonces sería una sociedad atrasada culturalmente, socialmente, no existen palabras para describir una sociedad sin Educación, una sociedad primitiva. (Miguel, 2012).

La situación se complejiza cuando nos referimos en medio de este escenario a poblaciones desvinculadas del conflicto, para quienes no ha existido una política clara de inserción al sistema educativo, aunque sí iniciativas públicas que han posibilitado de manera aún poco aislada, este acceso. Para ello, es necesario tener en cuenta los informes que la ACR ha promovido con relación al ingreso de los excombatientes de grupos de

guerrillas y autodefensas al sistema educativo, en todos los ciclos de formación.

Según estadísticas de la ACR (2011):

Se registran 16.680 desmovilizados en proceso de reintegración, beneficiarios de los niveles de formación planteados como parte de la gestión en educación. Cerca del 50% cursa niveles de formación básica secundaria, un 28% niveles de formación básica primaria. El 21% cursa educación media vocacional y el 0.03% realiza cursos de Preicfes y el 0,01% procesos de alfabetización.

La misma fuente, en relación con la Educación Superior y sus campos de acción (Técnica, Tecnológica y Universitaria), informa que a nivel Técnico en el I semestre del año 2011, 1758 estudiantes se encontraban adelantando programas de formación Técnica Profesional, en 30 departamentos del país. En el ámbito Tecnológico, para el 2011, 834 estudiantes, ubicados en 28 departamentos, adelantaron estudios Tecnológicos; en relación con los excombatientes que para el 2011 cursaban estudios a nivel profesional universitario; en el informe del Comité de Educación Superior para Población Desmovilizada en la Ciudad de Medellín y el Valle de Aburrá en el año 2011, registró 274 personas en este ciclo de formación.

En el informe presentado por el ODDR (2009), se registró que en ese mismo año, 257 excombatientes adelantaron sus estudios en Educación Superior. El ODDR en el 2009 y en 2010, muestra 246 provenientes de diferentes estructuras de organizaciones de Autodefensas (82%); 39 estudiantes se desmovilizaron de las FARC – EP, cifra que representa el 13% de los estudiantes.

De estas consideraciones, se hace comprensible que la educación, desde el discurso instituido por

instancias como el Ministerio de Educación, las diferentes organizaciones y ONGs que aportan a los procesos de pacificación, reintegración social y desmovilización, han venido acompañando los procesos de desarme, con distintos grupos armados, pero a pesar que han sido creados distintos dispositivos institucionales, la diferencia es abismal, entre el número de personas en condición de desmovilización y/o reintegración y el grupo que ha adelantado procesos educativos y de formación profesional universitaria.

Así entonces, con relación a los procesos de inclusión educativa dirigidos a personas en condición de desmovilización y que se encuentran privados de la Libertad, en el informe realizado por el ODDR (2009), con el título “Las Universidades y la reintegración a la vida civil de ex integrantes de autodefensas en el establecimiento Penitenciario y Carcelario de Itagüí” entre las conclusiones del mencionado informe, se identifica la siguiente:

La educación tiene un valor fundamental en el fortalecimiento de las iniciativas ciudadanas y, por lo tanto, incide en la prevención del retorno a los escenarios y dinámicas de la guerra. Esto permite resaltar su papel en la consolidación de las iniciativas de paz.

La presentación de las anteriores cifras demuestran que desde el discurso gubernamental existe un claro interés por convertir los procesos educativos en parte de la “estrategia” para lograr la desvinculación de los actores armados (sean autodefensas o guerrilleros) del escenario del conflicto. Estos procesos educativos han avanzado en la transformación de las subjetividades de los estudiantes desmovilizados, puesto que se han convertido en un escenario de resignificación del acto bélico y de su historia en la guerra.

¿Qué ha significado la Universidad? Para mí es mi segundo hogar, es algo muy valioso, es lograr volver a un aula académica después de 17 años, es lograr trasladar mi mente fuera de aquí, yo me imagino en donde está la Universidad y pienso que estoy afuera, es como volver a tener todos esos conocimientos, que yo me fregué cuando estuve en el grupo armado, nosotros éramos un grupo que operaba más que todo en el área rural, le cogí mucho amor al campo, por eso decidí estudiar zootecnia, yo pienso que en nuestro país se pueden aprovechar mucho mejor nuestros recursos naturales, todo, por eso para mí la Universidad es como mi segundo hogar, como esos padres que nos enseñan. (Miguel, 2012)

Continuando, pensar la educación incluyente, en los escenarios de reintegración, instala reflexiones como ¿hasta qué punto estas propuestas educativas están permitiendo que los sujetos, en condición de reintegración, construyan un sentido profundo frente a la convivencia en la sociedad, otorgando la importancia necesaria a la educación, para lograr la reconciliación y el restablecimiento de condiciones jurídicas, sociales y culturales que posibiliten efectivamente el retorno a la civilidad?

Éste y otros cuestionamientos son los que han posibilitado, realizar un aporte crítico, desde los procesos de subjetivación frente a la reflexión que encara la responsabilidad que se asume desde el proceso educativo, y que convierte al acto educativo, en una práctica instituyente y transformadora de condiciones políticas, culturales e históricas frente a la guerra.

Por fe, porque siempre hay un antes y un después, porque en las zonas donde nosotros hacíamos operaciones, esas mismas zonas que se le hicieron daño, uno se daba cuenta que los campesinos seguían con los métodos tradicionales de agricultura, o criar ganado o especies menores y uno veía que se podían implementar otras cosas para mejorar, entonces que bueno sería trabajar con los campesinos y enseñarles otras cosas,

después que me desmovilice yo encontré que podía estudiar esa carrera y que de esa manera lograría hacer lo que quiero, es como mirar otras formas de trabajar el campo. (Miguel 2012)

La categoría de educación incluyente, invita a encontrar la relación: Territorialidad - Educación, comprendiendo este vínculo como la necesidad de organizar los currículos alrededor de los saberes tradicionales, es decir, la categoría de educación incluyente debe ser tejida a partir de los conocimientos locales, pensando y rescatando las necesidades reales de los estudiantes en sus regiones de origen.

Para alfabetizar y resocializar sería mejor crear un sistema de granjas agrarias, donde las personas reciban un tipo de educación regional, se sientan cómodas, porque es algo muy verraco cuando no se cumplen los acuerdos, entonces crear un tipo de educación regional y partir de la base de alfabetización regional, en cuestión de Educación el proyecto debe ir muy amarrado con la parte empresarial de Colombia, porque en este momento, a cualquiera de nosotros que vaya a buscar trabajo, por su accionar delictivo ahí mismo le cierran las puertas. (Miguel 2012)

La educación incluyente, pensada desde lo regional, enlaza vínculos como, arraigos, necesidades, significaciones de territorios, espacios físicos. Durante el conflicto y en lo encontrado a través de la investigación, se "vivencia" el territorio de dos modos: como una apropiación, que esta soportada en lo ideológico, como sentido de pertenencia, y de otra parte, como la ocupación física, que se reconfigura en un después, con la estadía en la cárcel y en la desvinculación, con la ruptura de los espacios legitimados para el encuentro; Segura & Meertens (1997), afirman que los bienes simbólicos, aluden a las "pertenencias", que otorgan un sentido de estar, es decir el territorio se legitima, a través de la interacción, de lo institucional y organizativo.

En la urgente comprensión de reconocer los escenarios educativos, partiendo de la mirada institucional, resulta clave retomar la postura de Taborda (1885 – 1943), citado por Huergo (2004), para resaltar como la pedagogía, entiende que la desarticulación entre instituciones y situación político – cultural, provoca una crisis de reconocimiento e identificación, en un vacío de referenciamiento para la formación de sujetos.

Precisamente, en los hallazgos de la narrativa, la educación visibilizada en un escenario previo al conflicto armado y en una permanencia en el mismo, se sitúa como parte de la historia de vida, en la institución familiar y en las opciones partidistas mediadas por dicho conflicto.

A mí siempre el estudio me ha gustado, pues a mí no me ha gustado así leer todos, los días pero si me ha gustado bastante, yo cuando antes de ingresar al grupo alcance a estudiar un año en, ósea alcance a estudiar otro año en bachiller, la mitad de bachiller entonces, y pues ahora ya termine el bachiller e ingrese a la universidad entonces, a mí siempre me ha gustado estudiar, porque si uno estudia es alguien en la vida, si uno no estudia no. (Ana 2012)

Finalmente, la categoría educación, dirigida a los estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD, señala una apuesta, constituida desde dos dimensiones, a saber, territorialidad e inclusión. En relación con la primera, es necesario atender a las demandas regionales, en el sentido, que a partir del conocimiento local, puede ser posible generar las condiciones necesarias para, no sólo resignificar la comprensión del acto educativo, sino para visualizar el

propósito de la educación, en un escenario de civilidad. Con relación a la segunda, el devenir de la investigación, ha permitido reflexionar alrededor del tema educación-inclusión, comprendiendo la educación incluyente, como una posibilidad de diálogo-juez, entre los actores y las instituciones, o entre los sujetos desmovilizados y la condición de civilidad, o quizás entre el Estado y las condiciones que han generado desigualdades sociales, es decir, la categoría de la educación incluyente, como un agente en capacidad de mediar y negociar fracturas sociales, que antes se consideraban insoslayables.

¿Si usted fuera Ministro, cómo pensaría la Educación para Colombia? J.J crear una alianza con el sector de transporte para que el servicio para los estudiantes sea totalmente gratuito, que los estudiantes asistan al colegio de forma particular, que se realice la clase de Democracia, que vaya acompañada de la Constitución Política de Colombia y del Código Penal, porque usted sabe que matar es un pecado, pero usted no sabe nada de Derechos Humanos, Derecho Internacional Humanitario, y fortalecer mucho el deporte, arte, para mí yo pienso que a los mismos gobernantes no les sirve tener tanta gente inteligente, el poder es siempre de los mismos, pero uno nunca ve que un pobre este allá, que la Educación sea más democrática, la Constitución debe ser conocida por todos, hay muchos niños que no tiene para el uniforme, los profesores lo miran como bichos raros porque no usan uniformes, están violando la Constitución Política, una Educación más social, democrática, hay muchas personas que utilizan los niños, los medios de comunicación trabajan con el dolor, en otros países apoyan a los deportistas, en Colombia no. (Miguel 2012)

PROPUESTA PEDAGÓGICA PARA LA REINSERCIÓN SOCIAL Y SOLIDARIA DE LA POBLACIÓN DESMOVILIZADA Y REINSERTADA DE LA UNAD

Desde el punto de vista de la pertinencia de la educación en lo político, en los informes NUPD del 2011, se plantean consideraciones "(...) sobre la democracia en un mundo fragmentado...y la necesaria relación entre democracia y desarrollo humano (...); enfatizando en la "(...) necesidad de proteger las oportunidades para la participación política de la ciudadanía y sobre todo de promover instituciones justas y responsables respetuosas de los derechos humanos y de las libertades fundamentales (...)" Siendo estos planteamientos sobre las necesidades del país, afines a los retos asumidos por la UNAD, para analizar y desarrollar desde un enfoque crítico.

Así mismo a la educación superior le compete, tener en cuenta las reflexiones sobre la inclusión social de los otros niveles educativos, al plantear los cambios y reflexiones sobre la inclusión social en la educación, como se considera a continuación, en la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior presentada por la UNESCO en 1998, en París "Hay 3 aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea y su funcionamiento interno. Ellos son: pertinencia, calidad e internacionalización"; lo cual se complementa con otro aspecto sobresaliente en el documento de la UNESCO: su insistencia en subrayar que cualquier política educativa debe asumir el sistema educativo como un todo.

La Universidad Nacional Abierta y a Distancia ha fundamentado desde su Proyecto Académico

Pedagógico Solidario (PAPS 3.0), la inclusión educativa como un elemento fundamental para la inclusión social de las poblaciones más vulnerables de nuestro país y de la formación para toda la vida. En ese sentido, desde la enunciación de su lema misional como "Educación para todos con calidad global", ha estado siempre presente en la reflexión institucional cuáles deberían ser las estrategias pedagógicas y didácticas que promuevan el alcance de dichas aspiraciones acordes con los propósitos de generación de un aprendizaje autónomo, colaborativo, abierto y a distancia y es así como En el Proyecto Académico Pedagógico Solidario. PAPS, de la UNAD, hay políticas y propuestas que tiene en cuenta los reconocimientos del conflicto, para desarrollar dentro de las actualizaciones, en consonancia con las políticas del MEN, informes de organismos internacionales y participación de comunidades en los procesos de paz.

En el marco de la investigación propuesta, es necesario visualizar la inclusión social en la educación, rescatando análisis académicos y políticos, con miras a asumir la preocupación generalizada de construir paz sobre la base de un proyecto de nación y generar aportaciones desde las diversas realidades regionales. La búsqueda de pertinencia educativa se realiza por medio de la participación de las comunidades educativas en reflexiones sobre los modelos pedagógicos, rediseños del currículo, la didáctica de las múltiples interacciones como universidad, con un gran compromiso de las universidades en sistema tradicional presencial y a distancia.

La inclusión se convierte entonces, desde el Proyecto Académico Unadista, en una de las nuevas responsabilidades sustantivas para la Universidad, definida (junto con la participación y la cooperación) como una respuesta dada a la necesidad imperiosa de crear estrategias para orientar la acción universitaria hacia una población objetivo amplia, y para superar las inequidades generadas por la globalización, pero también para aprovechar las oportunidades y beneficios que ella ofrece. En este sentido, la UNAD debe generar estrategias de participación que coadyuven a la autodeterminación de las comunidades, a la reconstrucción del tejido social, al desarrollo de escenarios productivos y al uso y distribución ética del poder local (PAPS 3.0: 21).

Esa construcción permanente que nuclea desde la inclusión a la participación comunitaria, la reconstrucción de tejido social, la superación de brechas sociales, y la generación de un sujeto político, ético, participativo y productivo, es lo que moviliza en la UNAD, no sólo las reflexiones alrededor de propuestas epistémicas que posibiliten hablar de un ideal distinto de educación flexible, abierta y contextual, sino, una incesante reflexión sobre las propuestas pedagógicas y didácticas que promuevan y faciliten la atención integral de los estudiantes, aspirantes y egresados de nuestra Universidad, especialmente si estos estudiantes hacen parte de la población más vulnerable de nuestro país y sobre los cuales se requieren mayores esfuerzos en todos los ámbitos.

Sin embargo, es necesario sostener que desde el Ministerio de Educación Nacional se ha considerado como grupos vulnerables prioritario de atención a:

- a. Las comunidades Étnicas (indígenas, Afrocolombianos, Raizales, y el pueblo ROM)
- b. Los jóvenes y adultos iletrados
- c. Los menores con necesidades educativas especiales

(con discapacidad o limitaciones o con talentos o capacidades excepcionales)

- d. Los afectados por la violencia (población en situación de desplazamiento, menores desvinculados de los grupos armados al margen de la ley e hijos en edad escolar de adultos desmovilizados)
- e. Los menores en riesgo social (menores trabajadores, adolescentes en conflicto con la ley penal y niños, y niñas, y adolescentes en protección)
- f. Los habitantes de frontera
- g. La población rural dispersa (MEN, 2005: 8).

Y Siendo la UNAD, una Institución de carácter nacional, pública, abierta y flexible, debe considerarse que la mayoría de estas poblaciones se encuentran al interior de la Universidad, convirtiéndose en un reflejo adecuado de esa pluriculturalidad característica de un país como el nuestro, pero que sin desconocer la riqueza enorme de esa diversidad, dichas poblaciones representan también la marginalidad y la concreción de los efectos adversos de una lógica inequitativa a nivel social producto del modelo global impuesto, referenciado anteriormente por el PAPS.

De este modo, el Proyecto Académico Pedagógico Solidario de la UNAD incorpora como una de sus tareas más relevantes y en aras de esa responsabilidad, los elementos del Sistema Nacional de Formación para la Solidaridad (SISNES) y el documento Pensamiento, Liderazgo y Acción Unadista (PLAU), quiénes le permiten una mirada más holística y comprensiva sobre el énfasis social solidario de la Universidad.

De allí que también esta propuesta de atención, tenga dicho énfasis como una particularidad de nuestro modelo pedagógico. A través del Sistema Nacional de Educación para la Solidaridad; la dimensión axiológica (principios y valores) no es un añadido en la misión y la visión de la UNAD y menos en los currículos, pero tampoco es un

subproducto en el interior de su cultura organizacional o un requerimiento externo e impuesto a la institución. Para la UNAD los valores y principalmente la solidaridad, la autonomía y la dialogicidad son una expresión, un coloreamiento del todo formativo, algo sustantivo en la estructura académica de la praxis institucional (SISNES, 2009: 3).

Es así como, a través de la incorporación de los cuatro criterios sustantivos de la solidaridad como núcleo axiológico de la UNAD; Trabajo, Lenguaje, Interacción Social y Libertad, se favorece la redimensión de la dialéctica solidaria por ende comprometida con el desarrollo integral y sostenible de las comunidades con mayor necesidad educativa. Y también con aspiración a ser incluidos en los procesos educativos y autorrealizadores (SISNES, 2009: 4), generando sujetos más concientes de sus realidades y capaces de incidir de manera sostenible en la creación de alternativas de desarrollos sociales en sus contextos comunitarios de acción.

Por otra parte, los principios del “Pensamiento, Liderazgo y Acción Unadista” como esencias y características fundantes de nuestra institución, en palabras del Dr. Leal permitirían la gestión del conocimiento, el servicio a la comunidad, la inclusión social solidaria, la innovación pedagógica y tecnológica, lo mismo que la internacionalización de sus programas, con calidad académica, eficiencia administrativa y equidad social, todo lo cual se orienta hacia la construcción de una megauniversidad, para cumplir a cabalidad con la Misión Institucional (PLAU, 2009:3).

En otras palabras, la apropiación de los postulados sobre el pensamiento Unadista favorecerían la innovación pedagógica y tecnológica al servicio de las comunidades vulnerables, que traducido a nuestros intereses investigativos, favorecería la incorporación de

estrategias pedagógicas adecuadas para la atención de los desmovilizados, acordes con sus necesidades reales.

Hemos de sostener que dichos principios PLAU, son definidos de la siguiente manera en nuestra institución “El Pensamiento Unadista, es un constructo colectivo que facilita a la Comunidad Unadista, generar acciones pertinentes para la realización sostenible del Proyecto Histórico Colombiano, como expresión de la voluntad nacional, regida por una intencionalidad ética y una epistemología de la acción universitaria. El Liderazgo Unadista, encarna el pensamiento, los valores e ideales institucionales, los interioriza y proyecta hacia las comunidades locales y globales, con carácter transformativo e inspirador, visión compartida, dominio personal, apertura mental y fuerza espiritual, para promover, motivar y acompañar la generación de nuevos liderazgos que asuman el compromiso de orientar los procesos de cambio e innovación científica, tecnológica y social, tanto de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia -UNAD-, como de la sociedad. Y La Acción Unadista, se entiende en su sentido más amplio y profundo, como proceso en el que las personas, en tanto voluntad y fuente autónoma de causalidad, expresan su energía y dinamismo creador e imprimen su sello en la realidad, con arraigo solidario, realización efectiva, sentido y dirección. Así, la Acción Unadista es un lugar de interacción entre las redes de pensamiento y los ámbitos de actuación de los líderes, en donde se expresa la voluntad creativa y se realiza la práctica de la libertad, el ejercicio de la justicia y la búsqueda de la verdad sin restricciones (PLAU, 2009: 2).

Estas aspiraciones se concretan a nivel macro y micro en nuestra institución mediante varios escenarios, que son los que dan asidero a la implementación de la propuesta. Uno de ellos, es la creación de la Vicerrectoría de Servicios a Aspirante, Estudiante y Egresado, quién a través de la realización de diversas estrategias didácticas

han posibilitado la integración del Modelo Pedagógico Unadista con los procesos formativos de Acogida, Integración y Desarrollo Humano. Una de esas estrategias es la consolidación de la Cátedra Unadista como un escenario de conocimiento y divulgación del pensamiento y la acción mencionada. Una de las principales misiones de la VISAE en coherencia con la misión institucional, radica en velar por la formación integral del individuo, quienes demandan la inclusión educativa como un derecho universal.

La Universidad en estos momentos, tiene un sistema de acogida que poco a poco a través de la vida y la

complejización institucional ha venido evolucionando para darle mayor sentido e importancia a la permanencia de los estudiantes. La Universidad cuenta con un programa de Acompañamiento Psicosocial enmarcado a través de 4 componentes; Emocional, Pedagógico, Social-cultural y Tecnológico, dicho programa se apoya además, en un plan de acogida, un plan de acción pedagógica y un plan de seguimiento para los estudiantes. En ese sentido, la propuesta educativa que presentamos se acoplaría muy bien a este programa, a través de los planes mencionados y del componente pedagógico, Figura 3.



Fuente: VISAE, 2012.

Sin embargo, el Plan de acogida será el que favorezca desde el principio de los estudios del desmovilizado o reinsertado, la permanencia en nuestra Universidad. Este plan de acogida actualmente se sustenta de manera diferenciada entre Aspirantes y Estudiantes, cuyo propósito final es el acompañamiento adecuado de los

mismos durante su ingreso y hasta la culminación de su proceso formativo. Por medio del cuadro siguiente se muestran los pasos de acogida del estudiante unadista, lo que facilitaría que cuando el estudiante desmovilizado ingrese a la Universidad tendrá también un proceso de acompañamiento permanente, Figura 4.

Figura 4. Plan de acogida dentro del Plan de Acompañamiento Psicosocial de la UNAD



Fuente: VISAE 2012.

No obstante, esto exige que la Universidad cuente con un eje estratégico para la población desmovilizada y reinsertada, que promueva y garantice una atención adecuada de estos estudiantes. Ese eje estratégico funcionaría de manera adecuada dentro del Sistema Nacional de Consejería y de la Vicerrectoría de Servicios al Aspirantes, Estudiantes y Egresados de nuestra Universidad.

Actualmente, la VISAE ha desarrollado el "Eje Estratégico de Atención a Población con Necesidades Educativas Especiales", atendiendo principalmente estudiantes en situación de discapacidad, comunidades indígenas, afrocolombianos, pueblo ROM y estudiantes recluidos en Centros penitenciarios (INPEC), con los objetivos de identificar, caracterizar y realizar seguimiento a estudiantes con necesidades educativas especiales, además de generar un plan de atención integral para la población con

NEE con la participación de todos los estamentos de la Universidad. La Figura 5 muestra la estructura del eje actualmente.

Figura 5. Estructura del Eje Estratégico de Atención a Población con Necesidades Educativas Especiales.



Fuente: Consejería Académica, 2013.

De allí la necesidad de incorporar en dicho eje, un nuevo escenario para la inclusión educativa de la población desmovilizada y reinsertada del conflicto armado, con el objetivo de acoger de manera integral a estos estudiantes desde el inicio de sus estudios, hasta su culminación como egresados de nuestra institución. Es

por esto, que la propuesta pedagógica tiene varias fases durante su implementación que inicia desde la acogida de los estudiantes en su proceso formativo, hasta su incorporación como egresados unadistas con impronta social solidaria. La nueva estructura propuesta para el eje sería:

Figura 6. Propuesta para la reestructuración del Eje estratégico de atención.



FASES DE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA PROPUESTA

Atendiendo a los “Lineamientos de política para la atención educativa a la población afectada por la violencia” del Ministerio de Educación Nacional, que subraya las condiciones que promueven el reasentamiento de la población afectada por la violencia y contribuyen en los procesos de reincorporación a la vida social y productiva, se puede afirmar que la siguiente propuesta recoge en gran parte las acciones que se requieren para la atención de estos estudiantes. Según los lineamientos, las acciones que se desarrollen con la población deben estar orientadas a facilitar a estas poblaciones el acceso en condiciones especiales a los beneficios y servicios que presta el Estado generando condiciones educativas para desarrollar proyectos de vida, basados en la reconstrucción del arraigo, el ejercicio de derechos y la recuperación como ciudadanos. La incorporación de estas poblaciones a la cotidianidad escolar tiene como propósito fundamental fortalecer su identidad a través del desarrollo de competencias personales, sociales y ciudadanas que les permitan defender y ejercer sus derechos vulnerados (Colombia Aprende, 2011).

Estas acciones sostenidas por los lineamientos y ya incorporada en la propuesta para la reinserción social y solidaria en nuestra Universidad serían: Desarrollo de Proyectos de vida, basados en la reconstrucción del arraigo, que ya hemos situado a través de la categoría de Territorialidad, Fortalecimiento de identidad a través del desarrollo de competencias personales, sociales y ciudadanas, que está presente en los progresos de la

categoría de Educación y la restauración de la confianza social y la identidad como sujetos de derechos partícipes de una comunidad social donde, es necesario garantizar la no repetición de los hechos de barbarie realizados durante su participación en la guerra, a través de la categoría de Decisión.

De allí que las fases de implementación de la propuesta tenga como referentes los siguientes pasos:

I. Plan de acogida al desmovilizado

En la UNAD, el plan de acogida se comprende como una serie de estrategias que tiene como propósitos; brindar la mejor información posible para que el estudiante se integre de forma satisfactoria en la UNAD; desarrollar las competencias necesarias para estudiar a distancia y en AVA; orientar al estudiante en la planificación de su estudio, esto es, en sus decisiones para que matricule los cursos que más le convengan y se ajusten a sus posibilidades de tiempo, económicas, de intereses y necesidades; orientar en técnicas de estudio para que se sienta cómodo y satisfecho con los procesos formativos en la UNAD; conozca y comprenda la estructura y dinámica de funcionamiento de la UNAD, de la Zona, Centro y de la Escuela a la que se encuentra adscrito; orientar al estudiante en su preparación de Exámenes y en técnicas de Control de la Ansiedad en los mismos (Proyecto de Inclusión y Permanencia, UNAD, 2011).

Dentro del plan de Acogida al estudiante se le brinda:

1. Acompañamiento durante su permanencia en la Universidad, utilizando diferentes mediaciones
2. Inducción y reinducción a los procesos de la UNAD
3. Adaptación a la Metodología en Educación a Distancia
4. Capacitación para el manejo de campus virtual.

En ese sentido, el plan de acogida del desmovilizado, aparte de todas las condiciones mencionadas, deben implementarse estrategias que desde el inicio, favorezcan la transformación de las relaciones sociales con los demás, y al mismo tiempo, la generación de confianza social e interacción solidaria, es decir, impulsar el reto de la cultura para la paz y los derechos humanos.

Programa de apoyo psicosocial

El Programa de acompañamiento Psicosocial de la Consejería Académica (PASEU) es un proceso permanente de construcción de identidad institucional y vínculo pedagógico que permite el empoderamiento del estudiante como miembro de la gran Comunidad Unadista. El programa de Acompañamiento psicosocial, está orientado a la implementación de estrategias que permitan al estudiante hacer uso de herramientas de adaptación ante diferentes situaciones de su vida universitaria, con el objetivo reducir los factores que ponen de riesgo su permanencia en la Universidad y optimizar su rendimiento académico. El Programa de Acompañamiento Psicosocial permite que el estudiante fortalezca competencias cognitivas, psicológicas durante todo su proceso formativo en la Universidad hasta terminarlo y convertirse en egresado de la UNAD. El programa consta de cuatro líneas de Acción las cuales son Social-cultural, Emocional, Pedagógico

y Tecnológico. (Proyecto de Inclusión y Permanencia, UNAD, 2011).

Entre los elementos incluidos en el acompañamiento Psicosocial se encuentran:

- Adaptación a la metodología
- Orientación Vocacional
- Desarrollo de competencias emocionales, sociales y cognitivas.
- Identificación y remisión en atención psicológica
- Atención integral en multicontextos.

En este punto, con relación a la diferenciación de los desmovilizados, es importante generar estrategias sobre la subjetivación de la decisión tomada alrededor de la reinserción social y su compromiso con la sociedad, sus familias y con él mismo. Este acompañamiento debe hacerse teniendo en cuenta los logros alrededor de la categoría de la Decisión que el grupo encontró especialmente con la idea de la responsabilidad subjetiva como un elemento fundante en la transformación del sujeto mismo. Para ello, se pueden implementar diversos seminarios, talleres donde se incida realmente en los cambios subjetivos que se adeudan de las personas desmovilizadas en su proceso de reinserción.

Programa de apoyo tecnológico

Desde la Consejería Académica de la UNAD, el estudiante recibe permanentemente orientaciones con relación a su programa de estudios, acompañamiento constante para comprender la mediación virtual, ayuda a conocer y entender el modelo pedagógico Unadista, así como también sirve de mediación frente a las inquietudes

académicas, personales que se le puedan presentar. El Apoyo Tecnológico es considerado como uno de los programas de apoyo necesarios para los estudiantes, ya que a través de él, se garantiza una buena apropiación del modelo educativo de la UNAD, mediado por las TICS que comprende capacitaciones sobre herramientas informáticas, telemáticas, capacitaciones en algunos recursos de la Web 1.0 y 2.0. Además, de esto, capacitación en el manejo del campus virtual, para optimizar el desempeño de los estudiantes.

El sistema de Consejería Académica de la UNAD, tiene dispuesto un servicio de consejería virtual o en línea que está encargado de generar este acompañamiento, además de las consejerías de cada CEAD y Zona, quienes se encargan de brindar un acompañamiento presencial cuando es requerido. Este sistema comprende las siguientes funciones:

- Apoyo virtual a procesos de pre-matrícula y matrícula
- Apoyo virtual a selección de cursos académicos y mediación.
- Acompañamiento pedagógico, académico y tecnológico a estudiantes.
- Motivación, orientación y acompañamiento constante y efectivo
- Inducción completa en el proceso de formación.
- Seguimiento a estudiantes y tutores.

Además, a través de la Plataforma Tecnológica, el estudiante podrá acceder a capacitaciones virtuales sobre el manejo de las mismas, su ingreso al curso, la interacción con sus compañeros y docentes etc., a través del "Curso de entrenamiento para el campus virtual", que la Vicerrectoría de Medios y Mediaciones dispone para estos fines.

El desmovilizado debería contar, entonces con un programa de apoyo tecnológico, donde no sólo es importante el conocimiento de las diversas herramientas y recursos utilizados en la mediación de su proceso formativo, sino además centrado en la adaptación de los nuevos cambios que dichas tecnologías implican para la vida diaria y la educabilidad para los medios e innovaciones tecnológicas, ya que dicha población tiene unas características peculiares con respecto a esta etapa del proceso de adaptación al modelo unnadista y al proceso educativo en general.

Plan de retención, permanencia y seguimiento

Según el proyecto sobre "Inclusión y Permanencia" de la UNAD en convenio con el MEN, existen unas estrategias para garantizar la permanencia del estudiante al interior de la Universidad. Una de esas estrategias, es la implementación del programa de monitores facilitadores de permanencia y nivelación académica, el cual consiste en crear un grupo de estudiantes que apoyen a tutores y consejeros en el acompañamiento de los estudiantes para el mejoramiento de los índices de permanencia y retención estudiantil, en la comprensión del modelo pedagógico de la universidad e mejorar el rendimiento académico de los estudiantes mediante procesos de nivelación académica; de igual forma, es un programa que permite generar incentivos a los estudiantes que son parte de este proceso lo cual posibilita disminuir los índices de deserción en estudiantes con mayor incidencia (Acevedo, 2011; Pág. 21).

El estudiante que se desmovilice puede acceder a este programa de monitorías, con el fin de garantizar su permanencia en la UNAD y poder obtener beneficios de matrícula en su proceso formativo y además, retribuirle a la Universidad con sus servicios en diferentes escenarios

institucionales, de esta manera, se garantiza inclusión, permanencia y seguimiento a través de programas ofrecidos a nivel institucional para los estudiantes.

Otra estrategia que está en consonancia con dicho programa es el trabajo en red del Sistema de Bienestar Universitario con Red de estudiantes, el trabajo en red se realizará mediante la inclusión de los estudiantes en el liderazgo de actividades y grupos de interés según las necesidades de la comunidad universitaria, para lo que se formalizaran las actividades, responsabilidades, indicadores y productos de los procesos relacionados con fomento a la permanencia en los manuales de procesos institucionales, de igual manera se fortalecerá y sistematizará el trabajo en red de los estudiantes con el sistema nacional de bienestar con el objetivo de fomentar la permanencia. El trabajo en red hace parte de la dinámica de los criterios de actuación de la UNAD y se encuentra en proceso de consolidación. (Naindú, 2011; pág. 21).

Con este escenario, el estudiante desmovilizado cuenta con una estrategia de trabajo en red que lograría impulsarlos hacia la generación de comunidades de saber mediante redes académicas y de bienestar, con el fin de que el estudiante sea capaz de ir avanzando en su proceso de inclusión social y aportándole a su transformación subjetiva con respecto a la guerra y a la sociedad civil.

Por último, la UNAD ha garantizado para el seguimiento de los estudiantes, el diseño del software seguimiento al estudiante unadista, consiste en brindar un acompañamiento constante a los estudiantes, en el que se pueda identificar oportunamente las dificultades presentadas en su proceso académico de tal manera que se le propongan alternativas pedagógicas de solución pertinentes; así mismo, se sistematizará el análisis de los seguimientos realizados, de manera individual. De igual forma el seguimiento es una herramienta que permite



informar a los estudiantes de todos aquellos programas de apoyo con los que cuenta la universidad a nivel académico, económico, entre otros, con la finalidad de disminuir los índices de deserción estudiantil. El software se encuentra en proceso de implementación. ((Naindú, 2011; pág. 22, 23).

Con todas estas estrategias, se puede lograr una inclusión adecuada de los estudiantes desmovilizado en el proyecto educativo de la UNAD, a través de su énfasis social solidario.

Plan de Incorporación como egresado

En la UNAD, la incorporación del egresado unadista, se realiza a través de la Red de Egresado Unadista (RedEUNAD), que cuenta con la generación de varias estrategias para la inclusión de éstos. Uno de ellos, es el observatorio laboral, a través del cual, el egresado puede indagar sobre convenios, vacantes, criterios de selección para el empleo en distintas empresas o sectores en el país. Además, cuenta con un sistema de base de datos que posibilita adquirir una información real y concreta de los sectores (bienes y servicios) donde podrán acercarse en busca de oportunidades laborales. La RedEUNAD, está además encargada de la divulgación de los beneficios y estímulos a los que un egresado Unadista puede acceder, es decir, con relación a la oferta académica de la Universidad. A través de estos estímulos, el egresado puede continuar su ciclo de formación hacia programas de Postgrados y Maestría que la UNAD ofrece al público en general y poder continuar desarrollando su proyecto de vida y sus metas a largo plazo.

En estos momentos, la Red de Egresados promueve año tras año, encuentros nacionales de egresados, para

el acercamiento seguimiento y la generación de alianzas estratégicas en diversos sectores de la sociedad, con el propósito de que el egresado unadista participe de ellas y esté en comunicación con su Universidad. El egresado es también parte fundamental de este proceso, y se cuenta con escenarios que pueden posibilitarle al desmovilizado, no sólo la incorporación al sistema educativo formal, sino garantizarle su articulación como egresado al finalizar el proceso académico.

Figura 7. Red de egresados UNADISTAS



El desmovilizado además, tiene la posibilidad desde el inicio de su carrera ir incorporándose a los distintos proyectos productivos y sostenibles que la UNAD genera, ya que es necesario que logren proyectar en sus planes de vida, un componente sobre la generación de proyectos productivos para salvaguardar parte de su inclusión social. La Universidad en estos momentos cuenta en todas las Escuelas y en los CEAD del país, con espacios fortalecidos de alianzas con el sector productivo que podría facilitar esta inclusión. Es necesario, cuando inicie la fase de implementación de la propuesta, identificar esos espacios, acordes con el interés de estos estudiantes, para generarles puentes de articulación con dichos sectores.

CONSIDERACIONES FINALES

La intencionalidad de la investigación realizada por el grupo Cuchavira y el acompañamiento del Semillero Yanapay, es proyectar a partir de la propuesta pedagógica, un plan de trabajo que dé cuenta del seguimiento en cuestión; este trabajo es parte de un proceso que inicia con la formulación de la propuesta y continúa con su implementación en la estructura organizacionales de nuestra Universidad y la evaluación de dicha implementación.

Para tal fin, se da cierre a la primera fase del proceso investigativo efectuado, al entregar los resultados de la investigación adelantada, pensando un segundo proyecto investigativo de seguimiento y evaluación, que contendrá los siguientes momentos:

1. Formular una propuesta investigativa de seguimiento y evaluación a la propuesta pedagógica en el marco del proyecto "Resignificando la Paz: una experiencia educativa con estudiantes reinsertados de la UNAD"; proyecto de investigación avalado por la UNAD.
- Encuentro o conversatorio de socialización de la propuesta en los diferentes CEAD como parte de la población objeto de la investigación, en el primer proyecto (articulación y mesas de trabajo con instituciones y egresados).
 - Conversatorio de educación inclusiva con acuerdo de intención en cada uno de los CEAD.
 - La implementación de Metodologías emergentes en la socialización de la estrategia pedagógica.
 - Articulación a instituciones que agencien procesos de inclusión social e investigación con población en condición de desmovilización y reinserción del conflicto armado.
 - 1.5 Evaluación de la articulación - procesual- de un componente estratégico pedagógico PAPS pedagógico didáctico) dirigida a estudiantes en condición educativa especial de la UNAD con el eje de atención a población con necesidades educativas especiales y bienestar institucional.

CONCLUSIONES

Como parte de la visión humanista y de la reconciliación de los estudiantes con la sociedad, a partir de escenarios constantes de diálogos que favorecen su reconocimiento como persona y como un actor social, la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, en el marco de la propuesta pedagógica, comprende un sujeto de la decisión, que resignifica su condición a través de una territorialidad, que produce sentidos y saberes que se articulan a la posibilidad de responder a unas políticas institucionales vigentes, aportando a una educación que es pensada no desde el otro sino para el otro, lo que significa asumir un lugar como actor social en el marco de una educación inclusiva.

En el marco de la cartografía discursiva sobre los imaginarios de paz y guerra construidos por los estudiantes en condición de reinserción de la UNAD, la experiencia investigativa realizada en el contexto del conflicto armado en Colombia, a partir de las narrativas de los actores en condición de reinserción o deserción, realizada por el equipo académico, demuestra la relevancia que las categorías teóricas tienen en el análisis comprensivos de la problemática compleja e integral que significa el destierro y la migración obligada y, en particular, en la reconstrucción de sentido (y del mismo concepto de "sujeción") en el sujeto que se ve abocado, unas veces por vocación y otras por coerción, a tomar la decisión de formar parte de grupos armados al margen de la ley y, luego, de regresar a la sociedad civil de derecho.

Con relación a las diferentes perspectivas que los actores tienen de la desmovilización y de su inserción a la vida social y la recuperación de las historias de vida de los estudiantes reinsertados de la UNAD, en aras de comprender las causas y motivos de su inserción en el escenario de la guerra y reinserción a la vida civil, los hallazgos metodológicos, permiten comprender que los lazos recuperados en lo territorial, develan reflexiones que asumen una distancia objetiva, mediada por la separación de la organización y como actor del conflicto, y que se asume otrora, a través de miradas institucionales y organizaciones nacientes; es decir, para los estudiantes desvinculados del conflicto, la nueva condición civil, señala una ruptura de significaciones que se constituyeron en el escenario de la guerra, anclado en un continuum de vida, y que ahora son insostenibles frente a la resignificación misma del acto bélico porque se reconfigura la vida cotidiana y la condición de sujeto de la decisión en un espacio tiempo del conflicto armado, sujeto de la acción dialógica (política) que reconfigura territorialidades, hacia la construcción de otras prácticas sociales.

Como apuesta educativa incluyente, pensada desde las políticas del MEN y que se fundamentan desde el PAPS 3.0, para implementar la propuesta pedagógica, resulta fundamental comprender la realidad territorial, subjetividad y la participación de los actores del conflicto en los procesos educativos, así como la comprensión del sujeto a partir de la propuesta del proyecto de

investigación, estudiantes en condición de reinserción y desmovilización del conflicto, PRDC, que han posibilitado resignificar la subjetividad del sujeto excombatiente, desde las particularidades y la diversidad cultural en las cuales ha sido constituido como sujeto; de igual manera se han abierto reflexiones frente a las condiciones en las cuales ha sido tomada la decisión por la guerra, en la desvinculación, de la guerra y reconfiguración de sujetos, lo que instituye nuevamente al otro como semejante, y restituye el lazo social construido desde un escenario de civilidad; de este modo transitan los avatares de lograr pensar una decisión, que sin desconocer las condiciones sociales y políticas, devela nuevas formas y caminos de dar salida al conflicto, desde el acto mismo por la decisión de la no perpetuación del conflicto y que señala también, el lugar de la propuesta educativa y pedagógica a partir de las reflexiones de dichas políticas del MEN y de fines teleológicos institucionales.

La comprensión acerca de la función social de la educación y de la UNAD en la construcción de proyecto de nación, a partir del PAPS 3.0, implica la transformación del contexto propio universitario mediado por la realidad social del país, una propuesta que brinde respuestas al conflictos sociales y bélicos, contando con las fracturas insoslayables en el tejido social y la propuesta de fundamentos a la diversidad cultural regional, a través de metodologías y didácticas para la educación inclusiva; pasar de modelos educativos establecidos desde la exclusión, a nuevos criterios, como desarrollos humanos sostenibles desde lo glocal, nuevas formas de relación y participación para la educación, un agenciamiento en relación con el ejercicio de la decisión, brindando condiciones para dialogar con todos los estudiantes y en todos los niveles educativos.

REFERENCIAS

- Bajtín, M. (1986). Problemas literarios y estéticos. México: FCE.
- Barbero, J. (2004). Crisis Identitarias y Transformaciones de la Subjetividad. En: Laverde M., Daza, M., Zuleta P. (Edit). Debates sobre el sujeto perspectivas contemporáneas. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Barañano, A., García, J., Cátedra, M., Devillard, M. (2007). Diccionario de relaciones interculturales: diversidad y globalización. Madrid: Ed. Complutense. Recuperado en: <http://books.google.es/books?id=e613wvN22EoC&printsec=copyright&hl=es#v=onepage&q&f=false>.
- Bourdieu: (1996). Raisons pratiques. París: Seuil, coll. Points.
- Castro, M.C. (2001). Caminos y recorridos. En Del ideal y el goce.. Bogotá: Editorial Universidad Nacional de Colombia.
- _____ (2001). La guerra: de la continuación de la política a la política del goce. En: Del ideal y el goce. Bogotá. Editores Guadalupe L.T.D.A
- _____ (2003). El teatro de guerra, una puesta en escena del sujeto. En: Revista desde el jardín de Freud. Vol 3 pp 304-314
- _____ (2005) Entre el sacrificio y el crimen. En: Revista de psicoanálisis desde el jardín de Freud. Bogotá Universidad Nacional.
- Comité de Educación Superior para Población Desmovilizada en la Ciudad de Medellín y el Valle de Aburrá. 2011.
- Dirlik, Arif. (2000). Place-based Imagination: Globalism and the Politics of Place, en Arif Dirlik, Place and Politics in the Age of Global Capitalism. Rowman and Littlefield. New York.
- Escobar, Arturo. 2002. Globalización, Desarrollo y Modernidad. Publicado en: Corporación Región, ed. Planeación, Participación y Desarrollo (Medellín: Corporación Región), pp. 9-32.
- Gallo. H. (2005) Vacilación de la responsabilidad. En: Revista desde el jardín de Freud. Universidad Nacional de Colombia.
- Gergen, K. (1994). Realidades y relaciones. Barcelona: Paidós.
- Gómez, G., D. (2009) Identidad Y Sujeto Formación del Vínculo Social. En: Rev. Psicología Social. 18.
- Gómez Serna, E.A, Caro Perdomo J.P. (2011). El Retorno y Reconfiguración en un Grupo de Niños y Niñas en Condición de Desplazamiento Forzado. Revista Iberoamericana de Psicología, Ciencia y Tecnología. 4 (1). 23-32. 2011. ISSN: 2027-1786. Disponible en: http://www.iberoamericana.edu.co/index.php?option=com_content&task=view&id=401.
- Huergo, J. (2004). La Formación de sujetos y los Sentidos Político-Culturales de Comunicación / Educación. En: Laverde M., Daza, M., Zuleta P. (Edit). Debates sobre el sujeto perspectivas contemporáneas. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Informe Observatorio de Procesos de Desarme, Desmovilización y Reintegración. Universidad Nacional de Colombia. Las Universidades y la Reintegración 2008
- Informe Observatorio de Procesos de Desarme, Desmovilización y Reintegración. Universidad Nacional de Colombia. Educación Superior y Reintegración Colombia 2009
- Informe Observatorio de Procesos de Desarme, Desmovilización y Reintegración. Universidad Nacional de Colombia. Políticas, ofertas e instituciones educativas en los procesos de DDR en Colombia desde el año 2002.
- Informe Observatorio de Procesos de Desarme, Desmovilización y Reintegración. Universidad Nacional de Colombia. Educación Superior y Reintegración Colombia 2010.
- Informe Observatorio de Procesos de Desarme, Desmovilización y Reintegración. Universidad Nacional de Colombia. Las universidades y la

- reintegración a la vida civil de ex integrantes de las Autodefensas en el Establecimiento Penitenciario y Carcelario de Itagüí. Bogotá 2009.
- Lombardi, G. (2007). Rectificación y destitución del sujeto, dos formas de ser discernidas por el psicoanálisis. En: Revista escuela de psicoanálisis. Universidad Nacional de Colombia.
- Lugo, V. & Pinilla, V. (2007). Matriz de análisis en el proyecto: Narrativas sobre el conflicto socio-político y cultural desde las y los jóvenes en contextos locales de Colombia (Investigación no publicada). Universidad de Manizales – Cinde, Manizales, Colombia.
- Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas
- Maturana, Humberto R., Varela, Francisco J. (1987). El árbol del conocimiento: Las raíces biológicas del entendimiento humano. Boston, MA, EE.UU.: New Science Library / Shambhala Publications.
- Max-Neef, M. (1993). Desarrollo a escala humana. Montevideo: Editorial Nordan- Comunidad.
- Mejía, M. (2004). La Globalización Educativa Reconstruye el Sujeto de la Modernidad. En: Laverde M., Daza, M., Zuleta P. (Edit). Debates sobre el sujeto perspectivas contemporáneas. Bogotá: Siglo del Hombre Editores. Ministerio de Educación Nacional Viceministerio de Educación Superior Dirección de Fomento Para la Educación Superior Subdirección de Apoyo a la Gestión de las Instituciones de Educación Superior 2013.
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). Lineamientos de política para la atención educativa a la población afectada por la violencia. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84328_archivo.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con necesidades educativas especiales. Recuperado de http://redes.colombiaaprende.edu.co/foro_gestion/sites/default/files/FUNDAMENTACION%20CONCEPTUAL%20Necesidades%20Educativas%20Especiales.pdf
- Morales, D., (2003) Por otra comunicación: los media, globalización cultural y poder. Ed record, Rua Argentin, 171, Rio de Janeiro,, RJ-20921380 <http://books.google.es/s?hl=es&lr=&id=vJ004bt3GdcC&oi=fnd&pg=PA39&dq=nuevos+modos++de+trabajar++implican++un+saber+%E2%80%93+hacer++barbero&ots=693NQ5njO9&sig=JLopK5Ah0MH0DV7py3j2tTMsW0#v=onepage&q&f=false>
- Muñoz, D. A., & Alvarado, S. V. (2009). La integralidad como multidimensionalidad: un acercamiento desde la teoría crítica. CIENCIARED. 103-116.
- Pinto, Vergara, & Lahuerta. (2002). Diagnóstico del programa de reinserción en Colombia: mecanismos para incentivar la desmovilización voluntaria individual. Recuperado de https://www.dnp.gov.co/Portals/0/archivos/documentos/DEE/Archivos_Economia/211.PDF
- PNUD. (2011). Informe Nacional. Obtenido de <http://pnudcolombia.org/indh2011/> Revista Sustentabilidad (es) versión en línea ISSN 0718-8854.
- Ramírez, K. (2006). Pensar y habitar la ciudad: Afectividad, memoria y significado en el espacio. México: Adelo.
- Ricoeur, P. (1999) Teoría de la Interpretación. Discurso y excedencia de sentido. México: Siglo XXI.
- Segura, N., Meertens, D. (1997). Desarraigo, género y desplazamiento interno en Colombia. En: Nueva Sociedad. 148. 30-43.
- UNAD. (2011). Proyecto Académico Pedagógico Solidario. Versión 3.0. Bogotá: UNAD.
- UNAD. (2012) Línea de Investigación Psicología y Construcción de Subjetividades. ECSAH.
- UNESCO. (1998). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción. Paris.
- Varela, Francisco J.; Thompson, Evan, Rosch, Eleanor. (1991). De cuerpo presente: Las ciencias cognitivas y la experiencia humana. MIT Press, Cambridge, MA, EE.UU.
- Vídeo http://www.youtube.com/watch?v=_eqQi7vvJdE

ANEXOS

ANEXO I. TALLER-CARTOGRÁFICO

UNIVERSIDAD NACIONAL ABIERTA A DISTANCIA

Escuela Ciencias Sociales - Grupo de Investigación Cuchavira

Línea de investigación Psicología y construcción de subjetividades - Proyecto de investigación: Resinificando la paz: una experiencia educativa con los estudiantes reinsertados de la UNAD - Propuesta de Taller⁸ Septiembre 2012

“Lo que el hombre fue, es o será, solo puede ser comprendido dentro de un marco histórico social y cultural” BESP

Presentación

A continuación se presenta el taller investigativo para la recolección de información clave frente a algunos aspectos contextuales y de carácter personal pertinentes para la caracterización de los sujetos del proceso

investigativo. El taller estará dividido en partes y frente a cada una de dichas fases se presentan actividades, objetivos, elementos operativos del proceso y materiales.

Objetivos del taller

Dilucidar los escenarios y factores socioculturales que configuran las subjetividades de las personas en condición de reinsertión y desmovilización

Analizar las diferentes perspectivas sobre el conflicto armado que poseen los estudiantes en condición de reinsertión de la UNAD como una etapa necesaria en la construcción de una propuesta pedagógica social.

Identificar los imaginarios sociales alrededor de la desmovilización, de la comunidad académica vinculada con la atención a los estudiantes en condición de reinsertión, que deleve las prácticas sociales en el ámbito educativo Unadista.

Articular los fines que integran la filosofía institucional del PAPS con la propuesta pedagógica social del presente proyecto.

⁸ Adaptado y preparado por: José Alexander Herrera, Juliana Caro, Martha Álvarez, Edwin Gómez, Luis Wilches, Carmen Jiménez.

Desarrollo del proceso:

TIEMPO	OBJETIVO	ACTIVIDAD, DESARROLLO Y PREGUNTAS	MATERIALES
30 Min.	Apertura a ambiente de confianza en la participación, así como valoración de la producción individual y social para la propia vida y para la de otros.	<p>Recepción Saludo. Introducción Expectativas</p> <p>1. Se hará una invitación a los participantes a compartir las expectativas que tienen sobre la jornada: Esto se hará por medio de papelitos que se entregan y se recogen en bolsa, para sacar al final del taller y ver si se cumplieron las expectativas.</p> <p>2. Firma de consentimiento informado para grabar tomar fotos y filmar, garantizando ética y manejo anónimo de la información. (En caso de que los sujetos del proceso no se encuentran de acuerdo con esto, no se realizará)</p> <p>3. Explicar la dinámica del ejercicio que se realizará.</p>	<p>Permisos (Consentimiento Informado) Bolsa Papelitos Caracterización. Formato asistencia y datos de participantes <u>Recursos:</u> FACUNDO CABRAL homenaje http://www.youtube.com/watch?v=k9LG7TU3j4&feature=fvsr. No soy de aquí ni soy de allá. DIBUJOS EN LA ARENA http://www.youtube.com/watch?v=FU-WxZe9eMo</p>
TIEMPO	OBJETIVO	ACTIVIDAD, DESARROLLO Y PREGUNTAS	MATERIALES

<p>45 Min.</p>	<p>Reconocer procesos de subjetividad por medio de participación en reflexiones y diálogo de saberes, sobre experiencias de territorialidad y participación en la cultura, con narraciones que articulen el presente con el pasado y el futuro en espacios significativos.</p> <p>Evocar en las historias de vida, cotidianas, memorias y recuerdos de superación, logros, malestares y sueños</p> <p>Intencionalidad: Exploración y construcción de elementos claves sobre la identidad, subjetividad</p> <p>1. Histórico culturales que se dan en el entorno donde viven han crecido, se han trasladado</p> <p>Costumbres, Prácticas de familia, de pareja, educativas, artes y habilidades</p> <p>2. Formas productivas y económicas: ocupaciones laborales, oficios, capacidades, intereses</p> <p>3. Formas políticas: Formas de participación ciudadana, relaciones de vecindario, problemáticas locales, festividades, solución de problemas, responsabilidades sociales</p>	<p>Mapeando mi vida</p> <p>Armar una cartografía social por medio de paisaje sobre los espacios en que transcurren las prácticas sociales cotidianas, en carteleras individuales, realizadas por medio del arte plástico, dibujo y composición con distintos materiales. Puede ser pegada en la pared, con acompañamiento, orientación, observación y captación de discursos.</p> <p>Se van realizando anotaciones sobre las narraciones personales de las situaciones que se viven día a día, en los distintos espacios y lo que significan para la vida personal y de otros.</p> <p>Explicación participantes: Vamos a hacer un mapa, en dónde cada uno de ustedes mostrarán algunos elementos relacionados con su vivencia diaria. A continuación les daremos algunas preguntas y pistas.</p> <p>1. Dibuje el lugar en dónde nació. ¿Cómo lo representaría? ¿Qué tipo de personas recuerda? ¿Cómo son?</p> <p>2. ¿Qué lo hace diferente de otros lugares? El clima, la gente, los paisajes, etc. dibújelo, por favor. ¿La zona es ganadera, agrícola, industrial? ¿Qué hace la gente para vivir?</p> <p>3. Si le preguntamos ¿Cómo funciona esa comunidad? ¿Con qué tipo de dibujo respondería? Es una comunidad organizada, tradicional, comunicativa, familiar, etc. ¿Qué problemas viven? Vías, Violencia, pobreza, etc. Dibújelo, por favor.</p>	<p>Octavos de colores diferentes de papel silueta. Papel Kraft (Rollo) Marcadores gruesos de diferentes colores. Vinilos de diferentes colores y platos plásticos para compartir colores. Pinceles de diferentes tamaños (si es posible) Trapos o papel higiénico para limpiar pinceles. Vasos desechables (cubetas pequeñas) Vasos con agua. Cinta para enmascarar. Papel reciclado en pedazos Fotocopia con preguntas por grupo. Tijeras pequeñas Lápices y Lapiceros Grabadora Cámara Fotográfica Video</p>
<p>TIEMPO</p>	<p>OBJETIVO</p>	<p>DESARROLLO Y PREGUNTAS</p>	<p>MATERIALES</p>

<p>60 Min.</p>	<p>Realizar narraciones biográficas que permitan identificar aspectos clave en la configuración subjetiva e identitaria de los sujetos.</p> <p>Luego de identificar los principales elementos de tipo contextual, se solicitará que en el mismo mapa, él se plasme, se dibuje, tratando de reflejar momentos, lugares y proyectos importantes en su vida.</p> <p>Recordar situaciones muy importantes para la vida.</p> <p>En los lugares donde se recuerda momentos difíciles para la vida y como se han superado</p> <p>Sueños y aspiraciones que se tienen.</p> <p>Encuentros, fiestas, actividades especiales.</p>	<p>Construyendo historias de mi vida</p> <p>Ahora, vamos a dibujarnos en el mapa, siguiendo algunas claves que les vamos a contar: (Se mostrarán los símbolos que se utilizarán para representar momentos, lugares y proyectos)</p> <p>Colocar tres clases de símbolos según el compartir de experiencias</p> <ul style="list-style-type: none"> • NUBES (momentos importantes y valiosos) • ROCAS (momentos difíciles, obstáculos) • ARCOIRIS (sueños, aspiraciones, proyectos) • FOGATA (encuentros, momentos, lugares importantes) <p>Buenos, ahora vamos “dibujarnos” en ese mapa. Así que les vamos a pedir que indiquen, por medio de los símbolos que les vamos a entregar cuatro aspectos clave en su vida (Nubes, Rocas, Arcoíris, Fogatas) que representan momentos, circunstancias, proyectos, lugares y situaciones que ustedes consideren hayan “marcado su vida”</p> <p>(A continuación se les explica el significado de cada uno de los símbolos y se les indica la forma de presentarlo en el mapa)</p> <p>La propuesta es que luego nos cuente el por qué ubican dicho símbolo y que situación les recuerda. Si les parece, nos la pueden narrar.</p> <p>Ahora, vamos a armar grupos (no más de tres personas) y vamos a contarle a los otros la ubicación de los símbolos, su significado y valor.</p>	<p>Video Bean Sonido (amplificadores) Música</p> <p>Cartulinas de colores con las formas propuestas: Nubes, Rocas, Arcoíris, Fogatas.</p> <p>Cartulinas de colores con formas de: Árboles, animales, personas, carreteras, puentes, armas, personas (adultos y niños, hombres y mujeres), vehículos</p> <p>Fotocopias con preguntas orientadoras.</p>
----------------	--	--	---

45 MINUTOS	Interacción- participación	<p style="text-align: center;">Construcción colectiva- Socialización</p> <p>(Se propone que al final, se haga una socialización de las principales ideas al respecto de esta actividad, haciendo énfasis en la importancia de ubicar en el mapa no sólo los lugares, sino los momentos clave en la vida de cada uno de nosotros). Plenaria animada con exposición de cartografías, para compartir</p> <p>A partir de éste ejercicio, se buscará concluir ésta parte de la actividad recogiendo las impresiones colectivas (grupo focal) y los aspectos individuales importantes. Esto se hará por medio de una cartelera con un mapa mental o un resumen, que permita colocar los resultados de la reflexión sobre los factores psicosociales consultados, las participaciones de los grupos y aportes personales.</p> <p>Memorias. Recoger las propuestas de los grupos y agregar reflexiones y conclusiones así como proyecciones colectivas.</p> <p>Conservar en silencio lo privado y que no se quiere compartir en el grupo</p>	<p>Grabadora Cámara Fotográfica, video.</p>
------------	----------------------------	--	---

TIEMPO	OBJETIVO	DESARROLLO Y PREGUNTAS	MATERIALES
45 Min.	<p>Construcción del ser histórico en redes universales locales y cotidianas.</p> <p>Clarificación de fines de carácter subjetivo e individual.</p> <p>DESARROLLO HUMANO TRANSFORMACION SOCIAL CONOCIMIENTO DE LA REALIDAD</p> <p>En carteles en la pared, se buscará recoger elementos de las actividades anteriores que sirvan de apoyo y soporte a ésta actividad. Las reflexiones podrán ir recortadas con forma de huellas para colocar textos. Al final de la exposición colgar una cartelera en dónde se vean huellas que representen lo que quieren dejar a mediano y largo plazo en sus vidas, tanto como seres históricos y sociales.</p> <p>Se van recogiendo en computador para entregarles las conclusiones y las propuestas</p> <p>Y se van colocando en carteles grandes en la pared, para visualización y construcciones posteriores.</p>	<p>Modelando mi ser histórico</p> <p>Se partirá el ejercicio estableciendo una relación (analogía) entre la construcción de una figura y la configuración de cada una de nuestras vidas, estableciendo una relación con la actividad anterior. Es importante indicar que esta parte del ejercicio se relaciona con el anterior, pero es mucho más íntimo, más vinculante a lo que queremos ser. Propuesta de Texto:</p> <p>Existen muchas historias sobre el origen del ser humano, pero si se observan los grandes relatos prehispánicos (por ejemplo, el Popol Vuh, El Golem, el Génesis), comparten un aspecto bien interesante con la historia bíblica: el ser humano fue hecho a partir de una estatua de barro. En este sentido, el barro, nos relaciona con la tierra, con la naturaleza, con la Pacha Mama con ese elemento primigenio que nos vincula a la vida.</p> <p>Siguiendo esta analogía, vamos a "construirnos" a nosotros mismos, a partir de una estatua de barro (arcilla).</p> <p>Ese muñeco de arcilla no sólo será una representación física –más importante- es la manifestación de nuestros sueños, de nuestros proyectos, de nuestro futuro.</p> <p>Apenas lo terminemos, vamos a dejarlo un tiempo para que se seque. En forma paralela vamos a preparar una corta exposición en donde contaremos lo que significó hacerlo, lo que queremos que ese muñeco represente:</p> <p>a. ¿Qué sueños, proyectos, futuros representa? b. ¿Qué lo sostiene, desde dónde viene? c. ¿Qué lo hace fuerte, que lo hace "humano"?</p> <p>Luego, se socializarán las diferentes esculturas y se buscará la forma de hacer una exposición para que todos vean y puedan participar en la plenaria.</p>	<p>Arcilla Pinceles, pintura de colores. Agua, cubetas. Trapos para limpiar. Fotocopias con preguntas orientadoras.</p>
TIEMPO	OBJETIVO	DESARROLLO Y PREGUNTAS	MATERIALES

<p>45 Min.</p>	<p>Escribir uno en cada papelito:</p> <p>¿Cuáles son los significados nuevos que descubrimos para vivir de ahora en adelante?</p> <p>Los Propósitos como seres históricos?. Para qué? cómo? Cuando? Con quién?</p> <p>Guardando en la maleta en papeles de colores Por temas.</p> <p>Educación Familia Pareja Economía Ambiente Política Entorno Cultura</p> <p>Hacer cuadernillos de los distintos temas y unirlos con lanitas, ganchos o resortes</p>	<p>La maleta/muchila para el viaje al futuro</p> <p>En las anteriores actividades hemos venido “creando” nuestro mundo: un mapa que nos ubica en un contexto. Hemos “alimentado” dicho mapa con aspectos clave de nuestra vida (momentos, lugares, situaciones), nos hemos “construido” a partir de una escultura de arcilla que representa lo que somos, lo que esperamos. Sin embargo, no sólo es “mapa” o el contexto, o “mostrarnos” como somos. En nuestro recorrido por la vida empezamos “desnudos” y dependemos de otros, sin embargo, con el tiempo, comenzamos a ser más independientes, a ir preparándonos para nuestros propios viajes, nuestros propios proyectos.</p> <p>Existe otra bonita metáfora referida a esos proyectos y aspiraciones y esperamos nos acompañen a realizarla.</p> <p>(Aquí se muestra la maleta, preferiblemente vacía, y se acompaña con la siguiente reflexión)</p> <p>Cada día que vivimos vamos llenando “nuestra maleta” con muchas cosas: recuerdos, vivencias, amigos, familia, estudio, experiencia, etc. Sin embargo, esa maleta también nos permite ir “dejando cosas” aquellas que no nos van a servir, aquellas cosas que nos pesan, que son un lastre.</p> <p>He aquí que vamos a ir “llenando” esa maleta con aquellas cosas que consideramos nos sirven para continuar ese viaje que se llama vida. Les vamos a entregar algunas tiritas de papel que representan diferentes aspectos de nuestras vidas e iremos poniéndolos en la maleta.</p> <p>Luego, cada uno de nosotros va a mostrar que “metió” en la maleta y por qué.</p> <p>Preguntas orientadoras:</p> <p>¿Qué necesitamos para lograr nuestros proyectos? ¿Qué nos hace falta? ¿Qué nos sobra? ¿Qué NO podríamos olvidar meter en la maleta? ¿Los Propósitos como seres históricos?. Para qué? cómo? Cuándo? Con quién? ¿A quién llevaríamos en esa maleta? ¿Qué dejaríamos? ¿Qué no meteríamos?</p> <p>Se darán papelitos de diferentes colores para que cada sujeto escriba y meta en la maleta elementos relacionado con la educación, la familia, la pareja, aspectos económicos, aspectos políticos y del entorno que sirvan para alimentar dicho viaje.</p>	<p>Maletas, mochilas (mandarlas a hacer y llevarlas hechas) O llevar materiales para construir las en forma conjunta con los sujetos: Cartulina, lana, tijeras, marcadores, bisturí.</p>
----------------	---	--	--

<p>30 Min.</p>	<p>Se hace el cierre con las Preguntas orientadoras: Memorias</p> <p>Compilación de información y de propuestas para enviar por correos. Revisión asistencia y confirmación base de datos con la información.</p>	<p style="text-align: center;">Cierre y Despedida</p> <p>Bueno, esperamos que haya sido un recorrido interesante, que haya aportado en sus vidas y en su construcción como personas. De antemano les agradecemos su honestidad, su confianza y esperamos que podamos seguir compartiendo.</p> <p>A continuación les presentamos algunas preguntas que les pedimos responder con la mayor honestidad y que servirán para mejorar estas actividades en el futuro:</p> <p>¿Qué conclusiones podemos sacar de la anterior actividad? ¿No sólo a nivel personal, sino colectivo y social?</p> <p>¿Qué aprendimos?</p> <p>¿Las expectativas se cumplieron? Si, No ¿Cuáles no? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué proponen para realizar en un próximo encuentro?</p>	<p>Pliegos de papel Crack. Marcadores de colores gruesos. CIERRE: Facundo Cabral "Este es un nuevo día" http://www.youtube.com/watch?v=rf5VX_aRq-w&feature=related</p>
----------------	---	---	---

ANEXO 2

MATRIZ DE ANÁLISIS DE NARRATIVAS

VI. I Análisis de la información

Para el análisis de las narrativas producto de la primera fase de recolección de información, se implementará una matriz que condensa el análisis social relacional de cada una de las narrativas escritas (ver anexo 1). Este instrumento será retomado de la investigación realizada por las docentes Victoria Lugo y Victoria Pinilla, (2007?) con base en tópicos de los estudios de Daiute (2005) y complementados con la lectura de Keneth Gergen (1994 y 2006) para la ubicación de las tramas y las narrativas, Ricoeur (2000) en la comprensión del quien de la narrativa, y en Bajtín (1986 y 2005) para definir el papel cultural y socio-histórico de las mismas.

El instrumento diseñado por las investigadoras se divide en 3 secciones: Conocer la narrativa, Direccionalidad y Preguntas analíticas. La primera sección se compone de los siguientes tópicos:

- 1) Identificación de la narrativa: nombre de la narrativa, fecha, grupo de trabajo, datos del narrador y las preguntas que invitaron a los participantes a escribir dicha narrativa⁹;
- 2) Trama principal (Argumento) y subtramas (significados de referencia);
- 3) Posiciones de los temas: espacio, tiempo y escena;

⁹ Según Daiute (2005), las preguntas que guiaron la escritura de la narrativa, establecen una parte del contexto social para la narrativa, como lo hace la cultura de los participantes, su familia, nación o circunstancias personales.

- 4) Análisis de los personajes (narrador, personajes focales y otros personajes) en los siguientes aspectos: acciones, intenciones, cogniciones, emociones;
- 5) Entramado de relaciones entre los personajes: tipo de relación, juegos de poder, relaciones implícitas y explícitas, roles o papeles y el resumen de la historia desde la perspectiva de cada personaje;
- 6) Mecanismos evaluativos: adjetivos evaluativos o valorativos, repeticiones, negaciones, conectores causales, énfasis, elipsis, metáforas, intencionalidad de pronombres y tiempos verbales;
- 7) Puntos álgidos de la narrativa: presencia interesante, ausencia, choque de mecanismos evaluativos;
- 8) Hipótesis acerca del significado de la historia para el narrador -la moraleja de la historia (Day y Tappan); la verdad narrativa (Spence); la sabiduría social (Daiute, Buteau, Rawlins).

La segunda sección, direccionalidad, pretende conocer los interlocutores del narrador y la dinámica de las interacciones. Los tópicos considerados fueron:

- 1) Audiencias: son los públicos para los cuales está hablando el narrador. Pueden ser implícitas o explícitas;
- 2) Susurros y silencios: personajes, posiciones, puntos de vista, eventos o contextos que no son representados suficientemente en la narrativa.

ANÁLISIS DE NARRATIVAS			
1. IDENTIFICACIÓN			
1. NOMBRE DE LA NARRATIVA: Un hombre en la guerra.	FECHA:	Grupo de trabajo:	Datos del narrador:
	Bogotá septiembre 2012	Cuchavira	Género: Hombre Edad: 34 años. Grado: Universidad
Elementos Clave	Análisis	Evidencia Empírica.	
1. Trama Principal de la narrativa: Cuál es la situación, hecho central de la historia.	Las implicaciones de la reinserción y la desmovilización en Colombia: la política se contraponen a lo político, lo institucional pierde legitimidad por cuanto las decisiones que involucran la normatividad y aspectos jurídicos en general, no tienen un asidero en la realidad de los involucrados en el conflicto.	J: "bueno de alguna manera dejaron de estar allí en el grupo aun cuando digamos ..." H: "No somos reinsertados"(p. 7) "(...) entonces cuando las personas que se desmovilizan porque se cansaron de la guerra, se cansaron de la organización, se desvinculan, se reinsertan a la vida pero su ejército les exige y la ley pero colabore o se va para la cana, entonces para no pagar cana porque no querían volarse de la guerra y salir del conflicto y reincorporarse a la vida civil para irse a pagar una infinidad de años en prisión, entonces necesariamente tiene que colaborar si fue activo dentro del conflicto"(p. 4)	
2. Contexto social de la narrativa: Cultura local, Actualidad social sobresaliente	El contexto social, político y jurídico de las guerrillas y los movimientos locales en las capitales y centros de acción: década de los 80 y 90 (fuertes movimientos ideológicos).	"(...) Tienen implicaciones jurídicas... tienen implicaciones políticas, incluso tienen implicaciones militares, no? ...las políticas de reinserción y de desmovilización del estado no tratan, no buscan... retóricamente sí, pero en la práctica no buscan sustraer gente que está vinculada a los grupos armados ilegales (...)" (p 4). "(...) solamente se hace uno daño porque la ley se lo exige. Entonces por eso decía que la reinserción tiene también implicaciones militares!"	
Subtramas:	Lo político para los grupos armados al margen de la ley: El Estado es visto como parte del problema y no de la solución. Se establecen categorías que generalizan y "dejan por fuera" a los actores políticos que no son guerrilleros pero tampoco militantes, esto como punto álgido de la narrativa. El lugar del reconocimiento para aquello que no entregaron pero que no desean continuar en las filas, la connotación es diferente para el sujeto de la decisión pero prevalece porque su espacio tiempo es diferente: el escenario de la cárcel y de la reflexión mientras están acá.	"Las políticas de reinserción y de desmovilización del estado no tratan, no buscan... retóricamente sí, pero en la práctica no buscan sustraer gente que está vinculada a los grupos armados ilegales del conflicto sin marginarlos, eh desactivarlos por decirlo de otra forma, sino que lo que hace es que los cambia de bando, y en la medida que los cambia de bando comienzan a ser informantes"	

El sujeto de la decisión se visibiliza como un sujeto que reflexiona acerca de su decisión de ingreso y su salida: vida cotidiana, ¿dónde estaba el grupo para apoyarle frente a su captura? ¿por qué me fallaron? toma otras matices que van ocupando el lugar de la cotidianeidad, es el lugar donde se reconfigura la vida familiar (por fuera de...), se cobran otros significados que confrontan su vida en la militancia y su lugar en la sociedad (se conserva el ideal o principio de justicia), es decir esta prevalece por sobre lo institucional.

"(...) En lo obvio y normal, la sociedad se subjetiviza y la subjetividad queda socializada del modo característico de la reproducción: la sociedad se reproduce como transparencia y así, se naturaliza" Canales (1995).

"La vida cotidiana es la vida del individuo. El individuo es siempre y al mismo tiempo ser particular y ser específico...en el caso humano la particularidad expresa no sólo su ser "aislado" sino también su ser "individual"..El individuo (la individualidad) contiene tanto la particularidad cuanto lo específica que funciona consciente e inconscientemente en el hombre". Heller (19).

Lo institucional en los grupos armados, centran lo cotidiano es un único escenario: eso sucede al estar inmerso en las dinámicas del conflicto, lo ideológico cobra valor.

Se requiere un marco de referencia para movilizar las ideologías, cuando no lo hay se reconfigura mi rol, mi ser, quehacer... vienen las reflexiones y las nuevas búsquedas por generar nuevos anclajes.

De ahí que "la institucionalización aparezca cada vez que se da una tipificación recíproca de acciones habitualizadas por tipos de actores." (Berger y et al.. p. 74). Por eso, al decir que una acción se ha institucionalizado, se está también señalando que la acción social continúa en el tiempo y que, además, ha sido sometida a control social. En definitiva, "un mundo institucional, pues, se experimenta realidad objetiva, tiene una historia que antecede al nacimiento del individuo y no es accesible a su memoria biográfica" (Ibíd. p. 80). Al objetivar el medio, la actividad humana es, asimismo, objetivada, resultando que la sociedad queda constituida como un producto humano, mientras que la sociedad es una realidad objetiva y el hombre un producto social (Ibíd. p. 82). Y aquí el lenguaje vuelve a resulta clave (Ibíd. p. 85)

"(...) entonces cuando las personas que se desmovilizan porque se cansaron de la guerra, se cansaron de la organización, se desvinculan, se reinsertan a la vida pero su ejército les exige y la ley pero colabore o se va para la cana, entonces para no pagar cana porque no querían volarse de la guerra y salir del conflicto y reincorporarse a la vida civil para irse a pagar una infinidad de años en prisión, entonces necesariamente tiene que colaborar si fue activo (...)"

"Si, además porque bueno eehh, quizás valga la pena también tener en cuenta si igual van a abordar a muchos más estudiantes que aquí cumplen con las condiciones 100%, la condición de quienes no nos reinsertamos aun cuando incluso la expectativa ya no es tampoco seguir en la organización" (p.6).

ANEXO 3

EJEMPLO DE ENTREVISTA

ENTREVISTA ANA

Día 14 de Noviembre

Año 2012

Lugar. Ibagué – Tolima – Colombia.

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Grupo de investigación. Cuchavira

Entrevistador: Hoy, 14 de noviembre del 2012, estoy con Ana quién es estudiante de la UNAD, ella está estudiando una carrera de agropecuaria y nos va a contar sobre los símbolos que hizo, el primero habla sobre los momentos importantes.

Entrevistada: los momentos importantes los represente en una paloma, he, porque es cuando, un momento importante es cuando uno tiene libertad y ni cosas bonitas en la vida.

Entrevistador: El segundo son los momentos difíciles.

Entrevistada: Los momentos difíciles es cuando...., cuando hay mucha dificultad para realizar los sueños que uno tiene y .., siente que se le cierran todos los caminos...., pues los lugares importantes es donde nací, y porque hay está mi familia y todo, importante, la familia.

Entrevistador: ¿Dónde Naciste?

Entrevistada: en la Salina Casanare

Entrevistador: ¿Cuáles son tus sueños?

Entrevistada: bueno mis sueños es estudiar y salir adelante, para el estudio tiene un futuro para la familia y así progresar un poco más.

Entrevistador: bueno Ana, cuéntame sobre el dibujo que hiciste. Está partido o dividido en tres momentos (pasado, presente y futuro) entonces háblame sobre cada uno de ellos.

Entrevistada: bueno mi pasado lo representé en una persona, porque la mayoría de tiempo de pasado fue que camine de un lado para otro sin después de que ya fui un poco mayor, ande, cuando viví al pie de mis padres pues la pasaba al pie de ellos, pero después ya cuando me fui, es decir, salí de la casa ósea para Bogotá por ejemplo, en después me fui? de un lado para otro.

Entrevistador: En tu presente ¿qué hay?

Entrevistada: mi presente es cuando formé una familia y tengo un hogar estable donde estoy viviendo ahora.

Entrevistador: ¿y tu futuro?.

Entrevistada: pues mi futuro es, ósea yo pienso pues, a

corto plazo poder estudiar y a mediano plazo terminar la carrera y a futuro poder trabajar en alguna cosa que me guste.

Entrevistador: Ana, imagínate que eres una sobreviviente de un naufragio y te dan la oportunidad de llegar a un isla y vivir en esa isla entonces te van a decir, digamos, cuando salgas del barco en la flotica que vas a ir en el barco chiquito que te va a llevar a la isla. Tú qué llevarías para sobrevivir.

Entrevistada: que llevaríaumm he de pronto una macheta puede ser algo para cortar árboles y algo de fuego porque si usted tiene o sea algo para cortar un árbol y con los arboles usted puede sobrevivir y con árboles y algún animalito.

Entrevistador: ¿a quién llevarías?,

Entrevistada: A mi hijo puede ser.... si a mi hijo

Entrevistador: ¿a quién no llevarías?

Entrevistada: quien no llevaría...bueno no llevaría a una persona que le hace daño a uno, el marido de mi mamá puede ser.

Entrevistador: El marido de tu mamá te hizo daño?

Entrevistada: Sí, él nos pegaba y nos colocaba a trabajar hacia lo que él quería.

Entrevistador: ¿Qué llevarías o qué no?, qué recuerdos no llevarías?

Entrevistada: recuerdos... por ejemplo cuando... recuerdos que no llevaría, no llevaría los recuerdos

de cuando mi mamá se fue a vivir con ese señor, nos lastimaba. Esos recuerdos son malos y cuando estuve por allá en el grupo me tocaba caminar mucho mojada entonces esos recuerdos tampoco los llevaría.

Entrevistador: Llevarías los recuerdos de tu infancia antes que tu mamá se fuera a vivir con el señor ni de tu vida como guerrillera,

Entrevistada: prácticamente esa tampoco,

Entrevistador: Ana, te voy hacer unas preguntas y vamos a hablar un poco de tu pasado, tu presente y tu futuro, entonces ¿Qué motivos tuviste para ingresar a la vida armada?

Entrevistada: Pues prácticamente, como lo estaba diciendo el problema más para irme fue porque el marido de mi mamá nos pegaba nos perseguía ósea nos trataba mal, ese fue el principal motivo, y pues después también conocí un muchacho

Entrevistador: ¿tú te vinculaste desde qué edad, qué edad tenías?

Entrevistada: Pues por ahí a los 17, como a los 17 años.

Entrevistador: Qué pensabas en el momento de ingresar a un grupo armado?, ¿Qué significaba ingresar para tí a un grupo armado?, ¿Por qué tomaste la decisión de ingresar también a ese grupo armado?.

Entrevistada: bueno pues prácticamente yo desde niña era de una zona roja, allá la guerrilla estaba todo el tiempo y por allá las cosas marchaban bien todo, prácticamente ellos mandaban en todo, no habían delincuencia, ladrones no había nada de eso, y pues ellos desde ese tiempo ellos van sembrando una ideología, y pues uno cree en eso,.. de

creer que puede haber una Colombia como mejor.., o sea por todo eso porque ellos crean por ejemplo cooperativas ellos ayudaban a los jóvenes, incluso allá hay una hasta una emisora o del grupo que ayudaban a formar en el municipio ., o sea yo creía realmente que se podía crear algo mejor donde todo el mundo viva en paz.

Entrevistador: esa ideología tú siempre la mantuviste durante todo el tiempo que estuviste vinculada como combatiente.

Entrevistada: Sí, sí, sí, yo creo que sí Colombia puede, si Colombia no tiene tanta corrupción.. entonces así puede haber un o sea donde todos podamos vivir en paz y todos nos ayudemos con todos entonces se puede tener un futuro mejor , donde el impuesto sea más bajo, como por ejemplo lo que ellos dicen es realmente la verdad, por ejemplo lo digo por mi caso porque yo tengo una finca y todos los años llega el impuesto.. y muchas las veces que uno viene del campo no tiene ni siquiera para pagar un impuesto así sea de \$20.000 o \$30.000 pesos, así sea 50.000 pesos es un gasto, y encima de esto por ejemplo pueda que uno tiene que sacar el agua así sea la finca de uno tiene que uno pagar, para poder acceder al agua, entonces hay donde estoy yo si creo que puede si se cambia todo puede haber un futuro mejor en Colombia.

Entrevistador: Ana, de qué manera esa decisión que tu tomaste cuando tenías 17 años resulta una oportunidad para vivir.

Entrevistada: pues la oportunidad...pues la oportunidad para uno vivir , para uno vivir por decir algo en un grupo pues no le pagaban a uno nada, pero entonces uno como que tiene las cosas, no tiene que preocuparse por tantas cosas, entonces pues yo miraba como para poder irse para allá.

Entrevistada: digamos que el grupo pues en este caso el ELN te garantizaba comida y comida o que más te garantizaba.

Entrevistada: vestuario si todo, las necesidades básicas para uno, y lo otro es que uno puede hacer un compromiso de tiempo que usted quería y después se retiraba, entonces por eso pues uno miraba si quería ingresar al grupo.

Entrevistador: tú qué cargo, que rango tuviste en el grupo que que rango no sé, digamos como combatiente un rango normal.

Entrevistada: si tenía un rango normal y pues yo la mayoría de tiempo estuve en una emisora del ELN, que se llama la voz de la libertad que opera en el Casanare y en el departamento de Arauca entonces pues no implicaba tanto esfuerzo de trabajo ni de salir a la línea de fuego ni nada de eso...

Entrevistador: Ana recuerdas cuando ingresaste los primeros días, cuéntame cómo fue esa esos momentos.

Entrevistada: bueno pues cuando yo ingrese al grupo en esos momentos fue difícil porque en ese momento fue que subió Uribe a la presidencia, y fue cuando empezó las FARC a llegar las fuerzas militares a la guerrilla, empezaron a tomarse los pueblos el ejército donde era zona de la guerrilla y entonces esos son los momentos difíciles porque era una época de invierno y ahí ósea nos tocaba nos tocaba irnos para Arauca estábamos en Casanare y tocaba todo por zona montañosa, yo ingrese directamente a un grupo de un mando del ELN, entonces me tocaba más difícil porque tocaba caminar mucho, como al cabo de tres o cuatro días caminando para llegar

al departamento de Arauca...

Entrevistador: y que tiene que ver el invierno cuando dices que por el invierno

Entrevistada: pues porque los ríos se crecen allá, por ejemplo para pasar hay que pasar muchos ríos entonces se crecen demasiado toca por el agua pasar, porque la mayoría de ríos no tienen ni guaya ni nada de eso entonces toca pasar por el agua con laso

Entrevistador: Ana, ¿qué significaba para ti ser mujer en la guerrilla.

Entrevistada: no pues allá por ejemplo no hay discriminación de sexo, de nada den nada, ven por igualdad

Entrevistador: Digamos que ser mujer no implicaba una diferencia de nada o sea igual te tocaba hacer lo mismo que a todos pues de los hombres, trabajo de los hombres

Entrevistada: Si prácticamente el trabajo era el mismo o hay veces cargábamos menos maletas o el armamento es más liviano ósea entonces, ósea no por ejemplo pues las mujeres no cargábamos fusil igual de pesado que los hombres, por ejemplo los pales es solo para los hombres por el largor si porque son muy largos, y por el peso porque son muy pesados también.

Entrevistador: ¿Qué aprendiste en la vida de combate, en la guerra en la vida como combatiente

Entrevistada: pues yo lo que más aprendí fue es uno hay valorar primero que todo la familia, porque uno estar lejos de la familia es cosa dura, y mucha de las veces uno no tiene el apoyo de la familia no puede salir adelante así como muy fácil, lo más importante es la familia.

Entrevistador: Ana, ¿A quiénn extrañabas más?, ¿en quién pensabas más en esos días en la noche en esa selva, en qué pensabas?.

Entrevistada: pues yo prácticamente pensaba pues en mi familia en mi mamá, porque mi mamá ella sufrió mucho porque ella prácticamente yo era la que más le ayudaba a ella, y yo soy la mayor

Entrevistador: Ella sabía que tú estabas vinculada a la guerrilla?

Entrevistada: Pues si claro, pero yo desde el momento que me vinculé nunca más la volví a ver, hasta que después me desmovilicé

Entrevistador: ¿Cuántos años estuviste en la guerrilla?.

Entrevistada: no me acuerdo ya

Entrevistador: Tal vez ocho o diez años ya?

Entrevistada: no no alcanza yo estuve tres años en la emisora y como uno o dos años a fuera

Entrevistador: háblame de tu familia tus hermanos, no has mencionado a tu papá.

Entrevistada: no fue mi papá prácticamente porque él no me reconoció ni nada, entonces para mí no existe mi papá, y mis hermanas son poquitas, ósea no son poquitas si no que son solas mujeres, todas son mujeres y todas son menores entonces yo le llevo cuatro años a la que le sigue y la otra le lleva cuatro años como hasta la tercera.

Entrevistada: actualmente hablas con ella?

Entrevistada: si claro ellas me llaman o yo hablo con ellas, y con mi mamá también, ella cada rato me llama, o yo la llamo a ella,

Entrevistador: Qué recuerdas cual fue el momento más difícil en la guerrilla, cual fue el momento más difícil o cuales fueron los momentos si hay varios.

Entrevistada: bueno pues el momento más difícil fue cuando la misma guerrilla asesino a dos de mis tías, porque ellas empezaron a trabajar con el ejército, ellas trabajaban con el ejército, ósea entonces ellas empezaron a perseguir a la guerrilla.

Entrevistador: y tú que sentiste en ese momento?.

Entrevistada: pues a mí me dio malgenio un poco, porque ellas también habían sido participantes de la guerrilla y pues nadie tiene derecho de quitarle la vida a nadie

Entrevistador: y un momento agradable, un momento especial que recuerdes?.

Entrevistada: Pues... cuando me ajunté con mi esposo, pues fue bonito porque ya nosotros nos fuimos a vivir ambos y prácticamente haya en el grupo después de que pide vivir ya no los separa para donde él iba , pues yo también.

Entrevistador: La relación con tu compañero inició en la guerrilla y se mantuvo o mantiene actualmente?, los dos se desmovilizaron al mismo tiempo, primero tú y después él?.

Entrevistada: Ambos nos desmovilizamos al tiempo, si al tiempo y pues allá uno habla y en el momento que uno decide de vivir con la otra persona de ahí en adelante no

los separan a no ser que usted vuelva y hable para decir que ya no quieren vivir los dos....

La presente propuesta pedagógica para la reinserción social y solidaria de los desmovilizados y reinsertados, es el resultado del proyecto de investigación denominado “Resignificando la paz, una experiencia educativa con estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD” adelantado por el grupo de investigación Cuchavira, adscrito a la Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades, en el marco de la convocatoria 002 del Sistema de Investigaciones de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia.

La propuesta presentada se argumenta desde tres categorías, a saber Decisión, Territorialidad y Educación, las cuales han surgido del análisis e interpretación de las entrevistas, por medio de la implementación de una matriz de análisis, elaborada para los fines mencionados. Además, el proceso de recolección de la información fue realizado utilizando la estrategia de narrativas, vinculada por medio de talleres aplicados a los estudiantes en condición de desmovilización y reinserción de la UNAD, en los CEAD de Bogotá-Medellín-Valledupar-Pasto-Popayán, La Dorada e Ibagué.

