

2017

La educación como determinante del desarrollo humano y social en la superación del conflicto

Diana Carolina Arévalo Pinzón
Universidad de La Salle

Follow this and additional works at: https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo

Citación recomendada

Arévalo Pinzón, D. C. (2017). La educación como determinante del desarrollo humano y social en la superación del conflicto. Retrieved from https://ciencia.lasalle.edu.co/maest_gestion_desarrollo/126

This Tesis de maestría is brought to you for free and open access by the Facultad de Ciencias Económicas y Sociales at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in Maestría en Estudios y Gestión del Desarrollo – MEGD by an authorized administrator of Ciencia Unisalle. For more information, please contact ciencia@lasalle.edu.co.

La educación como determinante del desarrollo humano y social en la superación del conflicto

Diana Carolina Arévalo Pinzón*

Resumen

Este artículo analiza el papel de la educación en la superación de las consecuencias del desplazamiento forzado, a partir de tres entrevistas realizadas a jóvenes víctimas de este delito. Las historias de vida de estas personas y la discusión teórica frente a conceptos como el desarrollo humano y social, son los aspectos clave para develar la función de la educación dentro de este contexto, donde el Análisis Crítico del Discurso (ACD) fue esencial para engranar cada una de las partes para el alcance efectivo del objetivo principal, lo que permitió encontrar los principales catalizadores del proceso de reconstrucción de vida de las personas que protagonizan esta investigación.

Palabras clave: desplazamiento, violencia, conflicto, falsos positivos, paramilitares.

Introducción

El desplazamiento forzado encabeza la lista de las principales consecuencias que ha dejado el conflicto armado que vive Colombia desde hace más de 60 años, así lo demuestran las cifras del Registro Único de Víctimas (RUV), que evidencian que de 8.405.265 víctimas de la violencia registradas, 6.699.383 son personas que sufrieron desplazamiento forzado¹.

Tristemente, este fenómeno se destaca como factor común de muchas de las víctimas

* Comunicadora Social – Periodista, especialista en Planeación, Gestión y Control del Desarrollo Social y candidata a magister en Estudios y Gestión del Desarrollo. Se ha desempeñado en el área social, editorial y estratégica. Desde hace varios años trabaja como docente universitaria.

¹ Cifras actualizadas a 1° de abril de 2017.

afectadas por años de violencia en el país, y aunque su origen data de las épocas de la colonización como resultado de los diferentes procesos de destierro que se llevaron a cabo para tal fin, es desde los años 40 del siglo XX, en el inicio de la época conocida como La Violencia, que sus efectos se hacen más notorios en cuanto a las secuelas que trae consigo una problemática masiva que, durante mucho tiempo, permaneció invisible para el país.

La época de La Violencia, que abarca los años 1948 a 1958, tuvo como consecuencia el abandono y el despojo de tierras de miles de campesinos a lo largo y ancho del país, en donde las disputas entre conservadores, liberales y partidarios de movimientos de izquierda arrasaron con todo lo que encontraron a su paso (CNMH, 2015). Aunque el Frente Nacional buscaba acabar con las riñas partidistas de la época, el problema del desplazamiento continuaría debido a la ausencia de soluciones agrarias justas y prontas, y al constante ejercicio de políticas centralistas que dejaban de lado las necesidades de la población campesina que seguía inmersa en el conflicto debido a la conformación de diferentes guerrillas en varias partes del país: las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), que comenzaron a organizarse dentro del contexto del Bogotazo, y el Ejército de Liberación Nacional (ELN), que aparecerían varios años después, en 1964. Dichos grupos guerrilleros que, en principio, buscaban sustituir el papel del Estado, ausente en varias regiones del país, conformarían también una forma de control ante los constantes enfrentamientos que seguían presentándose en Colombia. Sin embargo, los diversos intereses, tanto económicos como territoriales, llevarían a las guerrillas a ejercer prácticas que terminaron prolongando el fenómeno del desplazamiento en Colombia: el secuestro, el narcotráfico y, años después, las disputas con grupos paramilitares, serían los principales causantes de desplazamiento interno en el país desde finales de los años ochenta. Este problema, ampliamente estudiado en Colombia y en el mundo, se ha convertido en protagonista de lo que se conoce como “urbanización de la guerra”, que es:

El traslado de la confrontación armada que antes parecía exclusiva del campo a la ciudad, especialmente en los principales centros urbanos como Medellín, Bogotá, Barranquilla y Cali, lo cual se expresa, de manera específica, en la disputa de paramilitares y guerrilla por el dominio de vastos sectores, en el intento del Estado por tomar el control militar de estos territorios y, de manera especial, en la estrategia empleada por todos ellos de crear una situación de terror y control de la población civil. (Villa, 2004, p. 18)

De acuerdo con el Informe Nacional del Desplazamiento Forzado en Colombia (CNMH, 2015), fue hasta el año 1995 cuando por primera vez se trata este fenómeno como un tema de interés presidencial, momento en el que fue incluido como parte del Plan Nacional de Desarrollo de Ernesto Samper, con el fin de proteger y asistir a las víctimas y, así mismo, prevenir la continuación de la problemática. Tiempo después, y con la entrada en vigencia de la Ley 387 de 1997 (Min. Interior, 1997), se comenzaría a considerar como desplazado a toda aquella persona que es obligada a abandonar su lugar de residencia debido a conflictos armados o amenazas, como se evidencia en el artículo 1 de dicha ley. Frente a este concepto, la Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR), de acuerdo a las manifestaciones de violencia y sus consecuencias a nivel mundial, distingue el desplazamiento en dos clases: los refugiados y los desplazados internos; este último es el que no cruza las fronteras de su país en busca de asilo, sino que permanece bajo la protección de su gobierno, quien debe proporcionarle seguridad y protección. Esta información contrasta con las estadísticas recientes del fenómeno en Colombia, citadas anteriormente. Cabe anotar que la ausencia de instituciones prestas a atender la problemática y el abandono del Estado en los territorios que, históricamente, han sido foco de violencia en el país, son algunas de las razones que llevaron a que antes de 1985 solo 79.705 personas se declararan ante el Estado como víctimas de desplazamiento forzado. El fuerte aumento de las cifras en los últimos años

generó que la ACNUR destacara en 2015 a Colombia como el segundo país alrededor del mundo con mayor cantidad de desplazados internos, superado por Siria y antes de países con graves problemáticas sociales como Irak y Sudán (IDMC y NRC, 2016).

Esta prolongación de la violencia a las grandes ciudades ha llevado a que en los últimos años se hable también de “desplazamiento intraurbano”, fenómeno en el que las personas que no cuentan con la posibilidad de movilizarse a otras ciudades recurren a cambiar de barrio para huir de los peligros a los que se ven sometidos en sus sitios de origen (CNMH, 2011). Todos estos procesos de desplazamiento interno, además de las consecuencias evidentes, conllevan diferentes rupturas en las actividades que cada persona adelanta de manera individual: empleo, tratamientos médicos, educación, etc. Este último aspecto, fundamental en la formación del ser humano para generar condiciones y conocimientos que le permitan adaptarse a su contexto y analizarlo, se destaca de manera especial debido a su carácter enriquecedor, pues desde su ejercicio el ser humano se convierte en multiplicador de saberes y soluciones en la sociedad en general, lo que lo destaca de manera especial como un forjador de desarrollo.

El tema de la educación

El papel constitutivo de la educación y su importancia social y humana son aspectos que fácilmente se evidencian en los motivos que tuvo la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) para afirmar que existe una correlación evidente entre el grado de educación de las personas y el nivel de desarrollo del país al que pertenecen². Esta información pone evidencia que a través de la práctica educativa la persona se convierte en agente activo de su comunidad, tal y como lo establece Pérez Ibarra (2007):

Es necesario educar para que nuestros alumnos sean capaces de elaborar una explicación de lo que sucede (y para ello la prioridad debe estar en la enseñanza de la

² De acuerdo a la Organización (2009), un año de escolaridad adicional incrementa el PIB per cápita de un país en el 4% y el 7%.

lectura y la escritura), sean capaces de tener un proyecto de vida (y para ello deben conocerse a sí mismos, en sus fortalezas y debilidades) y deben sentir que sus maestros tienen confianza en ellos y en su capacidad de enfrentar los desafíos que se presentan. (p. 93)

El escenario propuesto hasta ahora presenta la relación entre los conceptos “educación y desplazamiento” a partir de su manifestación en la sociedad. En el campo investigativo, son varias las propuestas que tocan este tema de manera directa (CODHES, 2014) (López, 2012) (Vanegas, Bonilla, Camacho, 2011) (Bello, 2001) (Ibáñez, Velásquez, 2008). Sin embargo, para efectos del presente artículo, algunos autores se destacan con mayor importancia por su relación con los intereses de este texto. Por ejemplo, Ibáñez y Querubín (2004), estudian el papel de la educación como factor de estabilización socioeconómica en la población víctima de desplazamiento forzado, desde un análisis legal frente a su práctica real en el país. Por otro lado, Pérez (2007) recoge algunos aspectos clave de la educación como parte de la resiliencia en las víctimas del conflicto armado, en donde llama la atención de los docentes y de todas aquellas personas que hacen parte del proceso académico, para que a partir de su ejercicio generen estrategias que permitan la superación del conflicto por parte de los estudiantes que han vivido en dicha situación. Por su parte, Lerma (2007), hace un análisis del papel legal de la educación como derecho en Colombia, con el propósito de estudiar el desplazamiento en Cartagena y su impacto en la práctica educativa.

En este punto la educación se define, como lo evidencia el Ministerio de Educación Nacional en la propuesta pedagógica “Escuela y desplazamiento” (Restrepo, 1999), como un medio que permite la resignificación del entorno a partir del aprendizaje, con el fin que los niños, niñas y jóvenes prevengan las posibles consecuencias del post-desplazamiento, lo que

en términos de este texto configura una alternativa para alcanzar la superación del conflicto³. Por aspectos como este, en los que la formación educativa es inherente a la formación y crecimiento del ser humano, la educación es considerada un factor determinante en la superación del conflicto en personas víctimas del desplazamiento forzado, pues desde la educación es posible hacer énfasis en las fortalezas de las personas por medio de la aceptación de los problemas como desafíos que fomentan el cambio. (González, 2004).

En este contexto, desde el año 1991 se evidenciaba con fuerza la relación entre educación y desarrollo humano en planteamientos como los de Mariana Miras, basados en investigaciones previas en disciplinas como la psicología y la sociología:

No puede continuar entendiéndose el desarrollo y la educación como procesos independientes, ni a la educación como un «acompañante añadido» o dependiente del proceso de desarrollo. La educación es un factor determinante del desarrollo global del ser humano; no un apoyo más, sino un motor fundamental sin el cual el desarrollo y el crecimiento humano, tal como los conocemos, serían imposibles. (Miras, 1991 p.8)

Esta relación notable de la educación con el desarrollo se genera por el impacto que tiene en cada una de las personas, independientemente de su condición social y de las razones por las que acceden a procesos académicos, sean a nivel primario, secundario o profesional.

Sobre este tema, Amartya Sen establece que el desarrollo es un “proceso de expansión de las libertades reales de que disfrutan los individuos”, en donde la expansión de la libertad es el fin primordial y el medio principal del desarrollo. (2000, p. 55). Estas afirmaciones develan el aspecto social del concepto de desarrollo pues, en este caso, y de acuerdo a la

³ Es importante destacar que el propósito de esta publicación del Ministerio de Educación Nacional pone en evidencia el trabajo mancomunado que se viene desarrollando a nivel mundial con la intención de “asegurar para 2030 una educación de calidad, equitativa e inclusiva y un aprendizaje durante toda la vida para todos.”, objetivo establecido en el Foro Mundial sobre la Educación (2015), llevado a cabo en Incheon (China); labor que, sin duda, tiene mucho que aportarle a la inclusión educativa y social de la población víctima del conflicto armado en Colombia.

finalidad de este artículo, el objetivo de un desplazado bien puede ser superar su condición de víctima⁴ a través de diversos factores como la educación, como se verá más adelante en las afirmaciones de los tres casos estudiados. El acceso y disfrute de sus libertades, de acuerdo a lo planteado por Sen, redonda en un compromiso social necesario en contextos como el nacional, donde actualmente temas como el proceso de paz y el posconflicto son reiterantes y merecen del actuar tanto de las víctimas como del ciudadano común. Esto dará las bases para un desarrollo humano, en aras de una educación para la paz y de un vivir justo: “(...) las libertades fundamentales de que disfrutamos para ejercer nuestras responsabilidades dependen extraordinariamente de las circunstancias personales y sociales, así como del entorno.” (2000, p. 339 – 340).

Aquí aparece un interrogante que pretende poner en evidencia los alcances del desarrollo social en el contexto de la educación: ¿Cómo se logra tal desarrollo? Una alternativa puede ser el aprovechamiento de las capacidades humanas básicas que, como bien plantea Martha Nussbaum, incluyen los sentidos, la imaginación y el pensamiento que, a través de la educación, son cultivados y usados en un modo “auténticamente humano” (2006, p. 88). En este punto, las teorías de Sen y Nussbaum cobran validez para determinar el alcance de las mismas en cuanto a la relación entre desarrollo humano y educación, a partir de las entrevistas a tres jóvenes víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, como se verá más adelante.

La relación de educación – desarrollo pone de manifiesto una alternativa de superación del conflicto en las víctimas de desplazamiento forzado en Colombia, en donde las garantías de acceso a una educación de calidad exigirían una visión incluyente en pro de construir una “educación para la paz”, que permita adoptar herramientas pedagógicas que

⁴ De acuerdo con el artículo 3 de la ley 1448 de 2011, se consideran víctimas “*aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1° de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.*”

velen por el desarrollo de las víctimas e incluyan sus historias de vida como parte de la memoria histórica del país, para que su aporte contribuya al ejercicio de libertad y justicia que buscan y merecen por los acontecimientos vividos. Esta necesidad contrasta con las afirmaciones de Nussbaum que destacan la corresponsabilidad de las personas para alcanzar una vida justa:

Partimos del supuesto de que estamos buscando entre todos una forma decente de vivir juntos. Hasta aquí, pues, la humanidad tiene una obligación colectiva de encontrar formas de vivir y cooperar conjuntamente para que todos los seres humanos puedan llevar vidas decentes. Una vez ha quedado esto claro comenzamos a pensar el modo de hacerlo realidad. (2006, p.279)

Los resultados de este artículo pretenden realizar una propuesta para llegar a ese “hacer realidad” que propone Nussbaum, dado que los relatos recogidos pueden ser el primer acercamiento a una nueva visión de la educación, una educación que vele por el desarrollo humano y social de las víctimas del conflicto a partir de una conciencia de la paz, pues como bien lo dijo Sen: “El desarrollo es, de hecho, un compromiso trascendental con las posibilidades de la libertad.” (2000, p.356)

Por tal razón se pretende analizar la influencia de la educación como factor determinante de desarrollo humano y social en la superación del conflicto, en personas víctimas del desplazamiento forzado en Colombia, puesto que el ejercicio pedagógico, como se ha planteado hasta el momento, se revela como un elemento común en varios de los sobrevivientes de dicho conflicto. Para tal fin, se tomaron como punto de partida las historias de vida de tres desplazados por la violencia, teniendo como eje de la entrevista su papel como estudiantes de educación superior, tecnológica y/o profesionales⁵; las entrevistas abiertas⁶

⁵ Además de las características pertinentes al interés de este artículo, las personas entrevistadas han sido seleccionadas teniendo en cuenta su papel relevante a nivel social como víctimas de desplazamiento interno, en donde la búsqueda de justicia se ha convertido en motivo de lucha desde los alcances que la educación, como se verá más adelante, les ha facilitado.

permitieron develar el papel de la academia como un determinante de desarrollo social y humano en cada uno de sus casos. Es por ello que la investigación realizada es de tipo descriptiva, dado que esta categoría de indagación facilita la interpretación y permite la comprensión de múltiples visiones sobre un mismo hecho. Otra de las fortalezas de este tipo de investigación, es que permite mostrar los acontecimientos de manera fiel a la realidad; de esta forma, la especificidad del fenómeno estudiado puede ser apreciada en su totalidad por las personas que tienen acceso al tema en cuestión (Grajales, 2000).

Por otro lado, la técnica del Análisis Crítico del Discurso (ACD) fue esencial para descubrir cómo las experiencias de cada uno de los desplazados han sido esenciales para construir lo que son hoy en día: sobrevivientes. Así mismo, los aportes de Amartya Sen y Martha Nussbaum resultaron fundamentales para hablar de desarrollo humano y social en cuanto al aprovechamiento de las capacidades del ser humano y el disfrute de su libertad, a partir de la educación.

Así se labra una vida

Nacer en Natagaima (Tolima), resultó ser un afortunado accidente para David Lozano*, estudiante de séptimo semestre de Comunicación Social y Periodismo, quien a sus 35 años y a pesar de haber tenido que abandonar su tierra desde muy joven, admite que el tiempo que vivió en dicho municipio hace parte de los recuerdos más alegres de su vida: *“Las dinámicas allí eran las típicas de un joven pueblerino, muy conservador pero a la vez muy activo, muy entregado a las cosas del campo y entregado a las cosas rurales, porque mi papá tenía una finca*

⁶ La técnica de entrevistas abiertas permite una aproximación no estructurada a la comprensión que sobre determinado fenómeno tiene el hablante (Alonso, 2007); en este caso, la entrevista efectuada a tres jóvenes que tienen como característica común el ser víctimas del desplazamiento forzado y el encontrarse en un proceso de formación en educación superior, buscó establecer temas en común en sus discursos frente a la relación existente entre educación y desarrollo humano. Así mismo, al utilizar la técnica de Análisis Crítico del Discurso, se privilegian aquellas categorías emergentes que dan cuenta de la voz de estos jóvenes, contribuyendo con el interés metodológico de conocer su realidad y suministrar mayor información sobre un fenómeno ampliamente estudiado, pero además, con el deber ético de brindarle una voz a estas personas, que deben ser incluidas en el ejercicio de reconstrucción de la memoria histórica que viene desarrollándose desde distintos sectores en Colombia, entre ellos, la academia.

* Los nombres de los tres entrevistados han sido modificados para garantizar su privacidad.

y un negocio de recolección de leche en diferentes zonas veredales del municipio y yo me la pasaba en ese tema, muy vinculado con el tema rural, sobre todo.”⁷

David, desde su adolescencia, sintió la necesidad de trabajar por y para su municipio desde una actitud política comprometida, relacionada directamente con lo planteado por Amartya Sen (2000) sobre el papel constructivo de la libertad política:

El ejercicio de los derechos políticos básicos aumenta las probabilidades no solo de que los poderes públicos respondan a las necesidades económicas, sino también de que la propia conceptualización –incluso la comprensión– de las “necesidades económicas” requiera el ejercicio de esos derechos. (p.191)

Fue así como, a raíz de su participación en el cabildo indígena Nataima, decidió estudiar Derecho en la Universidad Cooperativa de El Espinal (Tolima) para que, desde su ejercicio profesional, pudiese brindar ayudas reales a su comunidad. En contraste con esta meta personal que se había establecido, David se formó desde muy pequeño con las ideologías del partido comunista, corriente política de la que es partidario su padre y toda su familia paterna. Sin embargo, estos hechos que tiempo después lo llevarían a ser señalado por grupos al margen de la ley, nunca representaron algo negativo para su gente: *“Todo lo que me enseñaron en primer semestre se los transmití a ellos (...) Y me daba cuenta que la gente era re-agradecida con eso (...) Digamos que ese don del servicio se lo debo mucho a mi formación en la casa, a mi formación en el colegio y a mi formación política, porque eso de alguna manera incide bastante.”*

El caso de Mónica Agudelo es muy similar. Esta barranquillera que actualmente trabaja como docente en un colegio de Soacha (Cundinamarca), estudió Ciencias Sociales en la Universidad de Córdoba. La selección de su profesión y el objetivo social al que le apuntaba en el momento de graduarse del colegio se reflejan claramente en su posición

⁷ Estas afirmaciones son resultado de las entrevistas realizadas por la autora de este artículo a tres personas desplazadas por la violencia, el 26 de septiembre de 2016.

política, fuertemente estudiada y apropiada desde su juventud: *“Durante mi carrera fui militante estudiantil (...) Hice parte muy activa del movimiento estudiantil de la Universidad. Allí, en ese momento, las Ciencias Sociales tenían un trasfondo muy del materialismo histórico, entonces siempre fui muy cercana a las ideologías de izquierda, influenciadas por esa formación política.”*

Al igual que David, Mónica creció en un ambiente que fomentó su participación activa en sociedad, en donde cada una de sus acciones buscaba responder a una necesidad latente en su comunidad. Estos hechos redundaron en la selección de la carrera que decidió estudiar: *“las Ciencias Sociales me atraían mucho y mi papá me dijo: ‘No, tú tienes que estudiar Derecho. Tú vas a estudiar derecho para que seas jueza del Ejército.’ (...) Después me empecé a dar cuenta de lo que era el Ejército, y dije: ‘Yo no voy a ser jueza del Ejército para defender a unos asesinos’. Entonces decidí estudiar Ciencias Sociales.”*

La situación de Juliana Gómez, indígena proveniente de Natagaima (Tolima) y estudiante de tecnología en Contabilidad y Finanzas, es muy diferente a la de los dos casos presentados anteriormente, puesto que tuvo que reconstruir su proyecto de vida desde muy joven dado que, como consecuencia de las represiones paramilitares causadas por los frustrados diálogos de paz del expresidente Andrés Pastrana con las FARC (1998 – 2002), se vio en la necesidad de abandonar su tierra y reasentarse en el municipio de Cajamarca (Tolima) para comenzar de nuevo. Allí, Juliana retomó y continuó las prácticas propias de su herencia indígena, el cultivo de la tierra y la actitud política comprometida con su comunidad y su gente, que desarrollaba de la mano de su pareja, quien entonces se destacaba como líder de la vereda Potosí, lugar de vivienda de ellos y de sus dos hijos: *“Mi compañero ingresó al sindicato agrario Sintragritol, también hacía parte de la Unión Patriótica y empezó a liderar un proceso con los campesinos en ese municipio. El proceso consistía en que había varias fincas que no estaban siendo explotadas como debían hacerlo, o sea, agrícolamente (...) Entonces él empezó a liderar ese proceso de que los que estuvieran ahí en las parcelas pudieran tener su propiedad.”*

Estas tres historias, diferentes en origen, género y realidades, se relacionan entre sí a través de un factor común que, a su vez, redundaría en la construcción de nuevos escenarios para la continuación y realización de sus proyectos de vida: el desplazamiento forzado.

La lucha de poderes: el detonante

Hablar del concepto de poder dentro del contexto planteado en este artículo responde al resultado analítico de los testimonios de las víctimas de desplazamiento presentadas en el aparte anterior. En este escenario, dicho término se define como el ejercicio de autoridad que una entidad, grupo o persona ejerce sobre otro grupo de personas. Esta práctica, por lo general, se da en pro de los objetivos propios de quien la ejecuta, sin tener en cuenta los intereses de los demás sujetos involucrados en el proceso ni las consecuencias (positivas o negativas) que su ejercicio pueda implicar para terceros. Es así como los diversos intereses de los grupos armados que hacen parte del conflicto del país han generado situaciones negativas para la sociedad civil, que ha quedado en medio de sus prácticas de poder manifestadas en confrontaciones violentas que redundaron –y redundan- en graves consecuencias para la población en general, como el desplazamiento forzado. Por ello, al hablar de poder, las categorías que emergen de las narraciones de las víctimas representan elementos de sus vidas, tales como el conflicto, los intereses, las amenazas, el miedo, el resentimiento y la denuncia.

En este escenario, aspectos que se suponen de interés institucional como la integridad física de las personas y la compasión, se destacan por la ausencia de la intervención efectiva del Estado, lo que en términos de Martha Nussbaum representa una situación carente de justicia, en donde las personas se ven privadas de su carácter digno, teniendo en cuenta que, precisamente, la dignidad no puede desligarse del asunto de las capacidades (2006, p.169).

Tal es el caso de Mónica, quien desde su papel de estudiante de universidad pública, tuvo que enfrentarse a las consecuencias que tiene el pensar distinto en un país carente de

justicia: *“Estuvimos en actividades muy estudiantiles, como la toma de la universidad, como los mítines por la lucha estudiantil en ese momento, etc. Y cuando eso ocurre, empieza la arremetida paramilitar en la universidad. Estábamos en el año 1995 cuando empezó eso, las primeras situaciones de asesinatos de los maestros... fue lo primero que empezamos a sentir. A partir de ahí empecé a sentir mucho miedo.”*

Los asesinatos a docentes, líderes de partidos políticos de izquierda y de algunos estudiantes, comenzaron a volverse un lugar común en la vida de Mónica, quien a causa de esta situación pensó en abandonar su actividad política tan pronto consiguiera su título como profesional. Sin embargo, antes de lo previsto, un atentado perpetrado por los paramilitares a su suegro, quien fuera fundador de la Central Unitaria de Trabajadores en Montería, líder de la Unión Patriótica y del Partido Comunista; y a ella, como resultado de sus actividades políticas dentro de la Juventud Comunista Colombiana (JUCO), la obligó a abandonar su ciudad natal con su esposo y su hija. Después de analizar fríamente la situación en la que se encontraban, desde aspectos económicos y sociales, escogieron a Bogotá como el sitio para rehacer sus vidas y, solo con una maleta, emprendieron su rumbo: *“Después de eso procuré estar lo más alejada posible de toda actividad política. No pude hablar nunca más con mi familia, porque estábamos escondidos acá. No podía llamar, jamás. Después de seis años fue que yo volví a hablar con mi mamá y mi papá y volví allá, pero fueron seis años de total incomunicación con mis amigas, con mis hermanos, con mi mamá, con mi papá, total. Un exilio completo, como si uno estuviera pagando un crimen y eso fue muy doloroso.”*

Por su parte, el caso del desplazamiento forzado de Juliana es el resultado de uno de los hechos más oscuros e injustos ocurridos dentro del marco del conflicto interno de Colombia: los falsos positivos. Su situación hace parte de lo que en el país se conoció como la masacre de Cajamarca: *“Eso fue en una mañana que nos interrumpieron nuestro sueño. Eran más o menos 5:30 o 6:00 de la mañana; nos golpearon a la puerta, mi compañero salió a abrir y*

cuando él sale a abrir lo primero que se encuentra es un tipo que está con un arma, le está apuntando y le dice: 'Tiéndase al piso.'"

Esa mañana de abril de 2004 un grupo de uniformados que se autodenominaban como miembros de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) se llevó al esposo de Juliana con la excusa de hacerle algunas preguntas, afirmando que regresaría más tarde sin problema alguno. Mientras todo esto ocurría, la casa de Juliana fue registrada en su totalidad y ella, estando tirada en el piso con sus hijos, como lo ordenaron los uniformados, comenzaría a darse cuenta de las irregularidades del accionar del grupo que los sometía en ese momento: *"Empiezo a detallar las cosas que les veía a ellos y empiezo a ver las placas de las botas, de las que carga el Ejército. Ellos cargan una plaquita blanca y sus botas un loguito que decía 'Ejército' (...) Traen todos los bolsos que cargan ellos, igual, son del Ejército. Y, ¿cómo los identifico? Los identifico porque yo tengo un tío que prestó servicio militar y me familiaricé muy rápido, por eso es que me doy cuenta que es el Ejército, sin embargo, me tocaba guardar silencio."*

Después de varios días de no saber de su esposo y de recibir amenazas por buscarlo a él y a otros desaparecidos en la arremetida de aquella mañana, Juliana es obligada a abandonar su residencia para preservar su vida y la de sus hijos: *"Llega uno de esos hombres que estaba como comandando el grupo y me saca aparte, detrás de la casa donde mi vecina, y me dice que si yo no me voy, en cuatro horas me mata. Yo le digo a él que por qué me dice que me vaya, o sea, yo no me puedo ir, primero esperando a mi compañero; segundo, porque esa parcela era nuestra vida, o sea, era nuestro futuro (...) Y él me dijo que no, que yo tenía que irme y que tenía que perderme y que no me metiera en vainas de organizaciones ni nada porque me mataba. Entonces yo, como pude, saqué la ropa, dejé todas mis cosas, saqué mis hijos y, en ese momento, llegó un carro de La Línea y como pude me logré subir ahí, obviamente con el alma destrozada porque tenía que dejar a mi compañero y no sabía nada de él."*

En la historia de David, el panorama también está marcado por un fuerte ejercicio de poderes y, además, de prejuicios: *"A mi papá lo comienzan a relacionar con la guerrilla porque nosotros teníamos las rutas de leche en la zona, entonces teníamos la costumbre de que si veíamos a*

alguien y nos sacaba la mano, pues nosotros lo recogíamos y lo llevábamos hasta el punto que ellos necesitaran. Yo asumo que mucha gente se subió a ese carro, y el carro se fue pintando, y entonces nosotros nos fuimos pintando, hasta que llegó un punto donde la cosa se puso muy pesada.”

En ese entonces, el Bloque Tolima de las AUC comenzaba a tomarse zonas de dicho departamento que, históricamente, habían sido del control de las FARC, situación que desencadenaría fuertes enfrentamientos y asesinatos de quienes eran acusados de pertenecer o favorecer de alguna manera al grupo guerrillero en cuestión: *“Al parecer la sexta brigada del Ejército en Ibagué era cómplice de toda esa avanzada que se estaba presentando y ellos habían sacado una lista, y en la lista estábamos nosotros; íbamos como en sexto, séptimo lugar, más o menos.”*

Fue así como la presión ejercida en los diferentes sitios que frecuentaban David y su familia, terminó generando la necesidad de buscar asilo temporal en otro sitio. De manera que David fue enviado a la casa de un conocido en El Espinal. Sin embargo, al ver que la situación continuaba y empeoraba cada vez más, el papá de Mauricio decidió visitarlo para consultarlo sobre los últimos acontecimientos: *“Recuerdo tanto que mi papá me dice, así, desesperado, tomando tinto y fumándose un cigarrillo: ‘mijo, ¿qué hacemos?’. Y yo decía: ‘mi papá preguntándome, si yo soy un culicagado, ¿yo qué le iba a decir?’. Dijo: ‘la opción: ¿nos vamos o nos quedamos? Porque si nos vamos, vamos a perder todo, nos va a tocar vender todo a precio de huevo.’ Y le dije: ‘papá, pero la vida es más importante porque las cosas materiales las podemos recuperar más adelante.’ Entonces el hombre me dijo: ‘Nos vamos.’”*

Juliana y David llegaron a Soacha en búsqueda de nuevas oportunidades que les permitieran volver a empezar. Como en el caso de Mónica, sus pertenencias, casa, familiares y amigos, quedaron confinados en el sitio del que tuvieron que huir. De manera que, a las pérdidas materiales, se les sumaron otras mucho más dolorosas y difíciles de recuperar: las pérdidas emocionales. Esta es una de las razones que explican por qué empezar desde cero resulta tan complicado para todas aquellas personas que han sido víctimas del

desplazamiento, puesto que no solo tienen que lidiar con la búsqueda de nuevas oportunidades en el lugar que escogieron como residencia, sino que además deben sobrellevar el vacío que representa la ausencia de sus seres queridos y de su terruño.

Cómo construir una nueva vida desde las ruinas

La fase de re-construcción, posterior al proceso de desplazamiento, se relaciona con la llegada a un nuevo territorio que implica el replanteamiento de proyectos personales y familiares, el habituarse a las costumbres y problemas propios del nuevo lugar de vivienda y, entre otros, al proceso de asumir el desplazamiento como parte de la vida para comenzar a cimentar de nuevo desde una concepción de esperanza, justicia y paz, categorías que emergen en este aparte, así como el sacrificio, el desarraigo y las huellas. Esta etapa está marcada por importantes cambios culturales y sociales que influyen de manera relevante en que se pueda hablar de una superación del conflicto o, en términos de Amartya Sen, de desarrollo:

(...) vivimos en un mundo de notables privaciones, miseria y opresión. Hay muchos problemas nuevos y viejos, y entre ellos se encuentran la persistencia de la pobreza y muchas necesidades básicas insatisfechas, las hambrunas y el problema del hambre, la violación de libertades políticas elementales, así como de libertades básicas (...) La superación de estos problemas constituye una parte fundamental del ejercicio del desarrollo. (2000, p.15)

Para David, comenzar una vida en Soacha, municipio que por estar ubicado tan cerca a la capital mantiene muchos aspectos propios del caos de las grandes ciudades, representó un cambio fuerte y determinante para su vida actual: *“Económicamente no estábamos bien, habían prioridades y uno a esa edad y estrellarse... después que mi papá en medio de su esfuerzo intentó darnos lo que pudo, mantenernos bien y por lo menos darnos un nivel económico sostenible en un pueblo bien, bacano, y llegar acá y, juepucha, uno acostumbrado a andar pa’rrriba y pa’bajo en una moto y entrar acá y caminar por todos lados y sin rumbo. A veces nos sentábamos en un parque a*

mirar gente y hable carreta, y esperábamos horas ahí hablando mierda. O si no nos íbamos para San Mateo (...) Era tanto el tiempo que había para no hacer nada que nos aburríamos”.

A pesar de la situación, David era muy consciente de que se debía trabajar en el objetivo de volver a alcanzar una vida digna. Por ello, tan pronto cumplió los 18 años comenzó a buscar trabajo; su primera labor en Soacha la desempeñó como guarda de seguridad. Tiempo después, cuando su familia y él alcanzaron la estabilidad económica que les permitió arrendar un apartamento y comprar todo lo necesario para amoblarlo, David retomó su actividad política y empezó a laborar en esta área: *“Comencé a trabajar con organizaciones sociales, con Fensuagro, con Fenacoa, trabajé y estoy trabajando con la Unión Patriótica, con el Partido Comunista, y eso me ha ampliado mucho, mucho más la visión de mundo que tenía en un principio.”*

Fue así como, poco a poco, David fue reorganizando su vida y sus proyectos junto a su familia y a los amigos que comenzaron a aparecer en su nuevo camino, aunque nunca dejó de pensar ni de extrañar a Natagaima: *“Yo al pueblo no volví después de casi 10 años (...) Pero ese desarraigo es muy, muy fuerte, ¿por qué? Porque es dejar allá su pasado, su presente y el futuro que uno se tenía proyectado allá. O sea, si bien yo me estaba capacitando para ser un profesional, lo que yo quería era desarrollar mi carrera allá, con mi gente, con mi pueblo, o sea en mi Departamento, pero me vi coartado a muchas cosas, a dejar todos mis sueños y todas mis expectativas allá y a iniciar desde cero.”* Aunque estos aspectos emocionales pesaban bastante en el replanteamiento de sus proyectos, la posibilidad de estudiar de nuevo le dio un nuevo rumbo a todo el proceso de la superación del conflicto, dado que gracias a un “bonito accidente”, como él mismo lo llama, conoció la Universidad Minuto de Dios del municipio y, sacando provecho de unas aptitudes propias que comenzaban a emerger en su nueva actividad política, decidió inscribirse en el programa profesional de Comunicación Social – Periodismo: *“El hecho mismo de entrar a estudiar ya es una garantía de alcanzar un nivel un poco más de reconocimiento en lógicas de los aportes que uno pueda dar dentro de las organizaciones, y*

por eso me han tenido en cuenta para cosas un poco más inclinadas al área donde estoy, para manejar procesos de comunicación, para apoyar a las organizaciones campesinas, para brindar asesorías, y para hacer los ejercicios políticos que estamos haciendo acá en Soacha.”

En el caso de Mónica, el proceso de re-construcción de sus proyectos fue bastante lento, debido a que la represión persistió durante los primeros cinco años de estar en Bogotá, de manera que anualmente debía cambiar de casa, para seguir escondiéndose y evitar amenazas. Sin embargo, la situación se vio empeorada con un proceso que, aún hoy, no se da del todo: la confrontación de su situación como desplazada: *“Nunca, nunca jamás me atreví a hablar de eso con nadie, porque son cosas que la gente no comprende y además no es necesario uno decir esas cosas (...) Una vez, en una clase que no me acuerdo qué era, con una maestra que estaba haciendo un trabajo, ella puso una canción de Aterciopelados y me puse a llorar y me tocó salirme de la clase, porque la canción hablaba de esa situación de que tú tienes que dejar todo y salir a las malas. Esa vaina me puso en shock y nunca me había pasado en todo ese tiempo hasta ese momento. Esa canción me puso en un shock terrible, y empecé a tomar conciencia de todo el dolor y de todo lo que tenía guardado a partir de ahí. Eso me ayudo un poco a manejar el miedo, porque yo siempre me mantuve con muchas pesadillas, con mucho, mucho temor de eso.”*

El aceptar que los miedos y los recuerdos permanecían guardados mas no superados, le permitió a Mónica retomar su actividad política y continuar la lucha que se había planteado desde que inició su pregrado. De manera que se vinculó al trabajo sindical a partir de su labor como docente del magisterio: *“Dentro de esa dimensión, creo que logré superar un poco ese shock psicológico que le dejan a uno las secuelas de un hecho tan atroz, y más cuando tú tienes una formación religiosa, que a uno le inculcan ese respeto por la vida humana como lo más supremo que hay; eso es duro, es tremendo, muy difícil. Pero pues la verdad, al mismo tiempo, tú te llenas de razones para seguir haciendo las cosas, porque es que no puede pesar más la violencia que la condición de servicio y darle sentido a lo que tú sabes hacer, es ponerlo al servicio de los otros.”*

En contraste, el aceptar su situación de manera pronta y enfrentarla, resultó ser para Juliana un escenario tan favorable que incluso la benefició en el ámbito laboral, espacio que

se ha convertido en uno de los más complicados de solucionar en la situación del desplazado: *“Ingresamos a un espacio donde están reunidas las víctimas de los que venimos indígenas, de los que venimos de Natagaima, que se llama Andicol. Entonces empezamos a narrar esa historia entre todos, de los hechos que nos sucedieron, y pues es un espacio de vivir el duelo y de encontrarnos y de mirar cómo nos ayudamos. Allí conozco una ONG que se llama Humanidad Vigente, y por medio de unos talleres y capacitaciones de derechos humanos, me ofrece trabajo esta empresa.”*

Juliana, quien además tuvo que hacerse cargo de sus padres que también resultaron desplazados por la violencia, contó con la fortuna de poder terminar sus estudios de bachillerato gracias a su labor en la ONG. El instituto en el que estudió ofrecía la posibilidad de, además de obtener el grado de bachiller, recibir una titulación técnica en contabilidad, formación que le abrió las puertas en la empresa en la que trabaja en la actualidad y que, entre otras cosas, la llevó a tocar puertas en diferentes universidades para profesionalizarse: *“El año pasado dije, listo, ya tengo más facilidad de tiempos y todo eso, entonces voy a iniciar mi estudio. Seguí buscando y tocando puertas, me presenté al Icetex por el tema de víctimas, porque yo soy parte de la Mesa de Víctimas de Soacha, entonces yo dije ‘voy a tener más opción’, y realmente fue mentira, es un engaño. Me presenté y me dijeron que siguiera, o sea, es como una rifa, ‘sigue intentando’. Y yo decía, ‘Dios mío, en mis condiciones, por qué a mí no me dan esa oportunidad (...) madre cabeza de familia, indígena, o sea, cómo yo no puedo lograr una beca de esas, cómo no puedo lograr estudiar si yo quiero salir adelante y darle mejor calidad de vida a mis hijos’. Entonces no fue posible, me presenté dos veces y siempre me las negaron.”*

En este contexto, queda claro que superar una situación que ha dejado secuelas profundas en la vida de las víctimas de desplazamiento forzado no es una tarea que dependa únicamente de ellas, puesto que el papel de las instituciones comienza a vislumbrarse como agente solidario urgente en la reconstrucción de proyectos de vida de estas personas. Es aquí donde la educación aparece como protagonista del proceso de desarrollo de cada una de los entrevistados, partiendo del hecho de que a partir del aprovechamiento de las capacidades,

como lo plantea Nussbaum, es posible hablar de respeto por la dignidad humana, aspecto que en países o territorios justos debería ser aplicado correctamente desde el gobierno en su práctica política.

Así mismo, y de acuerdo a la funcionalidad de las instituciones garantes de los derechos de la ciudadanía, el alcance pleno de la libertad redundaría en dicho quehacer del Estado, cuyo papel –en el escenario más justo- debe propender por el alcance de la libertad de las personas que habitan un mismo espacio.

El papel de la educación

La educación, vista como la herramienta que permite el alcance y aumento de las oportunidades que redundan en lo laboral y lo social y que, a su vez, facilita el avance de la sociedad a través de la práctica humanizadora propia de la disciplina, genera el alcance de niveles importantes de desarrollo. Así mismo, y de acuerdo a las categorías emergentes en las narraciones hechas por David, Catalina y Juliana, este término se relaciona de manera estrecha con las capacidades, la proyección, el conocimiento, las oportunidades y la superación.

Este concepto, propuesto precisamente a partir de los resultados encontrados frente a esta categoría en las entrevistas realizadas, como se verá más adelante, se relaciona de manera directa con los planteamientos de Nussbaum sobre la responsabilidad de las instituciones y de las personas en general de promover la educación para fomentar oportunidades a la población desfavorecida:

La educación debería concebirse no solo como una mera aportación de útiles habilidades técnicas, sino también, y en un sentido más central, como un «enriquecimiento» general de la persona a través de la información, la reflexión crítica y la imaginación. (2006, p.318)

Como veremos, es precisamente la educación la que evidencia los alcances de la justicia en una región o país puesto que, desde el enfoque de las capacidades de Nussbaum, el disfrute de todas ellas por parte del ser humano demuestra la ejecución justa de una sociedad en pro de la igualdad de quienes la componen. Esto, en términos de este trabajo, es lo que consideraremos como desarrollo humano:

(...) mi enfoque introduce la idea de *un umbral para cada capacidad*, por debajo del cual se considera que los ciudadanos no pueden funcionar de un modo auténticamente humano; la meta social debería entenderse en el sentido de lograr que los ciudadanos se sitúen por encima de este umbral de capacidad. (Esa no sería la única meta social importante: en esta medida, solo pretendo ofrecer una versión parcial y mínima de la justicia social.) (2006, p.83)

El caso de las tres personas que a lo largo de este artículo han compartido sus historias de vida como desplazados, es el ejemplo preciso para evidenciar la vasta relación entre los conceptos de educación y desarrollo, tanto social como humano, desde cada una de sus realidades, que distan de ser similares. El caso de Juliana, por ejemplo, que en el aparte anterior parecía ser una historia truncada en cuanto al alcance de sus sueños de crecimiento personal, tomó un rumbo distinto desde que decidió presentarse al SENA, donde actualmente está estudiando Tecnología en Contabilidad y Finanzas. Esta institución, al contar con convenios con algunas universidades, le ofrece a Juliana la posibilidad de homologar sus materias para graduarse como profesional más adelante. Esto ha contribuido a que Juliana se sienta más motivada en el alcance de sus metas personales y familiares, lo que incluso la ha llevado a ser más activa en su papel como víctima del Estado: *“Mis ganas de seguir estudiando tienen que ver con superar todo lo que me pasó, porque cuando yo estaba allá con mi compañero, era otra persona totalmente diferente a la que está hoy acá sentada. Yo era una persona que no salía mucho de la casa, no hablaba mucho, no me metía mucho en política, porque el que se metía en*

política era él. Yo salí de allá y empecé a meterme en la política, empecé a querer decir: 'Quiero que haya justicia.' Y a través de no olvidarlo a él y no permitir que eso quedara impune, fue todo el proceso que yo he hecho acá."

La situación de Juliana, de David y de Mónica, que no ha sido para nada justa, desde el estudio del enfoque de las capacidades y libertades de Nussbaum y Sen, respectivamente, pone de manifiesto la desatención integral que el Estado ha manifestado desde antes de ocurridos los hechos en los tres casos, puesto que si hubiese existido una garantía de protección y respeto a todos y cada uno de los derechos humanos (que en última instancia representan las capacidades y libertades de los autores estudiados), la situación no habría detonado de una forma tan violenta y visceral para su dignidad humana. Pese a lo ocurrido, la práctica de la educación en los casos de los tres entrevistados surgió como el coraje que necesitaban para continuar el proceso de superación del conflicto o para empezarlo, en algunos casos. Por ejemplo, para David, la formación política propia de los estudios de Comunicación Social se convirtió en tabla de salvación para toda su situación: *"Eso a mí me ayudó muchísimo para ser un poco más consciente de la problemática en que estaba y empezar a generar soluciones, a ser creativo en lógicas de no dejarme absorber, porque hubo un momento cuando yo llegué acá que quedé muy resentido con todo lo que era izquierda (...)la formación que recibí de refuerzo me ayudó también a asimilar muchas vainas, y no a justificar, sino a entender la misma situación: por qué sucedía esto, qué intereses habían detrás de todo esto. Luego nos dimos cuenta cuáles eran esos intereses, pues los hermanos Uribe Moreno están ahorita acaparando terrenos allá."*

El caso de David demuestra lo que, en términos de Sen, se conoce como la expansión de la libertad, puesto que desde la educación no solo ha conseguido comenzar un proceso de superación del conflicto sino que, además, se ha hecho agente de su vida y de su círculo social:

La expansión de la libertad es tanto el fin primordial del desarrollo como su medio principal. El desarrollo consiste en la eliminación de algunos tipos de falta de libertad que dejan a los individuos pocas opciones y escasas oportunidades para ejercer su agencia razonada. (2000, p.16)

Un caso similar es el de Mónica, quien desde su trabajo sindical ha podido poner al servicio de la gente lo que aprendió en su formación universitaria de pregrado. Su pasión por el estudio y el servir a los demás la llevó recientemente a realizar una maestría en educación, en donde comenzó a entender toda la influencia que esta disciplina ha tenido en la superación de su proceso personal como víctima de la violencia y del desplazamiento forzado: *“Dentro de esa dimensión, creo que logré superar un poco ese shock psicológico que le deja a uno las secuelas de un hecho tan atroz (...) Yo pienso que somos en la medida que somos con los demás, que logramos entre todos, que podemos sentirnos plenos aportando entre todos, y esas cosas pues me las ha aportado también la educación en esa dimensión. Sí te podría decir que en alguna medida las posibilidades en cuanto al hacer son mucho más claras cuando uno tiene mayores niveles de formación académica, eso hace mucha falta, pues en la práctica, el empirismo sin la orientación de la academia es muy disperso en cuanto al logro de objetivos.”*

Y aunque Mónica asegura que para superar todo lo que le ocurrió necesita atención psicosocial debido a su decisión de no hablar del tema durante mucho tiempo después de ocurridos los hechos, afirma que más allá del “plano psicológico” en el que aún guarda muchos recuerdos, su desempeño como profesional y magister ha sido suficiente motivante para sentirse feliz: *“Si yo como profesional tengo mejores oportunidades de formación, yo voy a ser más feliz en la medida en la que lo que hago tiene un mayor despliegue al servicio de la comunidad donde estoy. Yo soy docente y en el colegio donde estoy he aprendido muchísimo con mis compañeras de trabajo, con las experiencias que uno ve en el día a día, con los jóvenes, con las familias de los jóvenes, en cuanto a lo que las comunidades necesitan acá en Soacha, porque a través de los*

muchachos uno se da cuenta cómo está conformada la situación social y cultural del municipio. Entonces uno percibe muchas cosas en las que puede ayudar, y en eso yo jamás he evadido mi responsabilidad y mi compromiso, y eso me hace sentir bien, me hace sentir feliz.”

Esas oportunidades son las que, retomando lo propuesto por Sen, terminan reivindicando el papel de la democracia en un territorio en el que la injusticia ha brillado por su ausencia, puesto que es a partir de ellas que se puede hablar de una práctica efectiva de los derechos democráticos y políticos (p.193). Así mismo, dichos derechos y oportunidades, son los encargados de alcanzar la expansión de la libertad para el disfrute del desarrollo social (p. 56). Es aquí donde la educación, como manifestación de las libertades y capacidades del ser humano, se perfila no solo como una herramienta para la superación del conflicto, de acuerdo con lo visto en las entrevistas anteriormente, sino también como el instrumento para alcanzar los escenarios de solidaridad que tanto Sen como Nussbaum consideran urgentes para la igualdad humana, en términos de dignidad: “(...) la estabilidad de la sociedad justa depende de la capacidad que tenga de inculcar las actitudes y los sentimientos correctos en las personas para que estas se muestren favorables a cambios de gran alcance en la distribución existente de bienes.” (Nussbaum, 2006, p.404). Y aunque en este aparte Martha Nussbaum hace referencia únicamente al tema de la riqueza, el resultado del análisis de autores que realiza para dar peso a su teoría demostraría que esta sentencia tiene una aplicación global en todos los aspectos que hacen parte del ser humano, partiendo de la posibilidad de cultivar los sentimientos morales por medio de la educación (p. 403).

Estas afirmaciones parecen perder validez en un contexto como el actual, en donde la búsqueda de poder y el ejercicio continuo de aumento y acumulación de riqueza parecen derribar todo lo que encuentran a su paso. Es innegable que precisamente la riqueza se ha convertido en el objetivo de varios gobiernos alrededor del mundo y esto es lo que ha redundado en las malas decisiones que han llevado a que miles de personas deban ver sus

libertades coartadas, así como sus capacidades. Sin embargo, si los gobiernos pensaran más a futuro sería posible conseguir ese fin económico de la mano de las mismas libertades y capacidades de los ciudadanos, por ejemplo:

El hecho de que la educación y la asistencia sanitaria también contribuyan a acelerar el crecimiento económico se suma a las razones para poner un gran énfasis en estos sistemas sociales en las economías pobres, *sin* tener que esperar a ‘hacerse rico’ primero. El proceso impulsado por la política social es una receta para conseguir mejorar rápidamente la calidad de vida (...) pero sigue habiendo una excelente razón para, a partir de ahí, conseguir logros más generales, entre los cuales se encuentra el crecimiento económico, así como la mejora de los aspectos habituales convencionales de la calidad de vida. (Sen, 2000, p. 69-70)

En este punto, está claro que las prácticas eficientes y eficaces de desarrollo, tanto social como humano, necesitan de un trabajo fuerte a nivel político e institucional para alcanzar sus objetivos, en los términos que tanto Nussbaum como Sen lo plantean. Empero, el papel de la educación en función del alcance de libertades y disfrute de las capacidades requiere de una apreciación más consciente por parte de la sociedad en general, pues desde el objetivo de este artículo, la educación es fin y medio del desarrollo social. Sobre este aspecto, Nussbaum plantea un escenario claro y expedito para el disfrute de las capacidades, escenario que relaciona los conceptos que refuerzan la anterior afirmación y que se refuerzan, tácitamente, con su propuesta de la compasión:

¿Hasta qué punto podría la educación pública de una sociedad liberal cultivar sentimientos que complementaran y ayudaran al enfoque de las capacidades? ¿Y cómo podría organizarse tal educación en una sociedad cuyos principios aborrecen el adoctrinamiento y las restricciones a la libertad de expresión? (2006, p.405)

Es así como, nuevamente, la solidaridad emerge en esta construcción, perfilándose como un elemento acompañante de la práctica educativa, en donde sin garantías de educación parece bastante complicado hablar de solución de problemáticas sociales, más aún si no existe una asimilación común sobre la importancia de pensar en el otro en pro de apoyarlo en sus necesidades, proyectos y realidades.

Conclusiones

Las historias de vida de las personas entrevistadas ponen de manifiesto el escenario del conflicto en Colombia en sus diferentes dimensiones, en donde las circunstancias que llevaron a que la sociedad civil quedara en medio de la confrontación generaron consecuencias que aún hoy, varios años después de los hechos, hacen mella en la vida personal, profesional y laboral de quienes resultaron ser víctimas, en este caso, de desplazamiento forzado.

Fenómenos como los falsos positivos o el conflicto entre paramilitares y grupos guerrilleros, emergen como causantes de las problemáticas que debieron enfrentar Juliana, Mónica y David en la reconstrucción de sus vidas y proyectos en un contexto totalmente diferente al de su tierra natal, en donde la cultura y las costumbres tienen un impacto relevante dentro de la práctica propia del ser social. Si a esto se le suma la pérdida de un ser querido o la aparición de nuevas y exigentes responsabilidades familiares, el escenario se torna mucho más confuso y difícil de manejar.

Sin embargo, cada una de las historias de estas personas demuestra que es posible sacar provecho de muchas de las capacidades y fortalezas que tenían desde antes de convertirse en víctimas, con el propósito de encaminar nuevamente sus metas personales. Es así como las aptitudes que en algún momento los llevaron a trabajar por sus comunidades o a hacer parte de grupos políticos afines a sus ideologías, hoy les permite ser gestores sociales

dentro del contexto del desplazamiento forzado en el país. Este objetivo, sin duda, ha sido uno de los principales catalizadores del proceso de reconstrucción de vida de Mónica, Juliana y David, dado que desde su compromiso político están dando alcance a su sueño de conseguir la verdad y la justicia tanto para ellos como para las demás víctimas de desplazamiento forzado en Colombia, hecho que evidencia el aporte teórico de Nussbaum y Sen, analizado previamente

La educación también se destaca como un factor determinante en este proceso, pues cada una de las historias de vida acentuaron este concepto como una herramienta de combate ante la nueva situación social que debían enfrentar las personas después de su desplazamiento forzado.

Así mismo, la práctica educativa garantiza el disfrute de otras libertades y el alcance de capacidades que redundan en una vida digna y justa, sin dejar de lado el papel relevante que juega la corresponsabilidad de la sociedad en esta tarea.

El trabajo realizado a lo largo de este artículo también evidencia que los escenarios en los que la educación es vista, aplicada, garantizada y respetada como un derecho fundamental en todos los niveles (preescolar, primaria, bachillerato, educación superior), facilitan el alcance de la importancia que merece dentro de un contexto que propende por el perdón, la reconciliación, la paz, la justicia y la dignidad humana de todas las personas que hacen parte de la sociedad,

De igual manera, la educación se convierte en el engranaje que actúa en pro de contextos de paz, en donde el calificativo de *víctima* o de *desplazado* pasa a ser sinónimo de tejedor de nuevas realidades desde la construcción de memoria histórica para dar valor a las consecuencias del conflicto armado, con el fin de que las voces de quienes lo vivieron sean

escuchadas y reproducidas a lo largo y ancho del país, en aras de evitar que este tipo de situaciones se vuelvan a repetir.

Referencias

- Alonso, L. (2007). Sujetos y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En J. Delgado (Ed.); J. Gutiérrez (Ed.), *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en Ciencias Sociales* (pp. 225-240). España: Editorial Síntesis.
- Bello, M. (2001). *Desplazamiento forzado y reconstrucción de identidades*. Bogotá, Colombia: Icfes.
- CMH, (2015). *Una nación desplazada - Informe Nacional del Desplazamiento Forzado en Colombia*. Bogotá, Colombia: CNMH - UARIV.
- CMH, (2011). *La Huella Invisible de la Guerra - Desplazamiento Forzado en la Comuna 13*. Bogotá, Colombia: Editora Aguilar.
- CODHES, (2014). *Desplazamiento forzado intraurbano y soluciones duraderas*. Bogotá, Colombia: Corcas Editores.
- Creswell, J. (1998). *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing among Five Traditions*. California, U.S.A.: Thousand Oaks.
- González, C. (2004). Transformación y Resiliencia en Familias Desplazadas por la Violencia Hacia Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, (18), p. 123 – 130.
- Grajales, T. (2000). *Tipos de Investigación*. Recuperado de <http://tgrajales.net/investipos.pdf>
- Ibañez, A.; Querubín, P. (2004). *Acceso a tierras y desplazamiento forzado en Colombia*. Acnur. Recuperado de http://www.acnur.org/t3/uploads/media/COI_2497.pdf
- Ibañez, A.; Velásquez, A. (2008). El impacto del desplazamiento forzoso en Colombia: condiciones socioeconómicas de la población desplazada, vinculación a los mercados laborales y políticas públicas. Cepal. Recuperado de

http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6151/S0800725_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Lerma, C. (2007). *El derecho a la educación en Colombia*. Buenos Aires, Argentina: Flape.
- López, O. (2012) La resiliencia de las familias afectadas por el desplazamiento forzado en Colombia. *Perspectivas Sociales*. Recuperado de <http://perspectivassociales.uanl.mx/index.php/pers/article/view/77/77>
- Min. Interior (2012). *Ley de víctimas y restitución de tierras y decretos reglamentarios*. Bogotá, Colombia: Imprenta Nacional de Colombia.
- Miras, M. (1991). Educación y desarrollo. *Infancia y aprendizaje*, (54), p. 3 – 17.
- Narro, J.; Martuscelli, J.; Barzana, E. (2012) *Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional*. Recuperado de <http://www.planeducativonacional.unam.mx>
- Norwegian Refugee Council. (2016). *Global Report on Internal Displacement*. IDMC.
- Nussbaum, M. (2006). *Las Fronteras de la Justicia*. Barcelona, España: Ediciones Paidós Ibérica.
- OCDE. (2009). *Perspectivas económicas para América Latina*. Paris, Francia: CEPAL.
- ONU, (2000). Convención sobre el Estatuto de los Refugiados. *ACNUR*, p. 1 – 17. Recuperado de <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/scripts/doc.php?file=t3/fileadmin/Documentos/BDL/2001/0005>
- Ortíz, R. (2000). Guerrilla y narcotráfico en Colombia. *Cuadernos de la guardia civil*, (22), p. 1 – 15. Recuperado de

<http://www.ugr.es/~ceas/America%20Latina/Guerrilla%20y%20narcotrafico%20en%20Colombia.pdf>

- Pérez, A. (2007). La Resiliencia: una tarea educativa. *Revistas Universidad de La Salle*, (44), p. 87 - 93.
- Restrepo, M. (1999). *Escuela y Desplazamiento "una propuesta pedagógica"*. Bogotá, Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y Libertad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Planeta.
- UNESCO. (2017). *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: 2016*. Paris, Francia: Ediciones UNESCO.
- Van Dijk, T. (2000). El Análisis Crítico del Discurso. *Discurso en Sociedad*, (03), p. 23 – 36. Recuperado de <http://www.discursos.org/>
- Vanegas, J.; Bonilla, C.; Camacho, L. (2011). Significado del desplazamiento forzado por conflicto armado para niños y niñas. *Fundamentos en humanidades*, II. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18426920007>
- Varguillas, C.; Ribot de Flores, S. (2007). Implicaciones Conceptuales y Metodológicas en la Aplicación de la Entrevista en Profundidad. *Revista de Educación Laurus*, (13), p. 249 – 262. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76102313>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Gedisa Editorial.
- Vera, A.; Duque, C.; Guzmán, L.; Rubiano, V.; Valderrama, M.; Ovalle, A.; Perdomo, T.; Torres, D.; Ortiz, K.; Rodríguez, M.; Ávila, A.; Rojas, G.; Tovar, R.; Tello, M.; Fajardo, M.; Cuervo, C. (2010). *Reflexiones sobre educación e infancia en situación de vulnerabilidad*. Ibagué, Colombia: Ediciones Unibagué.

- Villa, M. (2006). Desplazamiento forzado en Colombia. El miedo: un eje transversal del éxodo y de la lucha por la ciudadanía. *Biblioteca CLACSO*, (03), p. 11 – 45.

Recuperado de

<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/cinep/20100920090346/art02desplazamientoforzadoControversia187.pdf>