

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					  	
	CARTA DE AUTORIZACIÓN						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-06	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 1

Neiva, 24 de Enero 2023

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

La suscrita:

Andrea Catherine González Murillo, con C.C. No. 1075225465 de Neiva, autora de la tesis y/o trabajo de grado titulado Prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de reincorporación que se ubican en el municipio de Algeciras, departamento del Huila, presentado y aprobado en el año 2023 como requisito para optar al título de

MAGISTER EN EDUCACIÓN; autorizo al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores” , los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.

EL AUTOR/ESTUDIANTE:



Firma.

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 2

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de reincorporación que se ubican en el municipio de Algeciras, departamento del Huila

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
González Murillo	Andrea Catherine

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Medina Medina	Nicolas

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación con Profundización en Investigación y Docencia Universitaria

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en Educación

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2023

NÚMERO DE PÁGINAS: 126

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___ Grabados___ Láminas___
Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos___ Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: N/A

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): N/A

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

Español

Inglés

1. Educación.

Education.

2. Educación comunitaria.

Community Education

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						   
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 2

3. Prácticas De Educación Comunitaria. Community Education Practices
4. Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Latin American Critical Pedagogies
5. Desarme Desmovilización y Reintegración – DDR Disarmament Demobilization and Reintegration – DDR
6. Reincorporación Reinstatement

RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

En la presente investigación se realiza una comprensión de las prácticas de educación comunitaria crítica en el marco del proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras departamento del Huila, con base en el Macroproyecto Surcopaz; Teniendo en cuenta el acuerdo de paz firmado en Noviembre de 2016 entre el Gobierno de Juan Manuel Santos y las Farc – EP, identificando cuatro prácticas de educación comunitaria crítica por sus saberes prácticos, sentires y materialidades.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

In the present investigation, an understanding of the practices of critical community education is carried out within the framework of the Reincorporation process in the municipality of Algeciras, department of Huila, based on the Surcopaz Macroproject; Taking into account the peace agreement signed in November 2016 between the Government of Juan Manuel Santos and the Farc - EP, identifying four critical community education practices for their practical knowledge, feelings and materialities.

APROBACION DE LA TESIS



PIEDAD CECILIA ORTEGA



MARIA ELVIRA CARVAJAL

**PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN COMUNITARIA CRÍTICA
DONDE PARTICIPAN PERSONAS EN PROCESO DE
REINCORPORACIÓN QUE SE UBICANEN EL MUNICIPIO DE
ALGECIRAS, DEPARTAMENTO DEL HUILA**

ANDREA CATHERINE GONZÁLEZ MURILLO

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
NEIVA, 2023

**PRÁCTICAS DE EDUCACIÓN COMUNITARIA CRÍTICA
DONDE PARTICIPAN PERSONAS EN PROCESO DE
REINCORPORACIÓN QUE SE UBICANEN EL MUNICIPIO DE
ALGECIRAS, DEPARTAMENTO DEL HUILA**

ANDREA CATHERINE GONZÁLEZ MURILLO

Asesor: NICOLÁS MEDINA MEDINA

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
NEIVA, 2023

Tabla de Contenido

Introducción	7
1. Planteamiento del Problema.....	8
2. Justificación.....	17
3. Objetivos.....	23
3.1 Objetivo General	23
3.2 Objetivos Específicos.....	23
4. Marco de Referencial	24
4.1 Contexto Internacional	26
4.2 Contexto Nacional.....	29
4.3 Contexto Local	40
5. Marco Teórico.....	43
5.1 Pedagogías Críticas Latinoamericanas.....	44
5.2 Educación Comunitaria.....	46
5.3 Prácticas de Educación Comunitaria.....	49
5.4 Desmovilización, Desarme y Reintegración –DDR.....	52
5.5 Marco Contextual	56
6. Metodología	59

6.1 Tipo de Investigación y Alcance.....	59
6.2 Diseño.....	60
6.3 Población.....	61
6.4 Muestra.....	61
6.5 Instrumentos	63
6.6 Análisis de Información	67
7. Resultados.....	69
7.1 Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera con Énfasis en el Municipio de Algeciras.	69
7.1.1 <i>Proceso de Reincorporación</i>	73
7.2 Prácticas de Educación Comunitaria Crítica Macroproyecto Surcopaz – Algeciras Huila. 87	
7.2.1 <i>Prácticas de educación comunitaria Crítica – Sentipensar del Territorio</i>	89
7.2.2 <i>Prácticas de educación comunitaria Crítica - Memoria del Territorio</i>	92
7.2.3 <i>Prácticas de educación comunitaria Crítica – Reconfiguración del territorio</i>	93
7.2.4 <i>Prácticas de educación comunitaria Crítica - Poder Popular y Organización Comunitaria</i>	97
8. Discusión.....	100
9. Conclusiones	110
10. Recomendaciones	113
11. Referentes Documentales.....	114

Índice de Tablas

Tabla 1. Criterios de inclusión y exclusión.....	62
Tabla 2. Ficha de registro documental	64
Tabla 3. Matriz de entrevista semiestructurada.....	65
Tabla 4. Categorías de análisis.....	67
Tabla 5. Síntesis estudio de casos.	88

Índice de Figuras

Figura 1. Referentes Epistemológicos y Teóricos de las Prácticas de Educación Comunitaria Crítica.....	25
Figura 2. Representación de las prácticas de educación comunitaria crítica	44
Figura 3. Representación de las Prácticas de Educación Comunitaria Crítica	52
Figura 4. <i>Clausura Diplomado 03/09/2019 Fuente: Archivo Macroproyecto SURCOPAZ</i>	83

Introducción

Este proyecto de investigación busca identificar las prácticas de educación comunitarias donde participan personas en proceso de reincorporación en el municipio de Algeciras. Así mismo distinguir las distintas prácticas de educación comunitaria que han contribuido en los procesos de reincorporación, en el cual se busca evidenciar si se está trabajando y como lo están haciendo las instituciones gubernamentales, no gubernamentales y comunidades; conocer cómo se dan los ejercicios de articulación institucional, en el marco de los procesos formativos, los cuales contribuyen satisfactoriamente al fortalecimiento de las capacidades individuales y colectivas de personas en proceso de reincorporación, logrando resultados de gran impacto para la comunidad en el marco de la construcción de paz de los territorios.

De igual forma la investigación aporta al fortalecimiento de una de sus líneas de investigación de la maestría, sobre pedagogías críticas y didácticas alternativas, robusteciendo los procesos de investigación desde el campo epistemológico, de las pedagogías críticas, en la misma medida en que posiciona tanto la Universidad como la maestría, en agendas investigativas en torno a perspectivas contemporáneas y contextualizadas a la realidad nacional y regional, pues, aunque existe un registro de estudios sobre educación comunitaria y popular a nivel departamental y nacional, no son muchas las propuestas que se acercan a procesos educativos alternativos para la reconciliación.

1. Planteamiento del Problema

Durante la historia de Colombia, los conflictos armados han causado muertes, desplazamientos y sufrimientos en gran escala. Se entiende por conflicto armado

Todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole tales como fuerzas militares regulares o irregulares, guerrillas, grupos armados de oposición, grupos paramilitares, o comunidades étnicas o religiosas que, utilizando armas u otras medidas de destrucción, provocan más de 100 víctimas en un año” (Fisas, 2004, citado por Sandoval, 2013, p.108).

De acuerdo con tal definición, en la actualidad se está procurando resolver una amplia gama de conflictos civiles que se están desarrollando en diversos contextos, aplicando el concepto de Desarme, Desmovilización y Reintegración, conocido por sus siglas como DDR, el cual tiene como propósito fundamental la disolución y desarme de las guerrillas, los ejércitos irregulares y los grupos armados para lograr la reinserción sostenible de los excombatientes.

Así pues, en la firma de un acuerdo de paz, lo habitual es implementar esta estrategia, que se focaliza en el alcance de la normalización de la vida de las personas que por años han empuñado las armas. Este proceso requiere de una profunda planificación, de la participación de la sociedad civil y, en muchos casos, de organismos internacionales.

Hoy, la Organización de las Naciones Unidas –ONU– define la estrategia Desarme, Desmovilización y Reintegración, de ahora adelante DDR, como el proceso de “remoción de armas de las manos de los combatientes, el retiro de los combatientes de estructuras militares, y

la asistencia a estos para reintegrarse social y económicamente en la sociedad mediante formas de vida civiles” (Buitron, 2020, p.5).

Algunos autores lo describen como un proceso de gran complejidad que se enmarca en aspectos de índole política, militar, humanitaria, social, económica y de seguridad; y que, además, tiene como intencionalidad enfrentar de manera pertinente los retos que presenta la seguridad de los excombatientes que carecen de las adecuadas y necesarias redes de apoyo, así como de recursos de subsistencia necesarios durante la transición que implican los procesos de paz. En este punto es importante aclarar que, si bien es cierto que el DDR centra su atención en el bienestar de los excombatientes, también se considera un grupo de beneficiarios principales más amplio como lo es la sociedad general afectada directa o indirectamente. (Steenken, 2017)

En Colombia, luego de un enfrentamiento de más de medio siglo de duración, el Gobierno Nacional, en cabeza del Expresidente Juan Manuel Santos y las FARC-EP acordaron poner fin de manera definitiva al conflicto armado interno. La terminación de la confrontación armada significaría, en primer lugar, el fin del enorme sufrimiento que ha causado el conflicto. Son millones los colombianos y colombianas víctimas de desplazamiento forzado, cientos de miles los muertos, decenas de miles los desaparecidos de toda índole, sin olvidar el amplio número de poblaciones que han sido afectadas de una u otra manera a lo largo y ancho del territorio, incluyendo mujeres, niños, niñas y adolescentes, comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas, negras, palenqueras, raizales y Rom, partidos políticos, movimientos sociales y sindicales, gremios económicos, entre otros. (ABC del Acuerdo Final, 2016).

Al respecto, el documento firmado el 24 de noviembre de 2016, entre el gobierno de Colombia y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP), es en primera medida un convenio mediante el cual las Fuerzas Armadas Revolucionarias

de Colombia renuncian a las armas y adoptan la democracia y normatividad colombiana como una medida para lograr sus propósitos políticos. Del mismo modo, el Gobierno abdica a la imposición de castigarlos conforme la ley lo establece, privilegiando una serie de acciones que les permitan ser parte de la sociedad, participar en ella, incluso, en cuestiones de política. (Meto, 2016).

Para que este trato garantizara un ambiente de paz estable y duradero para Colombia, se hizo necesario acordar puntos adicionales claves. Por tanto, anexo a la entrega total de armas por parte de las FARC-EP y del Gobierno Nacional a la Naciones Unidas, se acordó la creación de una serie de sistemas como el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición, que tiene como objetivo que los responsables den cuenta de los delitos cometidos, reparen los daños causados a sus víctimas y sean sancionados sin reincidir. De igual modo, se pactó la participación ciudadana y política de los excombatientes en la sociedad civil y democrática, al punto de permitirseles su representación en cinco curules del congreso y en cinco de la Cámara de Representantes durante los dos periodos electorales posteriores a la firma del Tratado (2018-2022/ 2022-2026). Se pactó también la participación de ambas partes en un programa de limpieza y desminado de las áreas afectadas con explosivos anti-persona; la creación del Programa Nacional Integral de Sustitución de Cultivos Ilícitos, que más allá de la erradicación busca la creación e implementación de planes de desarrollo rural, así como la Reforma Rural Integral (RRI), que trabajan por mejorar la calidad de vida y las posibilidades de los campesinos.

Todos y cada uno de los puntos establecidos en el Tratado iban por buen camino, las dos partes involucradas estaban cumpliendo con sus compromisos hasta que en el 2018 Iván Duque fue elegido como presidente de la Republica y con sus actos se encargó de retrasar y minimizar las acciones que alrededor del Pacto se venían ejecutando, impidiendo de tal manera su cabal

cumplimiento (Morales Castillo, 2022). Sin embargo, dicho Acuerdo suscrito en la Habana sembró semillas tan fuertes que algunas cosas se mantuvieron, como el compromiso de garantizar a los excombatientes y demás involucrados el derecho a la educación. (ABC del Acuerdo Final, 2016)

Aunado a lo anterior, este Acuerdo Final pacta en el numeral 3.2 la reincorporación de los miembros de las FARC-EP a la vida civil en el ámbito económico, social y político (Jurisdicción Especial para la Paz [JEP], 2016), en donde por supuesto, llevar a cabo prácticas de educación comunitarias resulta de vital trascendencia en razón de que aporta elementos claves en la construcción de la paz y la reconciliación, independientemente de la raíz del conflicto. Citando a Viasús (2020), la educación dirige las prácticas comunitarias hacia el fomento de los valores, la comprensión y empatía, que a su vez permiten el diálogo hacia una transformación de la realidad social de manera pacífica.

De acuerdo con lo expuesto, se resalta que las prácticas de educación comunitarias deben ser parte esencial de los distintos procesos de DDR; no obstante, este es un ideal que parece alejarse de la realidad, al tener en cuenta que de siete procesos de paz que existen a nivel mundial, incluido Colombia, ninguno priorizó el aspecto educativo como eje principal de la transformación social.

Los procesos de paz en mención han tenido lugar en diferentes momentos de la historia de la humanidad, empezando por el acuerdo pactado en Nicaragua, mediante el cual 22.000 contrarrevolucionarios entregaban sus armas para ser destruidas, y a cambio se les dotaba de tierras para su reintegración a la producción nacional. Al mismo tiempo se acordaba la reducción del ejército sandinista (de 80.000 a 23.000 efectivos en una primera fase) y se reducía el presupuesto militar. (ONU 1995)

El acuerdo firmado en El Salvador en 1994, se dividió en 9 capítulos que abarcan 5 áreas fundamentales: modificación de las Fuerzas Armadas, creación de la Policía Nacional Civil, modificaciones al sistema judicial y a la defensa de los Derechos Humanos, modificación en el sistema electoral y adopción de medidas en el campo económico y social. (Escola de Cultura de Pau, 2010).

El acuerdo firmado en Sudáfrica en 1994 que se da en el marco de la democratización del país, y en el cual se incluyó el derecho al sufragio para las personas de raza negra, establece una Comisión de la Verdad y la Reconciliación, presidida por el arzobispo Desmond Tutu, para revisar las violaciones de derechos humanos cometidas durante el apartheid con el objetivo de establecer los responsables. (Escola de Cultura de Pau, 2010).

En el acuerdo de Sierra Leona en noviembre 1996 con la firma del Acuerdo de Abidján, se decretó un alto al fuego supervisado por Misión de paz de la ONU y la entrega de armas por parte del RUF (Frente Revolucionario Unido, FRU, en inglés Revolutionary United Front o *RUF*), así como un programa de DDR y la reestructuración de las Fuerzas Armadas. (Escola de Cultura de Pau, 2010).

Finalmente, en Irlanda del Norte hacia abril de 1998 se firmó el acuerdo de paz o Acuerdo de Belfast (también conocido como de “Viernes Santo”), por el que se preveía la reforma policial, una reforma de las instituciones de Irlanda del Norte, la formación de un Consejo Ministerial británico-irlandés, un Consejo Ministerial NorteSur y una Comisión de Derechos Humanos. En el 2007 se estrenó un gobierno compartido entre católicos y protestantes (Escola de Cultura de Pau, 2010).

Así visto, en estos procesos de paz se lograron acciones de aprendizaje y buenas prácticas que merecen ser replicadas, sin embargo en ninguno de estos existe actualmente documentación que dé cuenta de las prácticas de educación comunitarias, con la excepción de Colombia (Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación, 2019), cuyo Acuerdo Final estableció la creación de Zonas Veredales Transitorias de Normalización ZVTN, que fueron posteriormente transformadas en Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR), llegando a ser 24 en el territorio Nacional.

Estos espacios se pensaron para capacitar a los integrantes de las FARC-EP en su proceso de reincorporación a la vida civil, preparar proyectos productivos y atender las necesidades de formación técnica de las comunidades aledañas con una duración prevista de 24 meses que inició el 7 diciembre de 2016 y culminó el 15 de agosto de 2017 según manifiesta la ARN en su informe de gestión 2019, lo que generó un nuevo estancamiento social.

En este punto es importante destacar las acciones que desde el año 2003 ha venido realizando la Agencia Colombiana para la Reintegración, conocida por su sigla como ACR, y hoy llamada Agencia para la Reincorporación y la Normalización, de ahora en adelante, ARN, las cuales se fundamentan en brindar un adecuado apoyo y orientación a todos los ciudadanos, con especial énfasis en los excombatientes que trabajan por la paz, brindándoles la posibilidad de potenciar sus habilidades de tal manera, que puedan desarrollarse óptimamente en sociedad. (Agencia para la Reincorporación y la Normalización, s.f.).

Otra acción que se destaca de la ARN fue realizada en el año 2018, bajo la denominación Modelo de Reintegración Comunitaria (MCR), acción que fue implementada en nueve departamentos del territorio nacional, generando entornos de diálogo y reconciliación entre los ciudadanos de las distintas regiones del país y aquellos que alguna vez tomaron las armas y se

revelaron contra el Estado. Las regiones beneficiadas fueron Caquetá, Tolima, Bogotá D.C, Antioquia, Cesar, Córdoba, Risaralda y Santander.

En lo que al ámbito regional respecta, y según el informe de caracterización de la Agencia Para la Reincorporación y la Normalización con corte noviembre 2020, en el departamento del Huila habitaron 513 personas en proceso de Reincorporación y según el mismo informe, el municipio de Algeciras fue el tercer municipio receptor de población Reincorporada. La defensoría del pueblo en el 2020, emite la alerta temprana 043 para el departamento del Huila, donde explica que el riesgo se cierne en las personas residentes en el municipio de Algeciras (Huila), cabecera municipal y zona rural, en donde expone que la población con mayor riesgo son los excombatientes de las FARC-EP en proceso de reincorporación, luego de haber firmado el Acuerdo Final, así como los líderes y lideresas que trabajan en su cumplimiento y preservación (Defensoría del Pueblo, como se citó en RCN Radio, 2020). Sin embargo, el proceso de paz en Colombia especialmente en el municipio de Algeciras, ha superado muchos obstáculos y la resiliencia que ha mostrado tener, debe abrir el camino para una paz transformadora y de calidad.

Desde esta premisa, han sido distintas entidades gubernamentales, ONG y agentes internacionales que se han interesado por el diseño y ejecución de estrategias que permitan propiciar espacios para la convivencia y acciones de reconciliación en los diferentes contextos receptores de la población en proceso de reincorporación y sus familias, quienes en el momento de entregar las armas buscan reintegrarse a la vida civil, buscando reconciliación y nuevas oportunidades para tener una mejor calidad de vida dentro de la legalidad.

A tal interés también se suma la academia cuando se da a conocer en el informe de gestión del 2021 de La Agencia para la Reincorporación y la Normalización que las distintas investigaciones de los semilleros de investigación de los programas de maestría en Educación, Investigación y Docencia Universitaria, así como la maestría en Conflicto, Territorio y Cultura, de la Universidad Surcolombiana han sido los escenarios emisores de cuestionamientos alrededor de la construcción de pedagogías emancipadoras que permitan dejar el pasado atrás, pues en palabras de Adorno (1920),

Se tiene la voluntad de liberarse del pasado: con razón, porque bajo su sombra no es posible vivir, y porque cuando la culpa y la violencia sólo pueden ser pagadas con nueva culpa y nueva violencia, el terror no tiene fin (p.15).

Bajo estos proyectos, se han logrado desarrollar múltiples acciones que contribuyen a la reconstrucción del tejido social o fortalecimiento de la sociedad civil en "las comunidades receptoras", como el municipio de Algeciras - Huila, que acoge a los excombatientes bajo la premisa de generar espacios de convivencia que coadyuven a propiciar acciones de reconciliación en los diferentes contextos receptores, según características del contexto social y geográficamente hablando.

Ahora bien, teniendo en cuenta estas premisas y con el fin de contribuir a la disminución de la brecha de desconfianza y estigmatización existente entre excombatientes y comunidades receptoras, en el municipio de Algeciras se han diseñado estrategias educativas para la proyección social que han permitido la implementación de espacios y políticas de reconciliación, logrando desarrollar y fortalecer procesos comunitarios como el empoderamiento de los líderes para el ejercicio de la ciudadanía. Y es que el lento proceso de implementación de lo acordado, la

motivación de reencontrar lazos familiares, graves situaciones que atentaban contra la seguridad e integridad de los excombatientes y sus familias, y la posibilidad de iniciar nuevos proyectos en sitios diferentes a los ETCRs, hicieron que, de forma individual, tanto hombres y mujeres en proceso de reincorporación decidieran vivir en cabeceras municipales o centros urbanos buscando nuevas oportunidades de vida.

Desde esta perspectiva es necesario evidenciar si se está trabajando y como lo están haciendo las instituciones gubernamentales, no gubernamentales y comunidades; indagar sobre cómo están realizando trabajo articulado o si se encuentran trabajando aisladamente, ya que todo el esfuerzo puesto en esas prácticas de educación comunitaria benefician a la población y sociedad en general, lo cual contribuye satisfactoriamente al fortalecimiento e incremento de la capacidad protectora de las instituciones locales, de las comunidades, las familias y de los niños, niñas, jóvenes y adolescentes, logrando resultados de gran impacto para la comunidad.

De igual modo, las prácticas de educación comunitaria en la construcción de tejido social que surgieron en el país y el departamento del Huila, tras la firma de los acuerdos de paz, se han desarrollado en su mayoría mediados por proyectos de interés social o procesos educativos alternativos a instituciones oficiales de educación, por lo tanto, en este escenario, la pregunta de investigación que orienta el presente estudio corresponde a ¿Cuáles son las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila.?

2. Justificación

Desde el ámbito social se entiende por proceso de paz a las medidas contempladas por actores de un conflicto armado en aras de darle fin por medios no violentos (La palabra y la política), mediado a la vez por la participación de toda la sociedad. Al respecto, Gallego (2016) menciona que:

La paz tiene, de partida, una dimensión política: la terminación del conflicto armado es algo que sólo los representantes de las partes en conflicto pueden decidir, pues son los que separados por la enemistad política se enfrentan en el campo militar y en cuyo nombre los combatientes llevan a cabo la lucha armada. Los representantes de las partes en conflicto buscan llegar a través del diálogo y la negociación a una solución política que ponga fin a la guerra mediante un acuerdo de paz, que consiste en el mutuo compromiso de poner fin a las hostilidades, disolver el ejército insurgente y en adelante a resolver sus divergencias por métodos pacíficos y democráticos. (p.163)

Considerando este contexto, las reuniones efectuadas en la Habana por el gobierno colombiano y Líderes de las FARC-EP para adelantar el proceso de paz tuvieron una duración de año y medio. En ellas se pactaron una serie de puntos que, de manera generalizada, se centraron en la terminación del Conflicto Armado en Colombia, que, sin lugar a dudas, ha dejado miles de víctimas a lo largo de los años.

La suma del Acuerdo Final contribuyó a la satisfacción de derechos fundamentales como son los derechos políticos, sociales, económicos y culturales; los derechos de las víctimas del conflicto: a la verdad, la justicia y la reparación; el derecho de los niños, niñas y adolescentes; el derecho de libertad de culto y de su libre ejercicio; el derecho fundamental a la seguridad jurídica

individual y/o colectiva y a la seguridad física; y el derecho fundamental de cada individuo y de la sociedad a no sufrir la repetición de la tragedia del conflicto armado interno que con el presente Acuerdo se propondría superar definitivamente.

Este amparo en la manifestación de garantía de los derechos fundamentales, resultó favorable para los procesos adelantados en diferentes zonas del país, sobre todo para aquellos municipios con mayor número de víctimas, como el caso de Algeciras-Huila municipio reconocido por ser el segundo más afectado de manera directa por el conflicto armado (Personería de Neiva, 2013). Esto, en razón de que la región contó con presencia histórica de las FARC, específicamente tuvo mayor registro del frente Teófilo Forero, que utilizó durante largo tiempo distintas zonas para el repliegue y la expansión de sus núcleos armados, lo que indica que la región padeció y fue afectada por todas las fases de violencia vividos en Colombia.

Según el informe: Municipio de Algeciras como víctima de daño colectivo 1948-2018:

la región del Pato, el Guayabero y Algeciras poseen una relación estrecha en el surgimiento de las guerrillas de la época, en medio de estas confrontaciones, se presentaron oleadas de procesos de migración y emigración de diversas zonas de Colombia. En lo particular, el municipio de Algeciras limita con los Departamentos del Meta y Caquetá, con municipios y poblados donde precisamente en Colombia surgieron de manera especial los movimientos armados liberales; posteriormente guerrillas comunistas y finalmente las FARC” (Grupo de Investigación RESURPAZ, ESAP territorial Huila, Caquetá y Bajo Putumayo, 2018, pág. 6).

De acuerdo con el informe del programa, Manos a la Paz, IV generación (2018), Algeciras vivió cinco décadas caracterizadas por una incertidumbre que había traspasado generaciones, por la violación sistemática de derechos, ineficacia institucional y violencia que parecen haber llegado a su fin con el Acuerdo para la Terminación del Conflicto. No obstante, junto con la esperanza aún queda el trabajo por implementar dicho acuerdo firmado en noviembre de 2016.

Con la firma del Acuerdo para la Terminación del Conflicto y un número significativo de personas en proceso de reincorporación, que según el informe de Caracterización de la ARN en el 2019 ascendían a 54 exintegrantes de las FARC- EP habitando junto a sus familias en el municipio, se empieza a generar un ambiente alentador.

Ahora, considerando la pertinencia del abordaje de la problemática en el municipio de Algeciras, desde el ámbito educativo es ineludible la identificación y el análisis de las distintas iniciativas que se han dado en el tiempo, así como la comprensión de los procesos pedagógicos a nivel comunitario que se implementan, entre los que se encuentra la estrategia nacional “Mambrú no va a la guerra”, implementada desde el año 2010 por la antes llamada ACR y hoy denominada ARN (Agencia para la Reincorporación y la Normalización), hasta los distintos proyectos y actividades de proyección social de la Universidad Surcolombiana relacionados con la memoria, el perdón y la reconciliación,

Ejemplo de ello, es el diplomado de formación “Fortalecimiento de emprendimientos y liderazgos para la construcción de paz territorial” desarrollado en 2019 por la Maestría en Educación y Cultura de Paz de dicha universidad a través del proyecto de proyección social SURCOPAZ “Universidad y Construcción de Paz Territorial” y con el apoyo de la ARN, el cual contó con la participación de 124 personas pertenecientes a organizaciones de víctimas y juntas de

acción comunal, entre los que se certificaron aproximadamente 30 personas en procesos de reincorporación.

Dentro de los logros del diplomado, se obtuvo

- Espacio de reconciliación, participación y dialogo entre población históricamente dividida por el conflicto armado.
- Participación de la comunidad LGTBI en el proceso de aprendizaje, generando así procesos de inclusión en la comunidad.
- Se logró participación de niños en el proceso de aprendizaje generando conciencia en el futuro de las nuevas generaciones.
- Líderes y lideresas creando proyectos para el desarrollo y la construcción de paz para el municipio.
- Empoderamiento personal y comunitario.

De esta manera, el análisis de las distintas estrategias educativas y pedagógicas, antes, durante y tras los acuerdos de paz exige no solo destruir y dejar atrás fenómenos inherentes al conflicto armado, sino, sobre todo, la construcción de nuevas relaciones socio-culturales que contribuyan a fortalecer la convivencia, la no repetición, la economía de los territorios y los distintos ejercicios de la ciudadanía.

En correspondencia, se afirma que el componente educativo no puede ser exclusivo del ámbito formal, sino, también debe realizarse como parte del desarrollo de la comunidad, ya que es en ella donde se construyen la identidad de todos sus integrantes, a partir de las costumbres, reglas, acciones y gustos compartidos en un espacio llamado territorio. (Cegarra, 2012)

Por lo tanto,

la educación comunitaria se convierte en un espacio de diálogo que permite encarar la necesidad de lograr cambios en comunidad, reconociendo el rol de los miembros de la misma, los saberes ancestrales arraigados a las costumbres de la población, las prácticas de convivencia y la imagen ligada con condiciones de realidad, mediada por valoraciones ideológicas, auto-representaciones e imágenes identitarias. (Ugas, 2007, pág. 49)

Así visto, vincular la educación comunitaria con la construcción de escenarios esperanzadores posibilita la participación reflexiva, dialógica, colaborativa y creativa de diferentes actores comunitarios y puede lograr reconstruir comunidades que han sido gravemente afectadas por el conflicto en Colombia como el caso del municipio de Algeciras (Tellez, 2019). Esta perspectiva, ubica entonces las prácticas en educación comunitaria en el campo epistémico de las pedagogías críticas, porque trasciende de las lógicas institucionales y formales, para establecer nuevas relaciones entre sujetos y sus entornos. (Medina-Medina, 2020)

Desde esta perspectiva, la universidad debe generar escenarios educativos comunitarios que posibilitan la transformación de los imaginarios negativos que han legitimado la violencia como forma de expresión y suscitado repetición sistemática de hechos victimizantes (Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, OACNUDH, 2010), para la creación de imágenes esperanzadoras que vinculen la potencia creativa del ser humano para reinventar su propio mundo (Castoriadis, 2007, pág. 42)

Por ende, es necesario que la Universidad Surcolombiana cumpla su rol social, con una mirada extramural, comprometida con los procesos comunitarios, en el entendido en que el conocimiento se construye socialmente, comprendiendo la universidad como parte de la comunidad que interactúa como un actor social en los procesos de desarrollo. (Tonon, 2012)

De este modo, para la maestría en Educación, que promueve la concepción de la educación como escenario cultural de aprendizaje colectivo de carácter crítico, propositivo y multicultural, este proyecto es de interés pues brinda reflexiones alrededor de los procesos pedagógicos que se están dando en el marco del proceso de reincorporación a la legalidad de ex integrantes de las FARC – EP, donde el proceso de pensamiento crítico está ligado, como lo señala Freire, “a una nueva utopía, pues para él mientras más concientizados estamos, más capacitados somos para ser anunciadores y denunciadores, de un proyecto de vida que, aunque parezca un sueño, sigue siendo esperanza para la vida”. (Pérez y Sánchez, 2005, p. 6)

Las categorías de esta investigación, aportan significativamente a la maestría en Educación, teniendo en cuenta que fortalece una de su líneas de investigación, sobre pedagogías críticas y didácticas alternativas, robusteciendo los procesos de investigación desde el campo epistemológico, de las pedagogías críticas, en la misma medida en que posiciona tanto la Universidad como la maestría, en agendas investigativas en torno a perspectivas contemporáneas y contextualizadas a la realidad nacional y regional.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Comprender las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila, en el marco de la implementación del Macroproyecto Surcopaz.

3.2 Objetivos Específicos

- Contextualizar el acuerdo final para la terminación del conflicto y el proceso de reincorporación, con énfasis en el municipio de Algeciras.
- Describir las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila, en el marco de la implementación del Macroproyecto Surcopaz.
- Interpretar las prácticas de educación comunitaria crítica desde la contribución al proceso de las personas reincorporadas que se ubican en el municipio de Algeciras, departamento del Huila, en el marco de la implementación del Macroproyecto Surcopaz.

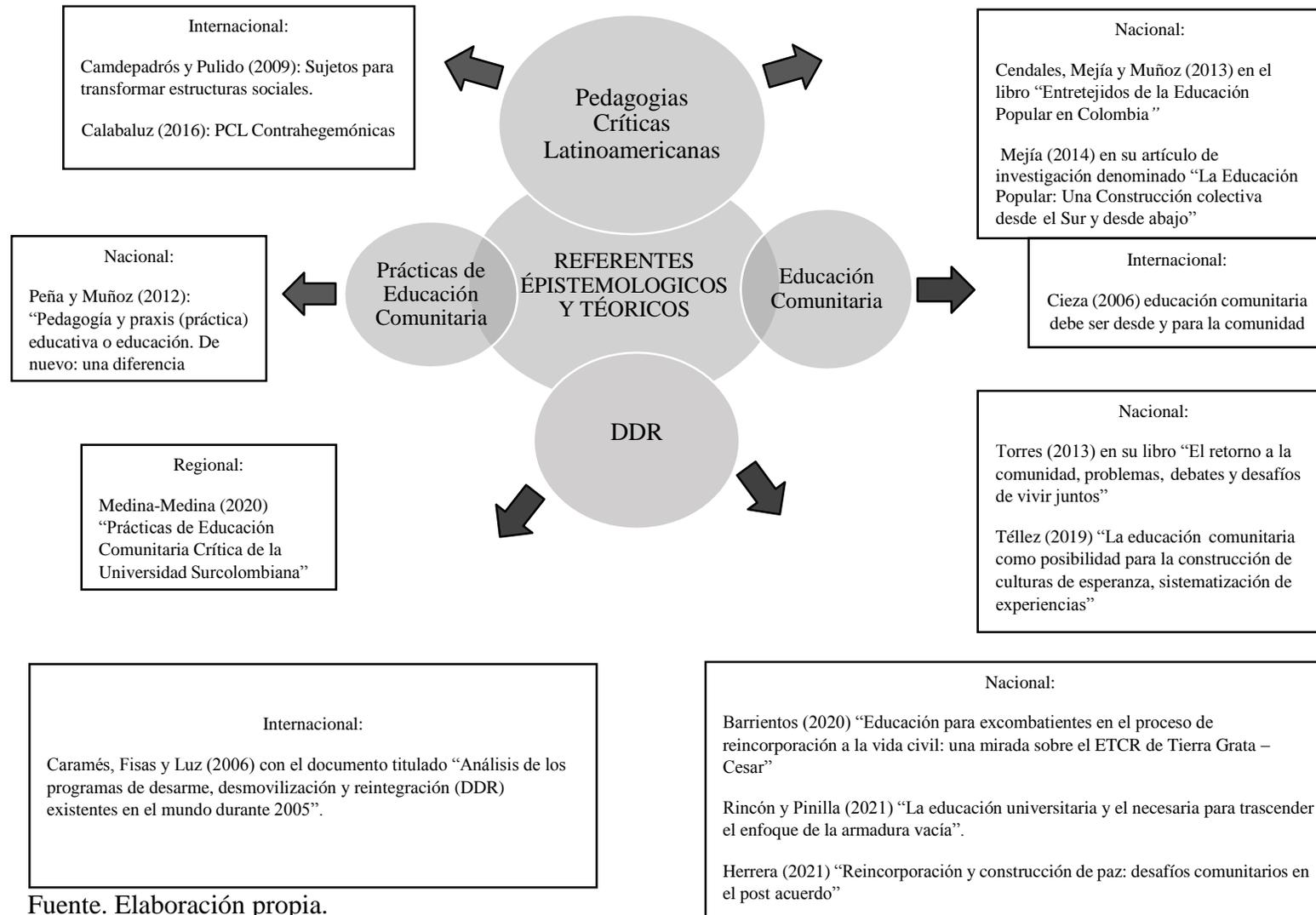
4. Marco de Referencial

La recopilación de los estudios que constituyen este apartado se logró a partir de la búsqueda y revisión de material bibliográfico encontrado a partir de las palabras claves “Prácticas de educación comunitaria crítica”, mismas que hacen parte de la categoría central de la investigación. Las bases de datos consultadas fueron: EBSCO, Red Colombiana de Información Científica –REDCOL–, Consejo Latinoamericano de ciencias sociales –CLACSO–, Archivo Digital Docencia Investigativa (ADDI), Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y Dialnet; fuentes de las que se recopilaron documentos entre artículos y mayormente tesis de postgrado desde 2010 hasta la fecha.

La revisión a la bibliografía recuperada permitió la identificación de tres títulos que epistemológica, teórica y conceptualmente corresponde con el objeto de estudio tratado en esta investigación: Pedagogías Críticas Latinoamericanas; prácticas de Educación Comunitaria y Desarme, Desmovilización y Reintegración, que a continuación se desarrollan (ver Figura 1).

Figura 1.

Referentes Epistemológicos y Teóricos de las Prácticas de Educación Comunitaria Crítica



Fuente. Elaboración propia.

4.1 Contexto Internacional

En el siguiente apartado se referencian investigaciones relacionadas con las pedagogías críticas latinoamericanas, prácticas de educación comunitaria y DDR. No obstante, es importante anotar que no se identificaron investigaciones empíricas en el contexto internacional relacionadas con procesos de educación comunitaria dentro de las bases de datos consultadas, observación que aporta elementos para la pertinencia del abordaje en el tema.

Dentro de los estudios consultados a nivel internacional acerca del objeto de esta investigación, en 2006 se realizó un estudio en España a cargo de Cieza (2006) titulado “Educación Comunitaria” en el que plantea que la educación comunitaria debe ser desde y para la comunidad, en el entendido en que debe ser pensada desde el territorio, es decir, entendida no como un fin, sino como un medio oportuno e indispensable para avanzar en las transformaciones sociales, culturales, económicas.

Afirma que una educación debe contribuir al fortalecimiento de las capacidades no solo individuales, sino también colectivas en el sentido en que aportan a desarrollo comunitario desde su rol y ejercicio ciudadano “como sujetos y agentes de los procesos de cambio social” (Cieza, 2006)

Así mismo, plantea que es necesario que, desde el rol de formación de la educación comunitaria, se responsabilice y comprometa a las comunidades en sus procesos de cambio y transformación social, donde logren identificar sus principales necesidades, dificultades y posibilidades de cambio, en los aspectos culturales, geográficos, económicos, educativos, planteando soluciones o alternativas de cambio que permitan la transformación social de forma responsable en comunidad.

Por su parte en España, Camdepadrós y Pulido (2009) se acercan al concepto de pedagogías críticas en su artículo de investigación “La sociología de la educación desde la pedagogía crítica” donde analizan dos aspectos teóricos: el modelo de la reproducción y los aportes de la pedagogía crítica. De ambos se analizan qué prácticas educativas se generan a partir de sus principios y su incidencia en la realidad social.

Con relación al modelo de la reproducción evidencian que es resultado de las prácticas educativas que normalizan las desigualdades sociales, no incluyen posibilidad del cambio induciendo a exclusión e imponiendo la imposibilidad de superar la desigualdad social, lo que afecta directamente a las personas más vulnerables. En consecuencia, del modelo de la reproducción surgen autores que toman en cuenta la influencia del sistema, pero que plantean que a partir de las prácticas educativas críticas se logra fortalecer la capacidad de los sujetos para transformar las estructuras sociales promoviendo la superación de las desigualdades a partir del empoderamiento y la problematización de sus realidades.

Más adelante en Chile, Calabaluz (2016) publicó un artículo titulado “Pedagogías Críticas Latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico político” donde abordó planteamientos desde el punto de vista ético, político, epistemológico y conceptual entre la Filosofía de la Liberación (elaborada por Enrique Dussel) y las Pedagogías Críticas Latinoamericanas, planteando que las Pedagogías Críticas Latinoamericanas son contrahegemónicas, entendidas desde su desligue y deslegitimación por las pedagogías oficiales, teniendo en cuenta que se oponen completamente a las diferentes formas de dominación existentes en sociedades capitalistas, machistas y excluyentes.

Ahora bien, además de desaprobando las relaciones sociales dominantes, las Pedagogías Críticas Latinoamericanas contribuyen a la creación de prácticas socioeducativas que cuestionen y transformen la sociedad existente. Realizando planteamientos de “oposición y la proposición, entre la protesta y la propuesta o, como señaló Freire, entre la denuncia y el anuncio”. (Calabazus, 2016)

Así mismo plantea que las Pedagogías Críticas Latinoamericanas tienen un carácter territorial, pues establece importancia a lo propio, lo local, lo regional, apostándole a superar el pensamiento dependiente y reivindicando las particularidades de la experiencia latinoamericana; identificando las problemáticas y necesidades que atraviesan las regiones e invitando a pensar auténtico con la capacidad de aspectos esenciales que nos permitan avanzar en procesos de ruptura y transformación, situadas desde otra perspectiva de la modernidad colonial en el patrimonio de la cultura popular, en la riqueza y lo recóndito de la América multicolor.

En cuanto a las experiencias latinoamericanas los estudios de referencia acerca de la población de estudio incluyen a Caramés, Fisas y Luz (2006) con el documento titulado “Análisis de los programas de desarme, desmovilización y reintegración (DDR) existentes en el mundo durante 2005”. En el documento se analizan los acuerdos de paz que se realizaron con la aplicación de DDR y plantean que todos los procesos de paz que se dan en el marco de un conflicto armado pasan a una fase final en la que, tras la firma de lo acordado, los combatientes dejan sus armas y retoman la vida civil, proceso que se denomina Desarme, Desmovilización y Reintegración – DDR.

Metodológicamente los autores realizan todo un análisis de tiempo de duración del DDR, ejecutores, principios básicos en las negociaciones, beneficiarios, presupuesto, financiadores, los cuales son aspectos fundamentales e importantes para la implementación de procesos de DDR.

A partir de los resultados concluyen que el DDR es un proceso que no se puede realizar de forma fragmentada, pues enmarca los compromisos de negociación ampliamente en el marco de justicia, reforma del sistema policial, cambios en las FFAA, elecciones, cambio político, entre otros aspectos que de acuerdo al contexto se concreten o negocien. Es por ello que es la iniciativa o estrategia más amplia de construcción de paz que se pueda dar en un país que pretenda resolver su conflicto armado.

4.2 Contexto Nacional

A continuación, se referencian investigaciones del contexto nacional relacionadas con las pedagogías críticas latinoamericanas, educación comunitaria, prácticas de educación comunitaria y DDR.

Con relación a las pedagogías Críticas, se ubica a López (2010) con su investigación denominada “Apuntes sobre la Pedagogía Crítica: su Emergencia, Desarrollo y Rol en la Posmodernidad”, donde realiza una serie de aproximaciones a la definición de la pedagogía crítica. Para ello, cita a destacados investigadores en el tema como Olmos (2008), quien afirma que:

La Pedagogía Crítica no es una escuela pedagógica, ni solamente una teoría, sino fundamentalmente una actitud mucho más amplia, fruto de nuestra época y de nuestra cultura, frente a la realidad creada por la modernidad. Por eso, el pensamiento crítico tiene

diferentes expresiones y se ha generalizado en todo el mundo. La pedagogía crítica es solamente una de sus expresiones (p. 8).

Así mismo, Olmos (2008) cita a Camdepadrós y Pulido (2009), quienes definen las pedagogías críticas conforme a lo propuesto por Aubert y García (2009) como:

Aquellas corrientes pedagógicas que parten de una concepción educativa problematizadora, en palabras de Freire. Es decir, que promueva la reflexión, la crítica y la posibilidad de transformación social y la disminución de las desigualdades de género, etnia, posición económica, etc. (p. 69)

De esta manera, la investigación de López (2010) metodológicamente responde a una revisión documental; técnica válida para rastrear, ubicar, seleccionar y consultar documentos haciendo uso de fuentes tanto primarias como secundarias, entre las que se incluye archivos públicos y privados y fuentes como informes de investigación (Galeano, 2012).

Durante su investigación, López (2010) reporta material bibliográfico sobre aspectos de la pedagogía crítica y manifiesta que aún faltan más aspectos por elucidar respecto a estas pedagogías, a la vez que agrega que es trabajo fundamental del maestro, de todos los niveles de la educación, gestar, desarrollar y consolidar instancias investigativas en las que se logre respuestas asertivas con las que se logre esclarecer aún más la razón de ser de la pedagogía crítica en el logro de lo que pensadores contemporáneos como Edgar Morín han denominado la Educación Planetaria.

Plantea así mismo que los antecedentes de las pedagogías críticas se encuentran representados en los precursores de la Escuela Nueva, quienes en la socialización de su

pensamiento y propuestas durante los llamados congresos internacionales de la Escuela Nueva sentaron las primeras bases de la hoy esperanzadora Pedagogía Crítica; aquella que se erige como instancia coadyuvadora en la formación de una sociedad crítica, reflexiva y autónoma para estos aciagos tiempos posmodernos o de globalización, caracterizados por la exclusión y deshumanización en todos los niveles. Concluye diciendo que la historia de la pedagogía crítica y su legado conceptual lo gestaron connotados pedagogos como Montessori, Decroly, Dewey, entre otros, quienes con sus aportes y dinámica investigativa y de socialización forjaron los fundamentos y características de la Escuela Nueva (López, 2010).

Ahora, al hacer referencia al abordaje de las prácticas de educación comunitarias, Peña y Muñoz (2012) en su artículo de investigación “Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación. De nuevo: una diferencia necesaria” se plantearon como objetivo establecer la diferencia entre educación y pedagogía desde el análisis de la praxis que describe en un sentido amplio una acción, una actividad que solo se puede realizar por “seres humanos libres”. Aristóteles subraya precisamente que la vida es praxis, es acción humana. La praxis (la vida humana) no es entonces un fenómeno biológico, sino antropológico. La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano mismo.

A partir de esta base los autores plantean que la educación como praxis resulta entonces del hecho de que el ser humano, como ser imperfecto, es la única criatura necesitada y capaz de educación. La educación, en ese sentido, es la praxis de los humanos adultos para con los que están en crecimiento –o para los que necesitan de educación–. La praxis educativa, además, resulta ser decisiva para la historia y mantenimiento de la humanidad. Desde donde concluyen siguiendo a Benner (1991) que en la teoría de la educación y de la formación,

la pedagogía tiene su origen en la misma praxis educativa dada históricamente que, una vez que ni la experiencia del relacionamiento social continuo, de los individuos ni el saber experiencial con ella adquirida pueden ayudar a asegurar el éxito de los esfuerzos educativos (p.15).

Por otra parte, Torres (2013) en su libro titulado “El retorno a la comunidad, problemas, debates y desafíos de vivir juntos” aborda la problemática de la educación comunitaria en un entorno universitario desde una dimensión política sustentada en dos objetivos enfocados primero en caracterizar las discusiones acerca de la categoría descriptiva de “lo comunitario” para acercarse a los modos de estar y actuar juntos en el contexto contemporáneo que luego se nutre desde la perspectiva latinoamericana con ideas sobre la potencialidad de la comunidad como segunda categoría de analítica para observar procesos y proyectos comunitarios desde un horizonte emancipado.

Posteriormente, Cendales, Mejía y Muñoz (2013) en el libro “Entretejidos de la Educación Popular en Colombia” compilan una diversidad de documentos sobre educación popular con perspectivas políticas, pedagógicas, investigativas, formativas y de sistematización, abordadas en experiencias colombianas desde las pedagogías críticas latinoamericanas, las prácticas educativas y espacios de diferenciación étnica y de género.

En conclusión, el conjunto de documentos contenidos en el libro anteriormente referenciado muestra la complejidad de los procesos y alcances de la educación popular, sus propósitos, sus logros y retos, contribuyendo ampliamente en la implementación de una la ruta transformadora que desde hace décadas visualizaron quienes proyectaron una sociedad donde la dignidad humana, la justicia y la equidad sean posibles y reales.

Así mismo, Mejía (2014) en su artículo de investigación denominado “La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo” realiza un balance de las pedagogías críticas a partir del recorrido histórico, conceptual y metodológico de educación popular en Latinoamérica, entendiéndolas como una apuesta educativa y pedagógica que vincula a toda la sociedad y docentes convencidos en construir una sociedad más justa y sin exclusión.

En ese sentido, el autor plantea la necesidad de consolidar pedagogías que formen seres humanos que contribuyan al posicionamiento de escenarios donde se priorice el respeto por las diferencias, en los que no se normalicen la desigualdad y la inequidad y dispuestos a resignificar su ejercicio ciudadano con identidad cultural local.

Finalmente, el texto de Mejía (2014) muestra esos ejes conceptuales, sociales y prácticos sobre los cuales la educación popular construye su vigencia en el siglo XXI y avanza en la consolidación de una propuesta político-pedagógica en un contexto de capitalismo cognitivo y globalización neoliberal.

Posteriormente, López (2016) en su estudio denominado “Pedagogía crítica: “la educación es una obra de arte” una contribución a la formación de subjetividades,” busca ampliar los horizontes de la pedagogía crítica, al concebir la educación como una obra de arte desde una perspectiva fenomenológica que busca tornar la mirada al campo de las emociones, del amor, la imaginación y la capacidad de la afiliación, hilando un discurso coherente que llevado a la práctica permita contribuir a la formación de las subjetividades de los educandos. Entendiendo así que la pedagogía crítica invita a pensar el espacio y el tiempo, la diversidad de fenómenos culturales, sociales, políticos, económicos que se dieron cita en un momento específico como coyunturas históricas, lo que permitió la construcción de su historia y la carga sociolingüística

que da sentido a este concepto desde una aproximación en la definición de Pedagogía Crítica como un hecho histórico, un fenómeno humano que constituye una forma de ser, de sentir, de pensar, que abre la posibilidad de transformar la sociedad, de irrumpir en las relaciones de poder, de resignificar el mundo y de construir un nuevo sujeto.

Así pues, la pedagogía crítica cuestiona, reflexiona, ejerce la conciencia, promueve la investigación, desafía cualquier forma de dominio establecido desde el saber y el saber hacer, es decir desde la praxis. La pedagogía crítica es una crítica al sistema educativo, es el “fruto de nuestra época y de nuestra cultura, frente a la realidad creada por la modernidad” (López, 2016, p. 8).

Dicha investigación se soporta metodológicamente en una sistematización de experiencia educativa, teniendo en cuenta su carácter flexible y la consistencia que ofrece, en tanto que recoge los hechos de manera narrativa y descriptiva haciendo uso de instrumentos de recolección de datos de corte etnográfico para lograr el ejercicio interpretativo.

López (2016) concluye que la educación debe considerarse una obra de arte, en tanto es una práctica humana que contribuye a la construcción de sujetos dentro de una sociedad. Esto implica que la educación no solo incluye los aspectos cognitivos de los educandos, sino que incorpora aspectos de más profundidad como el amor y la imaginación que manifiestan otra forma del lenguaje para permitir reinventarnos en un acto constante de creación.

Entre los estudios que han abordado la educación comunitaria a nivel nacional también se encuentra el realizado por Tellez (2019) en su investigación denominada “La educación comunitaria como posibilidad para la construcción de culturas de esperanza, sistematización de experiencias” donde plantea que las iniciativas de intervención comunitarias deben permitir que

la comunidad, no solo participe en escenarios formativos que dan lugar al desarrollo de capacidades ciudadanas, críticas y creativas en torno a la cultura y el deporte, sino, que propicien procesos de reflexión, diálogo y construcción permanente para la co-creación de propuestas incluyentes en la comunidad, que permiten visibilizar lo mejor del territorio, concibiendo nuevas formas de convivencia, nuevas culturas de paz, de gestión de sueños territoriales y de creatividad comunitaria.

En este sentido, la educación no puede ser exclusiva para el ámbito formal, debe gestarse también en comunidad, porque es en ella, donde se determinan las imágenes que se tengan de la sociedad y la realidad, a partir de las costumbres, reglas, acciones, gustos en un espacio territorial y que son apropiadas por los miembros de la comunidad y asumidas desde la propia identidad. (Cegarra, 2012, p. 6)

Para Tellez (2019) la educación comunitaria se convierte en un espacio de diálogo que permite encarar la necesidad de lograr cambios en comunidad, reconociendo el rol de los miembros de la misma, los saberes ancestrales arraigados a las costumbres de la población, las prácticas de convivencia y la imagen ligada con condiciones de realidad, mediada por valoraciones ideológicas, auto-representaciones e imágenes identitarias. (Ugas, 2007, pág. 49)

De manera complementaria, Valladares (2017) en su artículo plantea que las prácticas de educación se deben concebir en un proyecto educativo coherente, de nuevas formas de entender (decires), nuevos modos de acción (haceres) y nuevas formas en las cuales las personas se relacionan unas con otras (relaciones) en espacios de intersubjetividad.

Expone que entender la educación a la luz de las prácticas, implica pensar conceptualmente —y de abordar metodológicamente— la teoría educativa, y, sobre todo, el cambio educativo,

pues no podemos entender o transformar las prácticas si no entendemos o transformamos primero las representaciones mentales que las soportan. Esto conlleva que para transformar las prácticas hay que configurar nuevas maneras de entender el mundo con una comprensión derivada de la integración de nuevos discursos, nuevas maneras de hacer las cosas, nuevas maneras de relacionarnos unos a otros, así como con las disposiciones sociales, materiales y políticas que nos configuran.

En el marco del proceso de Desarme, Desmovilización y Reintegración, en el contexto Nacional se encuentra a Villanueva y Hoyos (2019) en la investigación “ Significados sobre la reconciliación y el autocuidado en pobladores y exguerrilleros en proceso de reincorporación a la vida civil en Icononzo Tolima” cuyo objetivo fue comprender los significados alrededor de la reconciliación y el autocuidado en pobladores y exguerrilleros en proceso de reincorporación a la vida civil en Icononzo Tolima, de la Zona Veredal Transitoria de Normalización (ZVTN) hoy Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR).

El desarrollo de la investigación se basó en el método cualitativo etnográfico-narrativo, en la que se conocen y describen los significados descriptivos e interpretativos que giran en torno a la reconciliación y autocuidado en el ámbito sociocultural, realizando un estudio directo con pobladores aledaños a la Zona Veredal Antonio Nariño y reincorporados, utilizando la observación participante, historias de vida y entrevistas semiestructurada.

Concluyendo que las relaciones que se dan en comunidad, donde las personas en proceso de Reincorporación son reconocidas como sujetos de derechos, pero también de deberes, en las cuales priman los procesos de concertación con el objetivo de lograr cambios y transformación de la realidad, han fortalecido los procesos de reconciliación generando un ambiente de armonía

y una percepción positiva de los logros alcanzados producto del proceso de implementación de los acuerdos.

En esta misma línea, Tellez (2019) propone diseño metodológico desde los aprendizajes y la metodología de la investigación-acción-participativa y la educación popular desde los pilares de Paulo Freire que permiten visibilizar y comprender las realidades vividas en algunos contextos sociales para generar propuestas creativas y participativas con la comunidad, logrando evidenciar la forma de participación de los líderes del barrio en torno a la creación de iniciativas locales en escuelas comunitarias desde el reconocimiento de referentes que explican la construcción de culturas de esperanza, entre los que se incluye la sistematización de una experiencia de educación comunitaria denominada “Escuela Ubuntu: Formando líderes y gestores de Paz”, así como de los referentes creados por los líderes para explicar la construcción de culturas de esperanza a partir de su experiencia y finalmente reconocer la voz de algunos jóvenes de la localidad en torno a la esperanza, como actores sociales protagonistas en la construcción de culturas de esperanza en comunidad.

De esta manera, al vincular la educación comunitaria con la construcción de escenarios esperanzadores se posibilita la participación reflexiva, dialógica, colaborativa y creativa de diferentes actores comunitarios, lográndose la reconstrucción de comunidades que han sido gravemente afectadas por el conflicto en Colombia.

Posteriormente, Barrientos (2020) en la investigación denominada “Educación para excombatientes en el proceso de reincorporación a la vida civil: una mirada sobre el ETCR de Tierra Grata – Cesar” cuyo objetivo es determinar qué aspectos educativos deben ser tenidos en

cuenta para responder a las necesidades de la reincorporación de los excombatientes del espacio territorial de reincorporación y capacitación de tierra grata, para su paso a la vida civil.

Para el desarrollo de la investigación se realizó un análisis documental y entrevistas a los excombatientes del Espacio Territorial de Reincorporación y Capacitación de Tierra Grata, ubicado en el municipio de la Paz en el departamento del Cesar.

La investigación arroja la identificación de elementos educativos significativos, que son objeto de reflexión para alimentar y complementar los modelos de educación para la reincorporación que están vigentes.

Concluyendo que la escuela, el rol del docente, y la construcción de un proyecto de vida a corto, media y largo plazo para lo reincorporados y sus familias, son aspectos fundamentales que requieren fortalecimiento y transformación, para conseguir los objetivos de la reincorporación en el marco del posconflicto, generando un mejor impacto en la realidad social que contribuya a la reconstrucción del tejido social.

Así mismo Rincón y Pinilla (2021) en su artículo denominado “La educación universitaria y el proceso de reincorporación, una visibilización necesaria para trascender el enfoque de la armadura vacía”. En el que plantea las principales barreras con la que se encuentra la población en proceso de reincorporación que logra vincularse a proceso de educación superior, una de estas es el riesgo de ser invisibilizado durante los primeros años del pregrado. Otra barrera es ser vistos como sujetos de estudios de investigación teniendo en cuenta significativo carácter deliberante y propositivo en la generación de nuevo conocimiento. De igual forma, los requisitos de admisión basados en la competencia igualitaria, se configuran en otros de los desafíos a los

cuales la población Reincorporada debe enfrentarse, teniendo en cuenta que han estado fuera del sistema educativo formal e informal durante décadas.

Concluyendo en la necesidad de insistir a las instituciones de educación superior, en su contribución al reconocimiento de la alteridad de quienes han asumido el compromiso de vincularse a la institucionalidad, entendiendo la población en proceso de reincorporación, como sujetos dispuestos a cumplir con su compromiso ciudadano, con la intención de participar activa y responsablemente en espacios que tienen como “misión innata promover la reflexión de la realidad y el ejercicio de una ciudadanía crítica y propositiva”. Rincón y Pinilla (2021)

Finalmente, Herrera (2021) en su investigación denominada “Reincorporación y construcción de paz: desafíos comunitarios en el post acuerdo” buscó identificar las propuestas, discusiones, barreras y avances en la concertación de la Estrategia de Reincorporación Comunitaria, considerando los aportes presentados por los y las firmantes de la paz de las FARC-EP en Colombia entre 2019 y 2020 a la luz de los planteamientos de la construcción de paz local.

Esta investigación es de carácter cualitativa, aproximándose a los puntos de vista y las interpretaciones a través de los cuales las personas en proceso de reincorporación entienden el significado de la reincorporación comunitaria, la investigación responde a las características de un estudio de caso de carácter exploratorio, al analizar el proceso de construcción de la Estrategia de Reincorporación Comunitaria, comprendiendo que se trata de un ejercicio sin precedentes, en el que una entidad estatal acuerda con excombatientes, el diseño de una política pública para la ruta de atención en el componente comunitario.

La investigación concluye que la Estrategia de Reincorporación Comunitaria es una apuesta que convoca a firmantes de la paz e institucionalidad en un ejercicio permanente de negociación que genera importantes concertaciones, pero que se ve restringido por las barreras estructurales de la administración pública, y la insistencia de los reincorporados en reivindicar el protagonismo de las comunidades, los líderes y lideresas, reconociendo su capacidad para priorizar necesidades, establecer objetivos, construir planes de acción y ponerlos en marcha.

4.3 Contexto Local

En el contexto local, un estudio acerca del tema lo propone Medina-Medina (2020) en su investigación denominada “Prácticas de Educación Comunitaria Crítica de la Universidad Surcolombiana” cuyo objetivo es establecer una aproximación interpretativa a las prácticas de educación comunitaria crítica a partir de dos casos, teniendo en cuenta que a lo largo de la historia de la proyección social se han destacado en épocas distintas propuestas de extensión universitaria que son significativas por sus perspectivas críticas. En ese sentido, se seleccionó dos casos: Alfabetización del Pato Guayabero y Macroproyecto DESCAs desarrollados en el marco de la movilización en contra del Proyecto Hidroeléctrico El Quimbo.

La metodología empleada tuvo un enfoque cualitativo. El diseño de la investigación se basó en estudios de caso y revisión documental como técnica para rastrear, ubicar, seleccionar y consultar literatura. En la investigación Medina-Medina (2020) plantea que el modelo de extensión crítica y, en términos generales el modelo de extensión universitaria ha carecido de una reflexión profunda sobre sus prácticas.

Medina-Medina (2020) considera la extensión universitaria desde una perspectiva crítica donde se concibe “como un proceso educativo [...] en tanto contribuye a la producción de conocimiento nuevo a partir de vincular críticamente el saber académico con el saber popular” (Tommasino & Can, 2016, p. 15). De igual forma, la extensión crítica abre el debate porque problematiza en el qué, por qué, para qué, con quiénes y cómo. La extensión universitaria no se ha constituido, no se tiene memoria de ésta en la Universidad Surcolombiana porque precisamente no se ha sistematizado, como tampoco es el caso de las prácticas de educación comunitaria.

En ese sentido, se podrá identificar las cercanías y distancias al modelo difusionista-transferencista que incluye ejercicios paternalistas o empresariales por parte de la universidad, o el modelo de extensión crítica que propende por la transformación de las realidades de las comunidades a partir del proceso educativo, consecuentes a un proyecto de orden político-pedagógico y ético-metodológico.

Por tanto, las prácticas de educación comunitaria crítica serán estudiadas en el marco de la extensión universitaria o de su proyección social como es conocida en la actualidad. Estas prácticas serán indagadas desde la cotidianidad y teniendo presente que no necesariamente son reflexionadas por quienes la ejecutan, por eso mismo es importante reflexionarlas y sistematizarlas porque son saberes necesarios en el avance de la educación comunitaria que establece cimientos políticos y éticos; políticos por la relación *poder-saber* y, éticos por las elecciones referidas a proyectos, población, formas, lugares y tiempos, es decir, una política y ética para el vivir bien.

En su investigación Medina-Medina (2020) concluye que las prácticas de educación comunitaria crítica en la Universidad Surcolombiana desde los dos casos seleccionados de extensión universitaria aportan significativamente en los procesos de la movilización social y popular para que el proyecto de alfabetización se implemente en la región del Pato.

Del mismo modo agrega que el acompañamiento psicosocial es una práctica de educación comunitaria que se muestra en el macroproyecto DESCAs porque se van a acompañar las rupturas de las comunidades a partir de los ámbitos de existencia y relacionamiento en comunidad y con el territorio.

En lo pedagógico, la perspectiva se recoge en las Pedagogías críticas latinoamericanas, evidenciando el lugar contra hegemónico del cuerpo pedagógico que ha sido excluido de los escenarios de debate académico y territorializados porque se dan en clave del territorio que se transforma; desde la alteridad porque se construye con las comunidades invisibilizadas y explotadas; y, desde la praxis porque son productoras del conocimiento para avivar el debate a nivel regional, nacional e internacional.

A partir de la información recuperada se logra realizar el reconocimiento de las pedagogías críticas latinoamericanas desde el campo epistemológico, el cual invita a pensar el espacio y el tiempo, la diversidad de fenómenos culturales, sociales, políticos y económicos que se dieron cita en un momento específico como coyunturas históricas, campo epistémico donde se encuentra la educación comunitaria planteada como procesos de formación contextualizados permanentemente desde, para y con la comunidad. En ella se fortalecen las relaciones y valores comunitarios, para referenciar las prácticas de educación comunitaria, el saber cómo hacerlo, nuevos modos de acción (haceres) y nuevas formas relacionarse (relaciones) en espacios de

intersubjetividad y procesos de DDR, entendidos como el proceso de dejación de armas por parte de combatientes y la reintegración social y económica en el marco de la legalidad.

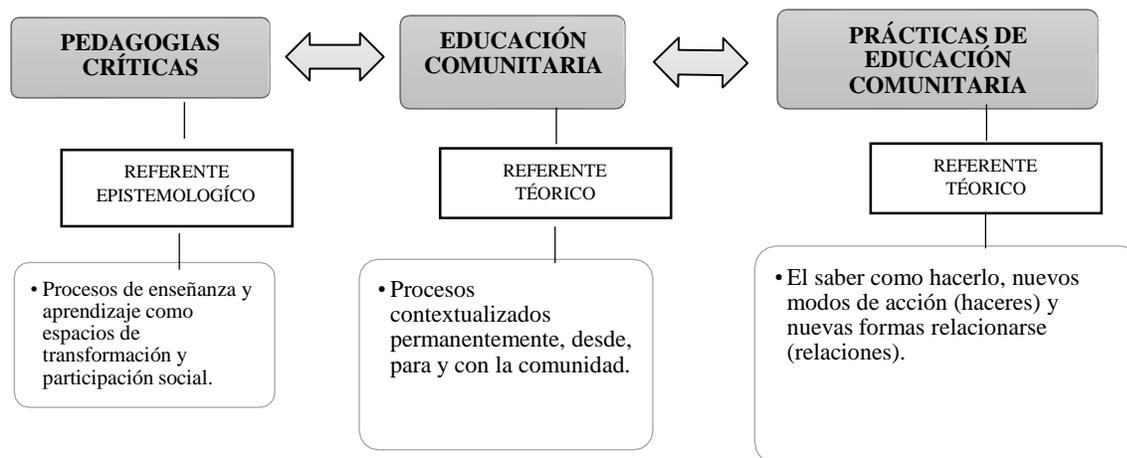
Sin embargo, al entrar a revisar la literatura que date sobre las prácticas de educación comunitaria crítica en procesos de DDR, se evidencio la limitación de estudio en el tema y con la población objeto, lo cual señala la pertinencia en el abordaje de esta investigación la cual aporta elementos fundamentales para la comprensión de las prácticas de educación comunitaria crítica en el contexto de la DDR.

5. Marco Teórico

A continuación, se presentará los referentes teóricos de la propuesta de investigación. Se parte reconociendo el campo epistémico de las pedagogías críticas latinoamericanas, la educación comunitaria y posteriormente las prácticas de educación comunitarias, para finalizar con los aportes teóricos respecto del desarme, desmovilización y reintegración como temas centrales de esta propuesta investigativa (ver Figura 2).

Figura 2.

Representación de las prácticas de educación comunitaria crítica.



Fuente. Elaboración propia.

5.1 Pedagogías Críticas Latinoamericanas.

Las pedagogías críticas latinoamericanas son corrientes pedagógicas que contribuyen en la construcción y fortalecimiento de procesos educativos a nivel local, regional y nacional; robustece procesos organizativos de sectores sociales, acompaña instancias de sistematización de saberes y de autorreconocimiento colectivo, contribuye en la transformación de procesos de concienciación integral, favorece procesos de reconstrucción de memorias e historias locales, fortalece en contenido y forma los espacios participativos y de encuentro de colectividades sociales (Cabaluz, 2016).

El autor citado anteriormente propone cuatro elementos estructurales o “nudos constitutivos” de las pedagogías críticas latinoamericanas destacando los siguientes:

Pedagogías contra hegemónicas: pedagogía de carácter político pensadas en los vínculos con la cultura popular y los sujetos oprimidos. Contribuye a la creación de prácticas socioeducativas que cuestionen y transformen la sociedad existente, va más allá de aula de clase.

Pedagogías territorializadas: centradas en una visión y recuperación de lo propio de los territorios, que promueve el pensamiento contextualizado en lo regional y potencie proyectos identitarios y culturales.

Pedagogías de la alteridad: un campo pedagógico que permita el aprendizaje del mundo, de su realidad social desde la injusticia y la liberación, *desde y hacia* el Otro.

Pedagogías de la praxis: las pedagogías críticas le apuestan a la transformación de instituciones, discursos y relaciones de la sociedad, sin desconocer los escenarios regionales, nacionales e internacionales.

En este sentido, las pedagogías críticas comparten algunos de sus elementos nucleares con la educación popular, pues tienen su génesis ligada fundamentalmente a la experiencia europea o estadounidense alrededor de la escuela, con un antecedente en la pedagogía activa que responde a la especificidad de las sociedades latinoamericanas, como una práctica de descolonización cultural o desalienación política e identidad por lo propio, por tanto, los rasgos políticos y emancipadores que definen a la pedagogía crítica tienden hacia la formación en la escuela de un sujeto pensante, autónomo e innovador. (Cendales, Mejía y Muñoz, 2013, p. 8)

Desde esta perspectiva, en las pedagogías críticas latinoamericanas se sitúan los procesos de enseñanza y aprendizaje como espacios de transformación social, invitando al pensamiento crítico, donde se cuestionen las realidades de los actores que asumen la participación social, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la comunicación horizontal entre los diferentes actores y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo.

5.2 Educación Comunitaria

Graterol (2010) como se citó en Castillo, Sáez & Justiz (2015) ubica a la educación comunitaria en el ámbito disciplinar de la Pedagogía Comunitaria, de manera que se ocupa de los aspectos educativos del desarrollo comunitario donde "el campo de acción e intervención de la educación comunitaria puede constituirse como un marco de referencia indispensable para activar el desarrollo de una acción comunitaria participativa" (p. 111)

La comunidad, una vez organizada, está en condiciones de poner en marcha su propia actividad, en manos hasta ahora casi exclusivamente del agente de desarrollo. Se proyecta hacia si misma mediante la gestión y ejecución de un proyecto de desarrollo (realizable a corto, medio o largo plazo), generado en la fase de iniciativas y con el que se pretende abordar los problemas, la necesidad o el interés que se han detectado, manifestado y priorizado en la fase de diagnóstico. (Cieza, 2006, p. 21)

Para el profesor Quintana (1991) la educación comunitaria encuentra su cobertura teórica y técnica en el ámbito disciplinar de la pedagogía comunitaria. De la misma manera que aquella se sitúa en el marco de la educación social, ésta última lo hace dentro de la Pedagogía Social. Por

tanto, se comparte el mismo carácter científico, sus mismos principios y planteamientos metodológicos.

Por otra parte, puede afirmarse que el propósito de ambas no es otro que ocuparse de los aspectos educativos del desarrollo comunitario. Cabe señalarse, por último, que el campo de acción e intervención de la educación comunitaria debe situarse, además, dentro de los servicios sociales comunitarios de ámbito local, los cuales desde su privilegiada situación constituyen un marco de referencia indispensable para activar el desarrollo de una acción comunitaria participativa (p. 3).

De esta manera, en un intento por destacar los diversos encuadres y perspectivas para el desarrollo y la acción comunitaria que se han venido fraguando desde finales del siglo XIX hasta la primera mitad del siglo XX y que encuentran un consenso paradigmático cuasi-definitivo a partir del final de la década de los sesenta y, sobre todo, desde mediados de los años setenta, se destaca que coinciden con una situación contextual de profundos cambios sociales, económicos y culturales, al mismo tiempo, con un proceso de reconceptualización en el pensamiento filosófico, las ciencias sociales, los servicios sociales y el trabajo social en general.

Por su parte, Torres (2013) resalta que el campo de acción de la educación comunitaria se da en el encuentro entre la educación orientada a procesos de afirmación o construcción de comunidades ancestrales, emergentes e intencionales, la formación de una ética en el sentido colectivo que salvaguarde el bien común, así como de las iniciativas realizadas dentro del ámbito escolar para conectarse y fortalecer las dinámicas comunitarias.

De igual forma plantea Torres (2013), que quienes intenten impulsar proyectos, iniciativas, estrategia o educación comunitarias, incluyan de manera consciente procesos orientados a

mantener relaciones y valores comunitarios, que construyan a fortalecer el sentido de pertenencia como comunidad, que contribuyan al fortalecimiento de las relaciones y valores comunitarios, en la medida en que permitan la reflexión crítica sobre aspectos oportunos e importantes de los procesos comunitarios.

De este modo, el factor comunitario pretende posicionar la política social como forma de reconocimiento del desarrollo social desde una perspectiva holística, tratando de generar las condiciones que faciliten las políticas protectoras, así como la generación de espacios alternativos que satisfagan las necesidades sociales en consideración con las garantías colectivas, evitando así la marginación de determinados colectivos para que se logre una real concertación entre los distintos participantes de la intervención social hacia la comunidad siempre de manera organizada. (Quintana, 1991)

Castillo, Palmero, Justiz (2015) rescatan que:

El Trabajo Comunitario Integrado para los Órganos Locales del Poder Popular, es una forma de actuar donde se conciben, organizan y ejecutan actividades a escala comunitaria, la coordinación e integración de las acciones es elemento básico para obtener resultados efectivos y la dirección y organización del trabajo debe permitir no solo que todos participen, sino que aborden, de forma integral, la diversidad de asuntos e intereses que existen en cada lugar (p. 3)

A la vez los autores agregan que:

Para que el trabajo comunitario cumpla sus expectativas educativas, debe lograr la activa participación de la población en la transformación de su entorno y ello no se puede reducir a la realización de cambios espontáneos, sino que debe desarrollarse como un proceso de

mejoramiento de la calidad de vida de la población y de formación de valores que tienen su base en la propia vida comunitaria (p.3).

5.3 Prácticas de Educación Comunitaria

Esta categoría se plantea desde el sentido crítico, ya que los postulados de las pedagogías críticas son fundamentales para identificar las acciones que contribuyen o no al fortalecimiento de un perfil crítico, en lo que respecta a las prácticas educativas comunitarias.

Siguiendo a Runge (2010), las prácticas presuponen una intencionalidad. Por lo tanto, es necesario comprender que las prácticas de educación comunitaria son aprendidas desde la cotidianidad, desde el quehacer y el encuentro comunitario, comprendiendo que las prácticas en el mundo cultural no priorizan el por qué sino el saber cómo se ejecutan en un determinado contexto, lo que las traduce en un cúmulo de comportamientos corporales que se presentan como una rutina en tanto las lleve a cabo constantemente (Medina-Medina, 2020).

Ahora, de acuerdo con Freire (2006), las prácticas educativas, no solo tienen que ver con aquellas acciones de enseñanza que se realizan en la escuela como entorno educativo, sino que también debe contemplar e incluir saberes y conocimientos culturales que ofrece la sociedad a las nuevas generaciones, en razón de que los sujetos son actores claves en un mundo problematizado, que requiere posturas críticas, reflexivas y transformadoras para contribuir activamente en el desarrollo de una sociedad en la que se entienden como sujetos de poder y saber desde la acción. (Mejía 2011)

En consideración con lo anterior, las prácticas de educación comunitarias crítica son el punto de partida de esta investigación en el entendido en que dinamizan y les dan sentido a los procesos educativos desde una fundamentación de la enseñanza en comunidad, lo que lleva a entenderse por comunidad como:

El entorno de acción (comparte “necesidades”, “intereses” “saberes”) y el sujeto colectivo de “dicha acción (“se organiza”, “se moviliza”, “lucha”), pero principalmente es un valor, un horizonte compartido distintivo de compromiso, generalmente en oposición a políticas, programas e instituciones (gubernamentales y no gubernamentales) que “desconocen”, “atropellan”, “excluyen” o “van contra” la comunidad. (Carrillo, 2013, p. 166)

Desde esta perspectiva, Martínez (2008) citado por Carrillo (2013) propone comprender que la comunidad no está dada per sé, sino que se hace, ya que no existe capacidad de creación individual en la medida que todo razonamiento o emoción es resultado de un contexto natural, humano individual y comunal. En otras palabras, cada individuo es la suma enriquecida de los otros, por tanto, es un ser comunal

Por tanto, es importante resaltar que el ser humano se presenta como un ser con una infinita capacidad de aprender, lo que inherentemente señala la necesidad de ser educado. Según Muñoz y Runge (2012) “se trata de un ser que no nace hecho, sino que se hace y para ello pasa por una serie de prácticas educativas que le permiten la superación de su “animalidad” y su paso a la “humanidad”” (p. 86).

En este sentido, el ser humano en su inmensa capacidad de aprendizaje y consciente de ello busca una respuesta frente al cómo y el para qué de la educación que si bien la entiende como una práctica que se ve en la necesidad de someterse a una reflexión crítica, que aportan a la

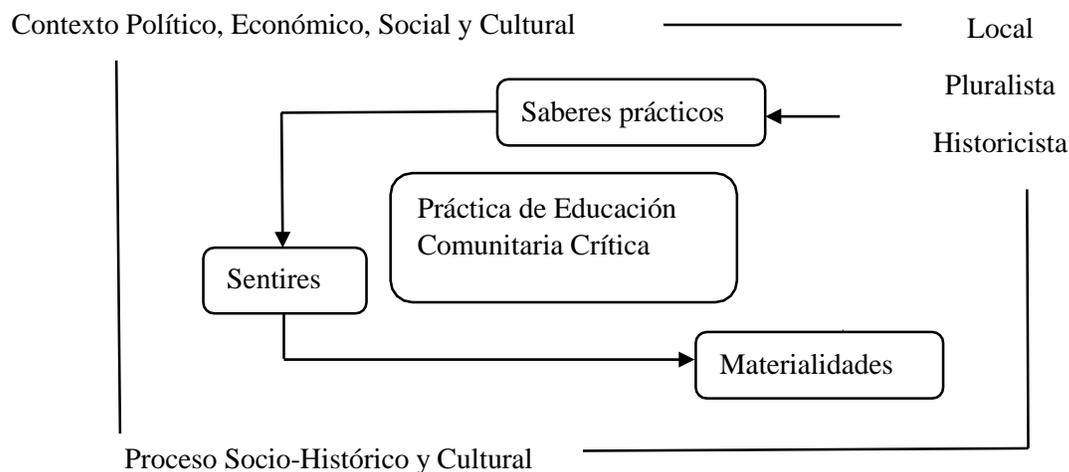
supervivencia generacional, logrando procesos de reactualización cultural de los individuos, manteniéndose con ello la existencia misma de la sociedad, reconoce que esto está por fuera de la educación tradicional formal, muchas veces caduca en sus contenidos, y encuentra respuesta en la educación comunitaria. El mantenimiento de la sociedad en el tiempo tiene lugar mediante la asociación y vinculación de sus nuevos miembros. La actividad social de asociación de los nuevos miembros se denomina en palabras de Muñoz y Runge (2012) *praxis educativa*.

Por lo anterior, con base en lo planteado por Medina-Medina (2020) en esta investigación se comprende que las prácticas de educación comunitaria corresponden a las siguientes dimensiones:

saberes prácticos que son discursivos, corporizados y no necesariamente racionalizados, que contienen *sentires* asumidos como valores-significados con intencionalidades político-pedagógicas, que a veces pueden ser no conscientes, pero sí necesarias para quienes la ejecutan y, son *materialidades*, los escenarios sociales y culturales que surgen a partir de acontecimientos socio-históricos y contextuales, que permiten la posibilidad del buen vivir comunitario (ver Figura 3).

Figura 3.

Representación de las Prácticas de Educación Comunitaria Crítica.



Fuente: Medina-Medina (2020)

5.4 Desmovilización, Desarme y Reintegración –DDR–

De acuerdo con el Cuaderno de Análisis N° 01/13 Desarme, Desmovilización Y Reintegración –DDR–: Una Introducción para Colombia, de la Universidad Militar Nueva Granada (2013), producto de una investigación que se complementa con el relativo a los procesos de paz (1989 – 2012), se plantea que DDR es la sigla que identifica los procesos de desarme, desmovilización y reintegración de excombatientes.

Hoy, la ONU define el DDR como el proceso de “remoción de armas de las manos de los combatientes, el retiro de los combatientes de estructuras militares, y la asistencia a estos para reintegrarse social y económicamente en la sociedad mediante formas de vida civiles” (ONU, 2006, p. 13). También lo describe como “un proceso complejo con dimensiones políticas,

militares, de seguridad, humanitarias y socioeconómicas” (ONU, 2006, p. 13) cuya finalidad última es “encarar los desafíos de seguridad del postconflicto que resultan de dejar a los excombatientes sin medios de subsistencia o redes de apoyo, diferentes a los de sus excompañeros, durante el crítico periodo de transición del conflicto a la paz y el desarrollo” (ONU 2006, p. 13).

Más adelante, acota que “aunque gran parte del DDR se centra en excombatientes” (ONU 2006, p. 13), según los estándares de la ONU el proceso está integrado por cuatro componentes principales que congregan el desarme, desmovilización, reinserción y/o reintegración – reincorporación, definiéndose cada uno el entonces Secretario General Kofi Annan en la Nota a la Asamblea General de ONU A/C.5/59/31, como:

Desarme: entendido como la dejación y la recolección de armas, con las que se realiza la documentación e inventario de todos los artefactos pequeños, de mediano y gran alcance y todo tipo de explosivos, entregados por quienes conforman un grupo armado ilegal; el desarme a su vez contiene un programa responsable con las armas recolectadas en el marco de la negociación (p. 14).

Desmovilización: consiste en ubicar a quienes dejan las armas en zonas estratégicamente definidas para tal propósito, sin embargo, la de movilización va más allá, radica en avanzar en la interiorización y empoderamiento de las personas que dejan las armas, en su ejercicio ciudadano en la legalidad, en la que se resignifican varios órdenes: psíquico, cultural y social, de una realidad fuera de la lógica de la guerra (p. 14).

Reinserción: Es el apoyo y/o asistencia que brinda el estado a las personas durante su desmovilización, de forma transitoria para ayudar a cubrir las necesidades básicas de los ex

combatientes y sus familias, ayudas inmediatas en términos de alimentación, servicios médicos, y vivienda transitoria (p. 14).

Finalmente, la reincorporación es el proceso más complejo y profundo que desafía a la sociedad civil, al Estado y al mismo excombatiente, pues su principal objetivo es lograr la vinculación sostenible en la legalidad de las personas que pertenecieron a un Grupo Armado Ilegal – GAI- que decidieron retornar a la vida civil, a partir de la garantía de una vinculación e inclusión en aspectos fundamentales como el social y el económico, convirtiéndose en un reto para todos los actores (p. 14).

Según el informe de gestión de la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación Agencia para la Reincorporación y la Normalización (2021), La reincorporación es un proceso de carácter integral y sostenible, de largo plazo, que busca fortalecer y potencializar las habilidades y capacidades de quienes realizaron el proceso de dejación de armas, para favorecer su desarrollo y brindar las garantías necesarias para el pleno ejercicio de su ciudadanía.

Así como los procesos de DDR han avanzado los análisis de este también, Nussio (2013) en los estudios académicos sobre DDR, identifica tres momentos de evolución. El primero responde al enfoque tradicional del DDR, que se dio principalmente durante los noventa, y se caracteriza por enfoques descriptivos y prescriptivos, como lecciones aprendidas y recomendaciones a la política pública sobre los programas de DDR implementados. Un segundo momento durante la década del 2000, en que los estudios se vuelven más profundos y empiezan a relacionar otros factores sociales que influyen en el proceso de DDR, como la reparación, el fortalecimiento institucional y local, y la justicia transicional. En este momento surge la importancia de estudiar

el contexto, y específicamente las comunidades receptoras, como un factor determinante en la reincorporación. Finalmente, el tercer momento presta especial atención en niveles: macro, meso y micro.

Cárdenas, Pérez y Lerma (2018) mencionan que:

El nivel macro se refiere al contexto y a las características específicas de cada país, como los factores políticos y económicos; en el nivel meso se encuadran los aspectos que corresponden específicamente al programa de DDR; y, por último, el nivel micro abarca las características y experiencias individuales de cada excombatiente y sus habilidades para iniciar un proceso de reincorporación a la vida civil.

En Colombia, la Agencia para la Reintegración y Normalización (ARN) es la entidad encargada de coordinar, diseñar y ejecutar con entidades públicas y privadas la política estatal dirigida a personas o grupos armados al margen de la ley, que se hayan desmovilizado voluntariamente. La misión de la ARN es impulsar el retorno de la población desmovilizada a la legalidad de forma sostenible. En este sentido, desarrolla programas de educación, formación laboral, apoyo psicosocial e impulsa proyectos productivos cuyo objetivo es lograr la reincorporación efectiva en la vida civil de ex integrantes de grupos armados, a partir de la reconstrucción de las relaciones de confianza entre el excombatiente y su comunidad, logrando una corresponsabilidad institucional en los territorios, con el propósito de consolidar procesos de convivencia, reconstrucción del tejido social, desarrollo comunitario y consolidación de paz en los territorios. (p. 35)

Desde esta perspectiva, este proyecto de investigación pretende comprender las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación,

entendiendo que la pedagogía crítica le apuesta a las prácticas socioeducativas que cuestionen y transformen la sociedad, en la medida en que favorece procesos de reconstrucción de memorias e historias locales. Así mismo, forma sujetos críticos que contribuyan activamente en la transformación de una sociedad en sus procesos más vigentes.

Participación, que resulta estratégica para avanzar en la transformación de los territorios profundamente golpeados por el conflicto armado, a partir del análisis de las comunidades en las que resulta importante, el reconocimiento del acervo de saberes y prácticas de los(as) firmantes de la paz y las comunidades, así como de su potencial contribución a la construcción de paz. De este modo busca promoverse la integración de las comunidades a través de procesos de concertación participativa que permitan su incidencia en la toma de decisiones encaminadas a garantizar sus derechos y libertades, su seguridad y protección, en general, su bienestar y buen vivir.

5.5 Marco Contextual

A continuación, se realiza la contextualización del departamento del Huila, ahondando un poco más en el municipio de Algeciras.

El Departamento del Huila está ubicado al suroeste del país, en la región andina. Al norte limita con los departamentos de Cundinamarca y el Tolima, al sur con los departamentos de Cauca y Caquetá, al oriente con los departamentos de Meta y Caquetá y al occidente con los departamentos de Cauca y Tolima. Cuenta con 37 municipios y 4 corregimientos (Gobernación del Huila, 2022).

Desde el inicio de la década de los ochenta en la región Sur-colombiana, el Departamento del Huila fue el centro y el cruce de caminos del conflicto y las violencias regionales del sur del país. Por lo cual, es considerado por autores como Moro y Sacasa (2010) uno de los departamentos del país con mayor afectación de personas por el conflicto armado en Colombia. Esto se explica debido a:

las diversas causas estructurales y coyunturales de carácter socioeconómico, político y de seguridad, aunque su ubicación geoestratégica es también una de las razones de la presencia de diversos grupos armados ilegales y del conflicto armado, lo cual ha tenido un impacto directo en la gobernabilidad del departamento y en su población (Moro y Sacasa, 2010, p. 5).

Ahora, dentro de la totalidad de municipios que componen el departamento, el municipio de Algeciras, que se eligió como contexto geográfico del estudio, se encuentra ubicado al oriente del departamento, específicamente sobre la parte media del valle del Magdalena, enmarcada entre la cordillera oriental y un ramal de la misma, que nace en esta misma cordillera en el Valle de Miraflores al sur del municipio, limitando con el departamento del Caquetá; característica geográfica que le permitió ser el único municipio del departamento del Huila que se incluyó dentro del programa de desarrollo con enfoque territorial PDET.

Algeciras fue escenario de enfrentamientos en épocas de la violencia y, con el surgimiento de las FARC en la década de los 60, se convirtió en uno de los primeros asentamientos de la naciente guerrilla. Desde 1965 hasta 2013, según cálculos del Centro Nacional de Memoria

Histórica, el Bloque Oriental de las FARC atacó en doce ocasiones el municipio y se tomaron el pueblo cuatro veces. (Giraldo, 2021)

El municipio, es reconocido por ser el segundo más afectado de manera directa por el conflicto armado (Personería de Neiva, 2013). Para el 2020, La Defensoría del Pueblo emite la alerta temprana 043 para el departamento del Huila, donde explica, luego de haber firmado el Acuerdo Final, que el riesgo se cierne en las personas residentes en el municipio de Algeciras (Huila), cabecera municipal y zona rural, en donde expone que la población con mayor riesgo son los excombatientes de las FARC-EP en proceso de reincorporación, así como los líderes y lideresas que trabajan en su cumplimiento y preservación (Defensoría del Pueblo, como se citó en RCN Radio, 2020).

En Algeciras, desde enero de 2012 hasta octubre de 2021 ocurrieron 66 eventos relacionados con minas antipersona que dejó el mismo saldo de víctimas, según cifras de la Unidad de Víctimas, sin embargo, durante el 2017 cuando llegó el desminado humanitario a Algeciras a través de la campaña Colombiana Contra Minas y en medio del recorrido por las veredas se identificó un total de 48 áreas peligrosas, donde se encontraron 49 artefactos explosivos que posteriormente fueron detonadas de manera controlada”, según mencionó el coordinador de la región Surcolombiana de la campaña Colombiana Contra Minas, a radio nacional de Colombia, octubre de 2021.

6. Metodología

6.1 Tipo de Investigación y Alcance

Metodológicamente esta investigación es cualitativa, ya que pretende comprender las prácticas de educación comunitaria crítica en el proceso de reincorporación, toda vez que desde este enfoque es posible reconocer procesos, describirlos y profundizarlos considerando un acercamiento a los fenómenos sociales en su situación natural, tratando de entender o interpretar los fenómenos en términos de los significados que la gente les otorga. (Denzin y Lincoln, 2011) En ese sentido, la investigación cualitativa busca involucrar a los sujetos, comprender sus propias prácticas, reconocer la voz y generar intercambio de saberes.

Desde esta perspectiva Hernández, Fernández y Baptista (2014) afirman que la investigación cualitativa se fundamenta en una perspectiva interpretativa relacionada con la comprensión y sentido de las acciones de los seres vivos, fundamentalmente los humanos y sus instituciones, donde justamente a partir de las acciones pedagógicas propias de un contexto nacional en proceso de paz surge el presente interés investigativo, con el fin de reflexionar acerca de las acciones institucionales en el tema y así mismo posibilitar un panorama transformativo social que contribuya a la continuidad del proceso general desde la educación comunitaria.

Finalmente, desarrollar la investigación desde el enfoque cualitativo implica profundizar en la construcción social de la realidad, comprender un fenómeno en su contexto completo, para lograr una perspectiva desde dentro de un grupo social, donde el investigador configura, a su modo, pero basado en un marco interpretativo y metodológico, los componentes del acto investigativo. (Denzin y Lincoln, 2011)

6.2 Diseño

Al tratarse de una investigación cualitativa que tiene como objetivo comprender las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en procesos de reincorporación en el municipio de Algeciras, el método que resultó más apropiado fue el estudio de caso, ya que examina un problema social, entendiendo que los casos no son unidades de análisis de una muestra, más bien son experiencias elegidas por su relevancia (Vasilachis de Gialdino, 2006).

Por lo cual, es importante aclarar que el estudio de caso tiene como objetivo principal comprender la complejidad de manera profunda analizando el contexto en el que se da un hecho, acontecimiento o situación específica para lograr una mayor comprensión de su complejidad y, por lo tanto, el mayor aprendizaje del caso particular. (Duran, 2014)

El estudio de caso es uno de los métodos más apropiados al momento de buscar comprender la realidad de una situación, ya que permite explicar relaciones causales complejas, realizar descripciones detalladas, identificar posturas teóricas y analizar procesos de cambio, pero, además, el estudio de caso se caracteriza por permitir al investigador estudiar el fenómeno o situación en su estado natural, aprender de la situación y generar teorías a partir de todo lo encontrado. (Jiménez, 2012)

De igual forma, el estudio de caso le permite al investigador responder al cómo y al porqué, es decir, comprender la naturaleza y complejidad de los procesos, siendo una manera apropiada de investigar en un tema del que se han desarrollado poco o ningún estudio anteriormente. (Jiménez, 2012)

6.3 Población

La población con la cual se desarrollará la investigación está conformada por dos grupos de personas que participaron en los dos diplomados desarrollados por el macro proyecto Surcopaz de la Universidad Surcolombiana durante la vigencia 2019 y 2020. El primer grupo está conformado por tres personas en proceso de reincorporación, con edades entre los 23 y 35 años, que viven en el municipio de Algeciras junto a su núcleo familiar, pero proceden de diferentes regiones del país.

El segundo grupo está compuesto por docentes vinculados a procesos de construcción de paz en la región y contratados por la Universidad Surcolombiana para liderar el proyecto educativo como formadores en los diplomados señalados anteriormente. Sus edades están comprendidas entre 30 y 60 años de edad, viven en la ciudad de Neiva y su acompañamiento requirió el desplazamiento semanal hasta el municipio de Algeciras.

6.4 Muestra

Considerando el diseño de la investigación basado en un estudio de caso, la delimitación de una muestra en investigación cualitativa implica la reconstrucción de las vivencias y sentidos asociados a ciertas instancias micro sociales, por tanto, se intenta reconstruir e interpretar la dinámica de las prácticas y formas de comunicar de los sujetos dentro de la red que los vincula y que le permite manifestar motivaciones, discursos y opiniones. (Serbia, 2007)

Desde esta perspectiva, se realizó un acercamiento y análisis previo al contexto a trabajar, con la intención de identificar las personas que cumplieran con las características necesarias a

continuación señaladas y que quisieron voluntariamente participar en el proceso. Los criterios de inclusión y exclusión fueron los siguientes (Tabla 1):

Tabla 1.

Criterios de inclusión y exclusión

	Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
Personas reincorporadas	Mayor liderazgo en la comunidad y entre el grupo de las personas reincorporadas del municipio de Algeciras.	Sin liderazgo en la comunidad ni entre sus compañeros reincorporados.
	Mayor participación y fluidez en la comunicación.	Con poca o nula participación en los espacios de encuentro.
	No tienen impedimento a visibilizarse por temas de seguridad pese a los eventos ocurridos en el 2021, donde los reincorporados fueron objeto de amenaza, atentados y desplazamiento.	Tienen impedimento para visibilizarse por temas de seguridad.
	Participación en los procesos formativos ofrecidos por la Universidad Surcolombiana.	No participaron en los procesos formativos de la Universidad Surcolombiana o no cumplen con los anteriores criterios.
Docentes	Mayor acceso para recabar información por el contacto previo establecido en diferentes eventos.	Docentes con los que no se ha tenido contacto previamente.
	Ubicados en Neiva.	Ubicados en Bogotá.
	Han acompañado otros procesos de reincorporación en el departamento.	No han acompañado procesos de reincorporación en el departamento.

En este sentido la técnica de muestreo fue por conveniencia con tres personas, dos de género masculino y una de género femenino, en proceso de reincorporación y tres docentes, con la

misma distribución de sexo del anterior grupo, que participaron en procesos de formación que se realizaron en el municipio de Algeciras durante la vigencia 2019 y 2020, actores a partir de las cuales se buscó comprender las prácticas de educación comunitaria crítica.

6.5 Instrumentos

Teniendo en cuenta que la investigación se abordó desde el método cualitativo, dos de las técnicas que se emplearon para la recolección de la información fueron la revisión documental y la entrevista semiestructurada.

Con la revisión documental se lograron acercamientos al contexto y reconocimiento de los procesos educativos con reincorporados. Por medio del análisis de documentos se estudiaron los procesos o estrategias de formación que se han implementado con esta población, a partir de los cuales, se crearon las dimensiones en correspondencia con las pedagogías críticas latinoamericanas y las prácticas de educación comunitarias, para finalizar con desarme desmovilización y reintegración que en conjunto permitió un análisis transversal de categorías en función del proceso de reincorporación que está ocurriendo en el municipio de Algeciras del departamento del Huila.

En la Tabla 2 se presenta la ficha de registro documental utilizada la cual incluye las tres dimensiones mencionadas en sentido vertical y en sentido horizontal las categorías de análisis como: tiempo, objetivo, contexto, población, metodología, impactos y reflexiones, con las respectivas preguntas orientadoras.

Tabla 2.

Ficha de registro documental

Ficha de registro documental							
Nombre del texto:							
Dimensiones	Tiempo	Objetivo	Contexto	Población	Metodología	Impactos	Reflexiones
Saberes prácticos		PREGUNTAR	¿Cuáles fueron los motivos que revelaron la necesidad de una transformación?		PREGUNTAR	¿Cuáles fueron las transformaciones que surgieron de estos procesos?	¿Qué tipo de vínculos se gestaron?
Sentires		¿Cuál era el propósito del proyecto con relación a la construcción de Paz?		¿La población fue vista como sujeto político u objeto de estudio?		¿Cómo se sintieron en la comunidad?	¿Cuáles fueron los valores implícitos del proyecto?
Materialidades	¿Cuándo se desarrolló?	¿Cuál es el propósito de llevar a cabo estas acciones?	¿Qué estaba sucediendo?		¿Cuáles fueron las estrategias o acciones implementadas?	¿Cuál fue su incidencia en la comunidad?	

Por su parte, la entrevista semiestructurada (Tabla 3) permitió establecer conversaciones entre entrevistadora y entrevistado que posibilitaron las interacciones necesarias para adelantar el ejercicio de obtención de los datos en un ambiente de comprensión y confianza como lo señala a Gordo y Serrano (2011). De este modo, se implementó la entrevista semiestructurada o, en palabras de Valles (1999), entrevista estandarizada abiertas que consisten en “un listado de preguntas ordenadas y redactadas por igual para todos los entrevistados, pero de respuesta libre o abierta” (p. 180). La aplicación se realizará con los grupos seleccionados en la muestra durante 1 hora con cada uno, a quienes previamente se les pondrá en conocimiento del objetivo y los datos que se obtendrán con el instrumento, acto soportado con firma de consentimiento informado.

Tabla 3.

Matriz de entrevista semiestructurada

Matriz entrevista 1.	
Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila?	
Dimensiones	Preguntas entrevista equipo acompañante
Saberes prácticos	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuál era el propósito del proyecto en relación con los saberes? * ¿Cómo transformaron la vida comunitaria? * ¿Qué tipo de saberes se construyeron?
Sentires	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuál era el propósito del proyecto en relación con la construcción de Paz –CP–? * ¿Por qué participó en un proyecto de construcción de paz * ¿Por qué en Algeciras es importante realizar un proyecto? * ¿Cómo fue vista la comunidad? * ¿Cómo se sintieron en la comunidad? * ¿Cuáles fueron los valores-significados del proyecto?
Materialidades	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuándo se desarrolló? * ¿Qué estaba sucediendo?

	*¿Cuáles eran las orientaciones metodológicas y las herramientas para implementar?
Matriz entrevista 2.	
Pregunta de investigación: ¿Cuáles son las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila?	
Dimensiones	Preguntas entrevista Población beneficiada.
Saberes prácticos	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cuáles cree usted que fueron las razones que la motivaron a vincularse a procesos de formación? * ¿Cómo cree que transformó a su comunidad? * ¿Qué tipo de saberes le propició el proceso?
Sentires	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cómo la participación en este proceso ha contribuido en la construcción de paz en el municipio? * ¿Qué tan significativa fue o es para usted la experiencia? * ¿De qué manera considera que le aportó el proyecto? * ¿Cuáles considera que han sido sus fortalezas y limitantes como persona en Proceso de Reincorporación, para participar en estos procesos comunitarios? * ¿Cómo ha logrado solventar estas limitaciones?
Materialidades	<ul style="list-style-type: none"> * ¿Cree usted que es importante que las personas en proceso de Reincorporación participen en procesos de formación comunitaria? ¿Por qué? * ¿Cree que haber participado en el diplomado ha generado cambios en su vida? * ¿De qué tipo han sido los cambios tras participar en procesos organizativos de su comunidad?

6.6 Análisis de Información

Así mismo, en el apartado del marco teórico se expusieron las dimensiones, *saberes prácticos*, *sentires* y *materialidades*, a partir de las cuáles se busca identificar, describir e interpretar las prácticas de educación comunitaria crítica que se dieron en esta investigación. Sin embargo, para facilitar el proceso de análisis, las dimensiones se agruparon en categorías según el propósito y el impacto de las dimensiones. Las categorías son las siguientes:

Tabla 4.

Categorías de análisis

Objetivo	Dimensión	Categoría
Identificar las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila.	Saberes prácticos	Sentipensar de Territorio.
Describir las prácticas de educación comunitaria crítica donde participan personas en proceso de Reincorporación en el municipio de Algeciras, departamento del Huila.	Sentires	Memoria de Territorio.
Interpretar las prácticas de educación comunitaria crítica desde la contribución al proceso de las personas reincorporadas que se ubican en el municipio de Algeciras, departamento del Huila.	Materialidades	Reconfiguración del Territorio.
		Poder Popular y Organización comunitaria.

Las prácticas se identifican a partir del análisis de las entrevistas a docentes y población beneficiaria (reincorporados) y la revisión documental, la cual se orientó a identificar los aportes que cubrieran cuatro categorías fundamentales de esta investigación. Se resalta que este proyecto

buscaba una articulación en los territorios y la Universidad, a partir de la implementación de procesos de formación, divulgación, promoción y pedagogía del acuerdo de Paz.

7. Resultados

En el presente capítulo se realiza la contextualización sobre las negociaciones en la Habana entre FARC-EP y el Gobierno Nacional de Colombia y los compromisos concretados en la firma del acuerdo final para la terminación del conflicto. Así mismo, se profundiza en el proceso de Reincorporación y las apuestas educativas y comunitarias que se han desarrollado en el marco de la reincorporación a nivel nacional y departamental, haciendo especial énfasis en el municipio de Algeciras.

7.1 Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera con Énfasis en el Municipio de Algeciras.

En Colombia, antes del acuerdo de paz con las FARC en La Habana, se realizaron ocho procesos que tuvieron como primer ejercicio los diálogos realizados por el golpista Gustavo Rojas Pinilla entre los años de 1953 y 1957 con las guerrillas liberales. Antes de la firma en la capital cubana, el último acercamiento con grupos armados ilegales se dio en el Gobierno de Álvaro Uribe Vélez junto a la desmovilización de los grupos paramilitares.

Según datos del Centro de Memoria Histórica (2019),

Entre los años 2003 y 2006 se desmovilizaron, colectiva e individualmente, 35.317 combatientes paramilitares en el marco de la negociación entre el Gobierno Nacional y las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC). De estos, 4.588 paramilitares fueron postulados a la Ley de Justicia y Paz (Ley 975 de 2005) (parr.2).

Los diálogos que tuvieron lugar en La Habana entre delegados y delegadas del Gobierno Nacional, presidido por el Presidente de ese momento, Juan Manuel Santos y delegados y delegadas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo, con la decisión mutua de poner fin al conflicto armado nacional tuvieron origen en la capital de la República de Cuba entre el día 23 de febrero y el día 26 de agosto de 2012, según lo consignado en el documento final que se redactó y se imprimió para terminar consignando una copia original en la cúpula de Ginebra.

Dicho acuerdo fue objeto de consulta al pueblo en los términos de un plebiscito acogido por las partes en su momento, en fecha establecida para tal propósito el 2 de octubre de 2016 y mediando sentencia articulada por la Corte Constitucional que indicó al país los términos y condiciones del camino escogido.

Tras el plebiscito y reconociéndose que el veredicto de las urnas arrojó la prevalencia del NO sobre el SI, sin que ello significara rechazo al derecho a la paz ni a los derechos fundamentales, se resalta que la propia sentencia de la Corte Constitucional puso de presente los lineamientos a seguir en caso de darse el NO como respuesta mayoritaria en la jornada plebiscitaria. Dicho pronunciamiento de la alta Corte indicó que se mantenían las competencias del Presidente de la República para conservar el orden público, tal cual como se anuncia en el prólogo del acuerdo final “incluso a través de la negociación con grupos armados ilegales, tendiente a lograr otros acuerdos de paz” (p. 1).

La suma de los acuerdos que conformaron el nuevo Acuerdo Final contribuyen a la satisfacción de derechos fundamentales como son los derechos políticos, sociales, económicos y culturales; los derechos de las víctimas del conflicto: a la verdad, la justicia y la reparación; el derecho de los niños, niñas y adolescentes; el derecho de libertad de culto y de su libre ejercicio;

el derecho fundamental a la seguridad jurídica individual y/o colectiva y a la seguridad física; y el derecho fundamental de cada individuo y de la sociedad a no sufrir la repetición de la tragedia del conflicto armado interno que con el presente Acuerdo se propondría a superar definitivamente.

El nuevo Acuerdo Final prestaría especial atención a los derechos fundamentales de las mujeres, de los grupos sociales vulnerables como son: los pueblos indígenas, las niñas, niños y adolescentes, las comunidades afrodescendientes y otros grupos étnicamente diferenciados; de los derechos fundamentales de los campesinos y campesinas y de los derechos esenciales de las personas en condición de discapacidad y de los desplazados por razones del conflicto; de los derechos fundamentales de las personas adultas mayores y de la población LGBTI.

Por lo anterior, el Estado en cumplimiento del Artículo 13 de la Constitución Política de Colombia, en donde se debe garantizar el derecho a la igualdad y a la no discriminación en sus distintas dimensiones; debe propender porque se den las condiciones que permitan la protección eficaz de las personas que se encuentren en debilidad manifiesta y la sanción de los abusos que se cometan contra ella, enfatizando que Colombia suscribió tratados y declaraciones internacionales que consagrarían la igualdad, la no discriminación de las personas y la tolerancia como conductas universales, no solo como principios, sino como valores que se deben aplicar y defender como condición para el logro de la paz y el progreso económico y social de todos los pueblos, poniendo de presente que la tolerancia consiste en “la armonía en la diferencia”.

Desde esta perspectiva por la vía de la firma del Acuerdo de Paz, las FARC -EP y el Gobierno Nacional se comprometieron a:

Poner fin a la guerra: Acuerdo sobre Cese al Fuego y de Hostilidades Bilateral y Definitivo y Dejación de las Armas entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP.

Acuerdo sobre las Víctimas del conflicto: Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición, que contribuye a la lucha contra la impunidad combinando mecanismos judiciales que permiten la investigación y sanción de las graves violaciones a los derechos humanos y las graves infracciones al Derecho Internacional Humanitario, con mecanismos extrajudiciales complementarios que contribuyan al esclarecimiento de la verdad de lo ocurrido, la búsqueda de los seres queridos desaparecidos y la reparación del daño causado a personas, a colectivos y a territorios enteros. El Sistema Integral está compuesto por la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición; la Unidad Especial para la Búsqueda de Personas dadas por desaparecidas en el contexto y en razón del conflicto armado; la Jurisdicción Especial para la Paz; las Medidas de reparación integral para la construcción de la paz; y las Garantías de No Repetición.

Solucionar el problema de los cultivos ilícitos, las economías ilegales que surgen alrededor de ellos y las disputas territoriales, es fundamental para poder lograr un campo en paz, con oportunidades legales y reales de desarrollo económico.

Más participación y democracia: El Acuerdo Final busca que las diferencias puedan resolverse de manera pacífica y que el país transite hacia una cultura de reconciliación, convivencia, tolerancia y no estigmatización que le apunte a la construcción de la paz. Con el punto de participación política se logrará una democracia fortalecida, donde todos quepan, puedan opinar y tengan derecho a no estar de acuerdo. Donde las ideas se defiendan con argumentos y nunca más con las armas.

7.1.1 Proceso de Reincorporación

En cuanto al proceso de reincorporación de los y las exintegrantes FARC-EP, el Acuerdo Final señala que este proceso debe aportar a la consolidación de la reconciliación nacional, la convivencia pacífica, la no repetición y el fortalecimiento del tejido social en los territorios (AFP, p. 68 y 69).

Es importante anotar que por medio del Decreto 899 del 29 de mayo del 2017, el Presidente de la República estableció unos criterios y medidas del Programa de Reincorporación Económica y Social, colectiva e individual, a la vida civil de los integrantes de las FARC-EP. Allí se contempló la reincorporación para menores de edad, las medidas económicas como la asignación única de normalización, la renta básica y proyectos productivos. También se estableció la realización de un censo socioeconómico y los programas y planes sociales que se derivarían de la realización del censo. (Pinzón, 2021)

La reincorporación a la vida civil será un proceso de carácter integral y sostenible, excepcional y transitorio, que considerará los intereses de la comunidad de las FARC-EP en proceso de reincorporación, de sus integrantes y sus familias, orientado al fortalecimiento del tejido social en los territorios, a la convivencia y la reconciliación entre quienes los habitan; asimismo, al despliegue y el desarrollo de la actividad productiva y de la democracia local. (Alto Comisionado para la Paz, 2016, p. 74-75)

Teniendo en cuenta que las apuestas por la reincorporación deben incluir en sus estrategias ofertas para la formación de personas que generen una nueva experiencia en la vida civil que se gesta en comunidad, es necesario contar con una perspectiva integral que no solo enuncie beneficios económicos, sociales y culturales, sino que recoja las expectativas y necesidades de la

población reincorporada y la población en la que se desarrolla este proceso, para formarse desde el reconocimiento del otro y para el beneficio de la comunidad en la que se forma.

En este sentido, expertos y directores internacionales en temas de postconflicto se reunieron entre el 1 y el 4 de diciembre del 2013, en Santa Marta, para dialogar sobre construcción de paz, durante la Primera Cumbre Mundial de Desarme, Desmovilización y Reintegración (DDR). En este encuentro se pusieron en discusión las expectativas para el futuro de los procesos de resocialización de las entidades que trabajan en el proceso, así como los testimonios de la población que dejó las armas y se prepara para las nuevas formas de relacionarse con la comunidad en la que realizan su reincorporación.

Quintero y Marin (2018) mencionan que:

Los ciudadanos reconocen que la construcción de paz es un proceso activo, que continúa después de la mesa de negociaciones. Por tanto, lo que acontezca después de la firma, depende de los esfuerzos individuales y colectivos para que se concrete, pues es esa la oportunidad para la reconstrucción, transformación y cambio del país (p.18).

De esta manera, el Plan Nacional de Desarrollo “Pacto por Colombia, Pacto por la Equidad” incorpora cambios al acompañamiento del proceso de reincorporación, proponiendo una reincorporación a largo plazo, con el objetivo de acompañar por todo el tiempo que sea necesario a esta población, con todas las garantías que les permitan avanzar en sus proyectos productivos, vivienda, acceso a la tierra, salud, educación, entre otras, atendiendo sus necesidades a partir de una hoja de ruta integral y sostenible. (Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación, 2021)

A través de esta garantía, menciona el informe de gestión de la Consejería Presidencial y la ARN (2021), se promueven acciones tendientes a facilitar el acceso y la permanencia de cada beneficiario de la Ruta de Reincorporación al Sistema Educativo. Comprende la gestión y acompañamiento para el aprovechamiento de la oferta de educación formal, la educación para el trabajo y el desarrollo humano conforme al marco normativo vigente.

La *Reincorporación a Largo Plazo* tienen unas características y condiciones necesarias para el acceso a los beneficios sociales y económicos comprendidos en la Ruta de Reincorporación Social y Económica, establecidas por la Agencia para la Reincorporación y la Normalización por medio de la Resolución 4309 del 24 de diciembre del 2019, las cuales se encuentran comprendidas en 7 componentes que se plantean a continuación:

El componente de *Educación* tiene como objeto promover acciones que faciliten el acceso y la permanencia de los beneficiarios de la Ruta al sistema educativo, a partir de la gestión y el acompañamiento para el aprovechamiento de la oferta de educación formal, para el trabajo y el desarrollo humano. Los criterios de cumplimiento del componente son haber alcanzado un nivel educativo entre 5° de primaria y educación en los niveles técnico, profesional o tecnológico; y haber participado en programas de formación para el trabajo y el desarrollo humano ARN (2019).

El segundo componente es el de *Sostenibilidad Económica*, el cual se centra en promover la generación de fuentes de ingreso sostenibles a mediano y largo plazo, así como el fortalecimiento de formas asociativas para lograr una inclusión laboral, a través de proyectos productivos colectivos o individuales. (ARN, 2019a).

El componente de *Habitabilidad y Vivienda* está enfocado en gestionar las condiciones de habitabilidad y vivienda acordes con el contexto territorial. Se completará este componente cuando el beneficiario cuente con el acceso a una fuente de agua, manejo o eliminación de excretas, fuente de energía, materiales adecuados en pisos y muros de la vivienda, así como la formalización del uso o tenencia de la vivienda y ser beneficiario de programas o proyectos del Gobierno para el acceso a vivienda. ARN (2019).

El componente de Salud tiene el objetivo de vincular al Sistema General de Seguridad Social en Salud (SGSSS) del beneficiario y su grupo familiar. Para los beneficiarios con discapacidad, adultos mayores o con enfermedades de alto costo se realizará un seguimiento particular al acceso al sistema de salud ARN (2019).

El quinto componente es el *de Bienestar Psicosocial Integral*, mediante el cual se contribuirá al mejoramiento de la calidad de vida individual y colectiva del beneficiario. La participación en este componente es de carácter voluntario y su cumplimiento ocurre cuando el beneficiario ha desarrollado al menos dos temáticas del Programa de Acompañamiento Psicosocial y avanzar en los demás componentes de la Ruta de Reincorporación ARN (2019).

La *Familia* es el sexto componente, en el cual se potencializan las capacidades de las familias de los beneficiarios para el fortalecimiento de los vínculos de cuidado mutuo, la convivencia armónica y la promoción del desarrollo familiar, así como garantizar el acceso a los servicios para la protección integral de los niños, niñas y adolescentes. (ARN, 2019).

El componente comunitario, definido como la contribución “al fortalecimiento del tejido social, la convivencia y la reconciliación en los territorios donde se desarrolle la Política de

Reincorporación. La participación en este componente será de carácter voluntario” (ARN, 2019a).

De esta manera, para el informe de gestión de la Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación (2021), la reincorporación y la reconciliación han sido un proceso de carácter integral y sostenible, de largo plazo, que busca fortalecer y potencializar las habilidades y capacidades de quienes realizaron el proceso de dejación de armas, para favorecer su desarrollo y brindar las garantías necesarias para el pleno ejercicio de su ciudadanía.

7.1.1.1 Reincorporación Comunitaria.

Reparando que, a juicio del Gobierno Nacional, las transformaciones que habrá de alcanzarse al implementar el Acuerdo deben contribuir a revertir los efectos del conflicto y a cambiar las condiciones que han facilitado la persistencia de la violencia en el territorio, y que a juicio de las FARC-EP dichas transformaciones deben contribuir a solucionar las causas históricas del conflicto, la cuestión no resuelta de la propiedad sobre la tierra y particularmente su concentración, la exclusión del campesinado y el atraso de las comunidades rurales, que afecta especialmente a las mujeres, niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

Por lo cual, el enfoque territorial del Acuerdo supone reconocer y tener en cuenta las necesidades, características y particularidades económicas, culturales y sociales de los territorios y las comunidades, garantizando la sostenibilidad socio-ambiental y procurar implementar las diferentes medidas de manera integral y coordinada, con la participación activa de la ciudadanía. La implementación se hará desde las regiones y territorios y con la participación de las autoridades territoriales y los diferentes sectores de la sociedad. La participación ciudadana es el

fundamento de todos los acuerdos que constituyen el Acuerdo Final. Participación en general de la sociedad en la construcción de la paz.

Teniendo en cuenta lo anterior, la Política Nacional para la Reincorporación Social y Económica de exintegrantes de las FARC-EP cuenta con un objetivo que establece promover la reincorporación comunitaria en el territorio, a través de la creación de espacios de diálogo entre los exintegrantes de las FARC-EP y demás miembros de la comunidad, incluyendo la articulación de sus iniciativas productivas con las necesidades de la población y los mercados existentes en los territorios donde se desarrolla la reincorporación (CONPES 3931-2018, p. 47).

La reconstrucción del tejido social está marcada por particularidades que se ajustan al contexto en el que los excombatientes realizan el proceso de reincorporación, pues tal como señala la Defensoría del Pueblo (2020) existe una falta de apoyo para generar espacios de reconstrucción del tejido social, lo cual conlleva a un debilitamiento y, por lo tanto, una afectación en las demás dimensiones contempladas en la Ruta de Reincorporación.

7.1.1.2 Reincorporación Comunitaria en el Departamento del Huila y en el Municipio de Algeciras.

Con la firma del acuerdo de paz, en noviembre de 2016, Algeciras, según el informe de caracterización de la Agencia Para la Reincorporación y la Normalización con corte noviembre 2020, fue el tercer municipio receptor de población Reincorporada.

En este territorio, el panorama para la reincorporación de los exintegrantes de las FARC ha sido positivo, pues se ha dado un ambiente favorable para el proceso, en la medida en que reincorporados y comunidad han trabajado mancomunadamente, en temas productivo,

emprendiendo proyectos que posibilitan la reincorporación económica de los exintegrantes del FARC, a partir de la siembra, transformación y/o comercialización de los diferentes productos agrícolas especialmente el café. De igual forma han participado en procesos de formación, en temas de convivencia, reconciliación, cultura ciudadana, resolución de conflictos, democracia participativa, protección de la niñez y fortalecimiento de escenarios cultural, los cuales aportan significativamente a la reincorporación comunitaria, como se menciona en el informe de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN (2019).

Según informes de la Policía Nacional (2015) citados por Alzate (2019)

Los grupos activos en el Huila, iniciaron su desmovilización en el año 2015 introduciendo a la ruta de reintegro 849 personas. Los talleres desarrollados por la gobernación, promediaron la población desmovilizada por sexo, de la siguiente manera: 629 hombres y 220 mujeres.

Desde esta perspectiva, a continuación, se relacionan todos los procesos y estrategias que se han desarrollado en el municipio de Algeciras luego de la firma del acuerdo de paz con población en proceso de Reincorporación.

"Mambrú no va a la guerra, este es otro cuento". La educación en el posconflicto debe constituirse como "una inversión pública" (Schultz, 1959). "Mambrú no va a la guerra, este es otro cuento", como estrategia nacional aplicada desde el 2010 y con hincapié en los municipios del departamento del Huila desde el 2015, con aplicación y acompañamiento por la ARN en el caso del Huila, ha intervenido a la población objetivo en los municipios de Algeciras, Pitalito y La Plata. En la implementación de Mambrú en el municipio de Algeciras se vieron impactados directamente aproximadamente 40 NNAJ de la vereda.

Al respecto, Opa Noticias (2019), afirma que cerca de 200 niños y jóvenes de diferentes sectores vulnerables fortalecieron habilidades en comunicación, arte, cultura y deporte. Por su parte, Puentes (2019) informó que “el semillero de comunicaciones en Algeciras, fortaleció las habilidades comunicativas de cerca de 40 niños, haciéndolos a la vez conocedores de su historia, resignificando los hechos de violencia y promoviendo sus sueños de paz” (p. 2).

Castillo, Saenz y Guerra (2015) señalan que “muchas personalidades hacen referencia a la educación centrando su atención fundamentalmente en la escuela” (p. 109), además, estos autores citan a Meier (1984) de quien rescatan su exposición como una visión más amplia:

La educación, constituye, un fenómeno social que se manifiesta en múltiples formas, como praxis social, y a niveles sociales totalmente distintos, no se limita a determinada época ni a una única esfera de la vida, se manifiesta tanto de forma espontánea como [...] de forma institucionalizada y organizada (p. 109).

Implementación de la estrategia de Bibliotecas Populares. En el marco de un convenio de cooperación internacional Cosude, la Embajada del Reino de Suiza en Colombia y la ARN se desarrolló la implementación de la estrategia de Bibliotecas Populares en la vereda “El Paraiso”, por medio de la cual se entregó dotación de elementos didácticos, bibliográficos y de aprendizaje a la biblioteca “Paraiso de Letras”. Dicho fortalecimiento fue entregado a la JAC de la vereda. Este proyecto impactó directamente aproximadamente 40 NNAJ de la vereda.

Fortalecimiento a iniciativa territorial comunitaria “Impulso deportivo de fútbol”. Durante el 2018, la Fundación Social Paz y Esperanza del municipio de Algeciras impacta directamente aproximadamente 90 NNAJ del municipio.

Cedavida – ARN, logró la entrega de elementos de dotación deportiva para la práctica del fútbol a la Fundación Social Paz y Esperanza del municipio de Algeciras.

Macroproyecto Surcopaz. El macroproyecto Surcopaz, de la maestría de Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana implemento con apoyo de la ARN dos diplomados en los que participaron personas en proceso de Reincorporación y comunidad en general del municipio de Algeciras. El primero se denominó “Fortalecimiento de emprendimientos y liderazgos para la construcción de paz territorial”, el cual se desarrolló en el 2019. El segundo diplomado se realizó en el año 2020 se denominó “Herramientas De Gestión Y Planeación Para Hacer Las Paces”. Los cuales contribuyeron significativamente a la reconstrucción del tejido social del municipio de Algeciras, beneficiándose 130 personas.

Escuelas de formación. Algeciras es el único municipio del departamento que hace parte de los Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), aunque este trae múltiples beneficios tanto al municipio como a los reincorporados de estas y otras zonas del país afligidas por la misma problemática. El trabajo en cooperación con la fundación deportiva “Paz y Esperanza” y a la escuela de formación deportiva en ciclismo “Carlos Alberto Vargas Pira”, durante el 2018 en Algeciras benefició a más de 400 NNJA que participan de las escuelas de formación deportiva en el municipio de Algeciras. Fueron beneficiados con acciones comunitarias que promueven su fortalecimiento y fomentan la reconciliación entre personas en proceso de reincorporación y la comunidad (ARN, 2018), así mismo, contribuye a estrechar los lazos de confianza entre exintegrantes de las FARC-EP y la comunidad del municipio de Algeciras, como también desmontar los estigmas hacia quienes dejaron las armas y sus familias. (ARN, 2018)

7.1.1.3 Macroproyecto SURCOPAZ.

El proyecto Institucional SURCOPAZ nace de la necesidad de comprometer la universidad pública con la implementación de los acuerdos firmados en noviembre del 2016 para la construcción de paz y la generación una agenda pública. Surcopaz se fundamenta en el Proyecto Educativo Universitario (PEU) de la Universidad Surcolombiana, el cual establece el compromiso prioritario de la universidad con “la construcción de una nación democrática, deliberativa, participativa y en paz [. . .] orientada por la ética cívica, el diálogo multicultural, la preservación y defensa del medio ambiente” (Universidad Surcolombiana, 2020, p. 3).

Dicho proyecto de proyección social se sustenta en los siguientes elementos conceptuales, que posteriormente dan vida a dos diplomados:

- A. Cultura de paz: bajo la consideración de que la paz no es solo la ausencia de guerra, se deben estimular acciones cuyas actitudes y valores tiendan a la no violencia y la tramitación adecuada de conflicto.
- B. Pedagogía para la paz: es necesario que las instituciones, así como las organizaciones de la sociedad civil se vinculen al proceso de aprendizaje que conduzca a la generación e implementación de acciones en procura de la construcción de una paz imperfecta.
- C. Enfoque diferencial: en reconocimiento a que el conflicto armado ha afectado a comunidades más vulnerables, en formas diversas y en diferentes proporciones y teniendo en cuenta la pluralidad de los pueblos.

Los dos diplomados estuvieron dirigidos en principio a la población en proceso de reincorporación y luego también estuvieron dirigidos a toda la población dada la acogida que

tuvo la convocatoria una vez se difundieron los procesos de formación que se realizarían en el municipio de Algeciras.

Figura 4.

Clausura Diplomado 03/09/2019 Fuente: Archivo Macroproyecto SURCOPAZ



El primer diplomado que se realizó tuvo por nombre “Fortalecimiento de emprendimientos y liderazgos para la construcción de paz territorial” y fue desarrollado por la Maestría en Educación y Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana a través del proyecto de proyección social SURCOPAZ “Universidad y Construcción de Paz Territorial” con el apoyo de la Agencia para la Reincorporación y la Normalización ARN en el año 2019. Este diplomado contó con la participación y graduación de 115 personas pertenecientes a organizaciones de víctimas, juntas de acción comunal, campaña colombiana contra minas, estudiantes de instituciones educativas, personas de zonas rurales y población en proceso de reincorporación y reintegración del municipio de Algeciras.

Teniendo en cuenta el gran número de participantes fue necesario establecer dos jornadas semanales presenciales, viernes y sábados entre las 2:00 p.m. a 6:00 p.m. El diplomado inicio los

días 22 y 23 de marzo del 2019 y finalizó el 2 y 3 de agosto. Los módulos se desarrollaron en 17 Jomadas Presenciales y 40 no presenciales, el número de horas que se certificaron fue de 220 horas para 30 Personas en proceso de Reincorporación.

Los módulos que se llevaron a cabo fueron:

- Auto reconocimiento de sí
- Derechos, ciudadanía y participación ciudadana
- Paces y violencias
- Emprendimientos sociales para la construcción de paz territorial
- Construcción de Paz Territorial

Dentro de los logros de este diplomado se encuentran:

- Espacio de reconciliación, participación y dialogo entre población históricamente dividida por el conflicto armado.
- Participación de la comunidad LGTBI en el proceso de aprendizaje, que contribuyó a los procesos de inclusión en la comunidad.
- Se logró participación de niños en el proceso de aprendizaje generando conciencia en el futuro de las nuevas generaciones.
- Líderes y lideresa creando proyectos para el desarrollo y la construcción de paz para el municipio.
- Empoderamiento personal y comunitario.

El segundo diplomado tuvo por nombre “Herramientas de planeación y gestión para hacer las Paces” apoyado por la ARN – Huila en el 2020 y liderado por La Maestría en Educación y

Cultura de Paz de la Universidad Surcolombiana a través del proyecto de proyección social SURCOPAZ “Universidad y Construcción de Paz Territorial”, cuyo objetivo era el de promover la apropiación de herramientas para la gestión de paz territorial en habitantes del municipio de Algeciras.

El diplomado contó con el desarrollo de cinco unidades:

1. Construcción de paz territorial.
2. Gerencia y gestión de proyectos.
3. Gestión de talento humano.
4. Gestión de recursos.
5. Convivencia y ética del cuidado.

El diplomado tuvo una intensidad de 120 horas concertadas, contó con la participación y graduación de 32 personas, de las cuales 15 fueron Personas en Proceso de Reincorporación. Teniendo en cuenta la declaratoria de Calamidad Pública en el territorio Nacional por el virus COVID-19 y las normas que fueron expedidas para mitigar los efectos adversos y el contagio, las jornadas de formación se desarrollaron en 16 encuentros virtuales, a través de la plataforma zoom y los objetivos de cada unidad fueron los siguientes:

UNIDAD 1. Construcción de paz territorial. El objetivo de esta unidad es el de promover los conocimientos acerca de lo que significa paz territorial, su importancia y reflexión sobre las experiencias exitosas de paz territorial en otras latitudes. La temática estará a cargo de la docente Myriam Oviedo, Manuel Alvarado y Jhon Torres.

UNIDAD 2. Gerencia y gestión de proyectos. El objetivo de la unidad es brindar capacitación acerca del aporte a la construcción territorial de paz que hace la ejecución de

proyectos, aportar conocimientos en lo técnico, económico, financiero y administrativo, orientado hacia la generación de nuevos proyectos.

UNIDAD 3. Gestión de talento humano. El objetivo de esta unidad es el de aportar conocimientos acerca del liderazgo y empoderamiento comunitario, como también conocer y ejercitar las habilidades para el reconocimiento propio y de los demás, como potenciales líderes comunitarias, a cargo del docente Carlos Oviedo.

UNIDAD 4. Gestión de recursos. El objetivo de la unidad, es conocer acerca del rol que tienen las instituciones públicas y privadas en la gestión de recursos que están designados a impulsar nuevos proyectos, de igual manera brindar capacitación acerca de los planes estratégicos de gestión para acceder a dichos recursos.

UNIDAD 5. Convivencia y ética del cuidado. Fortalecer los conocimientos que se pondrán en práctica para ejercer una sana convivencia y práctica la ética del cuidado, de igual modo, promover la reflexión en temas de ciudadanía y derechos humanos, convivencia y cuidado. Por último, se realizará una actividad de cierre.

Según los informes de Proyección Social de la universidad Surcolombiana (2020) con el diplomado se generaron espacios de reflexión y sensibilización frente al papel de la memoria y la construcción colectiva para hacer de la paz no un sueño, sino una realidad vivida por todos y todas donde se pueda coexistir con justicia, respeto y equidad. También se reconoce la necesidad de formación académica, política y emocional que brinde un acompañamiento a los excombatientes en este nuevo proceso de retorno a la vida civil. (p.1)

Desde este horizonte, la educación es una estrategia que permite la consolidación de un proceso que debe reunir esfuerzos individuales y colectivos en los que se definan acciones y criterios de cumplimiento, que se espera logren con cada uno de los exintegrantes de las FARC-EP plena reincorporación social y económica. Cadavid y Castrillón (2018) advierten que “investigar acerca de los temas relacionados con la consolidación de la paz en distintas perspectivas, es crucial para la superación de las diferencias que no le permiten al país lograr una real construcción de paz estable y duradera.” (p.149)

7.2 Prácticas de Educación Comunitaria Crítica Macroproyecto Surcopaz – Algeciras Huila.

Hasta el momento se ha realizado el contexto sobre el acuerdo de Paz, la Reincorporación y las diferentes estrategias y/o iniciativas que se han implementado en Algeciras luego de la firma del acuerdo de paz. De Igual forma, se ha ubicado el Macroproyecto SURCOPAZ junto a los dos diplomados desarrollados con población en proceso de reincorporación señalando algunas de sus características, los cuales son objeto de análisis en la presente investigación.

Cada una de las prácticas de educación comunitaria crítica serán expuestas en el presente capítulo, sus características y las razones por las cuales han sido seleccionadas en el caso que ocupa esta propuesta para analizar.

A continuación, se realiza una síntesis del macroproyecto Surcopaz y las Practicas de educación comunitaria crítica que se identificaron:

Tabla 5.*Síntesis estudio de casos.*

Caso	Contexto	Actores	Objetivo	Metodología	Territorio	PECC
Macroyecto Surcopaz	Implementación de procesos Educativos, en el marco del proceso Reincorporación	Personas en Procesos de Reincorporación. Docentes de la Universidad Surcolombiana.	Acompañar y apoyar el proceso de Reincorporación.	Diplomado. Talleres. Cartografía social. Diálogos de saberes. IAP.	Municipio de Algeciras del departamento del Huila	<p>Saberes Prácticos:</p> <p>Sentipensar el Territorio Memoria del Territorio.</p> <p>Sentires:</p> <p>Reconfiguración del territorio</p> <p>Materialidades:</p> <p>Poder Popular y organización comunitaria.</p>

Fuente: Elaboración propia.

7.2.1 Practicas de educación comunitaria Critica – Sentipensar del Territorio

En los espacios de las entrevistas, se indagó sobre el saber del territorio, desde las voces que explican sus vivencias, los recuerdos que dejó la guerra, reiterando aspectos de exclusión social por parte de ciudadanos, que afortunadamente, siempre vieron el conflicto desde fuera de su contexto.

Ahora bien, en el macroproyecto de Surcopaz se evidencia el *Saber práctico* con los aprendizajes adquiridos por las dinámicas del conflicto, resignificándolos y descubriendo potencialidades ambientales del municipio para transformar la forma de percibir el territorio, a partir de la resiliencia. El Sentí-Pensar del Territorio nace entonces a partir de la identidad del territorio y la resignificación de Algeciras luego de la implementación del Acuerdo de Paz.

Algeciras tiene un contexto que durante muchos años ha vivido y ha sufrido los temas de violencia y el conflicto armado y pues siempre ha estado muy marcado por la población externa y se ha presentado muchos casos de estigmatización [...] Y realmente eso influyó mucho en la población, haciendo cambiar un poco la mentalidad de sobre los procesos que se han vivido y los conflictos que han tenido dentro de los algecireños. (E:O-M-C 2022, p. L14-L30)

La estigmatización, o lo que llamaría Goffman (2006) identidad deteriorada, dificultó y obstaculizó el encuentro y el reconocimiento del territorio, entendiendo que el no conocer el territorio afecta el fortalecimiento de vínculos de los pobladores, de manera que en muchas ocasiones se construyen barreras frente a las potencialidades que se puedan tener territorialmente, así lo manifiesta uno de los participantes.

Mucha gente no conocía todo lo que había aun siendo del municipio de Algeciras, no sabía, por ejemplo, toda la temática con la ley segunda, que aún en la actualidad se mantiene. Desconocía también toda la fuerza ambiental que tiene el municipio de Algeciras, todas las zonas de reserva, los parques naturales que tiene Algeciras entonces, también se reconoció el territorio en el que se encontraban, pero no conocían completamente. Pues algunas personas lo sabían y en el ejercicio de compartir se fortaleció más y empezó a trabajar también en ese, en ese tema ambiental y la riqueza ambiental de Algeciras. (M-E-A, 2022, p. L48-L55)

En el macroproyecto, el sentipensar el territorio tenían un objetivo primordial dentro del proceso formativo con la implementación de los diplomado, aplicando estrategias formativas en clave de transformación de los saberes, a partir de reconocer el territorio.

En reconocer las personas que participaban como actores centrales en los procesos de transformación. También se tomó algunos referentes de la pedagogía crítica, de Paulo Freire, donde se mencionaba que era importante en estos trabajos comunitarios desarrollar actividades que promovieran la reflexión y las transformaciones, no simplemente era un ejercicio de llegar, e impartir una temática, hacer una evaluación y salir, sino como con esos conocimientos previos y el reconocimiento de saberes previos, se podía construir y se podría generar procesos de cambio y de transformación en el espacio comunitario. (M-E-A 2022, págs. L18-L24)

Con la implementación del macroproyecto se contribuyó al conocimiento y el saber de lo local desde la perspectiva histórica y se fortaleció la capacidad de resiliencia de los participantes.

Yo creo que se apostaba mucho a la posibilidad de juntarse y de poder construir que puede arriesgarse a soñar, que se podrían hacer otras actividades fuera de las que ya estaba, como la desesperanza de que no acá no puede pasar nada, no puede cambiar nada... solamente recuerda las tomas guerrilleras, solamente recuerda lo malo, entonces creo que también el ejercicio de resignificar lo sucedido, no olvidarlo, porque también se hacía mucho énfasis en eso, que la idea no era olvidar todo lo que había ocurrido, si no, bueno, eso que sucedió como lo vemos, y como lo aceptamos y como avanzamos, como empezamos a construir a partir de allí otra narrativa. (M-E-A 2022, págs. L238-L245)

Hacer pedagogía del acuerdo fue uno de los temas que se trabajaron en los diplomados, los cuales propician herramientas importantes para empoderar a las comunidades.

Nos parecía muy importante generar procesos de pedagogía del acuerdo, consideramos que en el momento en que uno conoce lo que se firmó y logra cuestionar todos esos mitos y toda esa propaganda que se generó en torno al acuerdo de paz y logra generar un proceso realmente pedagógico del acuerdo, creíamos que eso permitiría poder avanzar y poder generar un reconocimiento de lo que lo que se había pactado. (M-E-A, 2022, p. L121-L125).

Así visto, estos procesos de enseñanza y aprendizaje como espacios de transformación social, invitan al pensamiento crítico, donde se cuestionen las realidades de los actores que asumen la participación social, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la comunicación horizontal entre los diferentes actores y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo.

Finalmente, a partir de la implementación del macroproyecto Surcopaz se logró generar espacios de identidad comunitaria y traspasar las corporalidades y construir saberes desde un

sentipensar con el otro, en palabras de Cuevas (2017) :”encontramos este sentido de comunidad a partir de la resignificación del lugar, una apropiación del territorio que parte de reconocer su historicidad, aunada a vínculos de solidaridad y prácticas pedagógicas-comunitarias diferentes” (p. 19)

7.2.2 Practicas de educación comunitaria Critica - Memoria del Territorio

Otra de las prácticas de educación comunitaria crítica es la Memoria del Territorio, que se fundamenta principalmente a partir de evocar las dinámicas sociales que se entretajeron a través del tiempo durante el conflicto armado, elementos fundamentales que se trabajaron en los diplomados:

Entonces creo que, empezando, primero en reconocer que el municipio pues tuvo unas afectaciones particulares, las tomas guerrilleras, la cercanía geográfica y política con el Caquetá, San Vicente del Caguán, todo lo que fue la zona de distención, los intentos de acuerdo de paz que se dieron en el gobierno de Pastrana, entonces creo que todo eso configuro el territorio de Algeciras como un territorio especial. (M-E-A 2022, p. L190-L194)

Las acciones desarrolladas en esta práctica evidencian las formas de recordar el territorio. En los ejercicios desarrollados por cartografía social quedaba plasmada la percepción que las comunidades tienen de su entorno y la normalización de las dinámicas que se vivían, en torno al conflicto:

Recuerdo que, en los ejercicios del diplomado, la gente al momento de hacer cartografías, no colocaban espacios de encuentro, como parques, como polideportivos, porque la gente

expresaba que no salía de noche y que espacios de encuentro estaban, prohibidos.” (M-E-A, 2022, p. L266-L268)

Generar espacios de dialogo, de encuentro comunitario, de concertación en un lugar donde fueron visibles artefactos y elementos que en algún momento de la historia de Algeciras generaron angustia y dolor, permite generar conductas resilientes colectivas.

El salón donde se hacían las clases de los diplomados era un museo de la guerra, donde había tatucos, cilindros, que no habían explotado claramente, que ya estaban desactivados y que no generan ningún peligro. Pero el ver eso allí, que las temáticas que trabajaban de paz giran en torno a esos artefactos que han sido de la guerra, para mí y para las personas que estaban ahí era demasiado fuerte y muy simbólico”. (M-E-A, 2022, p. L347-L353)

7.2.3 Practicas de educación comunitaria Critica – Reconfiguración del territorio

La reconfiguración del Territorio se identifica como una práctica de educación comunitaria crítica, porque es un referente para el diseño y ejecución de otras apuestas formativas que se quieran implementar con personas en proceso de Reincorporación, en la medida en que permiten comprender las transformaciones ocurridas por los determinantes comunitarios conformados por los vínculos sociales entendidos como las relaciones que generan confianza y cuidado para la vida en sociedad.

El reconocimiento de la autoridad, el acercarse a otras poblaciones, a otros grupos, a otras organizaciones... Creo que eso también fue desde mi punto de vista, lo más importante, el hecho de poder trabajar con diferentes comunidades, con diferentes organizaciones, con

diferentes sectores que estuvieron vinculados de una u otra forma en el conflicto, en un mismo espacio, brindó unos saberes afectivos (M-E-A, 2022, p. L63-L66).

Recoger el sentir y pensar de la comunidad algecireña resulta importante, pues el señalamiento social, al cual se encontraban expuestos sus habitantes, es un fenómeno que afecta el fortalecimiento de vínculos, desde el entendido que Algeciras se caracterizó por ser uno de los municipios más estigmatizados por todo lo que implicó el conflicto en esta zona, lo que dificultó y obstaculizó el encuentro y el reconocimiento del territorio.

Desde este escenario, en los diplomados surgieron ejercicios en los que se entiende la memoria como la ideación del pasado, es decir, recordar a partir de un verdadero trabajo de selección, de reconstrucción, y en ocasiones de transfiguración (Chávez, 2012, p. 26)

Al principio era Algeciras del pasado, la Algeciras del dolor, la Algeciras de las tomas guerrilleras, la Algeciras, de los Patrulleros, la Algeciras de la matanza del Pomo, pero luego fue bueno, la Algeciras que resiste, la Algeciras que construye. Por ejemplo, el lema de El segundo festival que se hizo en el marco de la del acompañamiento de pastoral social es Algeciras activa y resiliente. (M-E-A 2022, págs. L245-L250)

En los espacios de encuentro de los diplomados, se identificaron tensiones relacionadas con la reconstrucción del tejido social, la cual no fue una tarea sencilla de resolver según menciona el siguiente entrevistado:

Era muy complejo realizar un trabajo articulado porque por un lado estaban los firmantes, por otro lado, estaban los jóvenes, por otro lado, los campesinos, por otro lado, estaban las organizaciones de víctimas. Entonces se sentía un ambiente, al inicio tenso que dificultaba

muchísimo acercarse un grupo con el otro se debía tener mucho cuidado con lo que se decía [...] Pero luego, en la medida que las temáticas del ejercicio de acercarse a conocer a la otra persona permitieron, esas transformaciones que, en la actualidad, [...] les permitió reconocer su capacidad de liderazgo le permitió reconocer esa necesidad de juntarse y creo que si le aportó mucho al ejercicio organizativos. (M-E-A, 2022, p. L75-L84)

Desde esta perspectiva, en los espacios desarrollados por los diplomados se realizó un especial énfasis en la reconciliación como procesos fundamentales para la construcción de paz, entendiendo la reconciliación como el restablecimiento de los lazos entre los seres humanos, no solo entre víctimas y victimarios, sino entre toda la sociedad. concepción que es coherente con los postulados de Villa, Tejada, Sánchez y Téllez (2007):

Recuerdo el caso de un joven que su padre había perdido su pierna derecha por una mina, manifestaba en los espacios que sentía como mucha ira, mucho malestar con las personas firmantes, con todo el tema del acuerdo, totalmente apático al proceso, pero en el ejercicio de conversaciones y encuentros se fue acercando, e involucrando tanto en el proceso de transformación que hoy en día es el representante legal de una organización donde participan personas en Proceso de Reincorporación. (M-E-A, 2022, p. L88-L95)

Otro aspecto que se pudo evidenciar con la implementación de los diplomados la construcción de la confianza, entendiéndola como el elemento fundamental que posibilita la interacción de los individuos en la sociedad:

Pues en el marco de la Guerra, de las disputas y enfrentamientos y del conflicto que se dio en este municipio, particularmente los lazos estaban totalmente fracturados. A La gente le costaba mucho, trabajar con una persona que sabía que había sido guerrillero o

guerrillera, le costaba estar en el mismo grupo con alguien que hacía parte de una organización de víctimas y que sabía que, por ejemplo, su hijo había sido asesinado, que había sido secuestrado, desaparecido... y poder desde el trabajo, de las actividades lúdicas, desde lo recreativo, desde lo didáctico, poder acercar a la gente y poder compartir y poder humanizarse y poder dar nuevamente ese ese rostro humano a la persona y al otro. (M-E-A, 2022, p. L131-L141)

Junto a la implementación de los diplomados, surge una oportunidad de construir confianza, basados en el derecho de aprender a vivir juntos, entendiendo que la construcción de paz pasa por procesos de elaboración de los daños e impactos ocasionados por el conflicto armado, las cuales contribuyen al bienestar tanto personal como colectivo.

Ese ejercicio de reconocimiento, de poder humanizar, cuando tú reconoces que la otra persona también tuvo otras dificultades, que estuvo en la guerra, por también otras dificultades, eso también te permite comprender que más allá de daño individual también había un daño colectivo, y también hay un reconocimiento estructural, entonces creo que también fue otro objetivo apostarle al fortalecimiento de los vínculos. (M-E-A, 2022, p. L142-L146)

La reconciliación implica la reconstrucción de una nueva realidad en la que se establezcan nuevas formas de relacionarnos, entendiéndola como el camino para la reconstrucción del tejido social, basado en la confianza, el reconocimiento y la identidad.

Más allá de los temas académicos, fue, un excelente escenario para llegar a un momento de reconciliación con esta población, que puede en otro momento los veíamos con el temor, como la amenaza de la guerra, y tener la oportunidad de sentarnos con ellos fue una

oportunidad para generar confianza, para entender sus dinámicas, generar espacios de perdón y reconciliación”. (E: M-A-O, 20222, p. L55-L61)

7.2.4 Prácticas de educación comunitaria Crítica - Poder Popular y Organización Comunitaria

Con la implementación del macroproyecto se pudo identificar el poder popular como práctica de educación comunitaria crítica, teniendo en cuenta que se implementaron acciones pedagógicas colectiva intencionadas, las cuales posibilitaron escenarios de empoderamiento comunitario.

Nos dimos cuenta, de capacidades, en cada una de las reuniones y encuentros que teníamos, que tal vez no conocíamos de nosotros mismos... entonces uno veía como podía participar, estar activo y mostrar un liderazgo, que antes no conocía entonces, nos daba interés de adquirir más información y más conocimiento para poder seguir mejorando, llevar y desarrollar procesos con las comunidades. (E:O-M-C, 2022, p. L52-L165)

Las actividades de reconocimiento de capacidades y liderazgo, fueron estrategias claves que permitieron a los participantes tomar decisión que contribuyeron, en gran medida, a la transformación individual, con base en el compromiso social “...les permitió reconocer su capacidad de liderazgo, le permitió reconocer esa necesidad de juntarse y creo que si le aportó mucho al ejercicio organizativo.” (M-E-A, 2022, p. L84-L86)

Desde esa perspectiva y teniendo en cuenta la diversidad poblacional que participo en los diplomados, pues

Había líderes comunales, había líderes y lideresas, personas de pequeños emprendimientos de allí, del municipio, había población reincorporada, había población víctima, había institucionalidad porque el gobierno local también participó. Y en el espacio convergían todos. Si bien su situación como actor político era diferente, el territorio era el mismo, y el territorio fue el que nos permitió como pensarnos, ¿cuál era el papel de cada quién?, con lo relacionado a la consolidación de la paz en su municipio, en su territorio...Desde la puesta, de cada uno de los participantes y de esa diversidad hizo, matizar, en cierta forma como las diferentes apuestas o iniciativas, que se podían sacar adelante en el municipio de Algeciras. (E:J-M-G 2022, págs. L123-L141)

El reconocimiento de capacidades y el empoderamiento de las comunidades, fortalecieron el ejercicio ciudadano y capacidad de autogestión.

Nos ha permitido cambiar nuestra percepción y saber de qué somos capaces, nos ha permitido cambiar ese paradigma de que yo no estudio porque yo soy bruto, porque yo no sé nada, eso ha cambiado muchísimo... estos espacios nos motivan muchísimo, porque son espacios para compartir para evidenciar que no estamos solos y que la comunidad nos vincula y acompañan nuestros procesos... y se fortalecen los lazos con la comunidad. (E:K-A-G 2022, págs. L94-L103)

El fortalecimiento de liderazgos y capacidades en los participantes, contribuye al empoderamiento y transformación de las comunidades, pues "...quedamos con una capacidad instalada para nosotros poder enfrentarnos en que si hay una idea, una opción, una oportunidad, unos recursos que podamos nosotros canalizarlos, pues ya tenemos unas bases un trabajo adelantado, para nosotros mismos, porque esto es un trabajo en equipo y

poder pues presentar propuestas a los gobiernos a las entidades, a las empresas privadas, contibuyeron para que fuéramos autoeficientes, autogestionadoras. (E:K-A-G 2022, págs. L56-L162)

El empoderamiento y trabajo colectivo, se convirtieron en elementos claves que permitieron la movilización social y comunitaria, entendiendo:

La importancia del trabajo en equipo, que hay que apostarle a la paz no solamente desde un escenario individual, sino desde lo colectivo, que todos estos procesos comunitarios son claves a la hora de construir una paz, a la hora de reconocernos como personas, a la hora de reconocernos como ciudadano de bien, y desde luego en el marco de la legalidad. (E:K-A-G, 2022, p. L77-L81)

Con la implementación del macroproyecto se realizaron eventos que antes, no se imaginaban que se pudieran realizar, reivindicando los espacios de encuentro.

Significados que luego uno, en un ejercicio de retrospectiva, analiza y dice, bueno, antes era muy complicado imaginarse un festival, era muy complicado imaginarse una feria de organizaciones de productores, de productoras, pero ahora no lo ve así, ahora es más asequible y se puede hacer. Se puede plantear, se puede hacer un cine al parque, un cineclub, se puede hacer una jornada con la Juventud en el parque. (M-E-A, 2022, p. L151-L155)

8. Discusión

Los resultados de la presente investigación surgen del análisis que se realiza desde las pedagogías críticas, en procesos de educación comunitaria con personas en proceso de Reincorporación, a partir de las cuales se quiere comprender las transformaciones, de los exintegrantes de las Farc – EP, pobladores del municipio, en términos de empoderamiento y liderazgo comunitario, comprendiéndolos como agentes de cambio, a partir de del cuestionamiento de sus realidades, asumiendo la participación social, a la luz de procesos educativos no formales.

Si bien Algeciras ha sido uno de los municipios más golpeados por el conflicto en el departamento del Huila, como ya se ha mencionado, luego de la firma de Acuerdo de Paz y su implementación, es el tercer municipio, en el departamento del Huila, donde residen mayor número de personas en proceso de Reincorporación, por tal motivo ha sido escenario para la implementación de programas y procesos educativos relacionados con la construcción de paz, la reconciliación y el perdón, espacios en los que han coincidido víctimas y excombatientes que, a partir de la implementación de las distintas estrategias, se han visto en la necesidad y capacidad de dialogar, expresar sus emociones y sentimientos y concreta soluciones y rutas de acciones conjuntas que les posibiliten resignificar y transformar el territorio.

Avanzar en la concepción de nuevas dinámicas y prácticas encaminadas a favorecer el progresivo empoderamiento de las comunidades, a partir del reconocimiento de sus capacidades y liderazgos en el desarrollo de procesos participativos y organizativos, que contribuyen a la construcción de paz territorial, no es fácil, pues bajo un mismo escenario donde confluyen

personas en proceso de Reincorporación y las que se reconocen como víctimas del conflicto, con lleva a ejercicios de resignificación y de resiliencia de las experiencias que deja la confrontación armada.

Desde esta Perspectiva, la implementación del macroproyecto Surcopaz, en el municipio de Algeciras, apertura un camino para la generación de espacios de construcción de paz, posibilitando la articulación de la universidad fuera de las dinámicas formales de la educación, generando espacios alternativos de formación comunitaria, retomando la teoría crítica, para transformar y potenciar las prácticas cotidianas, en palabras de Cabaluz (2015) “reapropiando para acompañar, nutrir y potenciar los procesos de organización y lucha que dinamizan las comunidades, los colectivos y los movimientos” (p. 16).

El macroproyecto, permitió que las personas vinculadas a los procesos de formación tuvieran una participación, que fueran sujetos de acción, a partir de las reflexiones y sensibilizaciones de las experiencias propias que dejó el conflicto armado.

Que la academia lidere procesos de formación, en zonas altamente golpeadas por el conflicto permite que la relación entre “comunidad y pedagogías no se circunscriba al ámbito convencional de la ciencia educativa. Más bien, redimensiona los postulados de la pedagogía del oprimido invitando, una vez más, a movilizar lo establecido” (Cuevas, 2017, p. 26).

Desde esta perspectiva, la educación fuera de las lógicas de la formalidad, que traspase los espacios de encuentro, fortalece la visión de las comunidades como sujetos de derecho, a partir de la generación de espacios pedagógicos humanizantes.

Para Cabaluz (2015) es necesario entender el compromiso de la academia con las comunidades más allá de un discurso y una práctica asistencialista, paternalista y caritativa; más bien como vértice de un “proyecto político que se despliega en la apertura sistemática y constante al Otro/a, un proyecto que se moviliza haciéndose cargo de la interpelación de justicia y dignidad del Otro/a” (p. 19).

Ahora bien, el sentido principal de la educación comunitaria es ir más allá del sentido colectivo, entendiendo que las practica pedagógicas contribuyen a la construcción de subjetividades, al reconocimiento de habilidades y capacidades que le permite al sujeto estar activo en el territorio, a partir de las cuales indaga, analiza, reflexiona, piensa y siente las problemáticas comunitarias como propias.

Bajo este escenario, en el proceso de investigación se lograron identificar cuatro prácticas de educación comunitaria crítica en el marco de la implementación del Macroproyecto Surcopaz, en el municipio de Algeciras: *Sentipensar del territorio, Memoria del Territorio, Reconfiguración del territorio, Poder popular y Organización Comunitaria.*

Entendiendo que, El *Sentipensar del territorio*, en palabras de Escobar (2014)

Implica el arte de vivir y pensar con el corazón y con la mente. El escritor uruguayo Eduardo Galeano popularizó el término *sentipensamiento* como la capacidad de las clases populares de no separar la mente del cuerpo y la razón de la emoción, refiriéndose principalmente a la identidad y resignificación del territorio a partir del reconocimiento e identificación de la infinita diversidad que hay en lo local (p. 14).

Desde esta perspectiva, la subjetividad territorial es un aspecto fundamental en la construcción de los mundos y realidades, entendiendo por territorial no solo a la tierra y su hábitat, sino también los procesos y acciones socio-político, a partir de las cuales los sujetos generan identidades y apropiaciones.

En este sentido, desde de las experiencias y dolorosos episodios, propios de las dinámicas armadas, en los procesos de formación implementados, se perciben las formas de conocer el territorio desde las comunidades, a partir de las cuales se realizan aproximaciones territoriales, que consideraban que no se podrían concebir fuera de las dinámicas de la guerra, lo cual dificultaba reconocer la potencialidad de los elementos territoriales del municipio, desde las prácticas discursivas que dependieron del momento histórico, de las circunstancias y el contexto que le ha ofrecido el territorio, particularmente, como contribución a comprender el conflicto y avanzar en el camino a la paz.

Con la implementación del macroproyecto, la comunidad Algecireña, realiza una relectura de la paz a través del *sentipensamiento* permitiendo entender cuáles son las principales barreras o líneas abismales entre las diferentes construcciones desde el conflicto y desde la construcción de Paz. Por lo tanto, es esencial que los profesionales que intervienen en este tipo de comunidades generen y logren recuperar otro tipo de relatos que remuevan emociones y vínculos con otras narrativas de reconciliación y paz, que posibiliten anteponer el pasado a las necesidades y retos en el futuro.

En los espacios de las entrevistas, se indago sobre saber del territorio; sus vivencias y voces explican, los recuerdos que dejó la guerra, reiterando aspectos de exclusión social, por parte de otros ciudadanos, que afortunadamente, siempre vieron el conflicto desde fuera de su contexto.

En este sentido, los procesos educativos desde la óptica de la paz permiten elaborar sendas biográficas que revelan memorias ocultas y vivencias históricas que perduran en el tiempo. Hacer *memoria del territorio*, orienta a las comunidades a visionar un futuro diferente, un mejor porvenir, que se concibe y por el cual luchan para determinar las condiciones que permitan sobrevivir como un mundo con características propias.

Por lo tanto, la memoria implica, según el planteamiento de Palacios (2018) “Visiona tejer las reexistencias que germinan desde biografías [...] y descubrir las memorias veladas de vivencias históricas que perviven en el seno del pueblo” (p. 136).

Con la implementación de los diplomados se evocaron acontecimientos que dejaron una importante huella en la historia de la comunidad Algecireña, proceso que se da a partir de las profundas reflexiones sobre el contexto y las problemáticas nacionales, que en su momento se estaban dando con relación al conflicto.

El saber colectivo se construye a partir de saberes y experiencias que tienen las personas que confluyen en el proyecto. Así, la tarea del educador “no es colocarse como sujeto cognocente, frente a un objeto cognocible para, después de conocerlo, hablar sobre él discursivamente a sus educandos, cuyo papel sería el de archivadores de sus comunicados” (Freire, 1984, p. 77).

Desde esta perspectiva, es necesario comprender que la memoria tiene un vínculo directo con la comprensión del pasado y la construcción del futuro, en donde lo más importante es el esclarecimiento de los hechos, a la luz de la verdad y la resignificación de los episodios para no repetirlos en el futuro.

La multiplicidad de mecanismos permite enfrentar la realidad, pero también transformarla, ubicando a la memoria como una forma de remplazar la venganza por narración, abriendo caminos a la reparación, la justicia social y la posibilidad de consolidar un país democrático (CNMH, 2018 p.2).

Ahora bien, en el macroproyecto de Surcopaz se evidencia el *Saber práctico* con los aprendizajes adquiridos por las dinámicas del conflicto, resignificándolos con la identidad y la memoria y descubriendo potencialidades ambientales y agrícolas del municipio para transformar la forma de percibir el territorio, a partir de la resiliencia.

Por lo tanto, estos procesos de enseñanza y aprendizaje como espacios de transformación social invitan al pensamiento crítico, donde se cuestionen las realidades de los actores que asumen la participación social, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la comunicación horizontal entre los diferentes actores y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo.

En este sentido, *la Reconfiguración del territorio* se da a la luz de las acciones que transforman el tejido social, acontecen bajo las intencionalidades y los intereses de los actores que intervienen, ya sea legitimando los procesos construidos en dichas interacciones o comparándolos con discursos alternativos que cuestionan las realidades.

Desde esta perspectiva, se destaca que la reincorporación en Algeciras generó una convivencia en el día a día con la población civil receptora, transformando las formas de pensar, sentir y actuar prevalecientes durante el conflicto, comprendiendo lo sucedido no con el fin de justificar la instrumentalización de la violencia, sino con el propósito de entender, crear conciencia y construir memorias desde un presente enmarcado en la transición del posacuerdo.

En esta dinámica se han afianzado relaciones que permiten cultivar ambientes de paz diferentes a la forma de relacionarse los integrantes de esta exguerrilla con las comunidades durante el conflicto armado, puesto que las Farc-EP lograron ciertos niveles de desarrollo organizativo de nivel de cuasi Estado legítimo. En algunas partes del territorio colombiano se les reconocía control territorial, capacidad de regular algunas relaciones entre la población, comportamiento de ejército y otros rasgos propios de un Estado (Vélez, 2017 p. 4).

De esta manera, el proceso educativo no se limita a la escolaridad, sino que trasciende a problematizar la realidad. Desde esta perspectiva la implementación de los procesos académicos de la universidad Surcolombiana, se dan en la posibilidad de lograr un dialogo más cercano con las comunidades, en la medida en que sean agentes de transformación y de cambio, a partir de entender sus realidades, cuestionarlas y estar dispuestos a participar activamente en su transformación, afirmación que está respaldada bajo la conceptualización de las pedagogías críticas, las cuales sitúan los procesos de enseñanza y aprendizaje como espacios de transformación social, invitando al pensamiento crítico, donde se cuestionen las realidades de los actores que asumen la participación social, la significación de los imaginarios simbólicos, la humanización de los procesos educativos, la comunicación horizontal entre los diferentes actores y la transformación de la realidad social como fines del quehacer educativo.

En otros términos, en el macroproyecto Surcopaz se realizó especial énfasis en reivindicar la dignidad, autonomía y creatividad de las subjetividades, la memoria histórica, la reconstrucción de las experiencias traumáticas de la violencia, a partir de la consolidación de escenarios de confianza y reconciliación, en los que se logró superar y afrontar el daño ocasionado por las dinámicas del conflicto, estrategia que se dan a la luz de las pedagogías críticas.

La multiplicidad de mecanismos permite enfrentar la realidad, pero también transformarla, ubicando a la memoria como una forma de cambiar la venganza por narración, abriendo caminos a la reparación, la justicia social y la posibilidad de consolidar un país democrático (CNMH, 2018).

La reconfiguración territorial es producto del Acuerdo de paz y las diferentes *sentires* colectivos e individuales que se configuran, en los territorios con el objetivo de fortalecer la reconstrucción del tejido social, logrando trascender de la guerra a la paz, de la lucha armada a la participación política, de la ilegalidad a un ejercicio ciudadano en la legalidad, en la que se resignifican una realidad fuera de la lógica de la guerra, reconfiguración que aporta a la construcción del territorio en clave de reconciliación social.

En este sentido, el Poder popular y Organización Comunitaria establece las importantes reflexiones sobre construir consenso crítico-comunitario, donde la comunidad sea capaz de cuestionar sus realidades y proponer formas alternativas de participación comunitaria.

Dichos planteamientos requieren permanentemente, generar escenarios donde prevalezca la construcción de espacios democráticos, sobreponiendo la participación autónoma y activa en los que generar escenario de discusión y consenso sea resultado del empoderamiento de los integrantes de una comunidad, sin estos elementos fundamentales, difícilmente se podrá avanzar en procesos pedagógicos con sentido popular, crítico y liberador.

La transformación de los territorios durante la implementación del Acuerdo de paz refleja una dinámica beneficiosa entre territorio y reconciliación social, basada tanto en el consenso

como en el disenso, porque “ningún territorio está exento de esa dinámica entre tensión y distinción, conflicto y posconflicto” (Rico y López, 2018, p. 2).

La territorialidad, tiene sus raíces en los sentidos que construyen las personas y comunidades, con relación a experiencias alrededor de los espacios y lugares en los que interactúan con los otros. En este sentido Algeciras, entendiendo que fue el municipio con mayor afectación por la confrontación armada y en estos momentos es el tercero a nivel departamental, receptor de personas en procesos de Reincorporación, constituye en sí misma una fuente de generación de nuevas territorialidades.

En palabras de Rico y Maza (2017) la territorialidad es “la coexistencia pacífica con actores sociales locales, que ha facilitado la humanización del otro que en el pasado era investido con connotaciones negativas, y la disminución de relaciones antagónicas entre “ellos” y “nosotros”” (p. 4).

Es ese sentido, parte de una apuesta metodológica en la implementación de procesos educativos se da “a partir de la lectura de la realidad, en la cual emerge otro entendimiento del mundo, la del dominado, que reconstruye subjetividades y reconoce su lugar en el contexto y en la historia, ahora como actor de liberación” (Mejía, 2016, p. 22).

Desde esta perspectiva, *la materialidad* del territorio, fue otro aspecto fundamental que se da en el marco de la implementación del macroproyecto, consolidando escenarios de educación comunitaria, pues a partir de las diferentes estrategias, se logró empoderar a los participantes, con ejercicios que contribuyeron al fortalecimiento de los vínculos desde la cohesión social, la resignificación de una ciudadanía activa, la organización comunitaria y vecinal, lo que conlleva

a mejorar la calidad de vida en comunidad, superando las tensiones que surgen en el marco de la colectividad, estableciendo un alto nivel de confianza mutua, en el que se logró la reconstrucción de tejido social y su reconocimiento como sujetos de derechos.

En tal sentido, es necesario comprender que la “educación comunitaria es amplia, que se sostiene en procesos de lucha popular, que surge desde y para las poblaciones en concreto y que requiere la articulación de múltiples derroteros que faciliten la comprensión y acción del complejo entramado sociocultural”. (Parra & Corpas, 2017, p. 271)

Desde esta perspectiva, la educación comunitaria nos invita a propiciar escenario situados en el territorio para formar desde, para y en la comunidad, realizando especial énfasis en la transformación del ser humano, en el mejoramiento de sus condiciones, a partir su accionar diario, como sujeto y eje activo en el complejo proceso de construcción de una vida individual y social.

En este sentido, el macroproyecto Surcopaz generó espacios de transformación y empoderamiento ciudadano a la luz de la resignificación de experiencias, que dejó el conflicto armado en los habitantes del municipio y lo cual posibilitó escenarios de convivencia pacífica entre comunidad y excombatientes, comprendiendo que la paz no se alcanza únicamente con la solución del conflicto armado, sino que es el ejercicio constante, colectivo y transformador.

Finalmente, es evidente que la construcción de paz no es un problema exclusivo de los grupos armados y el gobierno nacional, este, es un asunto que nos involucra a todos, como sujetos políticos e histórico. La construcción la paz implica que asumamos la responsabilidad histórica como sujetos sociales en la que actuemos, como agentes resilientes y transformadores de nuestra realidad.

9. Conclusiones

La investigación acerca de las prácticas de educación comunitaria crítica en el marco donde participan personas en proceso de reincorporación que se ubican en el municipio de Algeciras, departamento del Huila permite concluir que:

Se realizó la contextualización del Acuerdo final para la terminación del conflicto y el proceso de reincorporación, con énfasis en el municipio de Algeciras, alrededor de los procesos educativos que se han implementado en el municipio luego de tal Acuerdo.

Se logró identificar, describir y comprender las prácticas de educación comunitaria crítica en el marco de los procesos educativos con población en procesos de Reincorporación, evidenciando los aportes que se dan desde la desde la resignificación del conflicto y la resiliencia, para la construcción del tejido social, en el municipio de Algeciras.

Realizar procesos formativos comunitarios en territorios fuertemente afectados por el conflicto armado, exige asumir prácticas de educación comunitaria crítica, con intencionalidades que permitan generar procesos de análisis y reflexión frente al conocimiento de territorio, a partir de sus discursos.

En el proceso o desarrollo de las prácticas de educación comunitaria crítica deben ser asumidas de manera conjunta en el marco de procesos formativos participativos horizontalmente, en las cuales se reconozca las capacidades, habilidades y el protagonismo activo de los sujetos, en las que se asumen lecturas críticas y contextualizadas de sus realidades territoriales.

Pensar en procesos de formación en comunidad, nos exige pensar más allá de una colectividad, es pensar en procesos donde conjuntamente, uno a uno se va reconstruyendo identidades, resignificando experiencias, tejiendo confianza, generando espacios de reconciliación, se van planeando y concertando prácticas para el bien común, en clave del tejido social y el bienestar territorial.

Desde esta perspectiva, lo comunitario responde a la necesidad de hacer frente al individualismo y al quebrantamiento social, por lo cual es necesario realizar un reconocimiento histórico de la comunidad y comprenderla desde la aceptación de la diferencia, como principio para de la transformación y cambio en el territorio a partir de la construcción conjunta.

En este sentido, a partir del reconocimiento de la diversidad y la diferencia de las comunidades, es necesario construir procesos pedagógicos que permitan el fortalecimiento de vínculos comunitarios y la consolidación de apuestas colectivas en las que los liderazgos y el reconocimiento del otro, hagan frente a la desconfianza y la estigmatización de apuestas colectiva, en las cuales es necesario que prevalezca la concertación y el bien común, sobre la competencia y el individualismo.

El proceso de Reincorporación, junto a los diferentes escenarios educativos en los que participan los ex integrantes de las Farc – EP, han permitido transformar su autopercepción, concibiéndose como sujetos de cambio, a partir de un nuevo contexto social, fuera de las dinámicas de la guerra, en la cuales se autoreconocen como agentes de cambio, el cual continua su lucha dentro de las lógicas del dialogo, la concertación y la participación ciudadana en escenarios comunitarios.

Los procesos de formación en las que se convoca a personas en procesos de reincorporación y comunidad en general permiten mitigar rasgos de estigmatización, reconstruir el tejido social y generar espacios de confianza, aspectos que se han transformado a partir de la implementación del acuerdo de paz, contribuyendo a la consolidación de escenarios de reconciliación y convivencia.

Los procesos educativos no formales, contextualizados, que se construyen a partir de las necesidades de la comunidad permiten un mayor empoderamiento y participación, teniendo en cuenta que responde a las necesidades de la población, lo cual insta a ser transformadores del territorio, a empoderarse de problemáticas e incidir positivamente en comunidad.

10. Recomendaciones

Es importante que docentes, educadores y pedagogos asuman ejercicios desde la alteridad, saliendo de los esquemas normales del educador, permitiendo vincular a los sujetos de una comunidad, en sus procesos de resignificación, a ser agentes de cambio, con pensamiento autónomo, propio, que surjan desde las condiciones y necesidades territoriales, con el objetivo de transformar desde lo humano, para impulsar procesos de transformación social.

Teniendo en cuenta que el presente trabajo se desarrolló a partir del estudio de caso de tres personas en procesos de Reincorporación y tres docentes que lideraron procesos educativos en los que participaron Reincorporados, se sugiere a futuros investigadores ampliar el tamaño de la muestra, relacionada con las personas en proceso de Reincorporación, al considerar que incluir más personas permite identificar y comprender aspectos claves al momento de realizar apreciaciones frente a los procesos educativos en los que participan.

Para próximas investigaciones alrededor de las prácticas de educación comunitaria crítica, con población en procesos de Reincorporación, en el municipio de Algeciras, se sugiere tener en cuenta otros procesos de formación que se están implementado en el municipio, los cuales al momento de la terminar de este proyecto de investigación no han finalizado.

11. Referentes Documentales

- Acevedo, A. & Báez, A. (2018). La educación en cultura de paz. Herramienta de construcción de paz en el postconflicto. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12749/10761>.
- Alianza para la Paz. (2019). Jornada Comunitaria “la Prevención como escenario de reconciliación” en Algeciras Huila. Recuperado de <https://alianzaparalapaz.org/jornada-comunitaria-la-prevencion-como-escenario-de-reconciliacion-en-algeciras-huila/>
- Alto Comisionado para la Paz. (2016). Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Tomado de:
<http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/finAcuerdoPazAgosto2016/12-11-2016-Nuevo-Acuerdo-Final.pdf>
- Álzate, D. (2019). Impacto de la Gestión de Proyectos Productivos como Alternativa Económica para la Reintegración Social de Agentes Desmovilizados en el Departamento de Huila – Colombia. Recuperado de
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/30446/daalzatem.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Agencia Colombiana para la Reintegración de Personas y Grupos Alzados en Armas (ACR). (2016). Reseña histórica institucional. Sistema Integrado de Gestión para la Reintegración. Tomado de:
http://www.reincorporacion.gov.co/es/agencia/Documentos%20de%20Gestin%20Documental/Rese%C3%B1a_Historica_ACR.pdf
- Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN). (2018). Algeciras (Huila) se beneficia con acciones comunitarias de reincorporación. Recuperado de
[http://www.reincorporacion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2018/12/Algeciras-\(Huila\)-se-beneficia-con-acciones-comunitarias-de-reincorporaci%C3%B3n.aspx](http://www.reincorporacion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2018/12/Algeciras-(Huila)-se-beneficia-con-acciones-comunitarias-de-reincorporaci%C3%B3n.aspx)
- Agencia para la Reincorporación y la Normalización - ARN. (2019a). *Resolución 4309 de 2019 por la cual se establece la Ruta de Reincorporación*. Bogotá.

Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN. (2019b). Gobernaciones y alcaldías, comprometidas con proceso de reincorporación. Tomado de:
<http://www.reincorporacion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2019/Gobernaciones-y-alcaldias-comprometidas-con-proceso-de-reincorporacion.aspx>

Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN. (2020). Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial. Tomado de:
<http://www.reincorporacion.gov.co/es/reincorporacion/PDET/PDET%20-%20General%20-%20Mayo.pdf>

Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN. (Marzo 24 de 2021). Se fortalecen espacios e iniciativas para la convivencia entre personas en reincorporación y comunidad. ARN. <http://www.reincorporacion.gov.co/es/sala-de-prensa/noticias/Paginas/2021/Se-fortalecen-espacios-e-iniciativas-para-la-convivencia-entre-personas-en-reincorporacion-y-comunidades.aspx>

Agencia para la Reincorporación y la Normalización – ARN. (Abril 30 de 2021). ARN en cifras. Tomado de:
http://www.reincorporacion.gov.co/es/agencia/Documentos%20de%20ARN%20en%20Cifras/ARN_en_Cifras_corte_abril_2021.pdf

Benner, Dietrich. (1980). “Das Theorie-Praxis-Problem in der Erziehungswissenschaft und die Frage nach Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns”. Zeitschrift für Pädagogik, No. 26, Vol. 4, pp. 486-497.

Bernal, M. y Jiménez, C. (2011). Educación popular en Derechos Humanos y construcción de paz. Bogotá, D. C.: Corporación de Servicio a Proyectos de Desarrollo-Podión.

Caballero, A. (2018). Historia de Colombia y sus oligarquías. Recuperado de <https://bibliotecanacional.gov.co/es-co/proyectos-digitales/historia-decolombia/libro/capitulo11.html>

- Cabaluz-Ducasse, J. F. (2015). *Entramando Pedagogías Críticas Latinoamericanas. Notas teóricas para potenciar el trabajo político-pedagógico comunitario*. Editorial Quimantú.
- Cabaluz-Ducasse, J. F. (2016). Pedagogías críticas latinoamericanas y filosofía de la liberación: potencialidades de un diálogo teórico-político. *Educ.*19(1), 67-88.
DOI:10.52cieza94/edu.2016.19.1.4
- Camdepadrós, Roger, & Pulido, Cristina (2009). La Sociología De La Educación Desde La Pedagogía Crítica. *Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información*, 10(3),56-73. [fecha de Consulta 13 de octubre de 2022]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201014898004>
- CaramésVicenç, Albert. Fisas Daniel Luz (2006) *Análisis De Los Programas De Desarme, Desmovilización Y Reintegración (DDR) Existentes En El Mundo Durante*.
- Cárdenas Díaz, J. A., Pérez Páez, N. S. (eds.) & Lerma, A. L. (coord.) (2018). *Reintegración comunitaria de excombatientes en Colombia: una mirada desde lo territorial*. Bogotá: Editorial Universidad del Rosario, Agencia para la Reincorporación y la Normalización, Presidencia de la República. DOI: doi.org/10.12804/th9789587841640
- Caride Gómez, J.; Meira Cartea, P. A. (1998): «Educación ambiental y desarrollo: La sustentabilidad y lo comunitario como alternativas», en *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, 2, Segunda Época, pp. 7-30.
- Castillo, Zaúl Brizuela I Sáez Palmero, Antonio II Jústiz Guerra María (2015). Metodología para la Educación Comunitaria, *Centro de Desarrollo de las Ciencias Sociales y Humanísticas en Salud, Humanidades Médicas* 2015;15(1): 107-127
- Castrillón-Torres, G. A., & Cadavid-Ramirez, H. J. (2018). Proceso de paz entre gobierno colombiano y las FARC-EP: camino hacia la reincorporación de combatientes. *Entramado*, 14(2), 148–165. <https://doi.org/10.18041/1900-3803/entramado.2.4755>

Cendales, L., Mejía, M., & Muñoz, J. (2013). *Entretejidos de la Educación Popular en Colombia*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo - Consejo de Educación Popular de América Latina y el Caribe CEAAL.

Centro Nacional de Memoria Histórica (2017), *La guerra inscrita en el cuerpo. Informe nacional de violencia sexual en el conflicto armado*, CNMH, Bogotá.

Cieza García, José Antonio (2006) *Educación comunitaria*. Revista de educación Núm. 339 Pág. 765-799

Clavijo Ramírez, A. (2017). *La educación comunitaria en el contexto de las propuestas de práctica: reflexiones desde la experiencia con educadores en formación*. En S. M. Torres Rincón, *Polifonías de la educación comunitaria y popular* (págs. 31-46). Bogotá D.C.: Universidad Pedagógica Nacional.

Consejería Presidencial para la Estabilización y la Consolidación Agencia para la Reincorporación y la Normalización. (2021). *Informe de gestión Agosto 7, 2018 – Julio 31, 2021*. Recuperado de <https://portalparalapaz.gov.co/loader.php?IServicio=Tools2&ITipo=descargas&IFuncion=descargar&idFile=709>

Cortés Arce, M. (2016). *Perspectivas de la evolución del enfoque de DDR : reflexión del caso colombiano*. Universidad de los Andes.

Cueva, M. P. (2017) *Polifonías de la educación comunitaria y popular: diez años construyendo pedagogía para la paz, la diversidad y los Derechos Humanos*. – 1ª. ed. – Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Díaz Cuevas, M. (2022). *Transformaciones en los modos de habitar en el marco de la construcción de Paz en Colombia: aportes para la configuración de un centro poblado*. Estudio de caso: *Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación Antonio Nariño, Icononzo, Tolima*. Universidad Nacional de Colombia.

- Durán, M. M. (2014). El Estudio De Caso en la Investigación Cualitativa. *Revista Nacional De Administración*, 3(1), 121–134. <https://doi.org/10.22458/rna.v3i1.477>
- Escobar, Arturo (2014) *Sentipensar con la Tierra: Las Luchas Territoriales y la Dimensión Ontológica de las Epistemologías del Sur*. Universidad de Carolina del Norte en Chapel Hill y Universidad del Valle, Cali.
- Escola De Cultura De Pau (2008), DDR 2008. Análisis de los programas de Desarme, Desmovilización y Reintegración (DDR) existentes en el mundo durante 2007, Barcelona (consultado el 15 de septiembre de 2012), disponible en:
<<http://escolapau.uab.cat/img/programas/desarme/ddr005.pdf>>
- Escola De Cultura De Pau (2009), DDR 2009. Análisis de los programas de Desarme, Desmovilización y Reintegración (DDR) existentes en el mundo durante 2007, Barcelona (consultado el 15 de septiembre de 2012), disponible en:
<<http://escolapau.uab.cat/img/programas/desarme/ddr/ddr2009e.pdf>>.
- Essomba Gelabert, Miquel Àngel, Rizoma freireano, (2019) ISSN 1989-0605, N°. 27, Educación comunitaria: crear condiciones para la transformación educativa.
- Freire, Paulo. 1970. *La pedagogía del oprimido*. Santiago de Chile: Editorial Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 1976. *Educación y cambio*. Buenos Aires: Editorial Siglo XXI.
- Freire, Paulo. 2004. *Cartas a quien pretende enseñar*. Disponible en: <http://funama.org/>
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la autonomía*, Paz e Terra SA. Sao Paulo. Disponible en: <http://funama.org/>
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. Argentina Editores. Buenos Aires.
- Gallego G. G. M (2016) *Perdón y proceso de paz en Colombia* *Revista Nuevo Foro Penal* Vol. 12, No. 87, julio-diciembre 2016, pp. 159-180. Universidad EAFIT, Medellín.

- Giraldo, G. H. (2018). Prácticas educativas y transformaciones subjetivas en Cajamarca Tolima, epicentro de lucha antiextractiva en Colombia. Recuperado de:
<http://hdl.handle.net/20.500.12209/10961>.
- Gobierno de la República de Colombia, & FARC-EP. (2012). Acuerdo General para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Mesa de Conversaciones, 6. Recuperado de
<https://www.mesadeconversaciones.com.co/sites/default/files/24-1480106030.11-1480106030.2016nuevoacuerdofinal-1480106030.pdf>
- Gómez López, Luis Felipe Los determinantes de la práctica educativa Universidades, núm. 38, julio-septiembre, 2008, pp. 29-39 Unión de Universidades de América Latina y el Caribe Distrito Federal, Organismo Internacional.
- Guevara, Gilberto. (2014). Democracia y Educación. Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, (14), 33-63. Recuperado de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-02182001000100033&lng=es&tlng=es.
- Grupo de Investigación RESURPAZ, ESAP territorial Huila, Caquetá y Bajo Putumayo. (2018). EL MUNICIPIO DE ALGECIRAS COMO VÍCTIMA DE DAÑO COLECTIVO (1948-2018). Algeciras.
- Gutiérrez, N. R., Becerra Pabón, A. C., Barroso Niño, M., Román Ochoa, M. A., Durán de Camperos, E., & Martínez Durán, M. E. (2019). El conflicto armado en Colombia y sus realidades invisibles. Paradigmas Socio-Humanísticos, 1(1), 10–17.
<https://doi.org/10.26752/revistaparadigmash.v1i1.450>
- Hernández, E. (2014). Empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales en Colombia (1971 - 2013). Universidad de Granada, Granada, España. Obtenido de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=57955>
- Hernández Delgado, Esperanza (2014) Empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales en Colombia (1971 - 2013) – Universidad de Granada (España).

- Herrera, D. y González, P. (2013). Estado del arte del DDR en Colombia frente a los estándares internacionales en DDR (IDDRS). *Revista Colombia Internacional* (77), 272-302. DOI: <http://dx.doi.org/10.7440/colombiaint77.2013.10>
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P., (2006). *Metodología de la investigación*. M.C. Graw Hill. México.
- Huanacuni Mamani, Fernando. (2015). Educación comunitaria. *Revista Integra Educativa*, 8(1), 159-168. Recuperado en 01 de octubre de 2022, de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432015000100008&lng=es&tlng=es.
- Jaramillo, J., Castro-Herrera, F., y Ortiz, D. (2018). *Instituciones comunitarias para la paz en Colombia. Esbozos teóricos, experiencias locales y desafíos sociales*. Colección Gerardo Molina. Ediciones Universidad Nacional de Colombia.
- Jiménez Chaves, V. E. (2012). El estudio de caso y su implementación en la investigación. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 8(1), 141-150. http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2226-40002012000100009&lng=en&tlng=e
- Londoño Muñoz, C. (2020). *Hacia una pedagogía crítica de la memoria para la paz: reflexiones a partir de la práctica docente*. Uniandes.
- López, G. (2010). *Apuntes sobre la pedagogía crítica, su emergencia, desarrollo y rol en la posmodernidad*. Volumen I. Cali: Universidad san buenaventura.
- Mambrú no va a la guerra, este es otro cuento. [ACR]. (2021, 28 de noviembre). *Quienes somos*. Recuperado de <https://mambrunovaalaguerra.wixsite.com/mambru>
- Marchioni, Marco. (1999). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Editorial Popular. <https://comunidadmdq.files.wordpress.com/2014/04/comunidad-participacion-ydesarrollo-m-marchioni.pdf>
- Mamani Cussy, Ohlinda. (2011). La Educación Comunitaria: su incidencia en la escuela y comunidad. *Revista Integra Educativa*, 4(2), 197-203. Recuperado en 01 de octubre de 2022,

de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1997-40432011000200009&lng=es&tlng=es

Meier A. Sociología de la Educación. La Habana: Editorial Ciencias Sociales; 1984. p.15.

Mesa de conversaciones. (2018). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. Segunda edición. Recuperado de <https://www.jep.gov.co/Documents/Acuerdo%20Final/Acuerdo%20Final.pdf>

Mejía J. Marco Raúl 2011 Los movimientos educativos y pedagógicos del siglo XXI. Planeta Paz, Programa Ondas, Expedición Pedagógica Nacional Ciencia Política N° 11 Enero-Junio 2011 ISSN 1909-230X/PÁGS. 128-156lo XXI.

Mejía, J. Marco Raúl. 2014 “La Educación Popular: Una construcción colectiva desde el Sur y desde abajo” en Archivos Analíticos de Políticas Educativas, N°22 (62), pp. 1-31.

Mejía, J. Marco Raúl. 2016 “Diálogo-confrontación de saberes y negociación cultural: ejes de las pedagogías de la educación popular: una construcción desde el sur” recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/1550/155047759004/html/>

Morales Quintero, Luz Anyela y García López, Eric. (2010). Psicología Jurídica: quehacer y desarrollo. Diversitas: Perspectivas en Psicología, 6 (2), 237-256. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000200004&lng=en&tlng=es.

Muñoz Gaviria, Diego Alejandro, & Runge Peña, Andrés Klaus (2012). Pedagogía Y Praxis (Práctica) Educativa O Educación. De Nuevo: Una Diferencia Necesaria. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia), 8(2),75-96.[fecha de Consulta 29 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1900-9895. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134129257005>

Nussio, E. (2013). Desarme, desmovilización y reintegración de excombatientes: políticas y actores del postconflicto. Colombia Internacional, 77, 8-16.

Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, OACNUDH. (2010). Informe anual del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en Colombia. Obtenido de <http://www.hchr.org.co/documentoseinformes/informes/altocomisionado/informes.php3?cod=20&cat=11>

ONU 2006. "Introduction to the IDDRS", en Op.Cit. p.1. Ver también United Nations Development Programme 2005. Op Cit. Practice Note. Nueva York: ONU, p.19.

Osorio, Jorge (2012) «Pedagogía y ética en la construcción de ciudadanía: la formación en valores en la educación comunitaria», Polis [En línea], 7 (2004), Publicado el 10 septiembre 2012, URL: <http://journals.openedition.org/polis/6267>

Oviedo Córdoba, M., & Fernández-Cediel, M. C. (2020). Perdón-arte: una experiencia de educación para la paz desde las voces de niños y niñas en situación de vulnerabilidad. *Praxis*, 16(2), 133–149.

Palacios, E. (2019). Sentipensar la paz en Colombia: oyendo las reexistentes voces pacíficas de mujeres Negras Afrodescendientes. *Memorias: Revista Digital de Historia y Arqueología desde el Caribe colombiano* (mayo-agosto), 131-161

Parra, S, & Corpas J (2017) Escuela de Liderazgo para niñas y mujeres jóvenes en el sector educativo: una apuesta desde la educación comunitaria Polifonías de la educación comunitaria y popular. Diez años construyendo pedagogía para la paz, la diversidad y los Derechos Humanos.

Peñaloza Peñaloza, Y. V. (2021). Transformación de la cultura política a partir de los modos de subjetivación de excombatientes de las FARC – EP en proceso de reincorporación a la vida civil.

Peralta Sánchez, J. (2018). Educación popular y justicia comunitaria. Reflexiones desde el Trabajo Social. Universidad Nacional de Colombia - Sede Bogotá - Facultad de Ciencias Humanas - Departamento de Trabajo Social.

Pérez Luna, Enrique; Sánchez Carreño, José La educación comunitaria: Una concepción desde la Pedagogía de la Esperanza de Paulo Freire Revista Venezolana de Ciencias Sociales, vol. 9, núm. 2, diciembre, 2005, pp. 317-329 Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt Cabimas, Venezuela.

Pinzón P. Lilia C. (2021) Importancia del componente comunitario dentro del proceso de reincorporación en Colombia. Universidad Santo Tomás. Facultad de Derecho. Bogotá

Puentes, C. (2019, julio 2). Estrategia 'Mambrú no va a la Guerra', deja sus primeros resultados en el Huila. Opa Noticias. Recuperado de <https://opanoticias.com/neiva/estrategia-mambruno-va-a-la-guerra-deja-sus-primeros-resultados-en-el-huila-/3979>

Quintero Jurado, J, M. & Marín Cortés, A, F. (2018). Proceso de paz y post-acuerdo en Colombia: expresiones de confianza en Twitter. El Ágora USB, 18(2). 348-361. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v18n2/1657-8031-agor-18-02-348.pdf>

Quesada, F. (2016). Democracia, ciudadanía y virtudes públicas. ISBN 84-9742-456-5, págs. 43-74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1369543>

Revista de Antropología y Sociología: Virajes, 20 (1), 129-147. DOI: 10.17151/rasv.2018.20.1.7 Virajes antropol.sociol. Vol. 20 No. 1, enero - junio 2018, págs. 129-147 ISSN 0123-4471 (Impreso) ISSN 2462-9782 (En línea) DOI: 10.17151/rasv.2018.20.1.7

Rico, D. y C. Bejarano. 2018. “Territorialidades y participación de víctimas del conflicto colombiano: Mesa departamental del Atlántico”. En D. Rico y J. López (eds.). Territorio, conflictos y postconflictos (pp. 107-129). Ediciones Uninorte y Red Internacional de Estudios sobre Territorio y Cultura. Barranquilla.

Rico, D y M, Maza. 2017. Dimensiones socioemocional e instrumental de la reconciliación social en el conflicto armado colombiano», *Revista de Estudios Sociales*, 66 | 2018, 81-91.

- Rincón Castellanos, X. d. P. y Pinilla León, J. (2021). La educación universitaria y el proceso de reincorporación, una visibilización necesaria para trascender el enfoque de la armadura vacía. *Revista IUSTA*, (55). <https://doi.org/10.15332/25005286.6853>
- Roa Martínez, M y Ibarra Melo, M. (2020). *Desafiliación Social: riesgos en la reincorporación de los exguerrilleros de las FARC en el Valle del Cauca*. Universidad del Valle.
- Rodríguez, César. (2011). El derecho en América Latina: Un mapa para el pensamiento jurídico del siglo XXI. Recuperado de <https://es.slideshare.net/serdonval/el-derecho-en-amrica-latina-un-mapa-para-el-pensamiento-jurdico-del-siglo-xxi-por-csar-rodriguez-garavito-coordinador>
- Rodríguez Charry, M. (2022). *La pedagogía de la memoria en el abordaje del conflicto armado interno: narrativas sobre la reconciliación en clave de esperanza*. Universidad de los Andes
- Rodríguez, I. E. (2019). La pedagogía de la memoria en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/10689>.
- Rojas, C. F. & Gualteros, C. S. (2018). *Pedagogías críticas latinoamericanas: una aproximación teórico-conceptual*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/11354>.
- Rozo, N., Becerra, A., Barroso, M., Román, M., Durán, E. y Martínez, M. (2018). El conflicto armado en Colombia y sus realidades invisibles. *Revista Paradigmas Socio-humanísticos*. 1 (1). 10-17. Recuperado de: <https://revistas.juanncorpas.edu.co/index.php/revistaparadigmash/issue/download/39/PDF>
- Runge Peña, A. K., Gárces Gómez, J. F., & Muñoz Gaviria, D. A. (s.f.). (2010) *La Pedagogía como Campo Profesional y Disciplinar*.
- Santa-Montoya, P.C. y Martínez-Herrera, L.A. (2018). Las prácticas sociales y la reincidencia de personas en proceso de reintegración, en el marco de la política nacional de reintegración económica y social.

- Serbia, José María Diseño, muestreo y análisis en la investigación cualitativa, Hologramática – Facultad de Ciencias Sociales – UNLZ - Año IV, Número 7, V3 (2007), pp. 123 – 146
www.hologramatica.com.ar o www.unlz.edu.ar/sociales/hologramatica
- Schultz (1985). Investing in people. The economics of population quality. pp. 9- 135. Editorial Ariel, S.A. España, diciembre 1985
- Thoreau, H. (1849). Desobediencia Civil. Tumbond ediciones. Recuperado de
<https://contigoencasa.xoc.uam.mx/assets/pdf/ceux/L001.pdf>
- Tonon, Graciela (2012). Las relaciones universidad-comunidad: un espacio de reconfiguración de lo público», *Polis* [En línea], 32 | 2012, Publicado el 13 diciembre 2012. URL:
<http://journals.openedition.org/polis/6691>
- Torres Carrillo, A. (2013). El retorno a la comunidad. Problemas, debates y desafíos de vivir juntos. Bogotá, D.C.: Cinde - El Búho.
- Uprimny, Rodrigo y Mauricio García (2004). El derecho en América Latina. Emancipación social y violencia en Colombia. Recuperado de
http://www.canaljusticia.org/files/r2_publicaciones_archivos/fi_name_archivo.11.pdf
- Valencia, A. (2012). Memoria y Violencia. A los cincuenta años de “La Violencia en Colombia”. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n23/n23a04.pdf>
- Valles, M. (1999). Técnicas cualitativas de investigación social: Reflexión metodológica y práctica profesional. Madrid: Síntesis.
- Vélez, J. 2017. “El impacto ambiental de la salida de las Farc”. La Silla Vacía. 5 de julio.
Recuperado de [https:// lasillavacia.com/historia/el-impacto-ambiental-de-la-salida-de-las-farc-61592](https://lasillavacia.com/historia/el-impacto-ambiental-de-la-salida-de-las-farc-61592)
- Umaña, E. (1963). La violencia en Colombia. Recuperado de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4265464.pdf>

Uprimny, Rodrigo y Mauricio García (2004). El derecho en América Latina. Emancipación social y violencia en Colombia. Recuperado de http://www.canaljusticia.org/files/r2_publicaciones_archivos/fi_name_archivo.11.pdf

Valladares, L. (28 de Junio de 2017). La “práctica educativa” y su relevancia como unidad de análisis ontológico, epistemológico y sociohistórico en el campo de la educación y la Pedagogía. *Perfiles Educativos*, XXXIX(158), 186-203.

Vasilachis de Gialdino, I. (. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.