

La Escuela en medio del conflicto armado: experiencia de la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba de Cartagena del Chairá

The School in the midst of armed conflict: experience of the Educational Institution El Chairá José María Córdoba in Cartagena del Chairá

Luis Olbein Gómez Rojas¹  
Luz Marina Lara Salcedo² 

¹ M. Ed. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia. Correo electrónico: luolgoro@hotmail.com

² Profesora titular facultad de Educación. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá D.C., Colombia. Correo electrónico: laral@javeriana.edu.co

Recibido: 02 de diciembre de 2020

Aceptado: 26 de abril de 2023

Publicado en línea: 29 de abril de 2023

Editor: Matilde Bolaño García 

Para citar este artículo: Gómez, O. y Lara, L.M. (2023). La Escuela en medio del Conflicto Armado: Experiencia de la Institución Educativa el Chairá José María Córdoba de Cartagena del Chairá. *Praxis*, 19(1), 87-102.

RESUMEN

Este artículo presenta la experiencia del conflicto armado y su posterior tramitación por parte de la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba, como uno de los resultados de la investigación El conflicto armado y la escuela: iniciativas de paz y reconciliación en el Caquetá, cuyo objetivo fue comprender las formas como vivieron y tramitaron la experiencia del conflicto armado tres instituciones educativas del departamento del Caquetá y las iniciativas de paz y reconciliación derivadas de cada una de ellas. Su metodología fue un estudio de caso múltiple en el que se emplearon entrevistas semiestructuradas, grupos focales y técnicas del trabajo de la memoria. Los datos recogidos se procesaron mediante el modelo de análisis narrativo categorial. Los resultados señalan que las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia -Ejército del Pueblo (FARC-EP) fue el grupo alzado en armas hegemónico en la región, debido al abandono y ausencia del Estado; que su financiamiento dependió de la economía de las drogas, de las extorsiones y de las “vacunas” que realizaban; que la institución educativa fue convertida en helipuerto donde se depositaban los muertos en combate y, que ella fue afectada por la deserción escolar a causa del reclutamiento de menores de edad en el municipio.

Palabras clave: Conflicto Armado; Escuela; Experiencia; Territorio; Reclutamiento de menores; Desplazamiento forzado; Caquetá.

ABSTRACT

This article presents the experience of armed conflict and its subsequent management by the El Chairá José María Córdoba Educational Institution, as one of the results of the research “Armed Conflict and the School: Peace and Reconciliation Initiatives in Caquetá”. The objective of this research was to understand how three educational institutions in the Caquetá department experienced and managed the armed conflict and the peace and reconciliation initiatives that emerged in each of them. The methodology employed was a multiple case study using semi-structured interviews, focus groups, and memory work techniques. The collected data were analyzed using a categorical narrative analysis model. The analysis and subsequent research results indicate that the Revolutionary Armed Forces of Colombia -People's Army (FARC-EP) were the hegemonic armed group in the region due to State neglected and absence. Their financing depended on the drugs economy, extortion, and the “vaccines” they carried out. The educational institution was used as a helipad for depositing combat casualties, and it was affected by school dropouts due to the recruitment of minors in the municipality.

Keywords: Armed Conflict, School, Experience, Territory, Recruitment of minors, Forced displacement, Caqueta.

INTRODUCCIÓN

La violencia y el conflicto armado solo pueden verse desde una percepción caleidoscópica (Pècaut, 1997), desde múltiples ángulos, miradas y perspectivas, ya que no obedece a un único factor, sino que son un fenómeno multidimensional y multiactorial debido a las relaciones que se desarrollan en su interior.

El Caquetá ha sido uno de los departamentos que ha tenido que experimentar las múltiples formas como se manifiesta y opera la violencia en el territorio. Podemos afirmar que violencias como el accionar delictivo de los grupos al margen de la ley, el narcotráfico, las redes de informantes en el territorio (milicianos), el desplazamiento forzado, entre otros, han configurado la historia del departamento, y han permeando las relaciones y vínculos que se entretienen en la vida cotidiana de los pobladores caquetanos, así como cada una de las instituciones estatales y no estatales que allí hacen presencia.

Entre las instituciones afectadas por la incidencia de la violencia en el país, y en el caso nuestro, del departamento del Caquetá, se halla la escuela. La comunidad educativa fue altamente violentada; muchos directivos docentes, docentes, estudiantes, padres de familia, entre otros, fueron amenazados, secuestrados, desaparecidos y asesinados (CNMH, 2013). Pero no solo las personas que hacían parte de la comunidad educativa fueron afectadas; también lo fue la escuela en sus instalaciones educativas.

Sus patios e infraestructura sirvieron a los grupos al margen de la ley como centro de operaciones para llevar a cabo estrategias y planes de guerra: sirviendo como helipuerto para el depósito de los cadáveres que resultaban en los enfrentamientos, como lugares de pique, como centro de entrenamiento para torturar y como cantera para el reclutamiento de menores a la guerra.

Es así como estos sucesos de violencia privaron y limitaron las funciones de la escuela entre las que cabe mencionar la formación integral de los habitantes de la región. De allí, que este estudio cobre importancia para comprender, mediante las voces y narrativas testimoniales de los docentes, estudiantes, directivos docentes y personas de la comunidad, las experiencias de las instituciones educativas en

medio del conflicto armado, cómo fueron afectadas, y cómo ellas tramitaron estas experiencias para contribuir al cambio de esa cultura de violencia que por más de 60 años caracterizó nuestra sociedad, por una cultura de paz, de reconciliación y de convivencia armónica.

Para conocer y comprender la incidencia del conflicto armado en la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba, se llevó a cabo una investigación de nivel exploratorio que, a través de narrativas testimoniales y con técnicas de recolección de información como la entrevista semiestructurada, los grupos focales, los trabajos de la memoria (líneas de tiempo y el tendedero de la memoria), permitieron recabar información y reconstruir la historia institucional y municipal.

Los resultados fueron producto del análisis narrativo categorial dispuesto en matrices, para luego elaborar un metatexto a tres voces con los informantes, los referentes teóricos y del investigador, con el fin de dar respuesta a la pregunta de investigación y comprender las formas como la institución vivió la experiencia del conflicto armado y su posterior tramitación.

Entre los principales hallazgos derivados de la investigación se destaca que: 1) el conflicto armado hizo su aparición en el municipio con el esparcimiento de los grupos comunistas de la república independiente del Pato; 2) que estas se desarrollan y permanecen en el territorio, por un lado, debido al abandono y ausencia de Estado en la región y, por otro lado, debido a la financiación de la economía de las drogas, extorsiones y vacunas; 3) que con el accionar de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) la escuela fue convertida en helipuerto donde depositaban a los muertos en combate y, 4) que la principal afectación a la institución educativa fue la deserción escolar como consecuencia del reclutamiento de niños, niñas, adolescentes y jóvenes (NNAJ), de allí que la tramitación del conflicto armado por parte de la institución educativa en su primer momento obedeció a detener la deserción escolar producto del reclutamiento de menores de edad, y en su segundo momento, a mitigar los efectos de la violencia generada al interior del establecimiento. Su principal consecuencia fue entonces el desplazamiento forzado de los niños con sus familias.

REFERENTES CONCEPTUALES

Experiencia

La categoría Experiencia en la que se fundamenta este estudio es abordada por Jorge Larrosa (2015; 2006), quien dice que es una categoría que hay que reivindicar y dignificar en la ciencia y la filosofía moderna, considerando aquello que ha sido menospreciado y rechazado de ella, como la subjetividad, la incertidumbre, la provisionalidad, la fugacidad, el cuerpo, la finitud, la vida, etc. Con ello se le da su lugar en la construcción de conocimiento científico y académico y se la despoja de esos supuestos que la consideraban como mera opinión y apariencia en la filosofía clásica y moderna.

De allí que para este estudio son relevantes los principios que Larrosa (2006) propone para la categoría experiencia, y que resultan importantes para comprender el conflicto armado, sus afectaciones e incidencia en el municipio de Cartagena del Chairá y en la institución educativa El Chairá José María Córdoba. Estos principios son los siguientes: la experiencia como reflexividad, subjetividad y transformación; la experiencia como pasaje y pasión, y la experiencia desde la finitud, el cuerpo y la vida.

Reflexividad, subjetividad y transformación.

Larrosa nos dice que la experiencia supone un acontecimiento que sucede, que hace parte de algo que no soy yo. En consecuencia, que algo me pasa a mí. No que pasa frente a mí, por delante de mí, sino a mí, en mí. La experiencia supone un acontecimiento exterior a mí, pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí, donde se da la experiencia, donde tiene su lugar. Veamos los tres principios:

Principio de reflexividad porque me es un pronombre reflexivo. De esta manera la experiencia es un movimiento de ida y vuelta; de ida por ser un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. Y de vuelta, porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, pienso, siento, lo que yo sé, lo que yo quiero, etcétera.

Principio de subjetividad porque el lugar de la experiencia es el sujeto o, dicho de otro modo, porque la experiencia es siempre subjetiva. Se trata de un sujeto que es capaz de dejar que algo le pase, es decir, que algo le pase en sus palabras, en sus ideas, en sus sentimientos, en sus representaciones, etcétera. Este sujeto es abierto, sensible, vulnerable, expuesto. Además, la experiencia no se generaliza, no hay experiencia de nadie porque la experiencia es siempre experiencia de alguien. Por eso, la experiencia es para cada cual la propia, “que cada uno hace o padece su propia experiencia, y eso de un modo único, singular, particular, propio” (Larrosa, 2006. p. 90).

Podemos ver cómo la experiencia está muy ligada a la subjetividad de las personas, de lo que han tenido que vivir, que “pasar”, es decir aquellos acontecimientos que han incidido en la construcción de su subjetividad, acontecimiento que para cada uno es distinto independientemente de si fueron hechos que se desarrollaron en un mismo contexto, ya que todos vemos, sentimos y percibimos de maneras distintas y eso, porque no hay una única experiencia, todos los acontecimientos que nos pasan son distintos y varían de una a otra persona en matices diversas.

Ver la experiencia desde el principio de reflexividad y el de subjetividad permitió develar en las narrativas testimoniales de los docentes y niños en las Escuelas, las formas como fueron afectados por la incidencia del conflicto armado en el territorio y en la institución educativa.

El principio de transformación nos remite a un sujeto dispuesto, sensible, vulnerable y expuesto, un sujeto abierto a su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma y, por tanto, tiene como resultado la formación y transformación del sujeto de la experiencia, pero no en el sentido de aprendizaje o educación como procesos de algo que tiene que ver con el poder y el saber, sino como sujeto de cambio que la misma experiencia provoca en él.

Cabe resaltar que aparte de “eso que me pasa”, siguiendo a Larrosa, la experiencia también es vista como aquello que “me forma y me transforma” y que esa formación y transformación resultó un hallazgo transcendental para esta investigación, la cual se evidenció con la firma de los Acuerdos de Paz y

se materializó en propuestas e iniciativas lideradas por la comunidad educativa en pro de la construcción de territorios de paz y reconciliación, y porque esas transformaciones permitieron ver cómo se han construido las subjetividades de los sujetos en el devenir histórico.

Pasaje y pasión

Siguiendo a Larrosa (2006), la experiencia es un paso, un pasaje, un recorrido. Si la palabra experiencia tiene el ex de lo exterior, tiene también el “per” que es un radical indoeuropeo para palabras que tienen que ver con travesía, con pasaje, con camino, con viaje. “La experiencia supone entonces una salida de sí hacia otra cosa, un paso hacia otra cosa, hacia ese ex, hacia ese eso de eso que me pasa” (Larrosa, 2006, p. 91).

El principio de pasión, según Larrosa, obedece a que “eso que me pasa”, hace que el sujeto de la experiencia sea un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que eso que me pasa, al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. De ahí que el sujeto de la experiencia no sea, en principio, un sujeto activo, un agente de su propia experiencia, sino un sujeto paciente, pasional. O, dicho de otra manera, la experiencia no se hace, sino que se padece.

Por ello, a partir de este “pasar” en la investigación vimos implícitamente la necesidad de una ubicación espacio temporal de los sucesos o acontecimientos que tuvo que atravesar la Escuela. Además, las iniciativas que en el interior de la Escuela se dieron no fueron el resultado de una inspiración instantánea, sino que obedecieron a un proceso que se fue construyendo en, desde y para la comunidad; así como las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en pro del desarrollo social y humano de los habitantes de las zonas en las que se desarrollaron.

Por último, al ver la experiencia como “algo que se padece”, que dejamos que nos afecte, que se vuelve parte de nuestra subjetividad, queda grabada como recuerdos y memorias, porque como acontecimiento y suceso el conflicto armado deja huellas, rastros y heridas, en algunos profundas y visibles en otros, heridas internas de dolor y sufrimiento que afectan las formas como percibimos el mundo.

Finitud, cuerpo y vida.

Parafraseando a Larrosa (2006), la experiencia suena como finitud porque corresponde a un tiempo y espacio particular, limitado, contingente y finito; también suena a cuerpo porque hace parte de lo sensible de nuestras emociones, de nuestro ser, de nuestra alma y que abarca todo lo que tiene que ver con sentido, sentimiento y mortalidad. Y, por último, a vida, porque su esencia es la existencia misma, finita y corporal.

Conflicto armado y violencia en Colombia

Dado que este trabajo tuvo como objetivo principal comprender las formas como vivió y tramitó la experiencia del conflicto armado el Municipio de Cartagena del Chairá y la institución educativa El Chairá José María Córdoba, se abordó el conflicto armado como un campo problemático en las Ciencias Sociales, comenzando por sus orígenes y surgimiento en nuestro país.

Violencia y conflicto armado

Para comenzar, resultó pertinente considerar el conflicto armado a partir de los planteamientos desarrollados por Daniel Pècaut (1997), quien nos dice que “la violencia se ha convertido en un modo de funcionamiento de la sociedad, dando nacimiento a redes diversas de regulaciones oficiosas. No conviene analizarlas como una realidad provisoria. Todo sugiere que ha creado una situación durable” (p. 2).

El planteamiento anterior permite señalar algunas cosas importantes del conflicto armado en nuestro país; por una parte, ver que en la sociedad colombiana el conflicto armado hace parte de nuestra cotidianidad, de nuestra sociedad; prácticamente desde sus inicios ligado a la construcción del Estado-Nación. Esta construcción ha girado en torno a la guerra y la violencia. Además de esto, el resultado de que en nuestra subjetividad esté tan arraigada la violencia se debe a una serie de regulaciones que durante los grandes periodos de violencia en nuestro país se dispusieron a controlar, callar, desaparecer y en últimas a asesinar a aquellas personas que pensaban diferente o que afectaban los intereses económicos y políticos de quienes estaban en el poder.

Por otra parte, según Pècaut (1997), la historia en nuestro país no conviene verla bajo una sola perspectiva como una realidad provisoria, es decir, pasajera, en particular porque la realidad de la violencia ha sido parte fundamental en la manera como los colombianos percibimos la vida política, económica, social y cultural de nuestra nación, convirtiéndose en una situación durable.

Pero el planteamiento aquí, es ver cómo el conflicto armado en nuestro país está ligado a la violencia política, de la cual ninguno está exento porque esta:

afecta a todos los municipios, grandes, medianos y pequeños; no concierne a capas específicas de la población, pasa sobre la vida cotidiana de todos o casi todos; no es relativo solamente a zonas sustraídas a la autoridad de las instituciones: toca a las regiones centrales y a las instituciones mismas, alterando o paralizando su funcionamiento. (Pècaut, 1997, p. 1).

Caso particular de esta afectación es la Escuela que por mucho tiempo ha sido violentada y ha sufrido los estragos del conflicto armado. Entre estos estragos encontramos los siguientes: la Escuela como panteón para el reclutamiento de menores en la guerra; su infraestructura se ha convertido en un lugar estratégico de protección, pero también de planeación militar. La escuela ha sido silenciada frente al accionar delictivo de los grupos al margen de la ley y de la fuerza pública que opera en la zona donde habita, debido a la falta de presencia institucional del Estado en estos territorios.

Hablar de conflicto armado en el contexto colombiano debe verse desde una mirada caleidoscópica, desde múltiples ángulos, miradas y perspectivas, ya que el conflicto armado no obedece a un único factor, sino que es un fenómeno social multidimensional y multifactorial debido a las relaciones que se desarrollan en su interior. Por eso, según Pècaut (1997), el conflicto armado obedece a sus “relaciones recíprocas (...) guerrillas, paramilitares, bandas criminales, redes de narcotráfico, etc., que permanecen presentes. Sus relaciones con el entorno (población- territorio- poder), pasan por tantas mutaciones que su identidad se metamorfosea” (Pècaut, 1997, p. 3).

Tipos de violencia según Daniel Pècaut

De acuerdo con Pècaut (1997), podemos identificar cuatro tipos de violencia. En primer lugar, la violencia política, como aquella que se deriva del quebrantamiento de las regulaciones institucionales y la pérdida de credibilidad del orden legal. Es decir, aquella que se ha generado a causa de la inestabilidad política y de la incapacidad del Estado-Nación para suplir las necesidades de la población colombiana. En segundo lugar, está la violencia generada por la economía de la droga; esta tiene su origen más reciente a partir de los años 70, primero con el cultivo de marihuana y luego, con el de la coca. Su importancia está ligada al financiamiento de grupos alzados en armas. En tercer lugar, la violencia generada en las ciudades o violencia urbana, que a finales de la década del 80 e inicio de los 90 tomó forma en grupos de sicariatos, milicias de barrios, bandas criminales, milicias ligadas a la guerrilla, paramilitares, entre otros. En último lugar, está la violencia generada por la corrupción de las instituciones estatales, del personal político, jurídico y militar.

En los últimos años los estudios referidos al surgimiento del conflicto armado en nuestro país tienen que ver con los focos de producción, encausados por el control y tenencia de la tierra como consecuencia de la falta de presencia y de control territorial por el Estado y sus instituciones. Esto ha generado que el dominio territorial haya sido relegado en algunos lugares y regiones a los actores armados, quienes delinquen mediante la exigencia en el pago de impuestos y vacunas de las poblaciones circundantes. Debido a esto, se puede ver cómo la hegemonía en algunos focos de producción responde a un grupo subversivo, como en el caso de los focos de producción de oro en los departamentos de Antioquia, Cauca y el Urabá antioqueño, donde el accionar de las FARC-EP es predominante. En los polos de producción de carbón y explotación petrolera en los departamentos de Casanare, Arauca y los Santanderes encontramos el accionar del Ejército de Liberación Nacional (ELN). Según el Departamento Nacional de Planeación -DNP- (1994), “la violencia echa raíces en donde se den procesos de transformaciones económicas y zonas de salarios rural elevados (...) existiendo una correlación entre desarrollo económico departamental y el grado relativo de violencia” (Pècaut, 1997, p. 10).

En otras palabras, según Pècaut (1997) “los actores de la economía ilícita extraen su poder del control que ejercen sobre los circuitos de explotación y de su imposición y dominios de la población en territorios dados” (p. 11).

Por ello, las huellas de la violencia política y el conflicto armado se incrustaron en la memoria del pueblo colombiano, contribuyendo a que en “la memoria no sorprendiera, que aparezca como normal que se difunda fácilmente y, que sus dimensiones y sus retos inéditos no sean percibidos sino tardíamente” (Pècaut, 1997, p. 15).

Orígenes de la violencia en el país: algunas explicaciones

Como vimos anteriormente, el surgimiento de la violencia no solo tiene su origen en la dinámica de las relaciones políticas con el conflicto político ocasionado por las diferencias entre liberales y conservadores. También el surgimiento de la violencia obedece a la falta de la construcción del Estado-Nacional, la tenencia de la tierra, y otras causas que mencionaremos a continuación.

En la década de los setenta y ochenta nuevos factores y actores comenzaron a hacer su aparición en el plano político, social y económico del país. Esto tiene que ver con el surgimiento de la economía de las drogas y su visibilización en el campo político y social en 1984, que no solamente ha ayudado a la financiación de las FARC-EP y grupos al margen de la ley, sino con su extensión por el territorio nacional. Así las relaciones, alianzas, pactos, confrontaciones y enfrentamientos obedecían a los intereses de los grupos delictivos, intereses de tipo ideológico, político, económico y social.

Pero no solo la actividad de la droga hacía parte de los recursos financieros, ya que “el hecho es que los actores armados no carecen de recursos financieros” (Pècaut, 1997, p. 21), pues parte de su existencia depende de la manera de dominación y control de los polos de producción. Un ejemplo muy claro nos los revela la revista Cambio en 1995 que señala cómo las FARC-EP, habían pasado de 200 billones en 1993 a 269 en 1994, de los cuales 140 provenían de actividades ligadas a las drogas, 35 de los “impuestos” y, 60 de los pagos de rescates por secuestrados. En el caso del ELN habían progresado para la misma época, de 88,9 billones a 211.

Fragmentación político-administrativa en Colombia y el conflicto armado

Por otro lado, el conflicto armado en Colombia no solo se debe a la inestabilidad política, la debilidad y falta de autoridad del Estado-Nación, porque debemos tener en cuenta además la fragmentación político-administrativa de la nación y los regionalismos tan marcados en nuestro país. Como lo dice Pècaut (1997), este proceso de la “sociedad dividida y fragmentada, se debe a un estado sin autoridad” (p. 17), ya que la autoridad del Estado ha sido ejercida por grupos delictivos, partidos políticos y, en muchos de los casos, empresas multi-nacionales que imponen sus criterios y discursos de dominación en los contextos donde se desarrollan.

Gran parte de esta fragmentación se debe a la falta de presencia del Estado en algunos territorios, lo que facilita que fueran controlados por grupos guerrilleros y paramilitares que han impuesto una serie de medidas al territorio donde ejercen su hegemonía. Ante estas medidas, la población se sometió por dos razones. Por las garantías de protección que estos grupos generan, pero también, por las oportunidades que en el campo laboral encuentran las actividades ilícitas como el comercio de las drogas. Es decir, “la población se acoge favorablemente al orden que las guerrillas u otras organizaciones implanten” (Pècaut, 1997, p. 25). Como un claro ejemplo de esto tenemos algunas veredas de San Vicente del Caguán como los Lobos, donde la población en busca de protección y de una entidad que regule y controle la justicia se sometió a la normatividad que las FARC-EP impuso en el territorio.

Cabe mencionar también en este apartado las disparidades territoriales no solo entre las regiones, como la región Andina y la Amazonia, también entre la ciudad y el campo, en infraestructura, inversión, etc., que en consecuencia promueven el fenómeno del desplazamiento.

METODOLOGÍA

Paradigma: histórico hermenéutico

El paradigma de investigación fue el histórico-hermenéutico porque se buscó comprender cómo la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba del municipio de Cartagena del Chairá afrontó el conflicto interno del país y generó una iniciativa

de paz para alcanzar una convivencia armónica en el territorio.

En este paradigma se reconoce la construcción histórica que ha configurado nuestro presente, razón por la cual no podemos ser ajenos a la construcción de una cultura de paz y reconciliación que se ha venido generando en el departamento del Caquetá y en cada uno de sus municipios, a raíz de los Acuerdos de Paz firmados en la Habana en el año 2016.

Nivel de estudio: exploratorio

Podemos considerar que el nivel de este estudio es exploratorio porque siguiendo a Jiménez (1998):

En los estudios exploratorios se abordan campos poco conocidos donde el problema que sólo se vislumbra necesita ser aclarado y delimitado. Esto último constituye precisamente el objetivo de una investigación de tipo exploratorio (...) Los resultados de estos estudios incluyen generalmente la delimitación de uno o varios problemas científicos en el área que se investiga y que requieren de estudio posterior. (p. 12).

Tipo de estudio: cualitativo

Siguiendo los estudios desarrollados por Denzin y Lincoln (2005) respecto a la investigación cualitativa, se plantea que esta investigación fue de corte cualitativo porque en ella se resaltan las “prácticas interpretativas y materiales que hacen al mundo visible, entendiendo ese mundo visible, como el mundo de la investigación” (p. 4). En este sentido, el mundo visible fueron esas experiencias que afrontó la institución educativa respecto del conflicto armado que vivió en el territorio, y la iniciativa de paz y reconciliación que surgió como producto de la tramitación del conflicto armado.

Por esta razón, era necesario trabajar con datos de tipo cualitativo que “despliegan un amplio rango de prácticas interpretativas interconectadas, esperando siempre lograr un mayor entendimiento del tema en cuestión” (Denzin y Lincoln, 2005, p. 4).

Para tal fin se acudió a diversas técnicas de recolección de información, tales como, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y trabajos de la memoria. En este último se trabajó el tendadero de la memoria, la línea del tiempo y la cartografía social que permitieron, por un lado, comprender ese mun-

do antes desconocido e inexplorado, y por el otro, la resignificación de esos acontecimientos de violencia y las huellas que el conflicto armado generó en la comunidad educativa.

Enfoque metodológico: narrativo

La investigación estuvo orientada por el enfoque narrativo, dado que este permite una reconstrucción de las experiencias y otorga nuevos sentidos y significados a lo vivido, lo que ofrece un horizonte de inteligibilidad alrededor del objeto de estudio. Parafraseando a Bolívar (2002), la narrativa se comprende como la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato. Relato que permite conocer experiencias, memorias y significados que los sujetos les dan a sus contextos. Por eso, siguiendo a Ricouer (1995), el enfoque narrativo es una particular reconstrucción de la experiencia, que, mediante un proceso reflexivo, da significado a lo sucedido o lo vivido.

Recurso narrativo: narrativa testimonial

El recurso narrativo utilizado en el estudio fueron las narrativas testimoniales que permitieron recoger los testimonios de la población participante. Testimonios que, siguiendo a Ortega (2014):

Desde sus diversas narrativas transmiten experiencias vividas, sentidas, construidas y por supuesto plasmadas en distintas gramáticas discursivas que atraviesan ámbitos que implican el registro de huellas históricas del trasegar simbólico, social, político, cultural y estético de los sujetos y las colectividades en donde estos han cobrado lugares e identidades concretas; pero también son el trazo de devenires y horizontes en donde unos y otras se proyectan de manera singular en relación con los acontecimientos vividos. (pp. 19-20).

La narrativa se configura cuando los eventos o acontecimientos son comunicados por el narrador, en este caso, por la víctima o sobreviviente, como “un actor moral que a partir del discurso le otorga un significado y un sentido a la realidad” (Quintero & Ramírez, 2009, p. 39).

De otra parte, la narrativa testimonial como estrategia y técnica de este proyecto cobró importancia por su invitación al reconocimiento de las memorias

propias, de allegados, de próximos, de víctimas, de sobrevivientes y testigos; que, gracias a escenarios de confianza, de escucha activa, de empatía, alteridad y de una comunicación horizontal, garantizaron el respeto y el deseo por conocer lo desconocido y por comprender las maneras como se ha configurado la subjetividad de cada uno de los actores de la comunidad educativa objeto de estudio.

Método de estudio: estudio de caso múltiple

El método de investigación que se implementó fue el estudio de caso múltiple. Según Rodríguez y Gil (1996):

En el diseño de casos múltiples se utilizan varios casos únicos a la vez para estudiar la realidad que se desea explorar, describir, explicar, evaluar o modificar (...). Es fundamental tener en cuenta que la selección de los casos que constituye el estudio debe realizarse sobre la base de la potencial información que la rareza, importancia o revelación que cada caso concreto pueda aportar al estudio en su totalidad. (Diseño de casos múltiples, párr. 1).

El estudio de caso múltiple no se centró en analizar un caso en particular; al contrario, fueron tres casos, es decir, tres instituciones educativas (una de ellas, la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba) que dieron cuenta de las particularidades de los territorios en los que se encuentran y de las experiencias que vivieron y que, según Larrosa (2006), son experiencias únicas para quienes las viven.

Técnicas de recolección de información

Para llevar a cabo el trabajo de campo y recolectar los datos en el territorio se utilizaron las siguientes técnicas:

Entrevista semiestructurada.

Canales (2006) la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”. (pp. 163-165).

Esta técnica se empleó para obtener información de los testigos, es decir, conocer los testimonios que elaboran los informantes respecto a las experiencias vividas del conflicto armado y posteriormente, el

tiempo que llevan de estar desarrollando la iniciativa de paz y reconciliación.

El instrumento elaborado para la entrevista semiestructurada fue un formato que tenía la siguiente estructura: primero, el contexto de emergencia (aquí las preguntas tenían que ver con la experiencia del conflicto armado); segundo, la iniciativa de paz y reconciliación y tercero, las concepciones sobre paz y reconciliación de los informantes.

Técnicas de trabajo de la memoria

La memoria juega un papel importante para conocer cómo los sujetos construyen su subjetividad y cómo los testigos, según Larrosa (2006), pueden auto-observarse, narrar-se, expresar-se, dominar-se, etc.

Los instrumentos utilizados para el trabajo de la memoria fueron los siguientes:

- Cartografía de la memoria, que nos brindó información sobre los territorios y sitios del conflicto armado y nos permitió conocer las huellas, afectaciones, cambios y transformaciones en el tiempo y en el espacio.
- Tendedero de la memoria, con el uso de recortes de imágenes, fotografías y dibujos para dar cuenta del recuerdo. Se trabajó con los docentes que vivieron y fueron afectados por el conflicto armado.
- Líneas de tiempo, que buscaban dar cuenta de los cambios históricos y afectaciones del conflicto armado en las instituciones educativas y en el territorio donde estas se encuentran.

Grupo focal

Según Hamui y Varela (2012), la técnica de grupos focales es “un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (p. 56). Kitzinger lo define como “una forma de entrevista grupal que utiliza la comunicación entre investigador y participantes, con el propósito de obtener información”. (como se cita en Hamui y Varela, 2012, p. 56).

La pertinencia del grupo focal para este estudio radicó en su importancia para reconstruir la memoria personal, colectiva, social e institucional de la institución educativa y conocer las concepciones y significados que

los grupos tenían acerca de la paz, el conflicto armado, la reconciliación, el territorio, la memoria, entre otros.

Población

Para esta investigación la población con la que se trabajó fue la Institución Educativa El Chairá José María Córdoba del municipio de Cartagena del Chairá. De esta institución educativa fueron nueve los informantes; ellos son: la docente líder de la iniciativa, los cuatros estudiantes que participaron en los grupos focales y las cuatro profesoras que participaron en el trabajo de la memoria.

PROCESO ANALÍTICO

El análisis categorial narrativo consistió en un ejercicio de codificación para las categorías deductivas y en identificar subcategorías que se analizaron en el contexto de las narrativas de los informantes. Entre ellas se construyeron las concepciones de paz y reconciliación, además de que permitieron un análisis más profundo de la experiencia del conflicto armado. Estas categorías deductivas pertenecientes al marco teórico fueron: reconciliación, paz territorial, experiencia, violencia y conflicto armado.

A continuación, después de llevar a cabo la codificación de las categorías de análisis deductivas, se diseñaron matrices categoriales que contenían las voces de los informantes (narrativas testimoniales), de los autores del marco teórico y la voz del investigador.

Se construyeron tres matrices correspondientes a la experiencia, al conflicto armado y a las concepciones de paz y reconciliación; posteriormente, lo que se hizo fue un proceso de comparación de narrativas inter e intracategorial de las que fueron emergiendo nuevas categorías que permitieron identificar los puntos nodales, convergencias, relaciones y diferencias para formular los hallazgos.

RESULTADOS

Experiencia del conflicto armado

En el municipio de Cartagena del Chairá operaron los frentes 7, 14, 15, 49, 61, 62 y la Teófilo Forero de las FARC-EP. La proliferación de los grupos alzados en armas se dio con los procesos migratorios de la población Andina y otras regiones del país a raíz de la violencia bipartidista.

En consecuencia, la aparición y desarrollo de las FARC-EP en el territorio tiene sus orígenes con las Repúblicas Independientes del Comunismo¹. Con ellas cabe destacar la República Independiente del Pato en San Vicente del Caguán, de donde luego con los ataques de las Fuerzas Armadas de Colombia se esparcieron por el territorio y llegaron a otros municipios del departamento, entre ellos Cartagena del Chairá.

Por otra parte, el accionar delictivo de las FARC-EP, según el trabajo de la memoria, se remonta a la década de los 80 con el boom de la coca en la zona, ya que esta actividad ilícita permitió su financiamiento y el control sobre el Municipio. El accionar delictivo de las FARC-EP tuvo mayores repercusiones en la zona rural debido a la ausencia y abandono por parte del Estado sobre el territorio, y en menor medida en la cabecera municipal. Estas repercusiones afectaron el tejido social de la población chairense con los desplazamientos forzados masivos de familias hacia la cabecera municipal.

Debido a lo anterior, en los planteles educativos de la cabecera municipal se incrementaron los procesos de matrícula de población vulnerable y en condición de desplazamiento forzado, debido al cierre de instituciones educativas rurales por el accionar de las FARC-EP y los enfrentamientos masivos entre estos y las Fuerzas Públicas y Armadas de Colombia; de esta manera, muchas escuelas veredales quedaron desocupadas y abandonadas, quedando sin estudiantes y sin profesores.

Ahora bien, la experiencia del conflicto armado la podemos abordar, según el Trabajo de la Memoria adelantado en la línea del tiempo, en cuatros momentos que marcaron la historia institucional y municipal. Ellos son:

Antes de 1980. Proceso colonizador de Cartagena del Chairá

La gente que vivía en el Municipio para esta fecha se caracterizaba por la solidaridad, el cooperativismo,

1. Las Repúblicas Independientes Comunistas fue el término acuñado en 1961 por el entonces senador conservador Álvaro Gómez Hurtado, para referirse a las autodefensas campesinas que o se acogieron a la amnistía del gobierno Rojas Pinilla. Tomado de: <https://verdadabierta.com/el-caqueta-es-el-corazon-de-las-farc-1/>

el respeto y la ayuda mutua; eran colonos que, huyendo de la violencia generada en el centro del país, buscaban un nuevo lugar donde pudieran vivir con tranquilidad. Según el relato de una de las docentes en Cartagena del Chairá:

La población era escasa, habitada por gente humilde y trabajadora en donde se destacaba el trabajo comunicatorio (mingas). Existía el intercambio de productos por no contar con medios de transporte, ya que el único era fluvial, es decir, el transporte se realizaba mediante las canoas. Los cultivos destacados eran el maíz, yuca, arroz, caña de azúcar, productos elaborados con plantas de la región como el aceite de palma de milpes, canastos de bejuco de yaré, entre otros. (Docente en la construcción de la línea del tiempo).

Ahora bien, a pesar de que la violencia se había generado en todas las regiones del país, sus afectaciones en el Municipio de Cartagena del Chairá no habían alcanzado la magnitud que conocemos hoy día. De allí que su impacto en la población chairense era muy mínima y, como lo expresa Pècaut “la violencia obedece a la incapacidad del Estado-Nación para suplir las necesidades sociales de la población colombiana (...) y la pérdida de credibilidad del orden legal” (p. 11). Al haber abandono del Estado, la incidencia en el territorio era muy baja debido entre otras razones, a que apenas se estaba consolidando el proceso colonizador, las familias que se habían establecido en el sector eran producto de un proceso migratorio que obedeció en su momento al boom de la quina y el caucho, y por la migración generada por la violencia bipartidista que se estaba generando en el centro del país.

1980-1990. El boom coquero en la región

Para Pècaut (1997), la violencia generada por la economía de las drogas permitió que las FARC-EP tomaran el control de territorios tan distantes y más en lugares en los que el Estado no hacía presencia, porque la importancia de esta actividad “está ligada al financiamiento de grupos guerrilleros” (p. 21). Efectivamente, esto fue lo que permitió el surgimiento y desarrollo del conflicto armado en la región, en clave de la economía generada por el boom de los cultivos de coca, debido a que este lugar fue estratégico para su cultivo y distribución a diferentes zonas del país.

En consecuencia, esta actividad ilegal hizo que “comience la migración de gente de diferentes regiones del país, trayendo consigo culturas y costumbres mal adquiridas que poco a poco fueron acabando con la calma de la región” (Docente en la construcción de la línea del tiempo). Respecto a lo educativo afirmó un docente:

El colegio “El Chairá” sufre una crisis educativa por falta de docentes y estudiantes (que cambian los libros por la ambición a la plata y al poder), se manifiesta el grupo al margen de la ley FARC-EP y con ellos grupos de autodefensas (del mismo grupo de las FARC-EP). Estos asesinaban y controlaban la entrada y salida al pueblo (...) mediante la falsa ilusión de la coca y el poder. La población acepta que la educación es la salida al cambio y comienzan a crecer las escuelas. (Docente en la construcción de la línea del tiempo).

En las siguientes imágenes se puede apreciar la manera como operaban las FARC en los enfrentamientos, hostigamientos y emboscadas que provocaban terror y miedo a la población:

Figura 1. Atentados y enfrentamientos entre las Fuerzas Públicas y las FARC-EP.



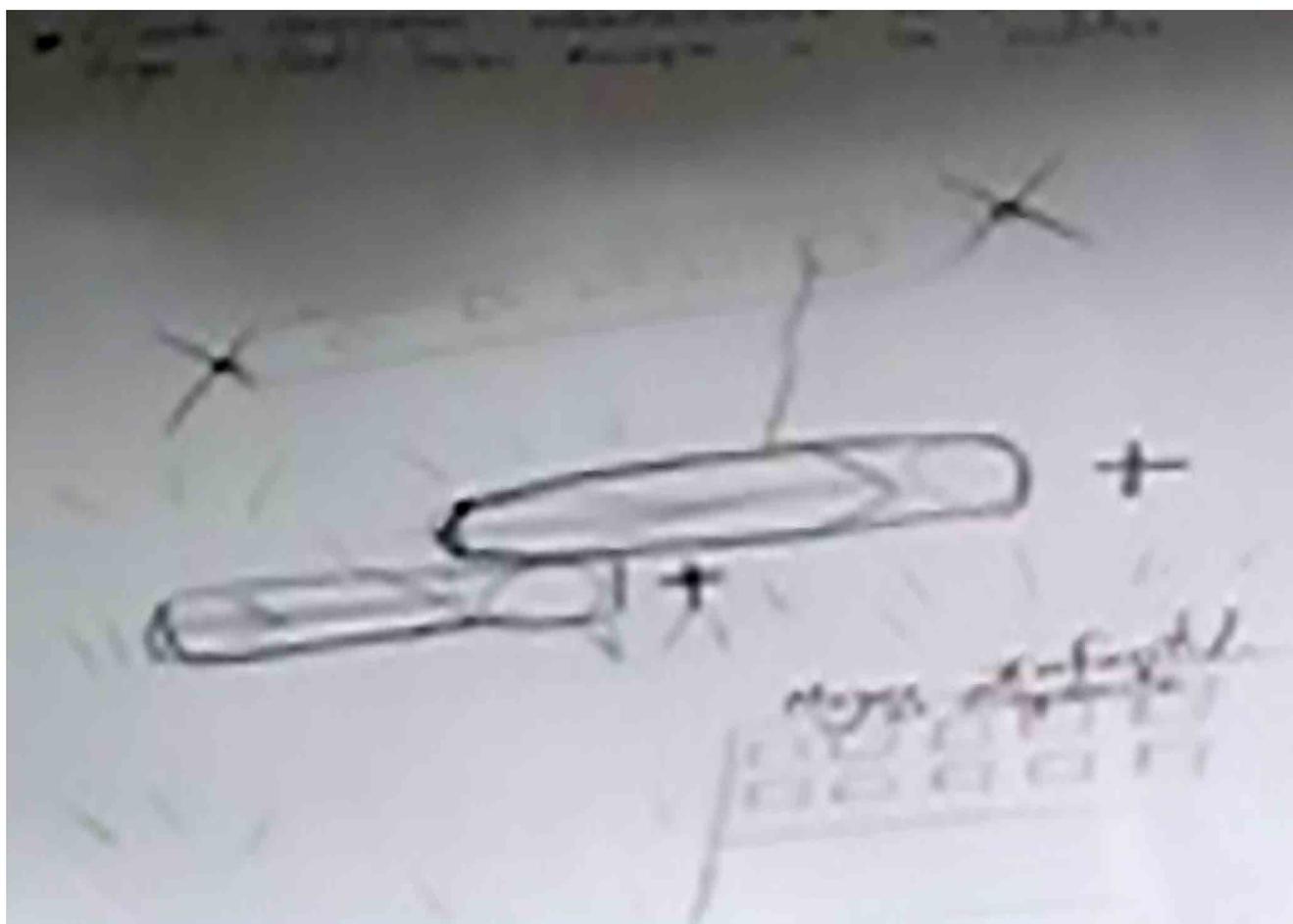
Fuente: Construcción de la línea del tiempo con las docentes.

Estas imágenes permiten ampliar las comprensiones acerca del desarrollo del conflicto armado. Se puede apreciar la manera como la población comenzó a ser afectada porque las fincas y viviendas se encontraban en medio del fuego cruzado, así como las vías de acceso entre la cabecera municipal, los caseríos y las veredas. Esto influyó en el comercio y abastecimiento de la población rural y urbana del municipio.

La Institución Educativa no solo era el lugar por donde ingresaban las FARC-EP, sino también el lugar en donde comenzaban los enfrentamientos, debido a

que a una cuadra de donde está ubicada la Institución, queda la estación de policía. También era el lugar donde se realizaban las necropsias a las personas que de uno u otro bando morían en los enfrentamientos. De acuerdo con el Trabajo de la Memoria desarrollado por las docentes, se pueden apreciar las afectaciones de las que fue víctima la Escuela, siendo vulnerado su derecho como Bien Civil, consagrado en los Protocolos Adicionales a los Convenios de Ginebra de 1949. En dicho protocolo se estipula que “no serán objeto de represalias ni ataque militar” (CICR, 2012, p. 41).

Figura 1. La escuela en medio de los enfrentamientos armados.



Fuente: Construcción en la línea del tiempo con las docentes.

Con el control que las FARC-EP ejercían en la zona, cabe anotar que:

Ellos no respetaban los establecimientos educativos, los usaban para protegerse de la ley, afectando la normalidad académica debido a los enfrentamientos con las Fuerzas Públicas y Armadas de Colombia.

Según el Trabajo de la Memoria, “la escuela era el lugar por donde entraba la guerrilla al pueblo para enfrentarse a la Fuerza Pública (...) y los profesores junto con los estudiantes eran encerrados en un salón para preservar sus vidas”. (Docente en la construcción de la línea del tiempo).

También se deja entrever la manera como la escuela fue objetivo militar por parte de grupos al margen de la ley, no para destruirla en su infraestructura, sino para recluir menores de edad y abusar de su ingenuidad para hacerlos parte del conflicto. Su ingreso era fácil, ya que todo dependía de la astucia para fascinarlos y cegarlos, para luego de estar inmersos en la violencia quedar atrapados en ella, sin posibilidad alguna de salirse, a menos que lo hicieran conociendo las consecuencias a las que se enfrentaban como morir, o que algunos de sus familiares fueran secuestrados o pagaran por la vida del desmovilizado.

Una de las maneras como se llevó a cabo la estrategia militar de reclutamiento de menores fue la siguiente: “se ejercía proselitismo dentro de los centros educativos con la introducción de ideologías marxistas-leninistas, propagadas por estudiantes que se infiltraban en las instituciones con la finalidad de reclutar jóvenes para la guerra” (docente en la construcción de la Línea del Tiempo).

Se entiende también que el reclutamiento de menores no fue obligado o forzado (todo se debió a la astucia con que operaban las ideologías con palabras persuasivas como la lucha armada por defensa del pueblo, del territorio, etc.) ya que:

Aquí las FARC-EP, la Juventud Comunista Colombiana JUCO y la extinta Unión Patriótica, no hacían reclutamiento forzado y obligado de menores de edad, ellos fueron seducidos y fascinados por los ideales que con una buena apariencia los engañaban (...) los infiltrados de las FARC-EP, tenían un estatuto, se los enseñaban a los estudiantes y eran ellos quienes decidían vincularse a las filas militares de estos grupos delictivos. Había un lavado de cerebro por parte de los infiltrados de estos grupos guerrilleros para sacar a los estudiantes de sus procesos formativos e inducirlos de esta manera a la guerra (...) este trabajo no era improvisado porque ellos tenían los nombres de los estudiantes menores de 14 años escritos en un archivo de los que iban a ser convencidos para que decidieran hacer parte de estos grupos, en pro de la lucha armada por la liberación del pueblo. (Docente en la construcción de la Línea del Tiempo).

Año 2000 hasta la fecha. El desplazamiento forzado como principal hecho victimizante.

A partir de esta fecha, podemos evidenciar la ruptura y las consecuencias negativas del conflicto armado en el tejido social² de la población chairense, ocasionadas por los tres factores que incidieron en el desarrollo de la violencia en el sector. En primer lugar, el boom de la coca, que, por un lado, generó que “los actores de la economía ilícita extrajeran su poder del control que ejercían sobre los circuitos de explotación y de su imposición y dominios de la población en territorios dados” (Pècaut, 1997, p. 11)., por otro lado, como consecuencia, el reclutamiento de menores, el desplazamiento forzado y la deserción escolar. En segundo lugar, con el abandono y ausencia del Estado frente a “la inestabilidad política y la incapacidad del Estado-Nación para suplir las necesidades sociales de la población colombiana (...) y la pérdida de credibilidad del orden legal” (Pècaut, 1997, p.11), lo cual fortaleció el control de los grupos al margen de la ley sobre el territorio.

Estos factores han incidido en el aumento de la población estudiantil en la Institución Educativa el Chairá José María Córdoba en los últimos años. El desplazamiento aparece en relación con los fenómenos del narcotráfico, el despojo de tierras y el accionar delictivo de los grupos al margen de la ley, producto de la ausencia, abandono y poca presencia institucional del Estado colombiano. En consecuencia, para tramitar el conflicto armado y los tipos de violencia que se generaron en la comunidad educativa, el principal recurso fue la búsqueda de la convivencia. Tramitación del conflicto armado. Desde que el conflicto armado incide en la Institución, la comunidad educativa le apuesta al mejoramiento de la convivencia. En un primer momento, mediante los convenios realizados con la Secretaría de Educación para reclamarle a la guerra los niños que desertaban de su proceso formativo y que eran reclutados; luego, mediante los trabajos realizados con la comunidad, cuando la cabecera municipal de Cartagena del Chairá fue sitiada por las FARC, mediante programas pedagógicos, culturales y deportivos; finalmente, mediante el proyecto

2. Tejido social: término desarrollado por Angélica Bueno (2006) y Mendoza y Atilano (s.f.) quienes lo entienden como la red de relaciones y vínculos que componen a la sociedad.

“educar para la paz y la sana convivencia”, con el que se crean vínculos con la Casa de la Cultura y la Biblioteca Municipal para llevar a cabo acciones que permitan mitigar los conflictos que operan en el interior de las Instituciones Educativas, y trabajar fuertemente con la población desplazada directamente afectada por el conflicto armado.

Se puede resaltar la importancia de cómo estas experiencias de dolor y sufrimiento no solo configuraron las relaciones que se desarrollaron en la comunidad educativa, sino que la llevaron a desarrollar acciones de transformación. De allí que, para tramitar estas violencias, se haga alusión a un sujeto:

Sensible, vulnerable y ex/puesto es un sujeto abierto a su propia transformación. O a la transformación de sus palabras, de sus ideas, de sus sentimientos, de sus representaciones, etcétera. De hecho, en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación. De ahí que la experiencia me forma y me transforma. (Larrosa, 2006, p. 90).

No se trata de vivir de la experiencia y tener una experiencia de algo, o saber y tener conocimientos sobre las problemáticas que desde el punto de vista educativo afectan la convivencia; es ir más allá, es buscar un cambio en el imaginario colectivo que la violencia y los conflictos generaron en la configuración de la subjetividad de las personas, imaginarios que han permeado a la sociedad y que hacen que en nuestro presente se naturalice la violencia y la agresión.

Esto invita a repensarnos para desaprender las prácticas de violencia naturalizadas, para comenzar a instalar nuevas prácticas de paz, de cultura de paz que aporten a la transformación social y cultural que el país requiere, y en este sentido, la función de la escuela como lo percibimos es fundamental para comenzar a transformar esos espacios de violencia y comenzar a sembrar en cada estudiante una nueva cosmovisión respecto a las maneras de relacionarnos y de vivir en comunidad.

CONCLUSIONES

De acuerdo con la incidencia y experiencia del conflicto armado en la institución educativa El Chairá

José María Córdoba y en el municipio de Cartagena del Chairá, las conclusiones, se enmarcan en dos aspectos importantes desarrollados a continuación:

En relación con el conflicto armado en el territorio.

Se ve la necesidad de la creación de instituciones legítimas y legales, como lo indican Angélica Bueno (2006) y Sergio Jaramillo (2015), que garanticen los derechos de los ciudadanos y la satisfacción de estos, con la particularidad especial de darles participación a los habitantes de estas zonas donde la ausencia del Estado es tan fuerte, y de esta manera, hacerlos parte (inclusión) de la construcción de paz que tanto necesita nuestro país.

Por otro lado, también se señala la importancia que tienen las instituciones educativas en las transformaciones del imaginario colectivo de los habitantes cartageneros, en donde esa naturalización de la guerra y la cultura de violencia en la que hemos estamos inmersos desde la construcción de Estado-Nación (Pècaut, 1997), pueda ser cambiada por la construcción de una cultura de paz que genere iniciativas de desarrollo y progreso local, regional y nacional.

En relación con la tramitación del conflicto armado por la institución educativa.

Aquí se destaca la importancia del empoderamiento y compromiso de las instituciones educativas para hacer frente a las problemáticas sociales, políticas, económicas y culturales de los territorios en los que ellas hacen presencia. Por esto, las iniciativas de paz y reconciliación demuestran no solo las voces de los actores que integran la comunidad educativa, sino su compromiso por cambiar las condiciones de injusticia que hacen que surjan los conflictos y la violencia al interior de estas instituciones y fuera de ellas.

Un gran ejemplo de estas apuestas es “Educar para la paz y la sana convivencia”, que en su primer momento buscó atender la deserción escolar producto del reclutamiento de menores de edad y, en un segundo momento, atender a los niños víctimas del desplazamiento forzado, para trabajar en ellos y fortalecer su autoestima, y en los demás niños fortalecer la inclusión y la no discriminación respecto de los que son víctimas de este flagelo ya que son rechazados y excluidos por esta condición.

Para terminar, se resalta la importancia que tenemos como docentes para preguntarnos por el tipo de sociedad que anhelamos y queremos, no para adaptarnos y permitir que la violencia siga reinando a través de los silenciamientos, miedos y zozobras que genera el conflicto armado. Por el contrario, pensarnos como sujetos de transformación y cambio en la construcción de la paz estable y duradera que necesita nuestro país.

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores manifestamos que durante la ejecución del trabajo o la redacción del artículo no han incidido intereses personales o ajenos a nuestra voluntad, incluyendo malas conductas y valores distintos a los que usual y éticamente tiene la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. Revista electrónica educativa. Universidad de Granada, 1(1). <https://redie.uabc.mx/redie/article/viewFile/49/91>
- Bueno, A. (2006). La reconciliación como un proceso sociopolítico. Aproximaciones teóricas. Reflexión Política, 8(15). <https://revistas.unab.edu.co/index.php/reflexion/article/view/616>
- Canales, M. (2006). Metodología de la investigación social. Chile, ediciones LOM.
- Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. (2013). Caquetá: conflicto y memoria. Imprenta Nacional de Colombia. <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2014/cartillaCaqueta/cartillacaqueta-completa.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica CNMH. (2017). *La tierra no basta: Colonización, baldíos, conflicto y organizaciones sociales en el Caquetá*.
- Comité Internacional de la Cruz Roja CRIC. (2012). Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949: relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados internacionales (protocolo I), del 8 de junio de 1977. <https://www.icrc.org/es/download/file/3643/additional-protocols-geneva-conventions-1949-icrc-spa.pdf>
- Denzin, Norman K. & Lincoln, Yvonna S. (2005). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. En: The sage handbook of qualitative research [pp. 1-13]. Thousand Oaks. <https://tecnicasmasseroni.files.wordpress.com/2019/04/denzin-n.-y-lincoln-y-la-disciplina-y-la-practica-de-la-investigacion-cualitativa.pdf>
- Echevarría, S. H. (2013). Pècaut, Daniel. La experiencia de la violencia: Los desafíos del relato y la memoria. La Carreta Editores E.E. Universidad EAFIT. 10(19). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-58872013000200012
- El espectador. (2016). La paz la construye cada colombiano: John Paul Lederach. <https://www.elespectador.com/colombia-20/paz-y-memoria/la-paz-la-construye-cada-colombiano-john-paul-lederach-article/>
- Figueroa, R. (2002). La educación para los derechos humanos y la paz. Praxis, 2(1), 16–27. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/527>
- Fundación Paz y Reconciliación PARES. (2018). La reconfiguración del Caquetá. <https://pares.com.co/2018/07/12/la-reconfiguracion-del-caqueta/>
- Hamui, A. & Varela, (2012). Metodología de investigación en educación médica: la técnica de grupos focales. Universidad Nacional Autónoma de México. 2(5). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-5057201300100009
- Jaramillo, S. (2015). La paz territorial. Oficina del Alto Comisionado para la Paz. <https://interaktive-demokratie.org/files/downloads/La-Paz-Territorial.pdf>
- Jiménez R. (1998). Metodología de la Investigación. Elementos básicos para la investigación clínica. Editorial Ciencias Médicas. https://www.academia.edu/41762814/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_ELEMENTOS_BASICOS_PARA_LA_INVESTIGACION_CLINICA

- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. dipos Universidad de Barcelona. <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/96984/1/566508.pdf>
- Larrosa, J. (2015). Conferencia la experiencia y sus lenguajes. Algunas notas sobre la experiencia y sus lenguajes. Universidad de Barcelona. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001417.pdf>
- Márquez, M. (2009). Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia). 5(2):205-230. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134116861009.pdf>
- Ortega, P. (2014). Narrativas testimoniales: talleres de memoria. <https://catedradocctoral.files.wordpress.com/2014/07/documento-leccic3b3n-8.pdf>
- Pècaut, D. (1997). Análisis Político: presente, pasado y futuro de la violencia. Universidad Nacional de Colombia. Siglo del hombre Editores. pp. 1-43. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/ar/libros/colombia/assets/own/analisis30.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo PNUD. (2014). Caquetá: análisis de conflictividades y construcción de paz. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/migration/co/undp-co-caqueta-2014.pdf>
- Revista Semana. (2009). Así se vive la guerra en Caquetá. <https://www.semana.com/nacion/conflictoarmado/articulo/asi-vive-guerra-caqueta/111555-3>
- Revista Verdadabierta (2013). El Caquetá es el corazón de las FARC. <https://verdadabierta.com/el-caqueta-es-el-corazon-de-las-farc-1/>
- Ricoeur, P. (1995). Tiempo y narración. Configuración del tiempo en el relato histórico. Siglo XXI editores. https://www.academia.edu/25251957/Paul_Ricoeur_Tiempo_y_narraci%C3%B3n
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investigacion_cualitativa_Gregorio_Rodriguez_Gomez_Javier_Gil_Flores_Eduardo_Garcia_Jimenez
- Salamanca, A. P. (2009). Educación para la paz. Praxis, 5(1), 17–32. <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/89>