

UNIVERSIDAD SANTO TOMAS



CENTRO DE ESTUDIOS ENRIQUE LACORDAIRE

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN DE LA POBLACIÓN VÍCTIMA Y EXCOMBATIENTE FRENTE A SU VIDA LABORAL  
Y EMPRESARIAL EN TUNJA (BOYACÁ)

Nataly Camila Rosas Castañeda

Línea de Investigación en Humanismo, Sociedad y Ética

Tunja, agosto de 2019

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN DE LA POBLACIÓN VÍCTIMA Y EXCOMBATIENTE FRENTE A SU VIDA  
LABORAL Y EMPRESARIAL EN TUNJA (BOYACÁ)

Nataly Camila Rosas Castañeda

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
CENTRO DE ESTUDIOS ENRIQUE LACORDAIRE  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

TUNJA

2019

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA LA FORMACIÓN DE LA POBLACIÓN VÍCTIMA Y EXCOMBATIENTE FRENTE A SU VIDA  
LABORAL Y EMPRESARIAL EN TUNJA (BOYACÁ)

Nataly Camila Rosas Castañeda

Tesis presentada como requisito parcial para optar  
al título de Magister en Pedagogía

Director:

Santiago María Borda-Malo Echeverri, Ph. D.

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS  
CENTRO DE ESTUDIOS ENRIQUE LACORDAIRE  
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

TUNJA

2019

NOTA DE ACEPTACIÓN

\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Presidente del Jurado

\_\_\_\_\_

Jurado

\_\_\_\_\_

Jurado

Tunja, 2 de agosto de 2019

## **DEDICATORIA**

Dedico el arduo trabajo de Tesis a:

Mi madre, que en su impecable labor docente e incansable apetito intelectual me ha inspirado a llevar a realizar estudios en pedagogía, y cuyo apoyo incondicional ha sido imprescindible para cursar este posgrado.

Mi tutor, cuya paciencia, guía, compromiso y apoyo han sido componente esencial para el florecimiento de este proyecto.

## AGRADECIMIENTOS

Expreso mi profundo agradecimiento a:

Mi Madre y mi Padre.

Mi tutor, por su compromiso, dedicación, buena disposición y paciencia.

Mi pareja, por su apoyo y compañía.

La Universidad Santo Tomás, por los beneficios otorgados para facilitar la realización de este posgrado.

La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, por apoyar el desarrollo del proyecto.

Ph. D. Jimena Bohórquez

Ph. D. Isabel Ávila

Directoras de la Unidad de Investigación, por su comprensión.

Ph. D. José Santos Torres

Mg. Ángela Rodríguez Orduz

Por sus valiosas orientaciones.

## RESUMEN

La presente Tesis de Maestría en Pedagogía se desarrolló en Tunja entre 2018 y 2019, responde a la pregunta problémica: *¿Cómo proponer una práctica pedagógica para la formación de la población víctima y excombatiente, que contribuya a su inserción en la vida laboral y empresarial?*, teniendo en cuenta el momento histórico que atraviesa Colombia tras la firma del Acuerdo de Paz entre el Gobierno Colombiano y las FARC (2016). Se articula dentro de la Línea de Investigación '*Humanismo, Sociedad y Ética*'. Para responder a este interrogante, se recurrió a una metodología heurística-hermenéutica y descriptiva, en la que se procedió a recopilar información a través de encuestas y fuentes documentales. La formulación de la propuesta de práctica pedagógica se apoyó en las necesidades expresadas por la población encuestada, la caracterización de esta, la connotación de *formación y práctica pedagógica* a la luz de la filosofía tomista, y la educación para la ciudadanía, con el fin de contribuir a la construcción de paz en Colombia y la garantía del goce de los derechos humanos de víctimas y excombatientes, a través de la formación para la vida laboral y el emprendimiento, evitando así la reincidencia mientras se amplían las posibilidades de actividad económica legal. Como producto, se planteó una *propuesta curricular* de curso para víctimas y desmovilizados mediante la ética y ciudadanía como eje transversal en los contenidos de emprendimiento, fuentes de financiación, finanzas, desarrollo sostenible, marketing, talento humano, y comportamiento en la organización, atendiendo a los requerimientos expresados por la población en las encuestas aplicadas.

## PALABRAS CLAVE

Pedagogía, construcción de paz, emprendimiento, formación, reintegración social.

## ABSTRACT

The present Master's Thesis in Pedagogy has been developed in Tunja between 2018-2019, it responds to the problematic question: *How to propose a pedagogical practice for the formation of the victim and ex-combatant population, that contributes to their insertion into work and business life?*, taking into account the historical moment that Colombia faces after the signing of the Peace Agreement between the Colombian Government and the FARC (2016). Indeed, to answer this question, a heuristic-hermeneutic and descriptive methodology is used, in which information is collected through surveys and documentary sources. The formulation of the pedagogical practice proposal is based on the needs expressed by the surveyed population, the characterization of this, the connotation of pedagogical training and practice in the light of *Thomist philosophy*, and education for citizenship, in order to contribute to the construction of peace in Colombia and guarantee the enjoyment of the human rights of victims and ex-combatants, through training for work and entrepreneurship. As a product, a curricular proposal of course for victims and demobilized through ethics and citizenship is proposed as a transversal axis in the contents of entrepreneurship, funding, sustainable development, marketing, human talent and behavior in the organization, according to the requirements expressed by the population in the applied surveys.

## KEY WORDS

Keywords: Pedagogy, Entrepreneurship, Peacebuilding, social reintegration, training.

## Tabla de contenido

|                                                                             |     |
|-----------------------------------------------------------------------------|-----|
| DEDICATORIA .....                                                           | 5   |
| AGRADECIMIENTOS.....                                                        | 6   |
| RESUMEN .....                                                               | 7   |
| 1. INTRODUCCIÓN GENERAL.....                                                | 11  |
| 2. JUSTIFICACIÓN .....                                                      | 12  |
| 3. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....                            | 14  |
| 4. HIPÓTESIS .....                                                          | 15  |
| 5. OBJETIVOS .....                                                          | 15  |
| 5.1. OBJETIVO GENERAL: .....                                                | 15  |
| 5.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS: .....                                           | 15  |
| 6. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL .....                                          | 16  |
| 6.1 ESTADO DEL ARTE .....                                                   | 16  |
| 6.2 MARCO LEGAL .....                                                       | 17  |
| 6.3 MARCO CONTEXTUAL .....                                                  | 18  |
| 6.4 MARCO CONCEPTUAL .....                                                  | 19  |
| 6.4.1 Connotación de Formación.....                                         | 19  |
| 6.4.2 Práctica pedagógica.....                                              | 26  |
| 6.4.3 Educación para la Ciudadanía .....                                    | 28  |
| 6.4.4 Violencia .....                                                       | 44  |
| 6.4.5 Desarrollo Humano .....                                               | 54  |
| 6.5. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN .....                                  | 58  |
| 6.5.1. Características del Proceso de Reinserción.....                      | 58  |
| 6.5.2. Caracterización de la Población Víctima.....                         | 70  |
| 6.6 INICIATIVAS PARA LA INSERCIÓN SOCIOECONÓMICA .....                      | 73  |
| 6.6.1 El Emprendimiento para las Personas en Proceso de Reintegración ..... | 73  |
| 6.6.2 Mercado Laboral en el Proceso de Reintegración .....                  | 79  |
| 6.6.3 Programa de acompañamiento a las Víctimas .....                       | 85  |
| 6.6.4 Programa de Atención Diferencial al Empleo .....                      | 92  |
| 6.7 RESPONSABILIDAD SOCIAL EMPRESARIAL EN LA CONSTRUCCIÓN DE PAZ .....      | 96  |
| 6.7.1 El papel de la Empresa en la Reintegración .....                      | 116 |
| 7. METODOLOGÍA .....                                                        | 120 |
| 8. RESULTADOS Y ANÁLISIS .....                                              | 121 |
| 9. PROPUESTA CURRICULAR .....                                               | 125 |
| 10. CONCLUSIONES FINALES .....                                              | 130 |
| 11. REFERENCIAS.....                                                        | 132 |
| ÍNDICE DE TABLAS .....                                                      | 143 |

|                               |     |
|-------------------------------|-----|
| ÍNDICE DE ILUSTRACIONES ..... | 143 |
|-------------------------------|-----|

## 1. INTRODUCCIÓN GENERAL

El presente proyecto de Tesis de Maestría en Pedagogía, titulado “Propuesta de estrategias pedagógicas para la formación de la población víctima y excombatiente frente a su vida laboral y empresarial en Tunja (Boyacá)”, se ha desarrollado con el objetivo de proponer, dentro de la *re-pedagogización social*, un diseño instruccional para la formación de la población víctima y excombatiente en materia de emprendimiento e integración a la vida laboral, en la ciudad de Tunja (2018-2019), debido a la apremiante necesidad de promover la integración social y económica de esta población para construir paz en Colombia, tras más de 50 años de conflicto armado que han dejado a su paso millones de víctimas y miles de personas que atraviesan el proceso de desmovilización. Ahora bien, la garantía de los Derechos Humanos de las víctimas y luego de los victimarios desmovilizados se convierte en una prioridad para todos los actores de la sociedad, y una manera de contribuir a que esta garantía prevalezca, es *formando a la población para el empleo y el emprendimiento* (tema de este proyecto investigativo académico), objetivo a través del cual se procura fomentar la actividad económica legal. La investigación se desarrolla por medio de una *metodología heurística-hermenéutica y descriptiva de investigación, con enfoque etnográfico*.

En este contexto, se establece un *marco jurídico*, que contempla las leyes y decretos que soportan el proceso de formación y reintegración social y económica de víctimas y desmovilizados. También se expone un *marco contextual* centrado en Tunja, que contempla aspectos del municipio y la presencia de la población en el mismo. Posteriormente, se delinea un *marco conceptual*, en el cual se apoya la connotación de *formación* (hilo conductor de este proyecto), de cara a la práctica pedagógica, enfatizando la educación para la ciudadanía y la caracterización de la población. Finalmente, se presentan e interpretan los resultados de la investigación, que correlacionan la información obtenida a través de las encuestas aplicadas con la *propuesta curricular* como producto final de este trabajo de Tesis.

## 2. JUSTIFICACIÓN

A todas luces, uno de los desafíos a los que se enfrenta Colombia con el proceso de construcción de paz, es la integración efectiva de las víctimas del conflicto y excombatientes a la sociedad, lo cual implica la incorporación a la vida laboral y empresarial (Acevedo, Márquez, & Rivera, 2015). De acuerdo con las cifras presentadas en el CONPES 3850, en Colombia se cuantificaron aproximadamente 6.100.000 de víctimas de la violencia y el conflicto armado interno. A partir de esta realidad, la generación de ingresos es uno de los retos principales, al cual responde la inclusión laboral y la orientación para la creación de emprendimientos en un contexto de construcción de paz y reconciliación. En lo concerniente a la desmovilización y reintegración de excombatientes a la sociedad civil, el mismo informe CONPES 3850 planteó que a 2015 se habían desmovilizado 57.378 personas de distintos grupos armados organizados al margen de la ley, de los cuales el 15,7 % no se vinculó al proceso de reintegración, mientras que el 84,3 % restante ingresó voluntariamente (Departamento Nacional de Planeación, 2015). En este sentido, se ha buscado reducir los riesgos de reincidencia y conformación de nuevos grupos al margen de la ley, ofreciendo espacios de reconciliación y capacitación para facilitar la inclusión de esta población a la vida en comunidad. Este propósito pedagógico para el trabajo se ha apoyado principalmente en el SENA, razón por la cual esta propuesta de investigación se enfoca hacia el desarrollo de un plan de formación de la población víctima y excombatiente en materia de emprendimiento e integración a la vida laboral.

De acuerdo con lo consignado en la Hoja de Datos, a marzo de ese año la población desmovilizada constaba de 58.986 personas, y 13.863 excombatientes se encontraban en proceso de reintegración (ACR: Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017). Por otro lado, de acuerdo con la Unidad para las víctimas (2017), ya se tenían 8'421.627 víctimas registradas, de las cuales 32.039 se contabilizaron en el Departamento de Boyacá. Para el caso concreto de Tunja, se encontraron 4.083 víctimas registradas. Ante estas cifras, se considera clave la contribución de organizaciones privadas para el sostenimiento y estabilidad del entorno de paz (Acevedo et al., 2015), en el marco del crecimiento y desarrollo económico a través de la disminución del desempleo, la reducción de la pobreza y la reincidencia en actividades ilegales, y el aumento en la percepción de seguridad y confianza entre la población nacional y extranjera (B. I. Arteaga et al., 2012). Sin embargo, para que las empresas logren desempeñar con éxito este rol en la construcción de paz, es preciso formar a la población víctima y excombatiente para el trabajo y la creación de unidades de negocio sostenibles.

Asimismo, la empresa puede contribuir al desarrollo económico a través de la generación de empleo, financiación de proyectos productivos y el emprendimiento (B. I. Arteaga et al., 2012). Desde el enfoque de la Responsabilidad Social Empresarial, la empresa debe cimentar su acción en la ética corporativa, de manera que esta la conduzca a tomar decisiones de impacto positivo en el entorno económico, social y ambiental que le rodea (Capriotti & Schulze, 2010). En el caso de la construcción de paz, el Acuerdo Final, estableció que se debe promover la participación del sector empresarial en la implementación de los acuerdos, para garantizar la productividad, el acceso a mercados y la sostenibilidad de los proyectos que se contemplan en el proceso, dentro de los cuales se cuenta la reincorporación a la vida civil (Gobierno Colombiano-FARC, 2016).

De acuerdo con Goleman & Senge (Goleman & Senge, 2014), en el mundo actual existen numerosas herramientas que ponen a disposición de los seres humanos una gran cantidad de información y se convierten en alternativas para el aprendizaje. Sin embargo, sin una orientación adecuada en el desarrollo de los enfoques, de sintonización con otras personas y de comprensión del mundo en su sentido más amplio, la capacidad de relacionamiento y resolución de problemas se verá diezmada. Los criterios anteriores son importantes para construir una cultura de paz y reconciliación, pues facilitan la adaptación de las víctimas y excombatientes a la vida en comunidad, favoreciendo consecuentemente la creación de empresa e incorporación a compañías ya existentes.

Este proyecto aporta a la construcción de paz a través del planteamiento de una propuesta curricular que promueve la formación de víctimas y desmovilizados con la ética y ciudadanía como ejes transversales en el desarrollo de contenidos orientados a la empleabilidad y el emprendimiento. Se concibe como una propuesta adaptable, replicable y escalable para promover la actividad económica legal y desestimular la obtención de recursos de manera ilícita en contextos de construcción de paz.

### 3. DESCRIPCIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el proceso de posconflicto que enfrenta Colombia, en la actualidad, surgen múltiples desafíos para la población. Del que se ocupa el presente proyecto consiste en una propuesta para una *práctica pedagógica de la formación de la población víctima y excombatiente* con miras a la reintegración a la vida laboral o empresarial, debido a que, en su condición de vulnerabilidad, instituciones como la *Agencia Colombiana para la Reintegración*, reconocen que resulta imperativo para mejorar sus condiciones de vida, y el fomento de la dimensión educativa orientada a la inclusión laboral. Para promover la construcción de paz, el Acuerdo Final establece que se promoverá la participación del sector empresarial en la implementación de los acuerdos, con el fin de garantizar la productividad, el acceso a mercados y la sostenibilidad de los proyectos que se contemplan en el proceso, dentro de los cuales se cuenta la reincorporación a la vida civil (Gobierno Colombiano-FARC, 2016). En este sentido, se busca la incorporación efectiva de las víctimas y excombatientes a la sociedad colombiana, de manera que se promueva una cultura de democracia, paz, y justicia. Desde esta perspectiva, el presente proyecto de investigación se orienta a elaborar una *propuesta para la formación de la población víctima y excombatiente para la reintegración a la vida laboral y empresarial*. Este proyecto se desarrolla en la ciudad de Tunja entre 2018-2019.

En efecto, dentro del proceso de reinserción que vive nuestra sociedad, se necesita del desarrollo de procesos de aprendizaje y de *re-pedagogización* social, dado que se requiere desaprender conductas que incentivaron a la violencia directa. Razón por la cual, en este trabajo se propone construir herramientas formativas que no solamente impacten la modificación de la mentalidad de esta violencia, sino que busquen transformar la violencia estructural que persiste. La ciudad de Tunja es una zona neurálgica, por cuanto es la capital de un importante departamento que hace varias décadas fue epicentro de la violencia directa.

Esta investigación es de carácter mixto: heurística y hermenéutica, que incorpora elementos cualitativos y cuantitativos, desde el punto de vista metodológico, y apunta hacia la recuperación de información apoyada en el método etnográfico.

**Pregunta problemática:** *¿Cómo proponer una práctica pedagógica para la formación de población víctima y excombatiente, que contribuya a su inserción en la vida laboral y empresarial?*

Limitaciones: Financiación, limitación geográfica, acceso restringido a la información, gestionada a través de la Universidad Santo Tomás, Seccional Tunja, para abrir los canales de apoyo institucional. Dado que esta investigación atañe a trabajo con personas vulnerables, se requieren licencias de carácter bioético, tal como lo solicita *Colciencias* para este tipo de investigación. Efectivamente, las encuestas han sido sometidas a un proceso de evaluación a fin de ser triangulizadas por el Comité de Ética y Bioética de la Universidad Santo Tomás

Desde el punto de vista del objeto de la investigación, se circunscribe a las víctimas civiles producto del proceso de la violencia, a tenor de la Ley 1448 de 2011, según la cual se consideran como ‘víctimas’ a aquellas personas que, individual o colectivamente, hayan sufrido daño como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno (Congreso de la República de Colombia., 2011).

En este contexto, las víctimas militares no fueron objeto de la investigación. Es pertinente y factible proponer una práctica pedagógica para la formación de la población víctima y excombatiente, que contribuya a su inserción en la vida laboral y empresarial.

#### **4. HIPÓTESIS**

Es pertinente y factible proponer una práctica pedagógica para la formación de población víctima y excombatiente, que contribuya a su inserción en la vida laboral y empresarial.

#### **5. OBJETIVOS**

##### **5.1. Objetivo General:**

Proponer, dentro de la re-pedagogización social, un diseño instruccional para la formación de la población víctima y excombatiente en materia de emprendimiento e integración a la vida laboral, en la ciudad de Tunja (2018-2019).

##### **5.2. Objetivos Específicos:**

1. Tipificar la re-pedagogización social de la formación de la población víctima y excombatiente, con miras a desarrollar las herramientas en términos de emprendimiento e integración a la vida laboral.
2. Implementar la axiología tomista de la educación, de acuerdo con el pensamiento y pedagogía crítica, que se debe desarrollar en los ejes temáticos claves para el emprendimiento e incorporación a la vida laboral de la población víctima y excombatiente.
3. Elaborar un diseño curricular para la puesta en marcha de un plan de formación en emprendimiento e integración a la vida laboral de la población víctima y excombatiente.

## 6. MARCO TEÓRICO-REFERENCIAL

### 6.1 Estado del Arte

En el nivel local, se encuentra una investigación titulada “Cultura de Paz: Una Construcción desde la Educación”, que se ha publicado en la *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; este documento realiza un rastreo teórico acerca de la información existente entre la construcción de la cultura de paz y la transformación de la educación, indagando las tendencias conceptuales sobre la paz y la construcción de una cultura de la misma, de cara a la responsabilidad de la educación en este ámbito (Arteaga, Luna Hernández, & Chala Cadena, 2017).

También se encuentra un trabajo de grado titulado “Análisis crítico del discurso de los textos de apertura de los diálogos de paz en Colombia, realizados en Oslo (Noruega, 2012)”; esta investigación se enfoca en inferir las estrategias discursivas en los discursos de los delegados del Gobierno Nacional y de las FARC, con el propósito de evidenciar las estrategias discursivas como producto de la interacción de los individuos dentro de la sociedad (Alvarez Romero & Suárez Suárez, 2015).

Entre las tesis de grado de la Maestría en Pedagogía de la Universidad Santo Tomás Seccional Tunja, se encuentran dos trabajos que se aproximan a la temática del proyecto: “El rol de la escuela y la empresa en la formación ciudadana”, realizada por Ramírez Riaño y Cárdenas Gómez (2014); y “Pedagogía de la Responsabilidad en diálogo con la ética para la construcción de una nueva ciudadanía”, por Barrera Varela y Rojas Lache (2014).

En la Universidad de La Salle existe un trabajo de grado publicado en el 2017 que se titula: “La experiencia narrativa en la práctica pedagógica para la construcción de paz y la reconciliación en las Frid@s. Un viaje al corazón: el dolor como herramienta creadora y caminar la educación: la experiencia de las escuelas Piccolino”. Entre sus principales hallazgos mencionan: el perdón como resultado de la experiencia narrativa desde las dimensiones personales, y la práctica pedagógica como alternativa para la construcción de paz (Hincapié Alzate & Ducuara Flórez, 2017).

En la Universidad de los Andes, se encontró el trabajo titulado “La transformación del sistema educativo de Corea del Sur entre 1930 y 1980 - calidad y equidad”, que brinda un referente acerca de la transformación de una sociedad tras una situación de conflicto a través del replanteamiento del sistema educativo, obteniendo como resultado desarrollo sostenible y trabajo articulado para la construcción y consolidación de una visión compartida de Estado (Pérez González, 2016).

En la misma institución, se halló el documento “De combatiente a desmovilizado, de desmovilizado a empleado: Estudio de representaciones sociales en torno al proceso de tránsito a la vida civil”, que trabaja sobre las percepciones de empresarios y trabajadores, desde el punto de vista de la psicología, frente a la inserción laboral de desmovilizados (Ortiz Perdomo, 2014).

También en el repositorio de la Universidad de los Andes se encontró el trabajo “El impacto del desplazamiento en la salud, ingresos y educación de los desplazados en Colombia”, que caracteriza el impacto en el acceso a la salud, ingresos y educación del desplazamiento en Colombia, en un periodo de 10 años, obteniendo como resultado que si bien el acceso se ve reducido por el desplazamiento, tiende a la mejoría con el paso del tiempo (Restrepo, 2009).

En la *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Leal y Urbina publicaron un artículo denominado “Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa”, que muestra las posturas de un grupo de maestros acerca de las prácticas pedagógicas como posibilidad de contribuir a la inclusión educativa dirigida a víctimas, en el contexto del conflicto armado en Norte de Santander (Leal Leal & Urbina Cárdenas, 2014).

Asimismo, se encuentra una investigación de Delgado Martínez, publicada en la *Revista Digital de Historia de la Educación*, que se titula “Oportunidades laborales para excombatientes: percepciones de los generadores de empleo en el Quindío y Risaralda”(Delgado Martínez, 2017).

Borda-Malo investigó acerca de la conflictividad y violencia en el ámbito Universitario en la Universidad Santo Tomás de la ciudad de Tunja, y plantea una propuesta para el planteamiento de alternativas no-violentas (S. Borda-Malo Echeverri, 2015).

En el ámbito internacional, Bickmore, Kaderi y Guerra-Sua realizaron una investigación acerca de la creación de capacidades para la construcción de paz desde los currículos de historia y ciencias sociales en Bangladesh, Canadá, Colombia y México (Bickmore, Kaderi, & Guerra-Sua, 2017).

En La Pampa (Argentina), Nosei realizó un trabajo de investigación acerca de las tramas que conforman el tejido social: “La Trama de Aracné”(Nosei, 2006).

Así pues, queda expuesta una revisión de los antecedentes investigativos sobre el tema a nivel local, nacional e internacional.

## **6.2 Marco Legal**

En la Ley 1448 de 2011, en el Artículo 51, se contemplan las “Medidas en materia de Educación”, según las cuales las autoridades educativas, en el ejercicio de sus competencias, adoptarán los correctivos necesarios para asegurar el acceso y exención de costos académicos en los establecimientos educativos oficiales al nivel preescolar, básico y medio a las víctimas, siempre y cuando éstas no cuenten con los recursos para el pago (Congreso de la República de Colombia., 2011). Si no resulta posible el acceso a una institución oficial, se podrá contratar con instituciones privadas. En cuanto a la Educación Superior, las instituciones técnicas profesionales, instituciones tecnológicas, instituciones universitarias o escuelas tecnológicas y universidades de naturaleza pública, de manera autónoma establecerán los procesos de selección, admisión y matrícula que hagan posible que las víctimas -en el marco de la citada Ley 1448-, accedan a los programas académicos que ofrecen, especialmente a mujeres cabeza de familia, adolescentes y población en condición de discapacidad. El Ministerio de Educación Nacional incluirá a las víctimas dentro de las estrategias de atención a la población diversa, y adelantará gestiones para que se incluyan entre las líneas especiales de crédito y subsidios del ICETEX. Dentro de los cupos para la formación, que imparte el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), se priorizará, facilitará y garantizará el acceso a las víctimas.

Más aún, en el Artículo 134 de esta misma ley se indica que el Gobierno Nacional, a través de la *Unidad Administrativa para la Atención y Reparación a las Víctimas*, implementará un programa de acompañamiento para promover la inversión adecuada de los recursos, de modo que la víctima reciba –en primer lugar- una indemnización a fin de reconstruir su proyecto de vida, orientado principalmente a la formación técnica o profesional para las víctimas o los hijos de éstas; en segundo lugar, propende por la creación o fortalecimiento de empresas productivas o activos productivos; y en tercer lugar, aplica a la adquisición o mejora de vivienda nueva o usada, y por último, a la adquisición de inmuebles rurales (Congreso de la República de Colombia., 2011).

Por su parte, el Decreto 1084 de 2015 reglamenta medidas para promover la articulación entre instituciones para la atención de las víctimas, y resalta la importancia de la formación para el trabajo y el apoyo a emprendimiento (Presidente de la República de Colombia, 2015). El Decreto 899 de 2017 prioriza la educación formal en los niveles de básica, media, técnica y tecnológica y universitaria; así como la educación para el trabajo y el desarrollo humano para la población beneficiaria del proceso de reincorporación (Presidente de la República de Colombia, 2017).

Asimismo, la Ley 1429 de 2010 va dirigida a la formalización y generación de empleo. En ella se establecen incentivos para la generación de empleo en grupos vulnerables, especialmente menores de 28 años. Entre las medidas dispuestas a través de esta Ley se contempla el descuento en el impuesto sobre la renta y complementarios de los aportes parafiscales y otras contribuciones de nómina para quienes contraten a personas desplazadas, en proceso de reintegración y en condición de discapacidad; también se indica un aumento en los beneficios y disminución de los costos de formalización (Congreso de la República de Colombia, 2010).

La Ley 1780 de 2016, está orientada a la promoción del empleo y emprendimiento juvenil, con el ánimo de establecer medidas para superar las barreras de acceso al mercado laboral. Esta normatividad se propone beneficiar a los jóvenes entre los 18 y 28 años de edad, dictando disposiciones para fomentar las prácticas laborales y la homologación de las mismas como experiencia; se dispone la exención del pago de matrícula mercantil y descuentos en la renovación de la misma a pequeñas empresas jóvenes, e incluso el no pago de caja de compensación por un año a condición de aumentar la nómina anualmente para estimular el empleo juvenil. Se establece que las entidades del Estado deben promover el empleo y emprendimiento a través del mecanismo de protección al cesante (Congreso de la República de Colombia, 2016).

### **6.3 Marco contextual**

Tunja es la Capital del Departamento de Boyacá, se ubica en la cordillera oriental, con localización exacta a 05°32'7" de latitud norte, y 73°22'04" de longitud oeste. Las alturas del municipio oscilan entre los 2700 msnm y los 3150 msnm. La extensión de la ciudad es de 121,4 km<sup>2</sup>, y su temperatura media ronda los 13°C. Además, desde el punto de vista económico, Tunja tiene una vocación predominantemente agrícola, cultural y comercial. Limita al norte con los municipios de Motavita y Cóbbita, al oriente con Oicatá, Chivatá, Soracá y Boyacá, al sur con Ventaquemada, y al occidente con Samacá, Cucaita y Sora. Tunja registra alrededor de 200 desarrollos urbanísticos y 10 veredas en el sector rural, a saber: Barón Gallero,

Barón Germania, Chorroblando, El Porvenir, La Esperanza, La Hoya, La Lajita, Pírgua, Runta y Tras del Alto. Sus principales fuentes hídricas corresponden a los ríos Jordán y La Vega. Las vías de comunicación del municipio son principalmente terrestres (Alcaldía Mayor de Tunja, 2016b).

Al año 2015, se identificó que la tasa de crecimiento poblacional en Tunja es del 3 % anual, y contrario a la tendencia del Departamento y de otras ciudades. La ciudad presenta concentración demográfica en la zona urbana, y la población ha mejorado su nivel educativo, mostrando un incremento significativo de la cantidad de personas con formación superior. En el *Plan de Desarrollo Municipal*, se contempla un esfuerzo para cerrar las brechas de cobertura en educación media y analfabetismo (Alcaldía Mayor de Tunja, 2016a), brindando un papel preponderante a la educación.

De acuerdo con el Registro Único de Víctimas, en Tunja se encuentran registradas, a corte de mayo de 2019, 4127 víctimas (Red Nacional de Información & Registro Único de Víctimas, 2019). Sin embargo, se desconoce el número de desmovilizados que se encuentran en la ciudad. La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia se encuentra adelantando procesos de caracterización de esta población en la institución con el fin de determinar quiénes recibirán la atención contemplada en el Acuerdo 029 de 2015 (Consejo Superior de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2015).

## **6.4 Marco conceptual**

### **6.4.1 Connotación de Formación**

El concepto de *Bildung*, traducido del alemán como ‘formación’, se construye hacia finales del s. XVIII. Históricamente, el concepto ha tomado distintas connotaciones. La filosofía inglesa de finales del siglo XVII e inicios del siglo XVIII intentó reconciliar la fe y la razón, así como generar un acercamiento a la justicia y la belleza, por lo cual, la facultad de reconocer lo bello debía ser formada como parte de la razón. Hacia el siglo XIX, los griegos clásicos fueron tomados como referentes de formación y estética, surgiendo la novela de aprendizaje o formación como elemento de uso común. Shaftesbury propuso el soliloquio para la perfección de la formación personal interior. Desde esta perspectiva, la formación no se relacionó únicamente con el conocimiento, sino que se entendió que se refiere a un proceso y transformación interior, ética y estética, una aspiración a la verdad. Así, estas visiones se diferenciaron de aquellas que se centran en el conocimiento útil, privilegiando lo creativo, casual e inmensurable, al relegar la planificación (Horlacher, 2015).

La formación llegó a desempeñar un papel importante para los Estados Nacionales. Alemania vio en la *Bildung* la posibilidad de compensar el atraso nacional del país y diferenciarse de otras naciones. Así, se tornó fundamental para la educación política y la formación de ciudadanos virtuosos, al servicio de la reconstrucción del Estado Prusiano. La formación se orientó a reforzar la identidad cultural. Un aspecto para destacar es que la enseñanza escolar se enfocó en lenguas, historia, matemáticas y aprender a aprender. El objetivo consistía en que el alumno lograra adquirir conocimientos por su cuenta, con lo cual se hacía apto para la universidad, en la cual los estudios giraban en torno a la investigación. La universidad se

considera entonces el lugar donde la persona puede desarrollarse, educar sus fuerzas y facultades, midiendo su saber y aprendizaje investigador para alcanzar de modo óptimo la meta de perfeccionamiento personal antes de enfrentarse a la “vida real”(Horlacher, 2015).

Nietzsche propugnaba la separación de la formación profesional, en la cual la *Bildung* se orienta hacia el pensamiento crítico y la creación artística, cuyo fin es la producción de obras culturales que perduraran a través de los tiempos. Debido a que se encargó a la formación la tarea de mejorar el mundo a través de personas cultas, mientras que se consideró a las organizaciones y estructuras políticas como secundarias u opuestas a la mejora de la realidad social, la *Bildung* se estableció como el lugar de deseos e ideales incumplidos (Horlacher, 2015).

Las ciencias de la educación, gracias a la *Bildung*, adquirieron la posibilidad de formar al hombre nuevo y lograban mediante una política de ocupación de puestos académicos y una estrategia de publicaciones, establecerse como referencia teórica y semántica de los discursos sobre la escuela y la educación. La hermenéutica se estableció como método de las ciencias humanas. Desde el discurso de las ciencias humanas surgió la idea de que la pedagogía como disciplina autónoma, debía desarrollarse con la mayor independencia y separación posible de los acontecimientos políticos y sociales, ejerciendo sobre ellos una influencia salvadora. La educación seguía una lógica y leyes propias, orientadas a valores superiores. A través de ella el individuo accedía a ideas de totalidad, con las cuales se convertía en un humano mejor, quien además mediante su función ejemplar y sus acciones podía elevar también a la sociedad a un concepto más alto de sí misma. El pragmatismo norteamericano consideraba a la educación como una constante adaptación a nuevas situaciones. Desde este punto de vista, la educación y el aprendizaje se entendía como una estrategia para la solución de problemas que no debía apoyarse en valores metafísicos. A partir de esta concepción, se consideró que la *Bildung* contribuye a que el mayor número de personas posible pudiese tomar parte en la búsqueda de soluciones, fomentando la participación democrática para optimizar la solución a problemas concretos (Horlacher, 2015).

Después de la Segunda Guerra Mundial, la asociación entre educación nacional y formación no resultaba sostenible, por lo cual se procedió a la redefinición de *Bildung* como emancipación en el marco de la teoría crítica. Se pretendió liberar el concepto de las atribuciones históricas que la habían desviado de su planteamiento inicial en el Siglo XVIII. Este nuevo concepto halló acogida también en la didáctica. Se convirtió a la vez en un elemento de la retórica política, aunque no se seguían usando las connotaciones trascendentes del concepto. La OCDE introduce una nueva lógica en la cual se comparan países para estimular la réplica de “las mejores prácticas”. La orientación de la política educativa condujo durante largo tiempo a un debilitamiento del concepto tradicional de *Bildung* (Horlacher, 2015).

La teoría crítica aparece como una filosofía práctica que tiene como meta la creciente autodeterminación de la persona, de la cual debían emanar cambios sociales. Horkheimer indicó que las condiciones sociales no pueden tomarse como meros datos, sino que son productos de procesos históricos o sociales que son susceptibles de ser descubiertos y, por tanto,

modificables a través de una consideración crítica. La *Bildung* era concebida como emancipación, conquista de la autonomía, por lo cual, para la teoría crítica, la *Bildung* tenía el propósito de hacer realidad las exigencias de finales del Siglo XVIII respecto a la función social de la educación. La formación posibilitaba el conocimiento y así, la liberación de estructuras ilegítimas de dominación, el desprendimiento de las trabas individuales del origen familiar y la educación, teniendo también efectos positivos para la sociedad. Horkheimer definió la *Bildung* como aspiración a la libertad. Sostuvo que la servidumbre de cada uno radicaba en la falta de conciencia, aunque esta deficiencia no podía compensarse con el conocimiento, sino que se trata de desarrollar una forma cultural propia, la individualidad. Así, se quiso reivindicar la política educativa con el fomento a la escuela integrada, el acceso, de ser posible ilimitado a los estudios universitarios, y la defensa de la universidad como institución liberada de coacciones sociales, políticas y económicas (Horlacher, 2015).

La teoría crítica de la formación alude al potencial liberador y los efectos políticos que puede tener. Desde este punto de vista, se buscó evidenciar que la formación había quedado sometida a intereses políticos y estatales, especialmente a través de la creciente institucionalización, perdiendo el carácter emancipador. El concepto de *Bildung* propuesto por Heydorn, parte del supuesto de que debe existir una conciencia de la humanidad colectiva en la cual el individuo pudiese desarrollar su potencial y debía existir a la vez, el conocimiento de las condiciones sociales concretas que obstaculizan el desarrollo de esa humanidad. El análisis de la estructura de dominación presente debía ser el tema central de la teoría crítica de la *Bildung*; era necesario aclarar cuáles eran los factores que impedían que la formación llegara a su meta. Así, esta teoría se convierte en argumento de una teoría crítica anticapitalista en las ciencias de la educación. Posteriormente se postuló que la *Bildung* estuviera al servicio de la democratización de la sociedad, partiendo de los propósitos individuales de emancipación y autodeterminación que se reflejarían en las metas sociales de libertad, justicia y humanidad (Horlacher, 2015).

De este modo, el concepto de formación se asocia a la idea de salvación y la mejora de la sociedad. La OCDE comenzó a recopilar desde la década de 1960, datos comparativos sobre los sistemas educativos nacionales, que podían representarse como listas ordenadas. De acuerdo con Picht, “la penuria educativa equivale a la penuria económica”, por lo cual resulta indispensable invertir en educación, en formación de maestros y personal universitario. Se esperaba que la ampliación del capital intelectual de Alemania asegurara la provisión de mano de obra necesaria para la economía, por lo cual se procedió a la reorganización de la administración educativa y a la ampliación masiva del sistema educativo. En este proceso, se amplió la cuota de estudiantes con bachillerato, parámetro que se considera indicador de la eficiencia de un sistema educativo; y se fundaron universidades nuevas. La OCDE planteó la exigencia de contar con hechos empíricos, por lo cual la pedagogía académica preferiría ser llamada ciencias de la educación e insistiría en un “giro realista o empírico”, basado en la adopción de métodos de las ciencias sociales estadounidenses. Se quería romper con la arbitrariedad e irracionalidad de la pedagogía de las ciencias humanas, basada en la tradición hermenéutica. Existía la necesidad de generar datos y hechos científicamente asegurados, válidos, fiables, comprobables, que facilitaran pronósticos sobre los procesos educativos y permitieran elaborar técnicas para su modificación. Esta reorientación sin embargo, no implicaba necesariamente dejar de lado el concepto tradicional de *Bildung*; Roth observó que los grandes pedagogos se habían pronunciado históricamente a favor de volver a la realidad (Horlacher, 2015).

Así, para Roth se trataba de asemejar la pedagogía a otras disciplinas científicas para obtener provecho de ellas. Desde esta perspectiva, el sentido educativo sigue siendo el propósito de las ciencias de la educación, pero se intenta analizarlo y estudiarlo con métodos seguros para llegar al éxito, sosteniendo las expectativas de salvación asociadas a la formación. La pedagogía adquiere entonces una connotación en la cual se pregunta por el sentido educativo de los descubrimientos, contenidos y normas de las ciencias y artes de la cultura, por la importancia de estas para la autorrealización espiritual del ser humano, para la productivas y la continuidad de las fuerzas espirituales portadoras de la cultura en los jóvenes, lo cual toma parte en la responsabilidad de la mediación entre la tradición, lo existente y lo que se está formando. Roth criticaba la investigación tradicional y sus métodos, porque se enfocaba en los textos pedagógicos, pero en la realidad que exponían. Así, la pedagogía alcanzó a largo plazo cierta independencia de la sociedad y la política, conservada eminentemente en las ciencias humanas. A través de la investigación empírica, el pedagogo podía ocuparse de la verdad y objetividad y asumía el papel de experto que no se veía influenciado por las tendencias ni los intentos de instrumentalización política (Horlacher, 2015).

Posteriormente, desde el comienzo del siglo XXI, se intentó reconciliar a las ciencias humanas y naturales, desde una perspectiva en la cual la formación se complementa con las ciencias naturales, con lo cual se intentaba ponerla al servicio de los intereses de las ciencias naturales. La formación hace posible la orientación en un mundo percibido como inseguro y se considera a su vez un rasgo de distinción social. El elemento de las competencias se ha incluido en la discusión sobre la formación, pero a diferencia de ella, las competencias se describen usualmente como medibles y adquiribles. La competencia resalta la disposición general de una persona para enfrentar exigencias específicas. Debido a que los estudios internacionales de rendimiento comparativo como PISA de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) se enfocan en la competencia, se encuentra un nuevo significado, empleando un concepto psicológico y no pedagógico: la competencia desde el punto de vista de la psicología se define como las destrezas y capacidades cognitivas disponibles para el individuo y susceptibles de ser aprendidas, para resolver determinados problemas, así como las disposiciones y capacidades motivacionales, volitivas y sociales requeridas para solucionar exitosa y responsablemente el problema en situaciones variables. PISA define las competencias como sistemas de destrezas, conocimientos y saberes cognitivos específicos, susceptibles de ser aprendidos, que permiten superar exigencias en entornos cotidianos, escolares y laborales (Horlacher, 2015).

Las competencias se encuentran relacionadas con la discusión sobre estándares educativos, debido a que esta combinación promete soluciones para las preguntas y problemas que plantean los estudios comparativos internacionales. Son también un concepto clave para las discusiones sobre planificación escolar, al sugerir la posibilidad de prescindir de decisiones normativas. Si las competencias se pueden y deben desarrollar, entonces no es necesario un objeto de enseñanza específico. La crítica anunció que las competencias tienen sentido para describir destrezas, pero no para cumplir a cabalidad las funciones del concepto de *Bildung*, debido a que no permite tomar decisiones éticas o normativas. En este sentido, no se ve el concepto de formación como resultado de un proceso histórico sino como un punto de referencia orientadora para las decisiones normativas en el ámbito de la educación. Sea cual sea la formulación de la formación, implica una orientación normativa y eso aplica también para las cuestiones de política educativa (Horlacher, 2015).

El concepto de *Bildung* es empleado tanto por defensores como por críticos de PISA. La *Bildung* no se ciñe estrictamente al contexto escolar, es un concepto que se interpreta también desde el punto de vista político y social como objetivo para una sociedad democrática. La formación permite responder desde las ciencias de la educación a las cuestiones políticas como la pregunta sobre cómo es posible la cohesión social frente a la diversidad propia de la sociedad moderna. La formación capacita al hombre para vivir como miembro activo de una sociedad posmoderna, y el proceso vitalicio de la *Bildung* posibilita una apertura crítica permanente hacia el otro, lo cual se considera condición esencial para el funcionamiento de una sociedad democrática. Una vez más, la formación se asocia con la salvación del mundo por ofrecer una alternativa a una cosmovisión basada solo en datos comprobables y medibles. Además, se ofrece una posibilidad de mejora de la sociedad en términos de integración social. La *Bildung* desde un punto de vista conservador se concibió como la unión del saber y la vida, siendo el punto de partida de la autonomía, no determinada por coacciones externas que conducía a la realización individual. La educación debía encargarse de mantener vigentes los valores y normas de la filosofía de la educación, debido a que estos no están simplemente dados. El concepto de formación ofrece variadas posibilidades de relación para la normatividad social, por lo cual distintos grupos ideológicos pueden recurrir a conceptos asociados a la formación y aprovecharlos para sus propios intereses, lo que demuestra una multiplicidad de posibilidades interpretativas (Horlacher, 2015).

En efecto, Guadarrama –desde una perspectiva latinoamericana- indica que el siglo XXI representa múltiples desafíos del orden educativo y cultural ante la globalización y sus implicaciones sociales, y los aparatos educativos y culturales de los países latinoamericanos en especial, se ven llamados a hacer frente al asunto (Guadarrama, 2006).

De acuerdo con lo expresado por Ramírez (2008) –circunscritos al ámbito colombiano-, desde la época de la Colonia ha sido escolástica y actualmente predomina aún una ideología neo-escolástica en la pedagogía nacional. El autor expresa que la incorporación de elementos del *personalismo* en las prácticas educativas y la legislación educativa presenta múltiples posibilidades emancipatorias mientras aún considera latente la neo-escolástica (Ramírez, 2008).

Ramírez (2008) considera que la educación colombiana tiene como tarea la formación, con enfoque en la defensa de derechos humanos y la construcción de paz y justicia social. Tomando el aporte personalista de Mounier, resalta que es necesario orientar la concepción del ser humano de manera dinámica e integradora, viéndolo como persona en comunidad con diversas posibilidades. A la educación colombiana le han retirado el carácter crítico y revolucionario al implementar la perspectiva personalista, justificando un orden de las cosas injusto e inhumano. El autor expresa que el valor de una pedagogía consiste en hacer mejores seres humanos.

Ramírez mismo (2008) recalca que en un mundo globalizado es indispensable rescatar el valor de la persona, defender la pluralidad y la diversidad, exaltando la dignidad humana. La defensa de los derechos y la priorización de la satisfacción de las necesidades básicas de los seres humanos, así como el fomento de la autonomía son tareas importantes de la personalización.

La *pedagogía personalista* debe entrar en diálogo con la tradición neo-escolástica de una manera crítica para responder a la realidad colombiana. Del mismo modo, debe otorgarse autonomía en la construcción de los proyectos educativos, de manera que respondan al contexto específico de las instituciones y promuevan el desarrollo social, teniendo presente el objetivo de la formación integral del ser humano (Ramírez, 2008).

Ramírez (2008) realiza un recorrido por las ideas y mentalidades educativas en la época contemporánea en Colombia. El autor evidencia que la escolástica se insertó en la mentalidad educativa colombiana y aún hoy tiene fuertes influencias en el modo de ser y pensar. En este sentido, es importante efectuar una valoración crítica de las ideas que soportan esta mentalidad y hacer que entre en diálogo con las ideas educativas contemporáneas.

Este mismo pedagogo (2008) indica que la neo-escolástica interactúa en el Siglo XX con la pedagogía activa, tecnología educativa, pedagogía liberadora y constructivismo. La pedagogía activa se implementó en el ámbito nacional desde los años 30, sufriendo una interpretación católica que la redujo a didáctica construyendo una educación con criterios de la educación católica y la didáctica de la Escuela Nueva. La implementación de esta pedagogía permitió que los colombianos desarrollaran expectativas frente a la adaptación de los procesos de aprendizaje a las edades psicológicas e intereses de los estudiantes, la racionalización del aprendizaje y la creación de conciencia de la formación en ciudadanía.

La tecnología educativa se puso en marcha a manera de control de los procesos educativos para impulsar el desarrollo industrial del país. La administración del proceso educativo se efectúa con el fin de garantizar el control de los procesos educativos y la capacitación técnica y laboral de los estudiantes. En este contexto, el educador se identifica como aplicador de teorías ajenas (Ramírez, 2008).

Desde la óptica institucional cristiano-tomista, santo Tomás de Aquino insiste en el rol formador de los padres, quienes están en la obligación de proveer, conducir y promover a los hijos al estado perfecto o virtud. Desde este punto de vista, el fin de la educación es la virtud y perfeccionamiento del hombre. Según lo expresa, los padres deben encargarse de proveer el ser, el alimento y la educación. Pedro Lombardo propone una clasificación de las edades del niño en función de su estado corpóreo, puesto que la edad, los cambios del cuerpo y su forma misma, en su opinión, predisponen a ciertas virtudes. El primer estado se extiende desde el nacimiento hasta los 7 años, que se denomina infancia, edad en la cual el hombre no se entiende ni puede comprender por medio de otro, por lo cual se encuentran limitaciones para el conocimiento y el compromiso moral, que a su vez, motiva que la escuela, lugar destinado a la educación y no a la crianza, no reciba al niño hasta los 7 años (Martínez, 2004).

Santo Tomás denomina *puericia* a la etapa entre los 7 y 14 años, en la cual la condición corpórea permite al niño el uso de razón, aunque aún no se considera capaz de descubrir la verdad por sí mismo, por lo cual depende de la enseñanza de otro: el maestro. Es una edad propicia para iniciar el compromiso moral, pero aún no en una forma definitiva, porque se asume falta de firmeza en la voluntad (Martínez, 2004).

La etapa de *adolescencia* se inicia a los 14 años; en ella, no sólo se comprende a través de otro sino también por sí mismo, lo cual permite el compromiso moral definitivo, siendo apto para el matrimonio y la vida religiosa. La etapa de *juventud* se inicia a los 25 años, definiendo la entrada a la edad adulta. Así, se deja de estar bajo la tutela de los padres, lo cual supone la madurez, que a su vez, implica una disminución en la educabilidad. Se espera que el adulto sea prudente, y todo el proceso de formación moral debe haberse desarrollado entorno a la prudencia. Se considera que a esta edad el educando debe ser capaz de convertirse en educador. Santo Tomás insiste en la vinculación de lo corpóreo y lo racional en el crecimiento, pues el quehacer educativo requiere atención especial a la edad del educando para formarlo con armonía en los aspectos intelectual, moral y físico (Martínez, 2004).

El Aquinate sugiere que las disposiciones corporales pueden ser modificadas también desde la razón por medio de las artes, por lo cual la medicina o la educación física pueden ser aliados de la vida racional (Martínez, 2004). Por lo tanto, la formación corresponde al desarrollo armónico del hombre, la formación de todo su ser, orientándose a la virtud, a la perfección del hombre en cuanto a tal. La formación integral orienta a la persona a la plena realización de su ser.

Ahora bien, de acuerdo con Granados (2015), la formación debe entenderse como proceso continuo de configuración, que trasciende las aulas, y no termina en el ambiente académico. El concepto de *Bildung*, entendido como formación, a través de la cual se adquiere la cultura, y la cultura misma se forma como patrimonio personal de cada individuo. La formación está vinculada a la enseñanza, el aprendizaje y la competencia personal (Granados, 2015).

Granados (2015) explica que -para Gadamer- la formación no es un objetivo inmóvil, sino que se nutre día a día con el entorno, las construcciones culturales y las experiencias que proveen conocimiento al individuo de manera ilimitada, por lo cual la formación sería un concepto histórico y se encuentra estrechamente vinculado al concepto de cultura, y designa el modo particularmente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades naturales del individuo; pero a pesar de esta relación, la formación se extiende más allá de la cultura, hacia el desarrollo de capacidades y talentos, elevando al ser y cultivándolo desde el interior. En este punto, resalta la relevancia del cultivo del sentimiento, la vida espiritual y la ética para dar, junto al conocimiento, armonía al hombre. Así, propone que el fundamento de la formación humana reside en convertirse en un ser espiritual general, por lo cual la formación teórica permite al hombre ir más allá de lo que sabe y experimenta de manera directa. Desde la postura de Kant y Hegel, la formación es una obligación de la persona consigo misma, a pesar de la supremacía de lo colectivo.

Efectivamente, Gadamer retoma lo dicho por Hegel al plantear que el hombre debe alejarse de los intereses individuales, que no es lo que debe ser, pero, sacrificándose como individuo por la colectividad, llega a ser como debe ser (Granados, 2015).

De acuerdo con Cadavid Ochoa (2016) -desde la perspectiva hermenéutica de Gadamer-, el término *formación* se refiere a algo elevado e interior, la manera en que se percibe con la influencia del conocimiento y el sentido espiritual y ético, que a su vez, impacta sobre la sensibilidad y el carácter.

Desde la óptica de Hegel, la *formación* consiste en la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí en el otro, la memoria, el pensamiento teórico para llegar más allá de lo que se experimenta directamente, familiarizándose con lo que es extraño- Su visión reúne al espíritu con la idea de formación, y se refiere a la posibilidad de comprender el mundo desde diferentes puntos de vista, tomando distancia de uno mismo para ver las cosas como la ver los otros. Declara que la formación es el libre desarrollo de la razón y los fines humanos (Cadavid Ochoa, 2016).

Este autor comenta que la formación implica entrar en constante oposición con la información existente, a través de la construcción constante de nuevo conocimiento, debatiendo y revisando los presupuestos sin cesar (Cadavid Ochoa, 2016).

En efecto, la *formación* es la experiencia de un individuo en la búsqueda de sí mismo, la vida, durante la cual construye o destruye las formas. La formación no puede abstraerse de la vida, pues la vida es su contenido, a través del trabajo, el lenguaje, la cultura y las interrelaciones, entre otros aspectos. La formación compete entonces a un saber hermenéutico reflexivo. El hombre en formación debe llegar a ser lo que es, aceptando la complejidad histórica (Fabre & Rendón, 2011).

Ríos Acevedo (1995) explica que *Bildung*, traducido como formación, también significa cultura, debido a que, como resultado del proceso de formación, el individuo adquiere elementos de la tradición del contexto en el que se forma. En la formación se adquiere la cultura y se apropia como patrimonio personal (Ríos Acevedo, 1995).

Morin propone –según su enfoque del *pensamiento complejo*- formar en el siglo XXI, entendido como el abordaje del conocimiento de manera no fragmentada. A su vez, atendiendo a la realidad de la globalización, indica que es necesario que el proceso de formación involucre conocer las culturas del mundo. Para que el ser humano pueda explicarse y explicar el mundo que lo rodea, es necesario que involucre diversos conocimientos, vinculando disciplinas para trascender los límites que como conocimiento fragmentado, ellas mismas se han impuesto (Roveda, 2010).

Morin aboga por que la educación en el siglo XXI debe deshacerse de las imposiciones de fragmentación del saber y formar ciudadanos terrestres que aborden la realidad desde las complejas relaciones que la explican. Esto supone revoluciones culturales e históricas. Propone que tanto universidades como colegios deben centrarse en la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad para afrontar los desafíos y entrar en una nueva etapa de cultura y civilización humana (Roveda, 2010).

#### **6.4.2 Práctica pedagógica**

Olga Lucía Zuluaga (Zuluaga Garcés, 1999, p. 46) indica:

La práctica pedagógica nombra los procesos de institucionalización del saber Pedagógico, es decir, su funcionamiento en las instituciones educativas. Pero también comprende las formas de enunciación y de circulación de los saberes enseñados en tales instituciones. Los procesos de institucionalización normalizan tanto a la Pedagogía como a cualquier otro saber. En estos procesos

la Pedagogía se ejerce en los niveles de saber enseñados en las Facultades de Educación, pero existen otros niveles en los cuales no incide la Pedagogía de manera directa sino las formas de enunciación que acogen los sujetos que representan esos saberes, a veces siguiendo el eco de normas pedagógicas, a veces pedagogizando otros saberes que les sirven de guía para la enseñanza.

Por su parte, Díaz Villa (1990) señala que las prácticas pedagógicas son: “(...) los procedimientos, estrategias y prácticas que regulan la interacción, la comunicación, el ejercicio del pensamiento, del habla, de la visión, de las posiciones, oposiciones y disposiciones de los sujetos en la escuela”.

De acuerdo con Santos Rego, Lorenzo Moledo y Priegue Caamaño (2009), las prácticas pedagógicas deben luchar contra la exclusión, proporcionar oportunidades, calidad, y procurar el aprendizaje que promueva el respeto y la *Convivencia* entre personas con procedencia social y cultural distintas. El manejo de conflictos es indispensable en el aula para afrontar la diversidad (Santos Rego *et al.*, 2009). En concordancia con estos autores, De Escallón, Richler, & Porter (2013) indican que las instituciones de educación formal con orientación inclusiva ofrecen el mejor escenario para mitigar las actitudes de discriminación, crear comunidades de acogida, construir una sociedad inclusiva y lograr ofrecer educación de calidad para todos.

La práctica pedagógica orientada a la diversidad debe promover la planificación en los docentes, considerando la diversidad de los estudiantes, y a usar distintos materiales, enfoques y actividades; los docentes deben tener la capacidad de planear el currículo, de hacer ajustes razonables, adaptaciones y modificaciones que respondan a las particularidades de los estudiantes (De Escallón *et al.*, 2013).

Según Castro, Peley y Morillo (2006), la práctica pedagógica no resulta satisfactoria si el docente no provee una ayuda específica que propicie la participación del alumno en actividades intencionales, planeadas que logren involucrar y comprometer al estudiante en el proceso de aprendizaje (Castro *et al.*, 2006).

Las prácticas pedagógicas corresponden a las diversas acciones que el docente realiza para permitir el proceso de formación integral. Implica enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar, evaluar procesos cognitivos y relacionarse con la comunidad educativa. Requieren el uso de la didáctica, competencias relacionadas con la resolución de conflictos, liderazgo, trabajo en equipo, entre otras. También se hace necesaria para las prácticas pedagógicas la preparación conceptual, procedimental y estratégica del docente (Duque, Vallejo, & Rodríguez, 2013).

Duque *et al.* (2013) contemplan como otra concepción de práctica pedagógica: “Todas las actividades que se aplican de manera integral y con el conocimiento para hacerlo práctico aplicando la ciencia para generar construcción de conocimiento, en cualquier disciplina” (Duque *et al.*, 2013).

La práctica pedagógica también se concibe como el eje para la articulación de las actividades curriculares de formación docente, la teoría y la práctica; la organización de clase, preparación de materiales y disposición de recursos de aprendizaje. Asimismo, se considera como las herramientas y estrategias que los docentes usan para orientar las clases (Duque *et al.*, 2013).

El Ministerio de Educación del Perú (2014) considera que las prácticas pedagógicas requieren un diagnóstico, planificación, ejecución, evaluación y retroalimentación e implementación de ajustes. Algunas de las estrategias que los docentes pueden incluir en sus prácticas corresponden a las tareas, estímulos demostraciones, entre otras (Peñaranda-Correa, Bastidas-Acevedo, Escobar-Paucar, Nicolás Torres-Ospina, & Arango-Córdoba, 2006).

Preiss *et al.* (2014) indica que las buenas prácticas docentes consideran dos dimensiones, que corresponden a las estrategias de enseñanza y al ambiente de clase. Las estrategias de enseñanza pueden ser: relación con lo cotidiano, relación con contenidos previos, estrategias de resolución de problemas, uso del error, evaluación formativa/procesual, uso creativo de recursos, explicitación de los procesos de razonamiento, explicitación de los procesos de razonamiento, integración de contenidos y trabajo colaborativo. Respecto al ambiente propicio para el aprendizaje, se enuncian el reconocimiento y estímulo, vínculo profesor-alumno, motivación del profesor, participación espontánea, comunicación no verbal, espacio para la participación y manejo de la diversidad.

Finalmente, Díaz Quero (2006) describe la práctica pedagógica como la actividad que se desarrolla en los espacios de aprendizaje, que se encuentra orientada por un currículo y asume como propósito la formación del estudiantado, siendo sus componentes los docentes, el currículo, los estudiantes y el proceso formativo.

#### **6.4.3 Educación para la Ciudadanía**

Para Michel Foucault (Borda-Malo, 2018) la organización de la educación occidental corresponde a un proceso de reorganización del poder en la modernidad, que se caracteriza por la *disciplinización* de la educación y la importancia del control y sometimiento del cuerpo. Desde su perspectiva, los sistemas educativos son maneras políticas de controlar los discursos, saberes y poderes; además, se refiere a la educación y pedagogía cristianas como el punto de apoyo del poder que se ejerce sobre el hombre cristiano. Desde la Revolución Francesa, se tendió a la estandarización, a lo normal como referente, por lo cual surgen las denominadas escuelas normales. Esta es una educación burguesa para la *disciplinización* de la sociedad. En cuanto a la pedagogía, Foucault se interesó en la “enfermedad mental” y la disciplina debido a las formas de poder ejercidas sobre el niño. La psicagogía, a modo de transmisión de una verdad, tenía la función de modificar el modo de ser del sujeto. Su analítica del poder expresa que el saber y el poder se apoyan y se refuerzan entre sí, y el análisis del poder se orienta al análisis de las prácticas de subjetivación. Foucault considera necesario abordar las formas de ejercicio del poder, manifestando la urgencia de analizar la racionalidad de ciertas prácticas y disciplinas, que le llevan a postular la ‘*biopolítica*’ como categoría de control de la vida subyacente en las instituciones educativas, en las cuales la represión se encuentra latente. Estas dinámicas surgen incluso en otras relaciones de poder, lo cual a su vez genera una “política de la verdad”. A partir de las interrelaciones del poder surge la disciplina, que en el ejercicio del poder conlleva a conductas, resaltando lo afirmado por Louis Althusser: “La educación es el aparato ideológico del sistema”. El *biopoder* se concibe como la relación entre el poder y el saber en las sociedades modernas.

Por su parte, Guadarrama indica que el siglo XXI representa múltiples desafíos del orden educativo y cultural ante la globalización y sus implicaciones sociales, y los aparatos educativos y culturales de los países latinoamericanos en especial, se ven llamados a hacer frente al asunto (Guadarrama, 2006).

Johann Gottfried Herder -citado por Martha Nussbaum- indica que los buenos ciudadanos han de aprender que la virilidad no necesita de agresividad belicosa en contra de otros pueblos. Asimismo, hace un llamado a guardar un respeto limitado hacia las hazañas bélicas, y promover que aquellos que incitan a la guerra sean vistos con horror. Herder propone entonces, que se cultiven los Principios de la Paz, con el fin de que la humanidad prospere (Nussbaum, 2010).

Algunas disciplinas humanísticas no son consideradas importantes en los currículos, por lo cual se tiende a concentrarse en saberes técnicos ya establecidos, preparando a los educandos para conseguir un buen trabajo, en lugar de ofrecer una educación y preparación para el ejercicio activo y reflexivo de la ciudadanía. El aprecio por la vida del intelecto en los estudiantes se logra a través del disfrute y la identificación con las ideas que se profesan en el medio, además de la posibilidad de autonomía y de la expresión de las propias reflexiones (Nussbaum, 2010).

Adela Cortina (2010) alude a la ciudadanía que parte de la justicia, que a su vez se nutre de la comprensión de los otros, y en la cual todas las personas que forman parte de una sociedad han de participar y ser reconocidas. Aboga por la democracia deliberativa, en la cual los ciudadanos asuman el compromiso de participar en la transformación hacia la mejora de la sociedad. Cortina indica que la ciudadanía une los mundos de lo justo, que son la ética cívica, la política, la economía y el derecho, y considera que la formación del ciudadano no será completa si no se ve permeada por la ética, que le permite reconocer y promover los derechos humanos.

Cortina también alude a la necesidad de la educación cívica transnacional, que se manifiesta en informes, comisiones, comités, pactos en distintas esferas de la vida social, y llama al cultivo de una ciudadanía cosmopolita, con una mirada que propicia la justicia cordial, una ética que se construye sobre el reconocimiento recíproco de los seres humanos (Cortina, 2010).

Batista (2003), por su parte, indica que formarse consiste en tomar por sí mismo el desarrollo y destino de la ampliación de las cualidades humanas, asumiendo el compromiso de transformar la realidad en la que se vive. Al mismo tiempo cita a Stuart Mill e Immanuel Kant para indicar el papel del educando, el educador y la importancia de ellos en la construcción del ser humano: la educación es todo aquello que los seres humanos hacen por sí mismos y lo que los demás hacen por ellos con el fin expreso de aproximarse a la perfección de su naturaleza; el ser humano no resultará ser algo distinto a lo que la educación haga de él.

Existe una tendencia a mantener a los jóvenes al margen de la solución de problemas sociales y la participación democrática para la construcción de una paz sostenible. Lo anterior podría atribuirse al propio desinterés o falta de compromiso de los jóvenes, pero también a la exclusión de estas personas y a la influencia de las instituciones educativas en el abordaje de estos temas y la dedicación de esfuerzos para el entendimiento y atención de los problemas sociales (Bickmore *et al.*, 2017).

Bickmore, Kaderi & Guerra-Sua (2017) establecen que la construcción de paz necesita capacidades en cuanto a conocimiento y competencias para la transformación de los conflictos y la alteración de las estructuras para afirmar la justicia y el compromiso. Partiendo desde el currículo, se generan algunos sesgos, como en el caso de los libros de textos colombianos que resaltaban la culpabilidad de algún actor que tomó parte en un conflicto, mientras se justificaba a la otra: culpando a los nativos por impedir la estabilidad nacional y el desarrollo económico mientras forzaban al Gobierno a responder con violencia; y, durante el tiempo del frente nacional, los conservadores, durante su mandato, se ocupaban de establecer la culpabilidad de los liberales en los libros de texto, mientras los liberales hacían lo mismo cuando ejercían el poder.

Las narrativas *culpabilizantes* permiten la persistencia de los conflictos y limitan la comprensión de realidades complejas, impiden evidenciar la existencia de otras perspectivas acerca de los conflictos y procesos históricos. Al mismo tiempo, los *currículos* tienden a omitir en ocasiones, el reconocimiento de injusticias, sufrimientos, historias difíciles y hechos de conflicto para evitar tensiones o la demanda de respuestas morales. Ejemplo de ello es la omisión de la historia acerca de la violencia reciente en los currículos de historia y ciencias sociales hasta el grado décimo en Colombia. En Irlanda del Norte, en contraste, el currículo de historia promueve la mirada crítica de los estudiantes frente a su pasado violento y experiencia contemporánea, reconociendo distintas perspectivas. El acceso a distintas perspectivas permite que los estudiantes logren un mejor entendimiento de las causas, agravantes y consecuencias de los conflictos, desarrollando sus habilidades críticas y empatía (Bickmore *et al.*, 2017).

La *Construcción de paz* sostenible a largo plazo requiere habilidades comunicativas, apertura, capacidades para transformar colectivamente los patrones culturales, y reconstruir las estructuras políticas y sociales. Un currículo desconectado de la realidad presente en las políticas y problemas de la sociedad, pierde oportunidades para la construcción de la paz y educación de la ciudadanía, dejando a los profesores sin guía y vulnerables al momento de referirse a temas de conflicto (Bickmore *et al.*, 2017).

Colombia es una democracia imperfecta con situaciones de agresión, violencia letal, inequidad social y falta de compromiso ciudadano. Se indica que Colombia ocupa el lugar 147 de 163 en el *Global Peace Index*, y se encuentra surtiendo un proceso de reparación y reconciliación tras medio siglo de guerra civil que tuvo impactos como desplazamiento, muertes, heridas, entre otros, sobre una enorme proporción de la población. La presión por la transmisión de grandes cantidades de información obstaculiza la inclusión de los estudiantes e impone contextos con los que no todos los estudiantes pueden relacionarse (Bickmore *et al.*, 2017).

Si bien los currículos colombianos de historia y ciencias sociales incluyen las guerras como momentos históricos relevantes, la influencia de la Revolución Francesa sobre los movimientos independentistas latinoamericanos y el impacto del periodo conocido como *La Violencia en Colombia* que desemboca en el conflicto armado, no se incluyen alternativas a la guerra en los currículos. Sin embargo, impulsa la prevención del agravamiento de los conflictos interpersonales a través del desarrollo de la empatía, la preocupación por otros y habilidades comunicativas constructivas. Cuando el Currículo colombiano aborda el conflicto armado en grado décimo, apunta a enemigos internos y normaliza las acciones militares,

mostrando una narrativa selectiva mientras se solicita a los estudiantes poder explicar la emergencia de las guerrillas, paramilitares y traficantes de narcóticos en Colombia. El currículo, hasta ahora, omite el punto de vista de las víctimas, los revolucionarios, y otras partes que contribuyen a ampliar la comprensión del conflicto. Esto resulta en una dificultad para que los estudiantes investiguen los impedimentos estructurales para la democracia y la paz, y para que planteen soluciones potenciales para terminar el conflicto armado. De esta manera, el currículo colombiano de ciencias sociales e historia presenta oportunidades para cuestionar la violencia y practicar habilidades para hacer la paz, pero también legitima la fuerza armada en ocasiones (Bickmore *et al.*, 2017).

Los estudiantes colombianos aprenden habilidades de indagación potencialmente pluralistas para localizar, evaluar y referenciar evidencia de diferentes fuentes. El currículo colombiano también examina las causas de algunos conflictos armados no recientes, como la disputa por la independencia y separación de Panamá, conflictos medievales por territorios, la Revolución Francesa, y las Guerras Mundiales. De manera similar, se alude a la degradación ambiental, pero no se aborda el cuestionamiento sobre las causas, a pesar de que se promueva la responsabilidad individual, reducción del consumo y el reciclaje. Se incentiva a los estudiantes a realizar comparaciones entre conflictos pasados y contemporáneos; los cursos de ciudadanía llevan a los estudiantes a examinar los asuntos desde varias perspectivas de las partes involucradas y proponer soluciones justas a conflictos interpersonales (Bickmore *et al.*, 2017).

De esta manera, se invita a los estudiantes a analizar discursos que legitiman violaciones a los derechos humanos relacionados con su experiencia propia, y a nivel interpersonal, los estudiantes colombianos son orientados en la perspectiva de que los conflictos pueden ser oportunidades para fortalecer las relaciones sociales; se insta a los estudiantes a cumplir las normas y a adoptar acciones para hacer la paz, como considerar los sentimientos y puntos de vista de otros, y expresar sus pensamientos de manera asertiva. Algunos currículos colombianos promueven pedagogías en las cuales la discusión juega un papel central, también se estudian distintos sistemas políticos históricamente destacados y aquellos que han sido implementados en Colombia, así como los mecanismos de participación estipulados en las Constituciones de 1886 y 1991 (Bickmore *et al.*, 2017).

Los currículos colombianos presentan valores orientados al respeto de las diferencias, derecho a la educación, salud, vivienda y recreación, los derechos de las personas desplazadas, equidad de género, derechos sexuales y reproductivos, se alude a la discriminación, la esclavitud, inquisición, el derecho al voto de las mujeres, la exclusión social y la pobreza en Colombia. A medida que los estudiantes avanzan en su formación, se les incita a cuestionarse cómo sus acciones pueden reforzar la violación de derechos humanos. Uno de los aspectos a los que menos se atiende en los currículos es el desarrollo de capacidades para participar en la construcción de alternativas para la toma de decisiones colectivas y la acción social no violenta, como procesos democráticos para transformar situaciones de conflicto (Bickmore *et al.*, 2017).

En Colombia es común pedir a los estudiantes que identifiquen organizaciones locales, nacionales e internacionales que protegen los derechos humanos, y animarlos a reportar las necesidades humanas y la violación de los derechos a las autoridades pertinentes. Al mismo tiempo, se incentiva la participación en el gobierno escolar. Es común comprometer a los estudiantes en el desarrollo de las reglas de coexistencia pacífica del aula. De esta manera, en los currículos de Colombia existen oportunidades para aprender, no solo información básica sobre ciudadanía, sino también la manera en la cual las personas en sus contextos pueden acceder y participar en la sociedad civil y la toma de acciones del gobierno para favorecer los derechos humanos y la construcción de paz (Bickmore *et al.*, 2017).

Las narrativas *culpabilizantes* y *enemistantes* bloquean el juicio moral pluralista para la vida pacífica, debido a que los puntos de vista con los que algunas personas se identifican se presentan como erróneos (Bickmore *et al.*, 2017).

Entre otras peculiaridades del siglo XXI, se presenta el hecho de que las personas que habitan en zonas de guerra se ven motivadas a buscar mejores condiciones, muchas veces fuera de sus países, buscando asilo y convirtiéndose en refugiados. El intento por escapar de la guerra, la violencia y la pobreza que asola a distintos pueblos puede desembocar en condiciones de vida óptimas que jamás se habrían podido obtener en los países nativos de las personas desplazadas, o en condiciones peores que las previas al perder todo aquello que poseían y convertirse en individuos excluidos que pierden el sentido de pertenencia nacional y ciudadanía (Takkac & Akdemir, 2012).

El término *Ciudadanía Nacional* denota el lugar que ocupa un individuo como parte de la sociedad en la que vive, puede describirse como la relación entre el individuo y el Estado. En este sentido, los ciudadanos son protegidos por el Estado, que impone unas leyes con tal fin y provee servicios colectivos como la seguridad, un sistema de justicia, educación, salud, infraestructuras, entre otras; a cambio, se espera que los ciudadanos contribuyan a asumir el costo de los beneficios colectivos a través del pago de impuestos, y en algunos casos, mediante el servicio militar. La ciudadanía implica responsabilidades y cargas individuales, así como una perspectiva socio-política amplia debido a incluye nociones como los derechos sociales y obligaciones de los individuos, así como la influencia de fuerzas sociales sobre los miembros individuales de las comunidades. Se indica que la ciudadanía tiene dos significados: el primero, alude a la membresía de un Estado, y el segundo, al conjunto de derechos y deberes en un Estado (Takkac & Akdemir, 2012).

La educación debe garantizar que los estudiantes no sólo reciban un título que los acredite por haber surtido un proceso de aprendizaje, sino como ciudadanos. Las instituciones educativas juegan un rol importante en la formación de ciudadanos con la capacidad de entender distintas realidades, proponer y evaluar alternativas y asumir posturas críticas frente a los fenómenos políticos. Del mismo modo, deben promover valores que globalmente aceptables, favoreciendo la transición de la ciudadanía local a la global (Takkac & Akdemir, 2012).

El fomento de la transición de la ciudadanía nacional a la ciudadanía global obedece al hecho de que la primera promueve únicamente la preocupación por los intereses nacionales, aún si esto significa el detrimento de otras naciones, mientras que la ciudadanía global cultiva una preocupación genuina por la humanidad, y los intereses de las naciones se unen, tendiendo a la igualdad. La noción de ciudadanía global implica que los derechos humanos deben trascender cualquier barrera política (Takkac & Akdemir, 2012).

La educación para la ciudadanía global es una esfera que aún requiere de consenso, y, en este sentido, resulta indispensable lograr que los individuos entiendan la relación entre las acciones locales y el cambio global, pues resulta un punto álgido para desplegar el potencial de la ciudadanía global (Takkac & Akdemir, 2012).

Estos mismos autores (2012) toman en cuenta las consideraciones de OXFAM (*Confederación Internacional para Soluciones Duraderas Ante la Hambruna*) en cuanto a cómo debe ser el ciudadano global, estableciendo que ha de ser un individuo consciente de la amplitud del mundo y de su propio rol como ciudadano de éste, que respete y valore la diversidad, comprende cómo funciona el mundo, se horroriza ante la injusticia social, participa en la comunidad local y global a distintos niveles, tiene la intención de contribuir a la equidad y sostenibilidad mundial, y asume la responsabilidad sobre sus acciones (Takkac & Akdemir, 2012).

La educación debe hacer que las personas sean conscientes de que son ciudadanos globales, y deben ser formados en democracia, derechos humanos, diálogo intercultural, de manera que logren cuestionar y desarrollar habilidades de pensamiento crítico, dotarse de habilidades, valores y conocimientos para la participación ciudadana activa, el reconocimiento de la complejidad de los problemas globales, y la comprensión de las relaciones del ser humano con sus semejantes y con su ambiente (Takkac & Akdemir, 2012).

La interdependencia de los pueblos que significa la globalización debe ser comprendida por las personas para llegar a la ciudadanía global. Aunque existan diferentes perspectivas, deben existir algunos principios que sean comunes a los individuos de todas las sociedades y permitan que se identifiquen en conjunto. Las opiniones extremas deben ser descartadas en estos principios, apuntando a que el ciudadano global genere cambios orientados al bienestar universal (Takkac & Akdemir, 2012).

En la ciudadanía global se requiere balancear virtudes complementarias y opuestas, apreciando al otro por su humanidad. Los esfuerzos por formar individuos con consciencia de su situación como ciudadanos globales requieren apoyo por parte del Gobierno, las Organizaciones de la sociedad civil y el sector privado, que fortalezcan las capacidades y refuercen la motivación de los docentes. El potencial de los seres humanos para apropiarse y ejercer la ciudadanía global encuentra en las instituciones educativas el mejor lugar para desarrollarse, de modo que las escuelas se convierten en modelos de comunidad compuestos por ciudadanos globales que aprecian la diversidad y promueven la igualdad (Takkac & Akdemir, 2012).

Tan, Naidu & Osman (2018) analizan la educación moral a través de los libros de texto y las características atribuidas al “buen ciudadano” en el imaginario colectivo en una sociedad étnica, religiosa y culturalmente diversa como la existente en Malasia. La educación moral ha hecho parte importante de la construcción de nación en Malasia, de manera que los valores promovidos en el proceso educativo y los libros de texto que lo soportan constituyen medios para la legitimación política, forjando la unidad nacional. Los hallazgos evidencian

que la responsabilidad es el valor primordial para la formación de un buen ciudadano en Malasia. El buen ciudadano que retratan los textos guía en Malasia, acata las leyes y demuestra compromiso con el desarrollo nacional (Tan *et al.*, 2018).

Uno de los principales objetivos de la educación es desarrollar e incentivar a los estudiantes para que se conviertan en buenos ciudadanos. Los valores son principios y convicciones que orientan el comportamiento y el juicio acerca de qué actitudes y acciones son deseables. La educación es también un medio para fomentar la identidad nacional y la cohesión social. En Malasia, la educación ética y moral es una materia obligatoria desde la primaria hasta la secundaria, y también es una de las materias evaluadas en los exámenes nacionales para obtener el certificado de educación en Malasia, como fundamento para lograr una sociedad unida, disciplinada y culta, que fomente el respeto a las libertades individuales, la libertad religiosa y el cultivo de una sociedad multiétnica y multicultural. De acuerdo con el Ministerio de Educación de Malasia, los objetivos de la educación ética y moral -citados por Tan *et al.* (2018, p. 122)- son: Entender los valores necesarios para un buen carácter, ser consciente y aceptar la importancia de la armonía entre el hombre y el medio ambiente, así como esforzarse por mantenerla, optimizar la comprensión y cooperación al mantener una vida armónica en una Malasia democrática, desarrollar un pensamiento maduro basado en valores morales y espirituales para tomar decisiones éticas y resolver problemas y desarrollar un compromiso con la actuación ética, basada en la justicia y el altruismo, en concordancia con los valores nobles de la sociedad malaya (Tan *et al.*, 2018).

El diseño curricular en Malasia es un proceso centralizado que inicia en el Centro de Desarrollo Curricular, una división del Ministerio de Educación, que es la única agencia autorizada para determinar los currículos, emitir los libros de texto, determinar las materias que se enseñarán y administrar los exámenes nacionales. El currículo de educación ética y moral relaciona 36 valores con siete ejes centrales: Desarrollo personal, familia, medio ambiente, patriotismo, derechos humanos, democracia y paz y armonía. Se evidencia que la educación ética y moral en Malasia se enfoca en la formación del carácter y el fomento de las relaciones cordiales entre los individuos, la sociedad, el Estado y la naturaleza. La educación ética y moral pretende dotar al estudiante de habilidades para el razonamiento ético, sentido moral y de esta manera, contribuir a la formación de ciudadanos que busquen la transformación hacia la mejora de la sociedad (Tan *et al.*, 2018).

En Vietnam, la educación moral constituye una sola materia en el sistema educativo, y su currículo abarca la virtud personal, derechos básicos y deberes como “ciudadano socialista”, guiados por la filosofía y principios marxistas y leninistas, por lo cual Tan *et al.* (2018) consideran que la educación ética y moral no ha sido apropiadamente definida en este currículo y se ha implementado como educación política. En Hong Kong, la educación cívica ha sido denominada educación Moral y Cívica a partir de 2001 (Tan *et al.*, 2018).

Los valores imperantes en el currículum de Hong Kong incluyen la identidad nacional, espíritu positivo, perseverancia, respeto por los otros, compromiso con la sociedad y la nación; este currículo integra además contenidos de la tradición China como el confucianismo, la racionalidad e iniciativa, y toma elementos de la noción occidental de ciudadanía. En

Singapur, el *currículum de Educación Cívica y del Carácter* identifica seis valores fundamentales para el buen carácter y el buen ciudadano, que son el *Respeto, Responsabilidad, Resiliencia, Integridad y Armonía*. Aquellos currículos que combinan la enseñanza de la ética con la cívica, buscan construir la sociedad sobre valores compartidos, procurando una convivencia armónica entre diversas religiones, culturas y etnias (Tan *et al.*, 2018).

Las narrativas y conocimientos incluidos y los excluidos de los currículos y los libros de texto, son elegidos por los grupos dominantes deliberadamente, y se convierten en parte estructural del conocimiento de una cultura. Estos textos expresan los valores y conocimientos considerados válidos en una sociedad en particular, y crean un punto de referencia acerca de los saberes, culturas, creencias y moralidad vigentes, legitimándolos (Tan *et al.*, 2018).

Los libros de texto que orientan la enseñanza en Filipinas evidencian el fomento de la identidad nacional, y su contenido central concierne al nacionalismo; en los libros de texto de Corea, se evidencia que la historia se usa para fortalecer el patriotismo, haciendo uso de una narrativa que alude a los nacionales como “nosotros” y al resto, como “otros”; sin embargo, en los libros de texto emitidos más recientemente se evidencia un significativo incremento en la inclusión de la ciudadanía global en los contenidos. En los contenidos de los libros de texto de Educación en Ciudadanía japoneses, se encontraron limitaciones en cuanto al énfasis en la participación política. En los libros de texto de Estados Unidos, se hizo gran énfasis en la discusión acerca de los derechos de los ciudadanos, mientras se daba poca relevancia a las obligaciones. Lo anterior demuestra que los libros de texto que orientan la enseñanza de la ética, moral y cívica, tienden a servir para legitimar la ideología y valores dominantes (Tan *et al.*, 2018).

La noción de *ciudadanía* en un contexto multiétnico como Malasia implica la negociación entre la mayoría y las minorías. El abordaje de la ética, moral y la ciudadanía en los currículos de Malasia se llevan a cabo con educación tradicional en las virtudes y valores, como sistema para reforzar el sentido del deber, la moral y rectitud. En los libros de texto para la *educación ética y cívica* se evidencia que los valores considerados como fundamentales para formar buenos ciudadanos son la responsabilidad, el respeto, la colaboración, el esfuerzo y la preocupación por otros, pretendiendo formar buenas personas y ciudadanos que mantengan relaciones armoniosas con su familia, la comunidad, la nación, acaten las normas y se encuentren comprometidos con el desarrollo de la comunidad. Estos valores, contruidos a través de la educación y los libros de texto legitiman las políticas diseñadas para mantener el orden social y político, redefinir la libertad y determinar las acciones que un ciudadano puede tomar en una sociedad multiétnica. Cabe destacar que el discurso del “buen ciudadano” no es independiente de la cultura, creencias, prioridades políticas, expectativas sociales y cambios históricos dados en una sociedad. Es igualmente importante reconocer que no todo lo que se encuentra en los contenidos es siempre impartido, y no todo lo que se enseña, es aprendido; los docentes y los estudiantes no son receptores pasivos, sino que aceptan, reinterpretan y rechazan conocimientos. También se advierte que existen dos realidades sociales para definir la ciudadanía en Malasia, el que está definido por la autoridad, y la que se define con el día a día (Tan *et al.*, 2018).

En el contexto de la globalización, las universidades Mexicanas se encuentran en proceso de adaptación a la realidad latente. En términos de una reforma educativa, Solís Gadea (2010) resalta la imperante necesidad de priorizar la formación en criterios democráticos, siendo que la educación debe adaptarse a las necesidades sociales, en las instituciones Mexicanas se evidencia un modelo educativo que favorece aspectos de índole económica, frente a la esfera social y política, a las cuales debe atender en igual medida de modo que pueda cumplir con su función como agente socializador y constructor de identidades que favorecen el desarrollo social, adaptándose al entorno y la dinámica existentes. También existen expectativas respecto a la labor de la Universidad como institución que contribuye a la transformación social y política orientada a la construcción de una nación inclusiva, ciudadanía participativa, y un escenario cultural más democrático. Ante obstáculos de índole ideológica, organizacional, financiera y política, el autor se pregunta si las Universidades lograrán cumplir con estos cometidos (Solís-Gadea, 2010).

Chanzanagh, Mansoori y Zarsazkar (2011) realizan un análisis crítico del discurso, que se basa en la descripción, interpretación y explicación de las relaciones entre el lenguaje, las acciones sociales y el mundo social. Desde la perspectiva de la teoría de la reproducción cultural, se examina la presencia de valores en las asignaturas del sistema educativo de la República Islámica de Irán, a través del análisis de 19 libros de texto de primaria y secundaria, que contuviesen de manera explícita o implícita, contenido acerca de valores para la ciudadanía democrática. Los resultados de esta investigación demostraron que los valores ciudadanos en ese sistema educativo se definen esencialmente por el discurso religioso y nacional, entrando en contradicción con algunos valores de la ciudadanía basados en los derechos (Chanzanagh, Mansoori, & Zarsazkar, 2011).

Por otra parte, la participación política se aborda principalmente refiriéndose a la oposición frente al régimen previo a la revolución, y lo concerniente a la objeción al gobierno, se define en sintonía con la religión, indicando que el Islam garantiza la justicia y la objeción al gobierno no tiene consecuencias negativas. Por último, en cuanto a la seguridad, se manifiesta que la naturaleza del Islam es la justicia y la religión, que brindan seguridad, y se indica que las leyes son la principal causa de seguridad para los miembros de la sociedad. La ley, desde la perspectiva legal, es la ley islámica (Chanzanagh *et al.*, 2011).

Así, los valores ciudadanos promovidos en el sistema educativo de la República Islámica de Irán, se relacionan estrechamente con el discurso político del Islam, y cada valor por tanto, se sustenta en concordancia con las ideas que este discurso profesa. La naturaleza religiosa e ideológica de la República Islámica de Irán permea los textos guía de educación primaria y secundaria de manera que los estudiantes se inserten de manera temprana en la cultura, sociedad y política islámicas (Chanzanagh *et al.*, 2011).

La *Educación Nacional y Cívica* es un programa de estudio obligatorio en todos los niveles educativos del Líbano con el propósito de promover la cohesión social y la ciudadanía activa. Akar (2012) investiga las concepciones de los docentes acerca de la ciudadanía y la educación en ciudadanía, así como sus experiencias de enseñanza (Akar, 2012).

El gobierno libanés aspira a lograr a través de la educación formal, desarrollar las competencias necesarias para que los ciudadanos contribuyan a la construcción y transformación de una sociedad que desplace la cultura de la corrupción, desigualdad, divisiones sectarias y se convierta en una democracia socialmente cohesionada. Para lograrlo, el Ministerio de Educación promueve las virtudes de la ciudadanía activa a través del currículo nacional, específicamente con el programa de Educación Nacional y Cívica. A través de esta investigación, el autor pretende obtener hallazgos que sirvan al desarrollo de programas en ciudadanía y educación docente para Líbano y otras sociedades en posconflicto (Akar, 2012).

Akar (2012) señala que sólo en tiempo reciente se ha iniciado el estudio acerca de cómo grupos niegan el acceso a la educación y manipulan los currículos para reforzar estereotipos y sostener el conflicto y la violencia. El autor sostiene que las experiencias y valores personales de los docentes se manifiestan en su práctica, y pueden o no favorecer el fomento de la democracia y participación en el aula. Por lo anterior, cita que, en Irlanda del norte, el manejo de las emociones de los estudiantes y las repercusiones de sus experiencias y puntos de vista sobre la realidad, reflejaban divisiones sectarias; algunos docentes prefieren evitar abordar temas controversiales en el aula, puesto que, como lo señalan profesores de Sri Lanka, la discusión de temas sensibles en el aula divide con más frecuencia de la que logra unidad. Adicionalmente, a pesar de las políticas que apoyan una experiencia centrada en el aprendizaje en el aula, el memorizar y repetir continúan imponiéndose en los métodos. De este modo, la memorización, la prevención de las discusiones y debates, preocupaciones por las perturbaciones emocionales y la prevención de las posturas críticas a los sistemas de gobierno, surgieron como retos para la educación cívica y en historia en los casos de Croacia, Kosovo, Bosnia-Herzegovina y Ruanda. En cuanto al desarrollo profesional, se encuentran dificultades consistentes para la sostenibilidad y disponibilidad de educación inicial y continua para los docentes en Sri Lanka, Guatemala, Mozambique e Iraq (Akar, 2012).

Una máxima de la *ciudadanía activa*, citada por Akar (2012), indica que ésta corresponde a la participación en la sociedad civil, comunidad y vida política, caracterizada por el respeto mutuo y la no-violencia, en concordancia con los derechos humanos y la democracia. Sostiene que en las sociedades propensas a los conflictos, el diálogo en el aula, pensamiento crítico y la colaboración pueden apoyar la construcción de competencias para la reconciliación, libertad intelectual y cohesión social (Akar, 2012).

La educación en ciudadanía puede llevarse a cabo transversalizando los temas o a través de un programa de estudios. En Líbano, donde las reformas curriculares se han efectuado sobre los principios del nacionalismo y la ciudadanía activa, el currículo nacional brinda un programa especializado para el aprendizaje en ciudadanía titulado *Educación Cívica y Nacional*. La ciudadanía y la cívica tiene diferentes enfoques en el currículo: mientras la ciudadanía abarca una mayor amplitud de contenidos que incluyen habilidades, actitudes y conocimientos que implican pedagogías más activas, la cívica aborda el aprendizaje acerca de las instituciones del gobierno, la participación política y los marcos legales (Akar, 2012).

Los propósitos proclamados en el currículo de Educación Cívica y Nacional en Líbano se expresan en género masculino y plasman una noción de ciudadanía con énfasis en el diálogo, pensamiento crítico, resolución de conflictos, igualdad de oportunidades y posibilidad de participación civil, ambiental, nacional, vocacional, regional y global a distintos niveles,

promoviendo un amplio panorama sobre la ciudadanía. Sin embargo, se indica que en la práctica, de acuerdo con los hallazgos de varios estudios, la educación para la ciudadanía en Libano es más estrecha en contenido que lo indicado en su currículo (Akar, 2012).

La enseñanza de la ciudadanía en Libano presenta similitudes a otras experiencias en contextos de posconflicto, como la prevención de asuntos controversiales. Otros hallazgos de este estudio incluyen las nociones de ciudadanía y el conocimiento en esta área permeado por el nacionalismo, que se refleja en la práctica docente. El docente presenta temor a apartarse del nacionalismo, dejando de lado el fomento de la crítica para evitar la crítica de la identidad nacional. Adicionalmente, se evidencia que se considera que al saber qué deben hacer, los estudiantes se convertirán en lo que se desea que sean. El currículo se encuentra saturado, y las directrices oficiales se encuentran arraigadas en la evaluación y el material de aprendizaje. La mayoría de los profesores que fueron entrevistados para el estudio, tienen la concepción de ser los portadores del conocimiento que los aprendices deben obtener para los exámenes y la vida real; esta postura constituye una relación de conocimiento jerárquica, manifestada en la dinámica del aula, en la cual se transmite el conocimiento y se prepara a los estudiantes para exámenes, que bloquea la aproximación libre de juicio y el diálogo para discutir asuntos de la vida real y temas controversiales (Akar, 2012).

Rivelli (2010) llevó a cabo una investigación en las provincias italianas de Padova y Bolzano para determinar el conocimiento y nivel de interés en aspectos cívicos y políticos de los jóvenes que cursaban el quinto año de secundaria. En una muestra de 800 estudiantes, se encontró que el 49,5 % de los jóvenes manifestaron no estar satisfechos con la orientación recibida en la escuela en cuanto a cívica y política, y sólo el 20% de ellos afirmaron asistir esporádicamente a conferencias sobre educación cívica durante el transcurso del año escolar. Los estudiantes demostraron tener interés en la educación cívica y política, sin embargo, el lenguaje usado en la política ocasiona que dicho interés se vea frenado. La juventud italiana se muestra interesada en la historia nacional, y el nivel de conocimientos en diferentes dimensiones políticas se encuentra correlacionado con el nivel de interés, como consecuencia entre mayor sea el interés, mayor es el conocimiento acerca de ciudadanía y política. En especial, la enseñanza de historia contribuye significativamente al desarrollo del sentido de pertenencia y el fomento del interés en la ciudadanía, cívica y política (Rivelli, 2010).

La autora considera que las instituciones educativas están llamadas a proveer educación ciudadana con un mayor enfoque global, contribuyendo a la ampliación del sentimiento de pertenencia, a la vez que se fomenta la participación política y el análisis de distintas dimensiones políticas para promover un currículo más igualitario y justo, de modo que se garantice una base para ampliar la visión acerca de las prácticas políticas sin detenerse demasiado en contenidos particulares acerca de dimensiones políticas, cuando existe la posibilidad de incentivar el interés en el estudio de distintos territorios y conocimientos acerca de política (Rivelli, 2010).

Knowles & Clark (2018) cuestionan la eficacia del *modelo deliberativo de educación democrática*. La teoría política de la democracia deliberativa enuncia que los ciudadanos deben deliberar acerca de temas controversiales y complejos con el fin de desarrollar visiones compartidas que beneficien el progreso de la sociedad. Muchas escuelas adoptan este

modelo para la educación en democracia y ciudadanía para involucrar a los estudiantes en la indagación de asuntos controversiales para identificar un bien común. Sin embargo, la escolarización demuestra las limitaciones del modelo democrático deliberativo en el aula, y de hecho, la idealización de las prácticas cívicas puede favorecer la implementación de una noción sesgada de la deliberación que genera ostracismo frente a las comunidades marginadas (Knowles & Clark, 2018).

El término “democracia deliberativa” fue acuñado hacia 1980 por Joseph Bessette, pero la idea ya había sido aludida por otros autores como Dewey, Arendt, e incluso Rousseau y Aristóteles; la construcción del concepto también demanda de los aportes descritos por Habermas y Rawls, quienes se encontraron influenciados por la Fórmula Trascendental de Kant, que estableció que los individuos se hallan guiados por la razón universal, que al ser empleada en deliberaciones, sirve de puente entre las diferencias y promueve los intereses comunes. Así, las teorías clásicas de la democracia formaron la base de la democracia deliberativa, que desde entonces se ha desarrollado y refinado (Knowles & Clark, 2018).

Knowles y Clark (2018), citan a Pzeworski en una crítica hacia la democracia deliberativa que afirma que la teoría de la democracia basada en el bien común resulta incoherente, sustentando dicha crítica en cuatro puntos: 1) No existe tal cosa como un bien común determinado con el cual todas las personas vayan a estar de acuerdo o con el cual puedan convencerse a fuerza de argumentos racionales. 2) Las preferencias individuales que los utilitaristas adoptan para justificar su concepción del bien común, no son autónomos sino formados por la persuasión, no constituyen una voluntad genuina, sino una fabricada. 3) Aún si una voluntad común emergiera a través de un proceso democrático, no necesariamente sería entendida e identificada como el bien común. Nada garantiza que las personas reconocerán lo que es bueno para ellas. 4) Aún si se pudiese conocer el bien común, continuarían existiendo controversias acerca de cómo implementarlo. Además, Pzeworski advierte que históricamente se ha demostrado en múltiples ocasiones que el gobierno democrático posee diversas fallas y limitaciones, arraigadas desde su implementación en contextos en los cuales las inequidades substanciales no han sido resueltas. Esto perpetúa, desde su punto de vista, la desigualdad en el capital social y económico, generando distribuciones irregulares del capital político. En suma, la democracia, que inició como un proyecto revolucionario, se ha tornado en una forma institucional de protección de la riqueza, y los académicos han encontrado consistentemente que el auto-gobierno, incluyendo las instituciones deliberativas, no siempre funciona de la manera que los teóricos postulan (Knowles & Clark, 2018).

Knowles y Clark (2018) proponen no descartar el modelo deliberativo por completo, puesto que cualquier noción de la educación para la democracia requiere deliberación. Los docentes han de estar preparados para usar las discusiones deliberativas a manera de mecanismo para la difusión de ideas y la toma de decisiones informadas. La ciencia política y la educación encuentran limitaciones entre la teoría y la práctica de la deliberación, por lo tanto, las iniciativas de los docentes también deben tomar en cuenta los defectos de la democracia deliberativa y revisar las nociones de la educación en democracia para reflejar adecuadamente las realidades sociales en busca de mejora. Ya que el bien común no se encuentra definido y suscita más cuestionamientos y críticas de los que permite solucionar, el moverse más allá de la crítica en la educación es recomendable, así como el desarrollo de la educación para los docentes, desarrollo profesional, y el apoyo de las políticas para generar cambios. Estas recomendaciones son emitidas con el propósito de alcanzar en la reforma de las prácticas de

deliberación en el ámbito escolar para lograr nociones más amplias, nutridas e inclusivas de la educación democrática, promoviendo una democracia justa y equitativa (Knowles & Clark, 2018).

Ramos, Lauzardo y McCarthy (2018) realizan un estudio acerca del significado práctico y simbólico de la doble ciudadanía entre españoles-colombianos y españoles-ecuatorianos en Madrid y Londres. Desde esta perspectiva, se establece la percepción de las personas con doble nacionalidad acerca de la ciudadanía. Las personas consideradas en el estudio no otorgan elevada importancia a aspectos como el consenso o la participación, sino que valoran la doble nacionalidad como una oportunidad de seguridad, de movilidad, de pertenencia y protección ante la discriminación, amparo para la garantía de sus derechos y como mecanismo de soporte en caso de que sus planes no salgan como esperaban (Ramos, Lauzardo, & McCarthy, 2018).

A pesar de que la academia ha profundizado en el significado, implicaciones y realidades de la ciudadanía, así como las repercusiones del fenómeno de la globalización y la migración internacional en su dinámica, la interpretación de los individuos sobre la ciudadanía sigue estando predominantemente orientada por los sentimientos de pertenencia e inclusión. La doble ciudadanía provee derechos adicionales sin aumentar las obligaciones de su beneficiario, por lo cual resulta importante reconocer la perspectiva de las personas que la ostentan acerca de su condición (Ramos *et al.*, 2018).

Estudios comparativos recientes de distintos países europeos, enfatizan la inclusión de la ciudadanía como tema específico en los currículos, haciendo uso de diferentes enfoques y métodos. Si bien el tema puede enseñarse como asignatura independiente, obligatoria, opcional o integrada en distintas asignaturas, es necesario que los docentes aborden el tema y desarrollen para ello habilidades para presentar los contenidos de manera transversal entre currículos, de modo que los principios de la educación para la ciudadanía aparezcan en cada área del currículo. Los objetivos de la educación para la ciudadanía varían de país a país en concordancia con sus particularidades de contexto, tradiciones, herencia cultural y el enfoque curricular (Navarro-Medina & de-Alba-Fernández, 2015).

Estos autores indican que las distintas perspectivas de la educación en la ciudadanía en el aula implican la emergencia de una serie de problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje que requieren del compromiso de las autoridades políticas y los sectores sociales, con el propósito de superar esos obstáculos y mejorar la educación para la ciudadanía y la participación (Navarro-Medina & de-Alba-Fernández, 2015).

A su vez, Goren & Yemini (2017) realizan un estudio acerca de la percepción de los docentes frente a la relación entre la ciudadanía global y el estatus socio-económico de los estudiantes en Israel. Esta investigación reveló que los estudiantes que provenían de un estatus económico bajo o medio, eran percibidos por los docentes como menos expuestos y receptivos antes los conceptos necesarios para la ciudadanía global, e incluso, los docentes no consideraban que los estudiantes necesitaran o se interesaran por desarrollar habilidades y

adquirir conocimientos en este ámbito por considerar que estaban más enfocados en suplir sus carencias. Cuando se indagó cómo imaginaban el futuro de los estudiantes tomando en cuenta la relevancia percibida de la ciudadanía global, los docentes manifestaron imaginar que los estudiantes de estatus socio-económico bajo o medio permanecían en la región en la cual se encontraban y desde allí participarían en la ciudadanía global a través del aumento de la multiculturalidad en su ambiente (Goren & Yemini, 2017).

En contraste, con respecto a los estudiantes que gozan de un estatus socio-económico alto, los docentes perciben que necesitan con mayor urgencia, son más receptivos, están más expuestos y comprenden mejor los conceptos relacionados con la ciudadanía global. Sin embargo, consideran que no se interesan en la educación para la ciudadanía global a pesar de tener la disposición intelectual para ello, debido a que son incapaces de desarrollar empatía y preocupación por los problemas mundiales. En cuanto a cómo imaginan el futuro de estos estudiantes, los docentes imaginaban que los estos jóvenes cursarían estudios en el exterior o participarían de la fuerza de trabajo global, a lo cual podrían enfrentarse fácilmente por su disposición y habilidades en concordancia con la práctica de la ciudadanía global (Goren & Yemini, 2017).

De esta manera, cerrar la brecha socioeconómica en la educación, específicamente en lo concerniente a la educación para la ciudadanía, se convierte en un reto. Los docentes deben promover la creación de políticas que garanticen el acceso a la educación en ciudadanía para estudiantes de cualquier estatus socioeconómico y propicien reformas en los contenidos del currículo de esta materia, además de orientar y animar a los estudiantes a asumir su rol como ciudadanos globales sin que sus ideas estereotipadas y que subestiman a los individuos intervengan en la enseñanza y su relación con los educandos. La globalización y la ciudadanía global se convierten en un imperativo para los sistemas educativos alrededor del mundo, y la escuela no puede ignorar las necesidades a nivel mundial ni permitir que los estudiantes se vean rezagados y no aprendan lo necesario para desenvolverse en su época (Goren & Yemini, 2017).

Otro estudio llevado a cabo en Israel, indica que los países desarrollados presentan una disminución en el nivel de participación e involucramiento político por parte de los jóvenes. Si bien Zvulun y Harel (2018) indican que hay evidencia que prueba que la educación incrementa la participación cívica y política en democracias desarrolladas, se ha señalado que no hay una correlación clara entre la educación y el incremento en la participación política (Zvulun & Harel, 2018).

Por lo tanto, a través de su investigación, los autores sugieren la implementación de instrumentos que promuevan la toma de conciencia de los estudiantes sobre la importancia de la participación e involucramiento en la política, especialmente en lo concerniente a las elecciones nacionales. Finalmente, se resalta que la educación en ciudadanía y ciencias sociales debe contar con la reafirmación de la teoría a través de propuestas prácticas, por lo cual los docentes deben prepararse para propiciar escenarios que tomen en cuenta este parámetro (Zvulun & Harel, 2018).

Las experiencias y resultados de aprendizaje de los estudiantes se ven impactados por el contexto escolar. Un clima democrático en el aula propicia el aprendizaje en ciudadanía y forma ciudadanos comprometidos. Sin embargo, el clima propicio en el aula de clase es solo uno de los factores que influyen el aprendizaje. En los contextos educativos con pocos problemas sociales, se estimula el debate y los estudiantes son más propensos a participar activamente, no sólo en el aula, sino en grupos comunitarios. Asimismo, el rol del docente como modelo ha de mostrar compromiso con el gobierno escolar. Los autores implican que los adultos pueden contribuir a la formación y desarrollo de los adolescentes para que se conviertan en ciudadanos activos e informados para la democracia (Reichert, Chen, & Torney-Purta, 2018).

Según Jean-Marie Muller, fundador del MAN: “Movimiento para una Alternativa Noviolenta” la noviolencia canaliza la energía humana malgastada en las guerras, optando por la no cooperación para enfrentar la represión. Gene Sharp elaboró una propuesta orientada a la generación de una alternativa realista contra la guerra y otras manifestaciones violentas. En esta propuesta, la fuerza violenta se reorienta a una forma de protesta no violenta en la cual se busca convencer al contrincante y debilitar su poder; también se vale de métodos como la persuasión, no-cooperación socio-económica y política como el Boicot, e intervención (Borda-Malo, 2015).

Este tutor (2015) resalta la propuesta de Mario López Martínez, consistente en la iniciativa de “La Institucionalización de la Noviolencia”, socializada en Colombia, que apunta a una política, cultura y educación noviolentas y tendientes a la paz. En este sentido, se comprende una lucha por denunciar, deshacer y encontrar alternativas a la violencia estructural. Un planteamiento similar presenta Javier Rodríguez Alcázar, promoviendo la orientación de la ciencia y la tecnología hacia la paz. Jorgen Johansen, investigador de “*Trascend Peace University*” de Noruega, enfoca sus estudios en la complejidad que caracteriza a los conflictos y la validez de alternativas noviolentas; para Colombia recomienda hacer énfasis en las alternativas noviolentas en la resolución de conflictos, pues tras un periodo prolongado de lucha armada debería ser claro que no da resultados y volcar los esfuerzos en el estudio, capacitación y puesta en marcha de acciones noviolentas (Borda-Malo, 2015).

Finalmente, este filósofo (2015), presenta algunas consideraciones en consenso con Antonino Drago con respecto a que el fracaso de las acciones beligerantes podría dar el carácter de ciencia a la *noviolencia*; y la adopción de la paz significaría un cambio de paradigma necesario para sociedades que aún no afrontan los conflictos de manera exitosa, en el cual los Estados promuevan modelos no violentos de alta efectividad, de lo cual se citan como ejemplos la *Perestroika* y el *Glasnost*.

Arensmeier (2010) lleva a cabo una investigación orientada a determinar el entendimiento de los jóvenes acerca de la democracia en Suecia. Para la autora, resulta sorpresiva la poca atención que los jóvenes prestan a la perspectiva del sentido común en la democracia. Para efectuar el estudio, se hicieron entrevistas de grupos focales con jóvenes suecos, que fueron analizadas desde la teoría democrática. Los resultados evidencian que existe gran apoyo entre la población joven hacia las ideas democráticas, sin que esto signifique que desconozcan las fallas y limitaciones de la misma. Desde el punto de vista de los entrevistados, la democracia es un “bien problemático”, debido a factores como la capacidad humana y

los riesgos asociados a principios como la libertad de expresión, y lo concerniente a la perpetuación de la desigualdad. Los jóvenes mostraron incluir temas de actualidad para sus discusiones desde la perspectiva de la teoría democrática, en la cual prestan más atención a algunos aspectos que a otros: por ejemplo, la mediatización y la globalización no son fenómenos a los cuales los jóvenes otorguen gran relevancia, en cambio, temas tratados por teóricos de la época inmediatamente posterior a la Segunda Guerra Mundial como la igualdad y competencia, resultaron mucho más relevantes para la juventud entrevistada, pues consideran que son asuntos que en la actualidad continúan mereciendo especial atención (Arensmeier, 2010).

Al finalizar, la autora concluye con sugerencias para la educación de los ciudadanos, destacando la necesidad de brindar un panorama amplio para la comprensión del contexto, incentivar la investigación, presentar valores básicos y que los principios de la democracia sean objeto de mayor atención en la educación. Observa que la deliberación en pequeños grupos resulta muy eficiente para abordar temas relacionados con la democracia, sus principios y los problemas de la humanidad en la escuela (Arensmeier, 2010).

El modelo nórdico de educación se encuentra profundamente arraigado en los países de esta región, cuya cultura y políticas educativas se encuentran alineadas y son muy similares. Se considera desde esta perspectiva, que la privatización, el enfoque excesivo hacia los resultados y el control promueven las brechas sociales, por lo cual su sistema educativo promueve la igualdad e inclusión. El modelo nórdico busca equilibrar los valores tradicionales con las prácticas institucionalizadas y contemporáneas, así como las formas neoliberales de gobierno y políticas (Blossing, Imsen, & Moos, 2013).

Estos investigadores (2013) consideran que las prácticas escolares difieren entre instituciones y la construcción de los valores en la cultura incide en el proceso de incorporación de las regulaciones nacionales en la escuela. Los países nórdicos cuentan con una herencia cultural que tiene como valores fundamentales la democracia, la justicia y la igualdad, lo cual promueve la educación para la ciudadanía desde las raíces del sistema educativo, cuya estructura esencial es compartida por los países que conforman el área, desde la época posterior a la Segunda Guerra Mundial. Entre las ideas destacadas de este sistema educativo se encuentra la inclusión y diferenciación de los estudiantes por habilidades, para desarrollar estrategias consecuentes con necesidades especiales de educación. De esta manera, las regulaciones escolares se alteran para fortalecer la promoción de derechos individuales. La sobrevivencia de las estructuras culturales, institucionales y los valores esenciales son la clave para que el modelo educativo nórdico se mantenga en una sociedad globalizada (Blossing *et al.*, 2013).

Contribuir a la formación de ciudadanos activos e informados es una parte esencial de la educación en cívica y ciudadanía para promover y sostener la democracia. El aprendizaje sobre cívica y las acciones y oportunidades cívicas en los contextos escolares son comúnmente consideradas prácticas que promueven la ciudadanía activa. Sin embargo, el estudio realizado por Reichert y Print (2018) en Australia mostró que los estudiantes de secundaria tienen poco interés en involucrarse y participar en la comunidad tomando acción cívica y política en el futuro (Reichert & Print, 2018).

Los autores mencionados consideran que la educación formal en cívica, la participación del estudiante en actividades de gobierno escolar e involucramiento en la comunidad son indicadores significativos para predecir la participación ciudadana a futuro, pero advierten que existen factores que hacen que dichas predicciones varíen. Estos incluyen la tradición, la participación cívica relacionada con asuntos específicos y condiciones especiales (Reichert & Print, 2018).

La investigación curricular en Latinoamérica evidencia que, en su mayor parte, la educación para la ciudadanía emplea prácticas que continúan apoyándose primordialmente en perspectivas limitadas y estrechas acerca de la educación cívica, abarcando valores morales mientras fomenta el conformismo frente a las autoridades. La existencia de discursos diversos y experiencias contrastantes en Latino América, brindan un campo propicio para la investigación. En tiempo reciente, la investigación ha aumentado en Colombia, Chile y México, cuyos gobiernos han seguido de cerca marcos multilaterales, participando en exámenes internacionales de educación cívica y promulgando leyes de convivencia. Se tiene menos información respecto a las prácticas y propuestas curriculares de Ecuador, Bolivia y Brasil (Nieto, 2018).

Un primer paso hacia el cultivo de la *ciudadanía en Latinoamérica* es la eliminación de preconcepciones acerca de “cómo debería ser el ciudadano” y los “tipos de ciudadanos”, puesto que la ciudadanía implica necesariamente, la pluralidad, más aún, valiéndose de la perspectiva decolonial que propone Nieto. Con este enfoque, se establece que la educación para la ciudadanía busca cuestionar la insistencia de los gobiernos en discursos de educación global con un conjunto predefinido de discursos morales que no se adaptan a las realidades de la generación y contexto vigentes. Ha de crearse entonces, un genuino compromiso con la ciudadanía democrática, que implica el desarrollo de alternativas para la formación en la ciudadanía lo cual configura el reto, no solo para Latinoamérica, sino para todo el mundo (Nieto, 2018).

#### **6.4.4 Violencia**

La violencia cultural se refiere a todo aquel aspecto cultural que legitima la violencia de manera directa o estructural. La violencia simbólica que se introduce en una cultura, se utiliza para legitimar otros tipos de violencia. La violencia cultural puede darse en múltiples dominios, entre ellos: religión, ideología, idioma, arte, ciencia empírica y ciencia formal. La cultura de paz de Mahatma Gandhi promulga la unicidad de vida y de medios y fines. Los símbolos son apenas una parte de la cultura, no la cultura en sí misma. Una cultura no puede ser considerada en sí misma como violenta, pero se le puede atribuir este rasgo a uno o varios de sus aspectos. Solo si la violencia se hallara presente en cada uno de los dominios de una cultura, podría denominarse a tal cultura como violenta. En contraste, podría denominarse cultura de paz a una cuyos dominios estén en su totalidad permeados por rasgos que legitimen la paz directa y estructural. La imposición de una cultura, incluso si es de paz, resulta en violencia. Una manera de actuación violenta cultural es el cambio del utilitarismo moral. Otra forma consiste en presentar la realidad con caracteres difusos, de manera que no se perciba la naturaleza del acto o hecho violento (Galtung, 2016).

La violencia puede verse como la privación de los derechos humanos fundamentales, pero también la disminución real de satisfacción de las necesidades básicas bajo lo que es potencialmente posible. La afectación a través de la violencia estructural u la violencia directa, a cada una de las 4 necesidades básicas, propuesta por Galtung (2016), se evidencia en la tabla a continuación:

Tabla 1: Una Tipología de la Violencia

|                       | Necesidades de supervivencia | Necesidades de bienestar                | Necesidades identitarias                                              | Necesidad de libertad                       |
|-----------------------|------------------------------|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Violencia directa     | Muerte                       | Mutilaciones, acoso, sanciones, miseria | Des-socialización<br><br>Resocialización<br><br>Ciudadanía de segunda | Represión<br><br>Detención<br><br>Expulsión |
| Violencia Estructural | Explotación A                | Explotación B                           | Adoctrinamiento<br><br>Ostracismo                                     | Alienación<br><br>Desintegración            |

Fuente: (Galtung, 2016, p. 150)

A tal clasificación podría añadirse, menciona el autor, el equilibrio ecológico, pues es una condición fundamental para la existencia humana. Si el ecosistema se desequilibra, se degradan las condiciones para la vida humana y por tanto, se vulneran las necesidades básicas. La *Explotación* se define como una situación en la cual una clase dominante consigue muchos más beneficios de la interacción en la estructura que el resto; es un intercambio desigual. En el tipo de explotación A, la desigualdad provoca la muerte y enfermedad de las clases desfavorecidas. En el tipo de explotación B, las personas se abandonan en un estado general de miseria, malnutrición y bajo desarrollo intelectual, con menor esperanza de vida. A esta violencia se añan además, la violencia de género y la violencia contra la naturaleza (Galtung, 2016).

A la violencia estructural y directa como súper-tipos, se añade la violencia cultural. De esta manera, se conforma un triángulo con el que puede representarse en toda su amplitud el término violencia de acuerdo con Galtung (2016). Cuando el triángulo se yergue sobre los vértices de la violencia estructural y la violencia directa, la violencia cultural actúa como legitimadora de ambas. Si el triángulo se posiciona sobre el vértice de violencia directa, se reflejan las fuentes estructurales y culturales de tal tipo de violencia. Existe una diferencia fundamental entre los conceptos de violencia relacionada con su desarrollo temporal. La violencia directa es un suceso; la violencia estructural es un proceso con fluctuaciones, la violencia cultural es inalterable, persistente, debido a la lentitud con la que se producen cambios culturales. La imagen de violencia en estratos que se construye con la caracterización del uso del tiempo en cada tipo de violencia permite ubicarla en estratos para complementar la representación triangular. La figura resultante proporciona una nueva fenomenología de

la violencia. En la zona inferior se ubica el flujo constante a través de la violencia cultural, es el sustrato a través de cual se nutren los otros dos tipos de violencia. Es fácil así identificar un flujo causal de índole cultural que pasa estructuralmente hasta la violencia directa. En este sentido, la cultura predica, advierte, enseña, incita y refuerza las mentes para normalizar la explotación y/o la represión, o facilita la alienación para aminorar la percepción de las consecuencias. En el siguiente estrato se localizan los ritmos de la violencia estructural, en el cual los tipos de explotación se acumulan, cometen o superan, amparados en la radicalización y ostracismo usados para prevenir la concientización; la alienación y desintegración evitan la organización de medidas contra la explotación y la represión. En la zona superior, visible, se sitúa la violencia directa, con todo el registro de la crueldad de los seres humanos contra otros seres o contra la naturaleza. Es allí donde surgen los esfuerzos para romper las estructuras del sistema que utilizan la violencia física; y también en contra de la violencia desarrollada por el sistema para mantenerse intacto. La actividad criminal regular es en parte un esfuerzo de los oprimidos por lograr reconocimiento y la mejora de sus condiciones, o para permanecer como élites usando las estructuras propias del sistema predominante (Galtung, 2016).

La violencia directa, así como la estructural, generan ansiedad y desesperación cuando el orden establecido es desafiado. Cuando esto sucede, súbitamente puede hablarse de un trauma. Cuando se traslada a un grupo, se trata de un trauma colectivo que lo abarca todo y puede sedimentar el subconsciente grupal y se torna en la materia prima para los principales acontecimientos históricos (Galtung, 2016).

La imagen de los estratos de violencia no define una única ruta causal en el triángulo. Existen vínculos y flujos en todas las direcciones. Los ciclos de conexión en cualquiera de las categorías pueden comenzar en cualquier punto. El potencial de los seres humanos para la violencia directa y estructural debe ser semejante al potencial para la paz estructural y directa (Galtung, 2016).

Al respecto, Gandhi insta a cuidar de los medios, pues de esta manera, los fines cuidarán de sí mismos (Galtung, 2016).

#### **6.4.4.1 Teoría de los conflictos de Johan Galtung**

Los conflictos son una constante en la historia de la humanidad. Se presentan como inherentes a todos los sistemas vivos, siendo portadores de objetivos. En algunas etapas históricas, han sido precursores de cambios favorables, mientras que en otras, han trascendido en violencia como *metaconflictos* que condujeron a la deshumanización absoluta. Por la relevancia que cobran para la vida humana, resulta importante conocer la complejidad práctica, sus lógicas externas e internas para poder teorizar y sistematizar los conflictos. Así, se logra construir modelos y conceptos accesibles y manejables por la racionalidad humana, de manera que se contribuya a mejorar las condiciones de vida de los seres humanos. Tal ejercicio intelectual, estructurado y sistematizado es aquello que se conoce como ciencia (Calderón Concha, 2009).

Desde esta perspectiva, se concibe que la complejidad humana requiere de respuestas igualmente complejas, para lo cual es necesario romper con el simple dualismo y abrirse a otra racionalidad, por ejemplo, con conceptos triádicos. Las concepciones antropológicas son un criterio interpretativo y práctico de la historia y las civilizaciones. Desde tal entendimiento, hay pluralismo de historias (Calderón Concha, 2009).

Para Galtung, el hombre es un ser con capacidad de paz. Este autor llega a tal conclusión a través de cuatro teorías de evolución que juzga las más representativas; hace una crítica de cada una de estas y luego plantea su teoría acerca de ellas (Calderón Concha, 2009)

Tabla 2: Teorías de evolución y la propuesta de Galtung

| Teoría de la evolución                                                                                                                                                                                 | Crítica de Galtung                                                                    | Teoría de evolución de Galtung                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Diseño inteligente: es una ideología dogmática que indica que la vida y el destino del hombre resulta de acciones racionales emprendidas deliberadamente por uno o más agentes inteligentes superiores | La encuentra demasiado determinista                                                   | <p>“El hombre es un ser con capacidad de paz” que incluye los conceptos de:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Paz negativa, paz positiva</li> <li>• Paz con el entorno y con uno mismo</li> <li>• Paz que gestiona los conflictos</li> <li>• Paz como ayuda mutua para el desarrollo</li> <li>• Paz con una perspectiva y contenido antropocéntrico</li> </ul> |
| Darwinismo: selección natural, diversificación, transformismo como motores de la evolución humana.                                                                                                     | La encuentra demasiado pesimista                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Kropotkin [b] sostiene que la evolución favorece a quienes se ayudan mutuamente sin violencia                                                                                                          | La encuentra demasiado optimista                                                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| Imanishi [c] indica que la naturaleza es más armoniosa que competitiva y todos los individuos cambian cuando llega el momento de hacerlo.                                                              | Lo encuentra demasiado ligado a la tradición cultural y religiosa del budismo japonés |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

Fuente: (Calderón Concha, 2009, p. 64)

La historia de la humanidad, guiada muchas veces por la máxima de “si quieres la paz, prepárate para la guerra”, representa un desafío intelectual. Por lo anterior, Galtung, así como otros investigadores de la paz, proponen un giro epistemológico para lograr una comprensión de carácter activo, científico, factible y práctico de la paz anhelada; demostrando que, en efecto, puede ser racionalizada y teorizada. Galtung sugiere que no hay nada más práctico que contar con una buena teoría, que, para el caso, permita no solo observar la violencia y sus consecuencias, sino también la posibilidad de paz y justicia. En concordancia con lo anteriormente manifestado, Galtung propone “si quieres la paz, prepárate no para la guerra sino para la paz” (Calderón Concha, 2009).

En este sentido, el proyecto de Galtung se resume en la Paz con medios pacíficos como horizonte investigativo y de las acciones dirigidas a la paz, representa (Calderón Concha, 2009):

- Una antropología nueva que confía en el hombre
- Un cambio de paradigma, de la paz por medios violentos a la paz por medios pacíficos. La creencia firme en que la paz puede aprenderse y enseñarse.
- El logro de la paz como algo progresivo.
- Un proyecto de no violencia cuyos medios y fines sean coherentes, sujetos a los mismos principios éticos. La no violencia siempre generará no violencia (Calderón Concha, 2009).

La paz por medios pacíficos requiere racionalidad y profundo respeto por el hombre y sus necesidades. Desde esta perspectiva, el hombre es el punto de partida, no las ideologías, credos o países. La base epistemológica de la Paz con medios pacíficos como proyecto, yace esencialmente en el esfuerzo de brindar claridad a la idea antropológica de paz, transformándola en un concepto teórico de paz. Históricamente, hay 3 etapas acumulativas por las que transcurrió este esfuerzo (Calderón Concha, 2009):

1. Primera etapa: Paz negativa y ciencia para la guerra.
2. Segunda etapa: Paz positiva, estudios acerca de cooperación al desarrollo, desarme y refugiados.
3. Tercera etapa: paz cultural y cultura de paz, nuevas culturas en contraste con nuevas realidades (Calderón Concha, 2009).

De esta manera, la tesis para una epistemología de la paz, propuesta por Galtung, se basa en la introducción de los valores y el constructivismo como elementos del método (datos y teorías) y enfoques del mismo (empirismo, criticismo) respectivamente. Los valores serían considerados más importantes que los datos y las teorías porque son los que dan orientación. La combinación de los enfoques del empirismo y criticismo constituyen las características del método científico tradicional empírico-crítico, usado con frecuencia en las ciencias sociales. Galtung incorpora un tercer enfoque, el constructivismo, que, aunado a los anteriores, darán al método científico en general y a los estudios para la paz en específico, una perspectiva constructiva hacia un futuro fundado en los valores. Para Galtung, la paz es el despliegue de la vida que tiene lugar en un contexto de reto permanente, por la innegable existencia de lo negativo. La paz crece a la sombra de lo negativo, a veces usándolo a su favor. Galtung considera el concepto de paz como una base, pues cuanto más se detalla en cuanto a definición, menor será el consenso al respecto (Calderón Concha, 2009).

Galtung considera importante contar con una teoría del conflicto tanto para los estudios para la paz, como para los estudios sobre el desarrollo. La relación entre la teoría de los conflictos, los estudios para el desarrollo y la teoría del conflicto está guiada por los conceptos de (Calderón Concha, 2009):

- Desarrollar: Como resultado de la compleja relación entre los atributos genéticos del individuo, su propia actividad, sus ocasiones de aprendizaje, el medio social y cultural en que está inmerso sus relaciones afectivas y motivaciones. Desarrollar no es crecer.

- Paz: considerada como promover la vida y su despliegue.

- Conflicto: entendido como la fuerza motriz del proceso de desarrollo y la construcción de paz (Calderón Concha, 2009).

En las últimas décadas se han dado numerosos esfuerzos en cuanto al estudio y transformación de los conflictos, manifestando un consenso en que los conflictos pueden ser aprehendidos, pero esto no se refleja en un concepto unívoco. Galtung caracteriza al conflicto así (Calderón Concha, 2009):

- Es crisis y oportunidad
- Es un hecho natural, estructural y permanente en el hombre
- Es una situación de objetivos incompatibles
- No se solucionan, se transforman
- Implica una experiencia vital holística
- Puede verse como una dimensión estructural de la relación
- Es una forma de relación de poderes (Calderón Concha, 2009)

Asimismo, se aclara que la teoría de conflictos no debe limitarse a reconocer si los conflictos son buenos o malos, deben ofrecerse mecanismos para entender su lógica, criterios científicos para realizar un análisis y una metodología (como la empatía, creatividad y no-violencia) para transformarlos. Galtung complementa lo anterior afirmando que las teorías de los conflictos son para la eternidad e implican un ejercicio de actualización y remodelación en las categorías mentales, y por lo tanto, de las concepciones científicas, como medio para aproximarse a la comprensión de la realidad en la que se habita. Son entonces las hipótesis-guía de Galtung (Calderón Concha, 2009):

- La factibilidad de una teoría general de conflictos que recopile los diferentes niveles de la existencia humana (micro, meso, macro y mega), que se apoyará en un acervo investigativo y lecciones aprendidas.

- El camino a la paz pasa a través de la teoría y práctica de la resolución de conflictos, es decir, se da a través de la transformación y trascendencia (Calderón Concha, 2009).

La dimensión científica de los conflictos se encuentra influenciada de manera transversal por variables que se comparten con los estudios para la paz así (Calderón Concha, 2009):

- Transnacionalismo: consiste en el esfuerzo por pensar en la contradicción de los conflictos y la paz como una oportunidad de promover los intereses nacionales.
- Transdisciplinariedad: con un razonamiento lógico, los conocimientos humanos no se encuentran divididos, sino que deben integrarse para comprender la realidad

(Calderón Concha, 2009).

Con los estudios para la paz y los conflictos, se hace un llamado a una revisión histórica completa, que permita comprender cadenas causales a través del tiempo y detallar vínculos funcionales en el espacio. Con lo anterior, se hace referencia a un diálogo entre el método inductivo y deductivo. Es importante tener en cuenta los conflictos y sus niveles en las interacciones humanas, debido a que las personas son sistemas complejos que interactúan entre sí, formando unidades cada vez más complejas que forjan nuevas interacciones entre sí, contenidas en un mundo, dentro de un sistema planetario. Esto se ilustra mejor en el cuadro a continuación (Calderón Concha, 2009):

Tabla 3: Conflictos y Niveles de las Interacciones Humanas

|                 | Persona | Grupo   | Sociedad/estado nación | Región/civilización | Mundo    |
|-----------------|---------|---------|------------------------|---------------------|----------|
| Intra-conflicto | Nivel 1 | Nivel 3 | Nivel 5                | Nivel 7             | Nivel 9  |
| Inter-conflicto | Nivel 2 | Nivel 4 | Nivel 6                | Nivel 8             | Nivel 10 |
|                 | Micro   | Meso    | Macro                  | Mega                |          |

Fuente: (Calderón Concha, 2009, p. 68)

Galtung indica que la teoría de los conflictos deberá abordar las realidades que constituyen la condición multinivel de la humanidad. La teoría de conflictos debe ser un campo interdisciplinar, lo que implica la definición clara de un objeto de estudio: el conflicto. Para explicar este concepto, se remite a discernimientos históricos (Calderón Concha, 2009):

- Una respuesta acerca del conflicto indica que se centra en aspectos interiores del ser humano, cuya raíz, según Freud, se halla en procesos y contradicciones personales.
- Otra explicación se enfoca en la incompatibilidad de objetivos de las partes del conflicto, constituida por la competición, como lo indica Darwin.
- Una tercera respuesta se centra en el hecho externo de las contradicciones. Marx se refiere a las contradicciones intra-sociales (Calderón Concha, 2009).

Las respuestas anteriormente citadas, se remiten a las dimensiones *interior*, *exterior* y *entre* las relaciones humanas. Ignorar alguna de estas, imposibilitaría un análisis complejo y objetivo de los conflictos. La interacción de esas dimensiones dará la definición de conflicto: Conflicto son las actitudes, presunciones, comportamiento y contradicción (Calderón Concha, 2009).

Las actitudes corresponden al aspecto motivacional, se refieren a los sentimientos y pensamientos de las partes de un conflicto, su percepción del otro, cómo ven sus propias metas y al conflicto en sí mismo. El comportamiento corresponde al aspecto objetivo, y alude a la manera en que actúan las partes durante el conflicto. La contradicción, como aspecto subjetivo, se relaciona con el tema real del conflicto y cómo se manifiesta. Es común que las partes difieran en su percepción sobre la razón de la contradicción. Es también frecuente que las cuestiones que causan el conflicto sean complejas y permanezcan ocultas debido a que las partes se centran en las actitudes y la conducta propia y la del otro, más que en la contradicción latente. Si no se observan al mismo tiempo la contradicción, las actitudes y la conducta, la percepción sobre el conflicto será limitada. Galtung extiende su perspectiva a los conceptos (Calderón Concha, 2009):

- *Peace Making*: -hacer la paz- opera predominantemente sobre las actitudes
- *Peace Keeping*: -mantener la paz- opera primordialmente en los comportamientos
- *Peace Building*: -construir la paz- opera fundamentalmente en las contradicciones subyacentes (Calderón Concha, 2009).

De acuerdo con Galtung, la formación de los conflictos puede representarse en “átomos”, que se mencionan a continuación (Calderón Concha, 2009):

- Disputa: dos actores persiguen un mismo fin que es escaso -entre las personas-
- Dilema: un actor persigue dos fines incompatibles -dentro de las personas- (Calderón Concha, 2009)

A partir de los átomos del conflicto, se pueden analizar estructuras de conflicto más complejas, pues poseen una doble dimensión: crisis-oportunidad / agresión-creación. En el plano de la agresión, el dilema puede suscitar la retirada, esquizofrenia, autodestrucción y suicidio; mientras que la disputa puede ocasionar la retirada, tensión permanente, destrucción del otro u homicidio. A su vez, en el plano de la creación, se genera la potenciación de la vida (Calderón Concha, 2009).

Galtung indica que los conflictos pueden tener un nivel manifiesto/observable, y un nivel latente. Normalmente, el aspecto manifiesto de un conflicto es el comportamiento -empírico, observable y consciente-, mientras que las actitudes/presunciones y la contradicción permanecen en el nivel latente -teórico, deducible, subconsciente- (Calderón Concha, 2009).

No siempre el conflicto aparece con todos sus elementos manifiestos. Galtung se remite a la concientización que emana de la metodología de Paulo Freire. Esta propuesta se caracteriza por el vínculo que establece entre el aprendizaje lingüístico y la toma de conciencia de la realidad. El programa aludido es una llamada persistente para que los pobres y explotados, a través de la toma de conciencia de la realidad, busquen sus propios caminos de liberación. Contar con una imagen completa y consciente del conflicto, con todos sus

aspectos profundos, incluyendo por supuesto las condiciones históricas, resulta en una condición sin la cual no es posible una transformación. El proceso de concientización previene la cosificación de los actores, les brinda protagonismo en el proceso y la posibilidad de transformarse incluso a sí mismos (Calderón Concha, 2009).

Se señala que existen actitudes, comportamientos y contradicciones profundas, generalmente no verbalizadas: la actitud es condicionada por el subconsciente colectivo, la cosmología, de una nación, clase, género, etc.; el comportamiento se determina por patrones y pautas generadas en situaciones de conflicto. Finalmente, la contradicción por los imaginarios culturales que la influyen. Son reglas que se encuentran en un imaginario cultural particular, que no puede universalizarse. Otras variables importantes a tener en cuenta son la dimensión espacial y temporal de los conflictos. Un conflicto puede desarrollar un meta-conflicto, una agudización negativa de la crisis llamada violencia, que puede ser planificada o espontánea, visible o no visible, presente o futura. Puede haber conflicto sin violencia y violencia sin conflicto. La violencia puede ser directa, estructural o cultural (Calderón Concha, 2009).

Debido a la complejidad de los problemas que emergen de la violencia en general, y de la guerra en particular, se requiere de respuestas igualmente complejas y multidimensionales. Galtung propone la Reconstrucción -frente a la violencia directa-, reconciliación -entre las partes del conflicto- y la resolución -del conflicto subyacente- (Calderón Concha, 2009).

Para superar el conflicto, Galtung propone el método *Transcend*, que busca ir más allá del conflicto desarticulándolo en su estado actual y re-articulándolo a una realidad nueva, yendo más allá de la situación de recursos limitados, orientándose a la cooperación para satisfacer las necesidades. El procedimiento a elegir depende del resultado esperado en un conflicto. Para trascender un conflicto hay que remitirse a los fundamentos del mismo, a través del diálogo. Galtung considera que todo problema tiene escondida la solución dentro de sí mismo. Asimismo, plantea que no hay alternativa a la transformación dotada de empática, no-violenta y creativa del conflicto. La empatía tiene el rol de suavizar las actitudes, la no-violencia para suavizar los comportamientos y la creatividad para superar las contradicciones (Calderón Concha, 2009).

Así, los elementos esenciales del método *Transcend* aplicado a la transformación de conflictos son:

- Superar el conflicto para que las partes puedan lograr sus objetivos. Promover las condiciones para que los aspectos transformativos adquieran dominio.
- Diálogos transformativos
- Empatía, no violencia y creatividad
- La transformación trasciende las asimetrías sociales, los actores deben ser considerados iguales.
- Supone el conocimiento de todas las circunstancias que influyen en el conflicto
- Implica la presencia de un tercero que actúe como moderador

- Incluye las nociones de las 3 R
- Implica los niveles micro, meso, macro y mega
- Tiene como elementos metodológicos la no violencia, empatía y creatividad
- Incorpora el principio no violento de reversibilidad (Calderón Concha, 2009)

#### 6.4.4.2 La Noviolencia<sup>1</sup>

Borda-Malo (2015) resalta la *Opción de la acción Política noviolenta*, como una propuesta que responde al contexto colombiano con deficiencias particulares como la democracia reducida y la complejidad del prolongado conflicto armado. El autor cita dos referentes como punto de partida histórico, que son *Resistencia y rebelión: Stathis Kalyvas*, que aborda las guerras civiles como círculo vicioso en distintas épocas y lugares, tema que permea a Colombia; y “*La Política de Contra-insurgencia en Colombia*”, tema minuciosamente estudiado por extranjeros como Petersen y Vanda Felhab Brown, que centraron su atención en los cultivos ilícitos y el Plan Colombia; sus consideraciones cuestionan la política de erradicación de cultivos promovida por George Bush, debido al resentimiento que generó en las víctimas de tales políticas (Borda-Malo, 2015).

Los denominados movimientos de resistencia pacífica aplican un tipo de rebelión alternativo. Los ‘*no-violentólogos*’ postulan como este, diferentes modos de rebelión que no acuda a la violencia, coincidiendo con la propuesta de Antanas Mockus y Freddy Cantes para superar la guerra como atajo a través del cual obtener inmediata y “fácilmente” un objetivo que se encuentra en oposición con el de otros grupos sociales; por lo tanto indican que resulta urgente una acción orientada a la construcción de orden social frente al egoísmo y la polarización, el terrorismo y los intentos de solución que no atacan la raíz de los problemas y suscitan acciones atroces. Para promover la moralidad y la cultura cívico social, han de construirse firmes bases sobre valores como la justicia, el altruismo, la aversión a la inequidad, la corresponsabilidad, entre otros (Borda-Malo, 2015).

Este filósofo colombiano (2015) resalta la propuesta de Mario López Martínez, consistente en la iniciativa de “La Institucionalización de la Noviolencia”, socializada en Colombia, que apunta a una política, cultura y educación noviolentas y tendientes a la paz. En este sentido, se comprende una lucha por denunciar, deshacer y encontrar alternativas a la violencia estructural. Un planteamiento similar presenta Javier Rodríguez Alcázar, promoviendo la orientación de la ciencia y la tecnología hacia la paz. Jorgen Johansen, investigador de “*Transcend Peace University*” de Noruega, enfoca sus estudios en la complejidad que caracteriza a los conflictos y la validez de alternativas noviolentas; para Colombia recomienda hacer énfasis

---

<sup>1</sup> Hemos venido usando el vocablo ‘*noviolencia*’ unido, sin guion, a manera de un válido neologismo como se está implementando en España para evitar la separatividad ‘no-violencia’... pero antecediendo al término positivo de ‘*paz*’, tantas veces tergiversado y confundido con simplista ‘*irenismo*’ o ‘*pacifismo*’. Muy por el contrario, la *noviolencia* inspirada en Mahatma Gandhi (1869-1948), entonces pretende atacar las causas de la violencia y no sólo sus efectos como aquél, radical diferencia que hoy no se hace en Colombia. De ahí tantas confusiones como el triunfalista término ‘*posconflicto*’, sobre el cual queremos aportar en este trabajo que el ser humano siempre será *conflictivo* –incluso esta inevitable realidad es motivo de crecimiento–, pero la forma de resolver este problema no es mediante la violencia, sino por el diálogo y la concertación.

en las alternativas no violentas en la resolución de conflictos, pues tras un periodo prolongado de lucha armada debería ser claro que no da resultados y volcar los esfuerzos en el estudio, capacitación y puesta en marcha de acciones no violentas (Borda-Malo, 2015).

Finalmente, este pensador presenta algunas consideraciones en consenso con Antonino Drago respecto a que el fracaso de las acciones beligerantes podría dar el carácter de ciencia a la *noviolencia*; y la adopción de la paz significaría un cambio de paradigma necesario para sociedades que aún no afrontan los conflictos de manera exitosa, en el cual los Estados promuevan modelos no violentos de alta efectividad, de lo cual se citan como ejemplos la Perestroika y el Glasnost (Borda-Malo, 2015).

#### **6.4.5 Desarrollo Humano**

Desde la perspectiva del desarrollo humano, se descarta el crecimiento económico como única medida de desarrollo, de manera que se concibe que este concepto alude al proceso mediante el cual se aumentan las habilidades y opciones de las personas de manera que puedan ser capaces de satisfacer sus necesidades (Edo, 2002).

Amartya Sen se considera el precursor del paradigma del desarrollo humano, desde el enfoque del desarrollo como libertad. Este autor colabora con la construcción de los *Informes de Desarrollo Humano* (Edo, 2002).

El bienestar en la economía tradicional se considera asumiendo que las personas toman decisiones racionales orientadas a la maximización de la utilidad. Esta suposición sustenta que las personas deben actuar libremente para obtener el mejor resultado posible en el intercambio de bienes, configurándose el óptimo de Pareto, situación en la cual nadie puede estar mejor sin afectar el bienestar de otro. En este sentido, dejar que las personas intercambien bienes libremente es la mejor manera de seguir sus intereses, maximizando el bienestar individual (Edo, 2002).

Desde el *Enfoque de las Necesidades Básicas*, se considera que el crecimiento económico lleva al desarrollo en la medida en que logra satisfacer ciertas necesidades humanas básicas. Sen considera que este enfoque no tiene fundamentos suficientes, tiende a transformar las necesidades humanas en cantidades o capacidades necesarias y la individualización de las necesidades, aislando a los sujetos para proporcionarles las cantidades exactas de bienes y servicios para cubrir sus necesidades, sin considerarlos como partes de una sociedad. Las particularidades de la sociedad en la cual se encuentra inmerso el individuo determinarán las necesidades que éste tenga, y la medida en la cual las tenga. Además, Sen observa que esta perspectiva se centra en una satisfacción mínima de las necesidades, desconociendo que el desarrollo no termina con el cubrimiento de las necesidades mínimas; y también se indica que en este sentido, la persona tendría un papel pasivo en el cual simplemente espera a que sus necesidades se suplan, cuando el desarrollo consiste en fomentar la capacidad de los individuos para elegir y actuar por sí mismos. Adicionalmente, el Enfoque de Necesidades Básicas solo toma en cuenta necesidades materiales y biológicas, ignorando las relacionadas con el autoestima, autonomía, capacidad de elección, etc (Edo, 2002).

Existe una variante del Enfoque de Necesidades Básicas, que es la *Teoría de los Bienes Primarios de John Rawls* (Bohórquez, 2018). Este autor plantea una lista de bienes primarios que supuestamente todos los individuos racionales querrían, más allá de sus preferencias particulares. Al respecto, Sen manifiesta dos discrepancias. La primera corresponde a que es difícil realizar comparaciones interpersonales, y la segunda indica que los bienes son apenas medios para lograr la libertad, no representan la libertad en sí misma (Edo, 2002).

Edo (2002) destaca algunos puntos de la propuesta de Sen, que se citan a continuación:

- El desarrollo se concibe como el proceso de expansión de libertades reales de las que disfrutaban los individuos. De esta manera, no debe medirse con ningún indicador distinto al aumento de las libertades (Edo, 2002).
- La contribución de la libertad al desarrollo puede ser vista como fin o como medio. La libertad constituye el fin principal del desarrollo. No se trata de aumentar la libertad para lograr algo, sino de aumentarla por la libertad en sí misma. Esto se denomina el papel constitutivo de la libertad en el desarrollo. En cuanto a la libertad como medio, el autor sostiene que además de ser el objetivo del desarrollo, la libertad puede ser una herramienta idónea para lograr el desarrollo. Esto se denomina el papel instrumental de la libertad en el desarrollo. Este se refiere a la contribución de los diferentes tipos de derechos y oportunidades a expandir la libertad del hombre de manera general. Los diferentes tipos de libertad están interrelacionados, y un tipo de libertad puede propiciar el aumento de otros. Sen cita a Aristóteles, indicando que la riqueza no puede ser un fin en sí mismo, de modo que la importancia de la riqueza radica en las cosas que se pueden hacer con ella (Edo, 2002).
- Capacidades: Sen define el desarrollo por la capacidad que tienen las personas para transformar la renta en aquello que consideran necesario para llevar la vida que desean. El desarrollo se basa en la libertad porque esta permite a los individuos incrementar las capacidades que les permiten vivir como quieren, lo que constituye el objetivo de alcanzar el mayor desarrollo. El uso que se le da a un nivel determinado de rentas depende de las condiciones dadas. Existen cinco fuentes de diferencias entre la renta real y las ventajas representadas en bienestar y libertad, que pueden obtenerse de ellas (Edo, 2002):
  1. Heterogeneidad personal: las personas tienen características físicas distintas de acuerdo a su edad, sexo, etc. La compensación necesaria para contrarrestar las desventajas es variable, y algunas desventajas no pueden ser compensadas a través de la renta (Edo, 2002).
  2. Diversidad relacionada con el medio ambiente: el clima puede influir en lo que obtiene una persona de un determinado nivel de renta (Edo, 2002).
  3. Diferencias de clima social: se trata de las condiciones sociales, incluyendo los sistemas de enseñanza pública, nivel de delincuencia, violencia, epidemiología y contaminación (Edo, 2002).
  4. Diferencias entre las perspectivas relacionales: los bienes que exigen las costumbres pueden variar de un lugar a otro (Edo, 2002).
  5. Distribución dentro de las familias: La manera en que se distribuyen los logros dentro de la familia dependen de distintos factores (Edo, 2002).

De esta manera, la renta no resulta un indicador adecuado del nivel de bienestar, puesto que los bienes primarios que adquieren los individuos no garantizan por sí solos un nivel de satisfacción de las necesidades: es la conversión de los bienes en capacidades para ampliar las libertades de la persona que los adquiere lo que resulta realmente relevante (Edo, 2002).

Definir el desarrollo en términos de capacidades afecta la concepción de pobreza. Desde esta perspectiva, no puede definirse sólo en términos de renta sino por la capacidad real de transformar esa renta en lo que cada individuo considera necesario para vivir. La visión de que la pobreza se expresa en términos de ingresos bajos únicamente resulta limitada. Si bien las rentas bajas pueden reducir las libertades, una mejora de las libertades puede contribuir a la obtención de rentas más altas (Edo, 2002).

- **Igualdad:** Sen distingue tres tipos de igualdades: utilitarista, total útil y *rawlsiana*. Las tres presentan limitaciones y aún combinándolas, no se puede conseguir una teoría adecuada. Por lo tanto, Sen propone una alternativa para aproximarse a la comprensión del concepto de igualdad partiendo de la idea de capacidades. En este contexto, se refiere a una igualdad de capacidad básica; en la cual la atención se desplaza de los bienes a los que puede acceder una persona, a lo que los bienes representan para el ser humano. Ya que entre los individuos existen diferencias, la manera en que los bienes se transforman en capacidades varía enormemente de una persona a otra (Edo, 2002).
- **Agencia:** Desde el enfoque del desarrollo como libertad, los sujetos son agentes y no pacientes de los procesos de desarrollo. Con lo anterior se hace referencia que la persona es activa, causa cambios y tiene logros que pueden juzgarse en función de sus propios valores y objetivos, independientemente de la valoración dada por criterios externos. El individuo no se percibe como un sujeto pasivo que obtiene ayuda sino como un generador de cambio, desarrollo y justicia social. Con oportunidades sociales suficientes, los individuos serían capaces de configurar su realidad y ayudarse mutuamente. La participación en la creación e implementación de planes de justicia social permite un punto de encuentro y participación para que los individuos identifiquen y formulen prioridades y valores (Edo, 2002).
- **Debate:** El papel activo que asumen los individuos como agentes, solo es posible al tener la posibilidad de debatir en una sociedad. El debate es una condición fundamental para lograr el desarrollo como libertad. El debate público y la participación social son imprescindibles para la elaboración de la política social y económica que realmente se ajuste a las particularidades, necesidades y atributos de una sociedad. Desde un enfoque basado en la libertad, la libertad de participación resulta indispensable en el análisis de la política económica y social (Edo, 2002).
- **Democracia:** El enfoque de Sen se alinea con los valores propuestos en la democracia. Un enfoque basado en las libertades de los individuos, la agencia y el debate no podrían realizarse sin un régimen democrático. Sen sostiene que la democracia es un valor universal. La libertad política hace parte integral del desarrollo desde el punto de vista del autor. El papel instrumental de la democracia se sustenta en la mejora de las posibilidades de las personas para expresar y defender sus peticiones de atención pública. El papel constructivo de la democracia se manifiesta a través de la conceptualización en conjunto y la comprensión de las necesidades económicas del contexto social. Por último, el papel protector de la democracia se sustenta en la protección de los individuos a través del ejercicio de las labores que la autoridad le otorga al gobierno y el reconocimiento de la soberanía del Estado. Siendo

las libertades políticas fundamentales por sí mismas, no deben sacrificarse por otro objetivo, pues ellas mismas son el objetivo buscado. La capacidad de las personas y las culturas para interrelacionarse, no debe ser subestimada (Edo, 2002).

- El mercado: Sen considera a la economía de mercado como uno de los mecanismos más eficientes de distribución de recursos. Aunque el mercado no soluciona todos los problemas, permite la libertad básica de intercambiar bienes. La integración de las instituciones permite corregir los defectos que presenta el mercado. Por otro lado, el mercado necesita algunas intervenciones, por ejemplo, para garantizar que los bienes y servicios públicos estén a disposición de la población. La adopción de un “Modelo global de Desarrollo” se orienta a permitir que el papel del Estado y otras instituciones políticas y sociales se equilibren con el uso de los mercados, implementando un enfoque integrado y pluralista con la finalidad de avanzar de manera simultánea en distintas direcciones, incluyendo el refuerzo mutuo de las instituciones. La estabilidad macroeconómica debe evaluarse en términos de objetivos sociales como crear las condiciones sociales básicas para conseguir la equidad y la justicia social (Edo, 2002)

- Teoría económica: El desarrollo no puede separarse de los conceptos de la economía. Sin embargo, no tener en cuenta las lecciones aprendidas de la historia económica es un error. Además, Sen asegura que todos los enfoques de análisis son normativos, así que para lograr evaluar de manera coherente el desarrollo, es necesario discutir las ponderaciones sobre las que se sustentarán las estrategias de desarrollo (Edo, 2002).

- *Capital humano vs. Desarrollo como libertad*: En los análisis económicos modernos, la acumulación de capital en términos físicos ha sido reemplazada por la capacidad productiva de los seres humanos en la visión del proceso de desarrollo. Variables como la educación y el aprendizaje influyen en el proceso de desarrollo, y este cambio en la forma de considerar el desarrollo ha sido denominado “*Capital humano*”. Esta noción no debe ser confundida con la de desarrollo que aporta Amartya Sen, pues difieren en profundidad. Por un lado, el capital humano se centra en la capacidad de las personas para contribuir al aumento de la producción, mientras que, por otro, la visión del desarrollo como libertad valora la capacidad, como libertad fundamental, de los individuos para vivir la vida que tienen razones para valorar y para aumentar las opciones reales en las que puedan elegir (Edo, 2002).

- Investigación empírica: Para Sen es muy importante construir teoría partiendo de un diálogo constante con la investigación empírica. No se trata de la construcción de una teoría que luego será contrastada, sino del trabajo permanente en la construcción de la teoría a partir de la experiencia. Desde este modo de trabajo, Sen ha trabajado en tres temas destacados (Edo, 2002):

1. Mujeres: El centrar la atención en la agencia de las mujeres se convierte en un asunto apremiante debido al papel que puede tener dicha agencia en la eliminación de las inequidades que reducen el bienestar. El aumento de la agencia de las mujeres ayuda a redistribuir de manera más equitativa los bienes y servicios en la familia, reduce la mortalidad infantil y las tasas de fecundidad (Edo, 2002).

2. Hambrunas: Sen comprobó que las hambrunas no se daban por una producción insuficiente de alimentos, sino por mecanismos de distribución inadecuados. Se afirma que, en los países con regímenes democráticos, no ha habido hambrunas (Edo, 2002).

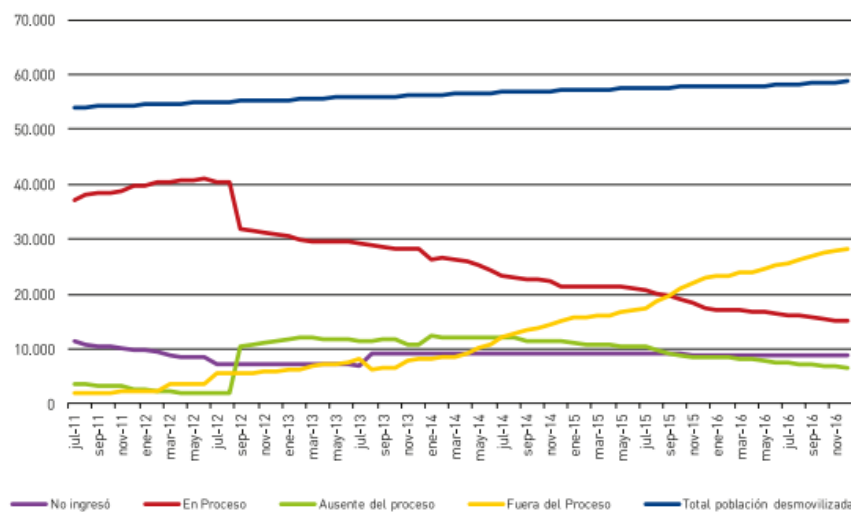
3. Población: Sen se cuestiona cómo lograr un control de la población sin interferir en las libertades individuales, puesto que es el aumento de la libertad, lo que pretende tomar como referente para la medición del desarrollo. El problema del crecimiento demográfico para Sen, puede ser resuelto a través de la expansión de la libertad de las personas cuyos intereses resultan afectados por la procreación y crianza, por lo cual se refiere a las mujeres jóvenes. De esta manera, la solución a ese problema no exige menos libertad, sino más (Edo, 2002).

## 6.5. Caracterización de la Población

### 6.5.1. Características del Proceso de Reinserción

En el Anuario del año 2017, la *Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización* brindó los siguientes datos:

Ilustración 1: Evolución de la población Desmovilizada 2011-2016



Fuente: SIR

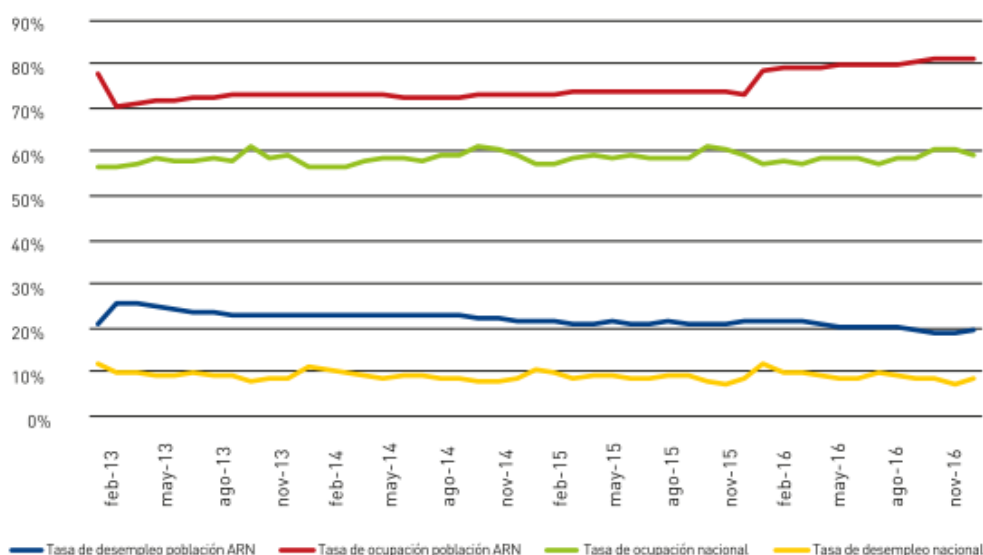
Cálculos: Grupo de Análisis del Proceso de Reintegración – Subdirección de Seguimiento

Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

La *Agencia* explica al respecto del gráfico, que la disminución de personas para ser atendidas -entre agosto y septiembre de 2012- y el aumento de la población ausente del proceso de reintegración obedece a la actualización del *Sistema de Información para la Reintegración*, en el cual las personas inactivas por más de tres meses debían pasar al estado de investigación. En adición a lo anterior, se observa que desde 2012 la población que sale del proceso aumenta rápidamente, lo cual se relaciona con las culminaciones exitosas del proceso de reintegración. En julio de 2012 se detectan 1900 personas fallecidas, por lo que hay un salto en el número de personas que salen del proceso. Así, al finalizar 2016 se contaban 6.944

pérdidas de beneficios, 5.469 fallecidos y 62 renunciaciones voluntarias. A diciembre 31 de 2016, la ACR contaba 58.765 personas certificadas como desmovilizadas, entre las cuales 49.456 habían ingresado al *proceso de reintegración*. Al final de 2016, la población en proceso de reintegración llegaba a 15.043 personas, de las cuales 10.350 estaban activas, 596 inactivas y 2.915 habían terminado los componentes de su ruta de *reintegración* (ACR, 2017).

Ilustración 2: Tasa de Ocupación y Desocupación Mensual 2013-2016.

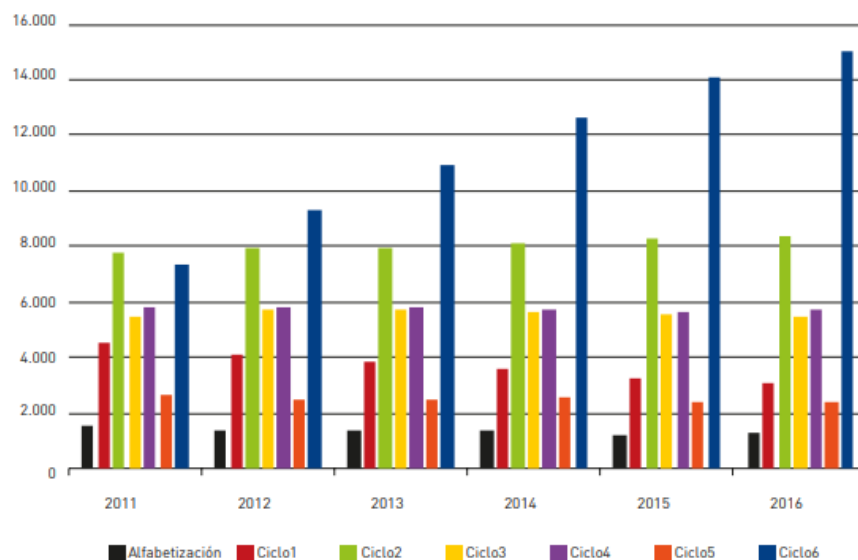


Fuente: SIR

Cálculos: Grupo de Análisis del Proceso de Reintegración – Subdirección de Seguimiento

Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

En la gráfica 2 se observan las variaciones en la tasa de ocupación y desocupación. Es importante destacar que la desocupación de la población desmovilizada que se ha estudiado, más alta que la desocupación en la población colombiana nacional en más del 10 % para todo el periodo analizado. Con lo anterior queda en evidencia que la población desmovilizada se enfrenta a barreras para acceder al mercado laboral. Tales barreras se relacionan con la estigmatización, cambio constante de residencia, deficiencia de habilidades para la empleabilidad y el emprendimiento, así como bajos niveles de escolaridad y educación para el trabajo. En contraste, la tasa de ocupación de la población que ha pasado por el *proceso de reintegración* y que, en el momento del análisis se encuentra en proceso, culminado o ausente, puede ser mayor del 10 % a la población total del país en el período de estudio (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).



Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

En la gráfica 3 se observa el nivel educativo de las personas que han surtido el proceso de reintegración. Es notable el aumento en el nivel educativo de la población desmovilizada que se presenta en el intervalo de tiempo entre diciembre de 2011-diciembre de 2016. En 2011, se contaba con 7.314 personas con nivel de bachiller, cifra que en 2016 llegó a 14.978. Las personas con quinto de primaria, eran 7.770 en 2011, y en 2016 eran 8.373, lo cual indica que, aunque se haya actualizado el nivel educativo de casi 2.000 personas, el 12,91 % de la población desmovilizada aumentó su nivel educativo entre 2011-2016. En los demás ciclos analizados, la diferencia no es muy notoria debido al ingreso de nueva población, teniendo en cuenta que, en promedio para los seis años analizados, ingresan anualmente 900 personas al proceso. Uno de los cambios destacados es la disminución de la población que cuenta únicamente con alfabetización, y a diciembre de 2011 correspondía a 1.566 personas y para diciembre de 2016 estaba constituida por 1.254 personas (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

De acuerdo con la información que se proporciona en los documentos de la Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, existen 51.191 personas activas en proceso de reintegración. Entre éstos, 28.287 se habían desmovilizado a través de procesos colectivos, y 22.904 personas surtieron el proceso por medio de desmovilización individual (ACR, 2018). La cantidad de personas que han ingresado al proceso por grupo, se indican de acuerdo con datos de la ACR (2018), así:

Tabla 4: Caracterización por Ex grupo PPR.

| Ex Grupo          | Cantidad de Personas en Proceso de Reintegración (PPR) |
|-------------------|--------------------------------------------------------|
| AUC               | 30.476                                                 |
| Crimen Organizado | 1                                                      |
| ELN               | 3.498                                                  |
| EPL               | 97                                                     |
| ERG               | 127                                                    |
| ERP               | 160                                                    |
| FARC              | 16.824                                                 |
| Grupo Criminal    | 3                                                      |
| Sin Datos         | 5                                                      |

Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

En cuanto a la distinción por sexos, 6.869 personas en *proceso de reintegración* son mujeres, y las 44.322 personas restantes son de sexo masculino. En cuanto a grupos etarios, se encuentran los siguientes datos:

Tabla 5: Caracterización por Grupo Etario PPR.

| Grupo Etario       | Cantidad de Personas en Proceso de Reintegración |
|--------------------|--------------------------------------------------|
| No registra        | 675                                              |
| Entre 18 y 25 años | 2.703                                            |
| Entre 26 y 40 años | 31.881                                           |
| Entre 41 y 60 años | 14.940                                           |

|                  |     |
|------------------|-----|
| Mayor de 60 años | 992 |
|------------------|-----|

Fuente: (ACR, 2018).

En cuanto a las personas que ingresaron a *procesos de reintegración* desde la perspectiva de nivel educativo, con un total de 51.191 personas a febrero de 2018, se caracteriza de la siguiente manera:

Tabla 6: Caracterización por Nivel Educativo PPR.

| Nivel Educativo     | Cantidad de Personas en Proceso de Reintegración (PPR) |
|---------------------|--------------------------------------------------------|
| Alfabetización      | 4.198                                                  |
| Bachiller           | 15.750                                                 |
| Básica primaria     | 14.055                                                 |
| Básica Secundaria   | 7.993                                                  |
| Por establecer      | 9.195                                                  |
| Técnico profesional | 77                                                     |
| Tecnológico         | 2.359                                                  |
| Educación Superior  | 490                                                    |

Fuente: (ACR, 2018).

La población en *proceso de reintegración* queda así identificada en términos de procedencia de grupo armado, grupo etario y nivel educativo.

#### 6.5.1.1 Aspectos económicos de la Reincorporación

De acuerdo con lo consignado en los *Acuerdos entre el Gobierno Colombiano y las FARC*, se identificó la necesidad de realizar un censo socioeconómico con el fin de suministrar información necesaria para facilitar la reincorporación integral de las FARC-EP a la vida civil, como comunidad e individuos. Partiendo de la información obtenida en el censo, se identificarían los posibles programas y proyectos productivos a través de los cuales se generaría la vinculación del mayor número posible de personas; en este sentido, la participación en programas y proyectos de desminado y protección ambiental serían prioridad. Adicionalmente, cada integrante de las FARC que se encuentre en *proceso de reincorporación*, tendrá

derecho únicamente -una vez- a un apoyo económico para un emprendimiento, individual o colectivo, por valor de COP 8'000.000. Asimismo, por una ocasión única, se constituirá un fondo para la ejecución de proyectos productivos y servicios del *proceso de reincorporación económica y social*, por medio de *ECOMÚN*. La viabilidad se verificaría previamente a través del CNR, que tras ser viabilizados se remitirían a *ECOMÚN*, que canalizaría los recursos transferidos por el Gobierno Nacional. El valor del fondo dependería del número total de asignaciones para los integrantes de las *FARC-EP* que hayan elegido esta opción. Lo anterior aplica para proyectos productivos o de vivienda individual (ACR, 2018).

Ahora bien, en los acuerdos *Gobierno Colombiano-FARC-EP*, se contemplan garantías para la reincorporación económica y social sostenible. Entre ellas se encuentran (ACR, 2018):

- Renta básica: Cada persona perteneciente, en el momento del Acuerdo, a las *FARC-EP*, a partir de la terminación de las Zonas Veredales Transitorias de Normalización, durante 24 meses, recibirá una renta básica mensual constituida por el 90 % del salario mínimo mensual legal vigente (*SMMLV*), siempre y cuando no cuenten con un vínculo contractual a través del cual obtengan ingresos. Tras este término, se otorgará una asignación mensual en concordancia con la normatividad expedida al respecto, y no menor a la que haya estado vigente, bajo la condición de que el beneficiario demuestre que ha continuado su ruta educativa, de acuerdo con los propósitos de *reincorporación*. El Gobierno asigna un encargo fiduciario para suministrar estos recursos. *ECOMÚN* proporciona a sus integrantes asesoría y acompañamiento en el proceso de selección de entidades dispuestas para la educación (ACR, 2018).
- Asignación única de normalización: Al término de las *Zonas Veredales Transitorias de normalización*, cada persona que fuese integrante de las *FARC-EP* en el momento de la firma de los acuerdos, recibirá por una sola ocasión COP 2'000.000. El objetivo de la asignación única de normalización es la estabilización y satisfacción de las necesidades básicas de la persona en *proceso de reincorporación* (ACR, 2018).
- Seguridad social: El Gobierno Nacional garantizaría los pagos por concepto de seguridad social en salud y pensiones a aquellas personas que no se hallen vinculadas a actividades remuneradas, a través de encargo fiduciario, durante 24 meses. En lo concerniente a enfermedades graves de alto costo y para la rehabilitación de lesiones relacionadas con el conflicto, el Gobierno establecería un sistema especial de cooperación nacional e internacional, en el marco del CNR, para su atención durante 36 meses (ACR, 2018).
- Planes o programas sociales: a través del censo socioeconómico, se diagnosticaron las necesidades en cuanto a planes y programas sociales para atender los derechos fundamentales e integrales de la población objeto del Acuerdo, en cuanto a educación formal (básica, media, técnica, tecnológica y universitaria), educación para el trabajo y desarrollo humano, la validación y homologación de saberes y conocimientos; de vivienda, cultura, recreación y deportes, protección y recuperación del medio ambiente, acompañamiento psicosocial, reunificación de grupos familiares, familias extensas, adultos mayores, medidas de protección y atención de hijos e hijas

de integrantes de las *FARC-EP* en proceso de reincorporación. La identificación de proyectos y mecanismos que permitan el acceso a vivienda, incluyendo los de autoconstrucción, serán prioritarios (ACR, 2018).

- Pedagogía para la paz: se llevará a cabo entre miembros de las *FARC-EP*, concejos, asambleas y gobernadores (ACR, 2018).

Cabe destacar que los recursos económicos aportados por cooperación internacional, el sector privado, fundaciones y organismos multilaterales a proyectos de reincorporación económica, no disminuirán el monto de los recursos dispuestos por el Gobierno Nacional para la puesta en marcha del acuerdo de reincorporación (ACR, 2018).

Por su parte, la *Unión Europea*, la *UNESCO*, el *PNUD*, la Organización Continental Latinoamericana y Caribeña de Estudiantes (OCLAE), y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura (OIE) brindan su acompañamiento internacional. El Gobierno Nacional solicita el apoyo a estas entidades para el proceso de reincorporación a la vida civil, y especialmente, pide acompañamiento del Gobierno de Alemania en lo relacionado con los asuntos de Víctimas y Jurisdicción Especial para la Paz (ACR, 2018).

Por otro lado, la Comisión de Seguimiento, Impulso y Verificación de la implementación del Acuerdo Final (CSIV), determina que las *Zonas Veredales Transitorias de Normalización (ZVTN)* se convirtieran en *Espacios Territoriales de Capacitación y Reincorporación (ETCR)*, que servirán, como su nombre lo indica, para capacitar a los integrantes de las *FARC-EP*, con el fin de que se reincorporen a la vida civil, preparen proyectos productivos y se atiendan las necesidades de formación técnica de las comunidades cercanas, en un modelo de reincorporación comunitaria, guiado por las directrices emitidas en el Decreto 1274 de 2017 y 2026 de 2017. Las *ETCR* se ubican en Antioquia, Arauca, Caquetá, Cauca, Cesar, Chocó, Córdoba, Guaviare, Guajira, Meta, Nariño, Norte de Santander, Putumayo y Tolima (ACR, 2018).

Como Agencia constructora de paz, la *Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN)*, ha evolucionado a lo largo de los 15 años de experiencia que tiene “construyendo sobre lo construido”, como resultado del análisis de experiencias internacionales y nacionales. Se trata de una entidad técnica que en el año 2003 inició como el *Programa de Reincorporación a la Vida Civil (PRVC)*, con servicios tercerizados. En 2006 recibió la denominación de *Alta Consejería para la Reintegración (ACR)*, con la cual realizó una apropiación de servicios; posteriormente, en 2011, se le denominó *Agencia Colombiana para la Reintegración (ACR)*, teniendo como resultado la personalización de los recursos. Recientemente, en el 2017, recibió el nombre de *Agencia para la Reincorporación y la Normalización (ARN)*, como resultado de un esfuerzo de fortalecimiento institucional ((Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017).

La orientación de la ARN es integral, humanista y no asistencialista. Así, se busca que las personas que dejan las armas puedan desarrollar sus habilidades y competencias, de manera que superen su situación de vulnerabilidad y ejerzan su ciudadanía. El proceso de esta entidad es limitado, sujeto a cumplimiento y seguimiento. Cuenta con 35 sedes de atención

en articulación con 28 Departamentos y 224 municipios, apoya políticas públicas y para el territorio a través del soporte a 282 planes de desarrollo municipales, 32 planes de desarrollo departamentales, e impacto en comunidades a través de intervención de contextos en 907 municipios de 32 Departamentos. De acuerdo con la *Hoja de Datos* (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017):

- El total de desmovilizados en proceso de reintegración a diciembre de 2017 era de 10.809

#### Personas

- El 49,4 % son ex-FARC
- El 38,3 % corresponde a ex-AUC
- El 11,4 % está compuesto por ex-ELN
- El 0,9 % corresponde a otros grupos (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017).

El proceso integral de apoyo a ciudadanos en *proceso de reintegración* se trabaja desde 8 dimensiones: Personal, familiar, salud, educativa, ciudadanía, seguridad, productiva y hábitat (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017)

A diciembre de 2017, la población desmovilizada constaba de 59.761 personas, de las cuales 8.638 -correspondientes al 14,5 %-, no ingresaron a la ARN. Frente a esto, 51.123 personas (85,5 % de la población) ingresaron a la ARN. A su vez, 20.011 personas (39,1 %), ha culminado el proceso, y 10.809 (21,1 %), se encuentra aún en el proceso. Otros datos presentados por la ARN indican (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017):

- El 76 % de los participantes del *proceso de reintegración* se mantienen en la legalidad.
- La proporción de fallecimientos en la población desmovilizada que entró en el proceso, es tres veces menor que en la población desmovilizada que no ingresó.
- El 90 % de las personas que entran en el proceso, lo hacen con algún tipo de afectación psicosocial (93 %), superan esa situación durante el proceso.
- La ARN desarrolló un modelo de formación para adultos: 22.025 personas aprobaron Básica Primaria, 8.015 aprobaron Básica Secundaria, 15.668 participantes son bachilleres, y 2.826 han accedido a Educación Superior.
- El 70 % de las personas que se encuentran en el proceso laboran: 74 % en un trabajo informal y 26 % en uno formal. 650 empresas se encuentran vinculadas de manera directa.
- El 77 % de las personas que ingresaron al proceso cuentan con afiliación al Sistema General de Seguridad Social: 37 % de ellos en Régimen Contributivo, y 63 % en el Régimen Subsidiado.

- El 90 % de los participantes del proceso perciben que su calidad de vida ha mejorado en comparación al tiempo en que pertenecían al grupo armado ilegal.
- 860 personas participaron en acciones comunitarias por medio del Servicio Social en 50 % de municipios.
- El costo de mantener a un preso en el sistema penitenciario en Colombia, es 3 veces mayor que aquel en que se incurre en el proceso de reintegración de una persona desmovilizada. El sistema penitenciario presenta un 30 % de éxito en sus propósitos, mientras que la reintegración cuenta con 76 % de éxito en los propios (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017).

Los requerimientos que la ARN indica para el éxito de sus labores son (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017):

1. Corresponsabilidad: se cuenta con el apoyo de empresas, pero se afirma que es “tarea de la sociedad superar la estigmatización”.
2. Seguridad: La seguridad jurídica (Ley 1424 de 2010) y física es fundamental para el logro de los objetivos de reconciliación y la reducción de la estigmatización.
3. Construir sobre lo construido: No pueden perderse las lecciones aprendidas en los 15 años de experiencia de la entidad, pues la han dotado de capacidades e institucionalidad (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2017).

De acuerdo con la información (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018), el total nacional de Beneficios a Inserción Económica desembolsados al 1º de febrero de 2018 corresponde a 16.396, distribuidos así:

Tabla 7: Distribución Beneficios a Inserción Económica desembolsados

|          | Total BIE<br>desembolsados | En Educación Superior | En Empleabilidad | En Plan de Negocio | En Vivienda |
|----------|----------------------------|-----------------------|------------------|--------------------|-------------|
| Nacional | 16.396                     | 30                    | 2                | 15.805             | 559         |
| Boyacá   | 292                        | 0                     | 0                | 285                | 7           |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

El total de beneficiarios de BIE a nivel nacional a 1 de febrero de 2018 es de 20.197, entre ellos, los beneficiarios que ingresaron al *Proceso de Reincorporación* se distribuyen de la siguiente manera (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018):

Tabla 8: Distribución de Beneficiarios de BIE.

|          | Total BIE<br>desembolsados | En Educación Superior | En Empleabilidad | En Plan de Negocio | En Vivienda |
|----------|----------------------------|-----------------------|------------------|--------------------|-------------|
| Nacional | 20.197                     | 30                    | 2                | 19.509             | 656         |
| Boyacá   | 333                        | 0                     | 0                | 324                | 9           |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

Desde el punto de vista de este mismo indicador entre personas que han culminado el proceso y personas que aún se encuentran en él, la *Agencia para la Reincorporación y la Normalización* (2018) arroja las siguientes cifras:

- Culminado, Total nacional: 14.953
- Culminado, Total Boyacá: 263; de los cuales 256 corresponden a planes de negocio, y 7 a Vivienda.
- En Proceso, Total Nacional: 1820
- En Proceso, Total Boyacá: 49, de los cuales 48 corresponden a planes de negocio, y 1 a Vivienda (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la

Normalización, 2018).

En lo correspondiente a ocupación, se indican los siguientes datos:

Tabla 9: Ocupación en la población que ingresó al proceso de Reintegración.

|          | Total población que<br>Ingresó al proceso | Desocupados | Ocupados en el sector<br>formal | Ocupados en el sector<br>informal | Población<br>económicamente inactiva |
|----------|-------------------------------------------|-------------|---------------------------------|-----------------------------------|--------------------------------------|
| Nacional | 51.191                                    | 3.873       | 9.039                           | 19.285                            | 7.199                                |
| Boyacá   | 786                                       | 48          | 168                             | 298                               | 143                                  |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

Ahora bien, en cuanto a la población que culminó el *proceso de reintegración*, en el contraste del total nacional y el total Boyacá se emiten los siguientes datos:

Tabla 10: Ocupación en la población que culminó el proceso de reintegración.

|          | Total población que culminó al proceso | Desocupados | Ocupados en el sector formal | Ocupados en el sector informal | Población económicamente inactiva |
|----------|----------------------------------------|-------------|------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Nacional | 20.086                                 | 1216        | 5173                         | 11058                          | 1504                              |
| Boyacá   | 381                                    | 24          | 106                          | 187                            | 53                                |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

En lo concerniente a la ocupación de la población que se encuentra en *proceso de reintegración*, se indica la relación entre las cifras a nivel nacional y Boyacá:

Tabla 11: Ocupación en la población que se encuentra en el proceso de reintegración.

|          | Total población que se encuentra en el proceso | Desocupados | Ocupados en el sector formal | Ocupados en el sector informal | Población económicamente inactiva |
|----------|------------------------------------------------|-------------|------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Nacional | 10.728                                         | 1892        | 1940                         | 5624                           | 1272                              |
| Boyacá   | 154                                            | 18          | 40                           | 78                             | 18                                |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

En cuanto al estado de las unidades de negocio, el *Sistema de Información para la Reintegración* proporciona los siguientes datos:

Tabla 12: Estado de las Unidades de Negocio.

|          | Total  | En funcionamiento | Cerrado | No registra | No aplica |
|----------|--------|-------------------|---------|-------------|-----------|
| Nacional | 15.805 | 6767              | 4885    | 608         | 3545      |
| Boyacá   | 285    | 174               | 91      | 7           | 13        |

Fuente: (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

Desde el enfoque de la dimensión productiva del *proceso de la reintegración*, se propone el fomento de capacidades para facilitar la inserción económica de las personas en proceso de *Reincorporación*, de manera que tanto ellos como sus familias gocen de sus derechos económicos, y desarrollen su proyecto de vida productivo de acuerdo con sus expectativas y contexto. Esta dimensión no llega a su fin con el acceso a los beneficios de inserción económica enunciados en el marco del proceso de reintegración, sino que implican conocimiento y

comprensión del contexto productivo, habilidades, necesidades y experiencias con respecto al talento de cada una de las personas en dicho proceso, de manera que se pueda aprovechar el potencial para optar por una opción productiva sostenible en el marco de la legalidad. Para el desarrollo de esta dimensión, se tienen en cuenta logros en (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018):

- Oportunidades del contexto económico
- Fortalecimiento del Talento
- Generación de Ingresos
- Opciones productivas
- Familia y manejo financiero (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018)

Con el desempeño óptimo y desarrollo armónico en cada uno de estos logros, las personas en *proceso de reintegración* serán capaces de desarrollar sus activos y progresar en la puesta en marcha de su proyecto de vida (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

La *Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización* se ocupa de la gestión para el empleo de todas las personas en *proceso de reintegración* que deseen acceder a un empleo formal. Así, se garantiza en principio la sostenibilidad económica y las garantías del Estado en materia de empleo como Caja de compensación familiar, subsidios de vivienda, entre otros. La ARN, en todas sus oficinas, realiza la gestión de empleo en las empresas que voluntariamente manifiestan su intención de realizar procesos de selección para las personas que hacen parte de la ruta de reintegración. La persona en proceso de reintegración recurre a un reintegrador para conocer las ofertas vigentes (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

Asimismo, en temas de formación para el trabajo, esta se define por la *Agencia para la Reincorporación y la Normalización* desde un enfoque de dominio operacional e instrumental de una ocupación, la aprobación de un saber técnico y tecnológico integrado a ella, y la capacidad de adaptación a los cambios constantes de la productividad. Para lo anterior, la ARN proporciona (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018):

- Acciones de formación complementaria.
- Programas de formación encaminados a un Certificado de Aptitud ocupacional (Técnico laboral por competencias).
- Programas de formación en los niveles operario y auxiliar que se orientan a la obtención de titulación.
- Programas de formación en los niveles de técnico, técnico profesional o tecnólogo (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

Así, se pretende que la persona en *proceso de reintegración* aprenda un oficio relacionado con sus intereses y destrezas a través de una entidad pública como el SENA. A pesar de que esta entidad oficial ofrece la mayoría de las oportunidades de formación para el trabajo de las personas en reintegración, existe la posibilidad de que la persona en este proceso gestione directamente con otra institución que le brinde formación acorde a sus intereses. La persona reintegrable puede elegir acceder o renunciar a la formación para el trabajo, pero como esta forma parte integral de la ruta de reintegración y conlleva la obtención de un beneficio económico, la inserción económica y vinculación al mundo laboral, la ARN considera imperativo que se identifiquen las opciones, expectativas y necesidades de la persona en particular para efectuar de manera exitosa tal procedimiento (Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización, 2018).

### 6.5.2. Caracterización de la Población Víctima

El *Registro Único de Víctimas* consiste en una herramienta que recopila información básica de la persona víctima en cuanto a sus datos personales y los de su núcleo familiar, hechos victimizantes, presuntos responsables, fecha de ocurrencia, consecuencias, efectos y estado socioeconómico, entre otros, con el objetivo de permitir que la población víctima acceda a las medidas de asistencia, atención y reparación que establece la ley: atención humanitaria, salud, educación, asistencia funeraria, identificación, alimentación, generación de ingresos, reparación, rehabilitación, entre otras (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

En el año 2013, la Contraloría General de la República realizó la *Primera Encuesta Nacional de Víctimas* con el propósito de caracterizar la victimización y la situación socioeconómica de la población víctima del desplazamiento forzado, construir una línea base para evaluar los logros y avances de la política pública de asistencia, atención y reparación integral, y avanzar en la medición de los indicadores sobre la verificación de goce efectivo de los derechos de las víctimas. Resulta importante aclarar que esta encuesta se focalizó en la población víctima de desplazamiento forzado. De esta manera, el documento de *Caracterización de la Población Víctima* emitido por el Servicio de empleo presentó los siguientes datos (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016):

1. En cuanto a la caracterización de víctimas por hecho victimizante, se distribuyó así: 79,6 % eran víctimas por desplazamiento forzado, 11,8 % eran víctimas de homicidio, 3,2 % víctimas por amenaza, 2 % víctimas por desaparición forzada y 3,4 % de la población víctima experimentó otro tipo de hechos victimizantes tales como abandono o despojo forzado de tierras, actos terroristas o atentados, delitos contra la integridad y la libertad sexual, minas antipersonales, secuestro, tortura y vinculación de niños, niñas y adolescentes al conflicto (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

2. Respecto de la composición de la población inscrita en el RUV, se determinó que el 50,1 % eran hombres y el 49,9% correspondía a mujeres. Asimismo, 88,3 % de las personas afectadas declararon no pertenecer a una etnia, 9 % pertenece a comunidades afrocolombianas, y 2,1 % a poblaciones indígenas (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

3. En cuanto a la distribución por ubicación geográfica, se brindan los siguientes datos: Antioquia presenta el 19,3 % de las víctimas, Bogotá el 8,1 %, Bolívar el 5,6 %, Valle del Cauca el 5,6 %, Magdalena el 5,3%, Nariño el 4,6 % Cesar el 4,5 % y Sucre el 4 %. Otros Departamentos cuya participación no supera el 2,8 % -cada uno-, se clasifican en la categoría “*otros*”, y comprende a Amazonas, Arauca, Atlántico, Boyacá, Caldas, Caquetá, Casanare, Cundinamarca, Guainía, Guaviare, Huila, Guajira, Putumayo, Quindío, Risaralda, San Andrés, Tolima, Vaupés y Vichada (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

4. Los Departamentos de Antioquia, Chocó, identificados como Región 1 para el documento; y Bolívar, Córdoba, Sucre y Atlántico, identificados como Región 2, son las regiones con el mayor número de personas expulsadas, con cerca del 44,2 % del total de desplazados. El centro del país, denominado Región 5, que comprende Tolima, Huila, Cundinamarca, Bogotá, Boyacá, Caldas, Santander, Valle del Cauca, Risaralda y Quindío, es la zona con mayor recepción de población desde 1985, con el 25,8 % del Total (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

5. Por grupos etarios, la población registrada en el RUV corresponde predominantemente al rango de edad entre 29 y 60 años, tanto en el caso de los hombres como en el de las mujeres. A ese grupo etario le sigue en proporción el de los jóvenes entre 18 y 28 años, luego se encuentra el de los adolescentes entre 12 y 17 años; en proporción, sigue el grupo de niños entre 6 y 11 años, tras el cual se encuentra el grupo de personas con 61 años y más, y por último, personas de 0 a 5 años. El *Servicio de Empleo* indica que el hecho de que la mayor cantidad de personas se encuentra en edades entre los 18 y 60 años, revela que la población víctima se puede insertar en el mercado laboral del país y, por esta razón, cobra aún mayor importancia el desarrollo e implementación de políticas que faciliten dicha inserción; también se señala que existe la necesidad de que el gobierno fortalezca las acciones para proteger y atender integralmente a los niños y sus familias (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

6. En lo concerniente a las condiciones de vida de los hogares, se establece que el 83,9 % de los hogares víctimas se encuentra en condiciones de pobreza que, frente al nivel nacional indicado en 30,6 %, evidencia que existe una incidencia alarmantemente elevada de la pobreza en las víctimas. La indigencia en la población víctima se sitúa en el 35,5 %, mientras que las cifras a nivel nacional corresponden al 9,1 % de la población (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

7. En lo que respecta a las estadísticas de ocupación, desocupación e inactividad, se indica que la cifra de personas víctimas ocupadas es de 44 %, conformado por 2,8 % de ocupados formales y 41,2 % de víctimas ocupadas informales. El 2,2% de las víctimas correspondía a desocupados, y 53,8 % a inactivos. Por géneros, el

55,4 % de los hombres se encontraban ocupados, 3,6 % formales y 51,9% informales; 2,1 % se encontraban desocupados y 42,5 % inactivos. En el caso de las mujeres, el 34,5 % se cuenta dentro de las personas ocupadas, de las cuales el 0,7 % eran formales, y 33,8 % informales; 2,3 % corresponde a desocupadas y 63,2 % a inactivas (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

8. De los datos sobre la afiliación a seguridad social, el 26 % de las víctimas empleadas se encuentra afiliado a salud, el 25,7 % a riesgos profesionales y el 21,9 % a un fondo de pensiones. Sólo el 19,6 % se encuentra afiliado a salud, pensión y riesgos profesionales, lo cual representa un mayor riesgo para esta población en salud, incapacidad o desempleo como resultado de las condiciones de pobreza, marginalidad y afectación emocional en las que viven (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

De acuerdo con el *Boletín Técnico del Goce Efectivo de Derechos -EGED 2013-2014-* (DANE, 2015), que corresponde a una encuesta realizada entre noviembre-diciembre de 2013 y febrero-marzo de 2014 a 112.406 personas que conforman 27.727 hogares localizados en 151 municipios del país y se agrupan en 12 subregiones, se encuentran las siguientes cifras:

- El 55,4 % de los jefes o cónyuges de hogares desplazados indican vivir en el mismo municipio hace menos de 10 años; del total de desplazados, el 50,2 % sufrió el desplazamiento entre 2003 y 2013 (DANE, 2015).
- El 65,5 % de hogares desplazados señalaron tener al menos una persona inscrita en el *Registro Único de Víctimas (RUV)*. La región con la cifra más alta de registros es Bogotá, con el 71,8 %. La región con menos personas registradas es Antioquia, con 56,5 % (DANE, 2015).
- El 87,5 % de los hogares indicaron pagar la totalidad de sus servicios públicos. El 42,5 % de los hogares desplazados por el conflicto armado ocupa una vivienda como arrendatario sin contrato escrito. El 25,1 % ocupa una vivienda como propietario con documento registrado; 11,6 % ocupa vivienda por usufructo; el 10,7 % ocupa una vivienda como arrendatario con contrato escrito, 8,3 % posee una vivienda y 1,7 % ocupa una vivienda en condiciones distintas a las anteriormente contempladas (DANE, 2015).
- El 25,8 % de las personas afirmaron no haber declarado los hechos de desplazamiento, lo cual atribuían principalmente a la falta de información (39,4 %), amenazas o miedo (27,3 %), otras causas (13,8 %), 9,1 % no ha querido manifestarlo, 1,7 % no lo hace por falta de confianza en el gobierno, y 1,4% no lo declara por desconfianza hacia los funcionarios públicos (DANE, 2015).

- El 36,2 % de los hogares desplazados e inscritos en el RUV no se encontraron en condiciones de pobreza. Los hogares con ingresos iguales o superiores a la línea de pobreza en Boyacá corresponden al 47,5 % de los registrados en el RUV. En cuanto al total nacional, 67 % de los hogares víctimas de desplazamiento forzado tienen ingresos iguales o superiores a la línea de pobreza extrema. Para Boyacá esa cifra se ubica en el 75,9 % de los hogares (DANE, 2015).
- En cuanto al porcentaje de hogares desplazados por conflicto armado que se encuentran en el RUV y cuentan con afiliación al *Sistema General de Seguridad Social en Salud*, recibiendo atención oportuna, el total nacional es de 86,7 %. En Boyacá, esta cifra corresponde al 87,9 % de los hogares desplazados y registrados en el RUV (DANE, 2015).

## 6.6 Iniciativas para la inserción socioeconómica

### 6.6.1 El Emprendimiento para las Personas en Proceso de Reintegración

La dimensión productiva del *proceso de reintegración*, se orienta al fomento de capacidades que faciliten la inserción económica de las personas en dicho proceso, de manera que tanto ellas como sus familias puedan gozar plenamente de sus derechos económicos y desarrollar su proyecto de vida productivo. Uno de los principales objetivos que persigue esta dimensión, es que las personas en *proceso de reintegración* logren la autonomía en la generación de ingresos, entendida como la capacidad para tomar decisiones y actuar independientemente en el marco de la legalidad. Un beneficio otorgado a las personas en este proceso, es el apoyo al emprendimiento o fortalecimiento microempresarial, por medio del *Beneficio de Inserción Económica (BIE)* para planes de negocio. Así, se promueve la generación de ingresos sostenibles en la legalidad por medio del fomento al emprendimiento en las personas en *proceso de reintegración* (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Hebert y Link, de la Escuela Clásica del pensamiento económico, aportan las primeras nociones con respecto al *emprendedor*, definiéndolo como una persona que asume distintos riesgos en condiciones de incertidumbre. Esta comprensión, aunque compartida por Cantillon, Baudeau, Thunen y Bentham, fue entendida de otras maneras por otros autores. Así, para Say y Smith el emprendedor era el trabajador superior, y para Cantillon, Quesnay, Baudeau y Turgot, el más inteligente. Por su parte, Smith, Bentham y Mangoldt asociaron el concepto de emprendedor con innovador. De esta manera, se evidencia que en la Escuela Clásica no hubo consenso respecto al concepto de emprendedor (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Desde otro punto de vista, los pensadores de la Escuela neoclásica como Weber, Marshall y Keynes tampoco alcanzaron el consenso en cuanto al concepto de emprendedor. Sin embargo, coinciden con algunos planteamientos de la Escuela Clásica con respecto a que el emprendedor toma riesgos. En lo concerniente al desarrollo del concepto de *emprendimiento* y *emprendedor*, se destacan los aportes de Schumpeter, quien define al emprendedor como la persona con la idea de negocio, y Kirzner identifica el *emprendimiento* como el factor empresarial que hace que la acción humana sea proactiva y creadora (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

A su vez, algunos autores contemporáneos como Filio, Montoya, Calle y Mejía, además de plantear un concepto de emprendimiento, dotan al emprendedor de ciertos atributos que debe tener o aprender para poder designarse tal. Filion -citado por la *Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización* (2018)-, define el emprendimiento como la “capacidad para identificar, establecer, desarrollar y realizar visiones que se traduzcan en bienestar socioeconómico”; asimismo, afirma que muchas personas piensan que pueden convertirse en emprendedores de un momento a otro, pero esa creencia es un error; la actividad emprendedora es un oficio, y para asumirla se debe aprender lo básico. Filion también menciona que el emprendedor debe trabajar en 11 atributos básicos, a saber: iniciativa, visión, innovación, intuición, tenacidad, pensamiento sistémico, capacidad de negociación, trabajo en equipo, liderazgo, pragmatismo, originalidad y curiosidad (ACR, 2017, p. 32).

Montoya, Calle y Mejía -citados por esta Agencia-, buscan identificar las principales características que permiten que unas personas logren más éxito que otras al emprender. Su estudio se soporta en teorías del comportamiento humano desde el punto de vista psicológico y etológico, con el fin de demostrar que el ser humano no es independiente de las características de su entorno, sino que adquiere características internas y habilidades o competencias que le permiten enfrentar nuevos retos y realizar ideas empresariales. Los autores concluyen sobre el aspecto etológico:

El comportamiento del emprendedor responde a la interacción directa con su entorno, y al continuo esfuerzo por garantizar la supervivencia humana que le permite direccionar el enfoque cognoscitivo y generación de ideas a la satisfacción de necesidades básicas que evolucionan junto con el individuo, propiciando la creación de empresas e iniciativas productivas de todo tipo, siendo esto parte del proceso natural de la vida del hombre (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Del mismo modo, los autores plantean ciertas características psicológicas como el deseo de independencia, gusto por el riesgo, eminente necesidad de logro, alta necesidad de competencia y predilección por la innovación, que podrían considerarse importantes para emprender un negocio. Finalmente, indican que no existe un perfil único para los emprendedores, y resaltan las características culturales, económicas y personales que generan una combinación de factores distintos que, finalmente, influyen más en algunas personas que otras para realizar acciones de emprendimiento. Claramente, deben poseerse en mayor medida algunas habilidades o competencias para iniciar la incursión en el campo del emprendimiento, pero esto no es una regla estándar (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017). Entre las competencias del emprendedor, la mencionada Agencia cita las siguientes:

1. Competencias del negocio: Gestión del recurso, visión de negocios, desarrollar y mantener redes de contacto y tener relaciones claves (*Networking*), negociación (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017)
2. Competencias interpersonales: Comunicación, carisma, delegación y respeto (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

3. Competencias personales o de auto-liderazgo: Creatividad, determinación, integridad, tenacidad, equilibrio emocional y autocrítica (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017):

El *proceso de reintegración* comprende ocho dimensiones, que pretenden el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades que conducen al ejercicio autónomo de la ciudadanía en el marco de la legalidad. La dimensión productiva se ocupa de la inserción económica de las personas en proceso de reintegración y sus familias; no finaliza con el acceso a los beneficios de inserción económica en el *proceso de reintegración*, sino que involucra el conocimiento y comprensión del contexto productivo, habilidades, experiencia y necesidades del entorno al talento de cada persona, de modo que se aproveche el potencial para el desarrollo de alternativas productivas sostenibles, dentro de la legalidad. Para abordar el emprendimiento desde la dimensión productiva, la *Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización* asume como principal referente a Filion, describiendo las cualidades emprendedoras presentes en su teoría y que debe desarrollar la población atendida por la entidad (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Tabla 13: Características del emprendedor, definiciones y conductas asociadas.

| Características | Definición                                                                                                                | Conducta observable                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Iniciativa      | Predisposición a la acción proactiva. Marcar el rumbo a través de acciones precisas.                                      | <p>Responde rápidamente, garantizando una instrumentación efectiva.</p> <p>Es flexible, aprovecha los cambios como oportunidades.</p> <p>Su comportamiento se orienta a la asunción de riesgos.</p> <p>Crea nuevos procedimientos.</p> <p>Propone mejoras sin que haya problemas concretos.</p> <p>Implica capacidad para decidir.</p> |
| Visión          | Capacidad de visualizar tendencias del medio con una actitud optimista, orientando la conducta a la consecución de metas. | <p>Conoce claramente las tendencias de su contexto y de adapta a él.</p> <p>Asume metas claras y persevera para lograrlas.</p>                                                                                                                                                                                                         |
| Innovación      | Capacidad de idear nuevas soluciones para problemas o situaciones dadas.                                                  | <p>Propone y encuentra nuevas formas eficaces de hacer las cosas.</p> <p>Demuestra practicidad.</p> <p>Explora nuevas alternativas de solución y no teme romper esquemas tradicionales.</p>                                                                                                                                            |

|                          |                                                                                                                                                                                       |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
|--------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Intuición                | Aptitud para visualizar las interrelaciones existentes en todo, observando con atención como los grandes innovadores y son capaces de ver aspectos que quedan ocultos para los demás. | Se evidencia en la medida que es pragmático.<br><br>Aprecia la utilidad práctica de las cosas.<br><br>Piensa en maneras distintas de hacer las cosas.                                                                                                                                                                                                      |
| Tenacidad                | Persistencia permanente orientada al logro de un propósito sin rendirse.                                                                                                              | Insiste, persiste y no se rinde hasta lograr lo que se propone.<br><br>Se encuentra altamente motivado desde el interior, presenta motivación al logro.                                                                                                                                                                                                    |
| Pensamiento sistémico    | Capacidad para distinguir las interacciones entre las partes de un todo                                                                                                               | Comprende y materializa las diversas interrelaciones de factores aparentemente sin relación, de manera que funcionen como un sistema con dinámica propia.                                                                                                                                                                                                  |
| Capacidad de negociación | Habilidad para la generación de alianzas estratégicas para potenciar metas.                                                                                                           | Crea y mantiene redes de contactos.<br><br>Propicia ambientes colaborativos.<br><br>Logra compromisos duraderos que fortalecen la relación.<br><br>Dirige y controla las negociaciones usando técnicas ganar-ganar, planeando alternativas para lograr mejores acuerdos.<br><br>Se enfoca en atacar los problemas, no a las personas.                      |
| Trabajo en equipo        | Capacidad de trabajar con otros para lograr metas comunes.                                                                                                                            | Identifica los objetivos del grupo y lo lidera a la consecución de los mismos.<br><br>Presenta disposición a colaborar con otros.<br><br>Antepone los intereses del grupo a los propios.                                                                                                                                                                   |
| Liderazgo                | Es la habilidad para guiar la acción de los grupos a una dirección determinada.                                                                                                       | Establece directivas con claridad: fija objetivos y prioridades comunicándolos.<br><br>Motiva.<br><br>Gestiona el cambio para asegurar competitividad y efectividad a largo plazo.<br><br>Plantea de manera abierta los conflictos para optimizar la calidad de las decisiones.<br><br>Da y recibe retroalimentación para desarrollar a los colaboradores. |

|              |                                                                                 |                                                                                                                                                                                                 |
|--------------|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Pragmatismo  | Enfoque en una producción específica.                                           | Hace realidad los proyectos.                                                                                                                                                                    |
| Originalidad | Inserta modificaciones, alterando el uso y costumbres establecidos.             | Plantea y encuentra nuevas y eficaces formas de hacer las cosas.<br><br>Propone y resguarda ideas que están fuera de los esquemas establecidos.                                                 |
| Curiosidad   | Inquietud por saber, indagar, descubrir más acerca de cosas, personas o hechos. | Busca o pide información específica.<br><br>Resuelve discrepancias realizando preguntas o buscando información.<br><br>Utiliza sistemas propios y opciones distintas para mantenerse informado. |

Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017, pp. 35–37).

Efectivamente, esta Agencia implementa el *ISUN: Instrumento de Seguimiento de Unidades de Negocios*, que tiene como propósito verificar el funcionamiento de las unidades de negocio y evidenciar si son financieramente viables. De hecho, el *ISUN* pondera cuatro aspectos de las unidades de negocio: Finanzas, Planeación y Administración, Producción, y Mercadeo y ventas. Luego de la aplicación de la encuesta, cada uno de los aspectos recibe una calificación, dentro de esta escala: sobresaliente, aceptable, insuficiente o deficiente. A 31 de diciembre de 2016, se había hecho seguimiento a 8.950 unidades de negocio, de las cuales 5.108 se encontraban en funcionamiento, de manera que la tasa de éxito de las unidades de negocio evaluadas (actualmente en funcionamiento y sostenibles con el paso del tiempo) es del 60 %. Esta cifra es superior al promedio nacional, según el cual 70,3 % de los emprendimientos fracasan antes de los primeros cinco años, de manera que sólo el 29,7 % continúan funcionando. Ante esto, se hace necesario considerar los factores que influyen el crecimiento empresarial: Estos pueden ser de índole interna o externa (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Desde luego, los factores empresariales internos que influyen sobre el crecimiento empresarial son: la edad y el tamaño de la empresa, la motivación, la estructura de propiedad y la gestión del conocimiento (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

- **Edad y Tamaño de la empresa:** estos factores no son atributos que vayan a determinar si es sostenible y perdura en el tiempo. En el caso de las unidades de negocios de las personas que han culminado o se encuentran en proceso de *Reintegración*, estas tienen corta edad, no obstante lo cual su índice de sostenibilidad se encuentra en el 85,82 %, lo que supone que han tenido un crecimiento importante en los recursos invertidos para iniciar con su actividad productiva, y que han crecido empresarialmente en poco tiempo (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- **Motivación:** El emprendedor se enfrenta al reto de motivar a los colaboradores, pues es él quien los lidera, determina las metas que quiere alcanzar y, a partir de su satisfacción, puede incidir en el crecimiento de la empresa. Autores como Penrose y Child & Kieser -citados por la ACR-, ven la motivación como una oportunidad de crecimiento

empresarial, siempre que esté vinculada con el deseo de éxito, prestigio y poder. Aun así, medir el grado de motivación de las empresas no es fácil, se trata de un ejercicio subjetivo que se propone -según los autores-, influir en el crecimiento empresarial. En este mismo orden de ideas, la ACR ha desarrollado programas de fortalecimiento microempresarial con el apoyo de organismos internacionales como el *PNUD Colombia*, con el propósito de apropiar hábitos empresariales, a través del *Programa de Desarrollo de Proveedores (PDP, 2016)*. A tenor de este programa, se observó que la motivación se puede fomentar por medio de una herramienta denominada “mapa de sueños”, que permite al emprendedor construir, partiendo de la motivación, los planes en el corto, mediano y largo plazo, y llevarlos a cabo en conjunto con su familia (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

En lo concerniente a los factores externos, son aquellos que hacen parte del entorno sectorial y los niveles superiores; mientras el primero es referido a los competidores, clientes y proveedores, el segundo concierne al acceso a créditos y apoyo gubernamental (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

- Factores del Entorno Sectorial: La competencia, proveedores y clientes determinan los aspectos que pueden tener en cuenta las empresas para establecer estrategias de mercadeo y ventas, promociones, mejoras en las ventajas competitivas de los productos y la selección de proveedores son claves para potenciar la sostenibilidad de las empresas. El poder de los compradores en un sector o mercado determinado forzará la baja de precios, manteniendo o aumentando la calidad del producto o servicio, obligando a los oferentes a competir entre sí. En tales circunstancias, se insta a la empresa a orientarse a la búsqueda de clientes más favorables, abriendo nuevos mercados, o concentrándose en crecer por medio de la diversificación de productos. En el *ISUN*, los competidores, las estrategias de ventas y la selección de los clientes hacen parte integral de las áreas de evaluación y seguimiento del instrumento, pero la sección de mercadeo y ventas presenta su énfasis en los clientes, selección de proveedores, precios de venta de los proveedores y oportunidades de venta y atracción de clientes. De acuerdo con los datos recopilados por la ACR (2017), más de 2100 unidades de negocio apoyadas por esta no desarrollan ninguna actividad para atraer nuevos clientes, factor que las sitúa en desventaja (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

- Factores del nivel superior: Se indica que existen asimetrías en la información respecto de las posibilidades de acceso a crédito, situación en la cual las consideradas micro o pequeñas empresas soportan costos financieros y restricciones elevadas, limitando la posibilidad de ampliación de las empresas y el desarrollo de nuevos proyectos. Frente a tales restricciones, la ACR promueve convenios con el sector financiero en orden a reducir las barreras de acceso a crédito y educar financieramente a las personas en *proceso de reintegración*. Más aún, los gobiernos por su parte, realizan inversión en estrategias para el desarrollo empresarial como incubadoras de empresas, financiación con capital de riesgo, capacitación a micro y pequeños empresarios, acceso a información sobre el mercado, capacitación a la mano de obra en procesos industriales, constitución de empresas, formalización y generación de información sobre inversionistas. La ACR afirma que a pesar de contar con los *Beneficios de Inserción Económica*, no todas las personas en proceso de reintegración aprovechan esa facilidad, lo cual tentativamente se atribuye a falta de interés, de competencias emprendedoras o por ineficiencia en los mecanismos de divulgación del gobierno (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

### 6.6.2 Mercado Laboral en el Proceso de Reintegración

La inclusión económica de los desmovilizados de *Grupos Armados al Margen de la Ley* es uno de los principales desafíos de la *reintegración*, debido a que estas personas requieren un medio de subsistencia para sí mismos y sus familias, pero se encuentran en desventajas competitivas debido al estigma, la discriminación por parte de las empresas y la baja competitividad laboral. Por lo anterior, la dimensión productiva de la ruta de *reintegración* busca el desarrollo y fortalecimiento de capacidades para facilitar la inserción económica de las personas desmovilizadas y sus familias (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Así las cosas, es importante para la ACR contar con información de las personas en proceso de reintegración, de modo que se obtenga conocimiento de sus habilidades, competencias y disposición para integrarse en alternativas de emprendimiento o empleo. Resulta igualmente importante el análisis del contexto para determinar las opciones productivas disponibles para el entorno y los indicadores del mercado laboral. Tal información permite conocer la situación de las personas en *proceso de reintegración* en lo relativo al acceso a fuentes de ingresos y comparaciones con otros grupos poblacionales, de modo que se pueden enfocar los esfuerzos en la intervención de competencias socio-laborales, gestión de cursos de formación para el trabajo, gestión de la vinculación de actores públicos y privados, y la identificación de las oportunidades productivas (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Dado que el mercado laboral o mercado de trabajo está constituido por las personas que tienen la disposición de trabajar, las personas o empresas que contratan a los trabajadores y los actores y recursos deben permitir acercar a las personas a una fuente de trabajo. Existen múltiples variables que influyen en el equilibrio del mercado de trabajo, tales como el desarrollo económico, las disposiciones del gobierno, las instituciones, el salario y la legislación laboral vigente. Sin embargo, en el análisis del mercado laboral, conviene tener en cuenta las variables que en él confluyen: el trabajador, la empresa, el salario, el Estado, las Instituciones y organismos internacionales, pues cada uno de ellos puede afectar el comportamiento de dicho mercado, concretamente, para el seguimiento del mercado laboral, se tienen en cuenta las siguientes categorías de población (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017):

- Población en edad de trabajar: personas de 12 años en adelante en zonas urbanas, y de 10 años en adelante en zonas rurales; el conglomerado se divide en población económicamente activa y población económicamente inactiva (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Población económicamente activa: también conocida como fuerza laboral, está conformada por las personas en edad de trabajar que trabajan o buscan empleo (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

- Población económicamente inactiva: constituida por todas las personas en edad de trabajar que al momento de la medición no participan en la producción de bienes y servicios debido a que no necesitan, no pueden ni están interesadas en obtener actividad remunerada. A este grupo pertenecen estudiantes, amas de casa, pensionados, jubilados, rentistas, incapacitados permanentes personas que no se sienten atraídos por el trabajo o creen que no vale la pena trabajar (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Población ocupada: personas que durante el periodo de referencia trabajaban por al menos una hora remunerada o tenían trabajo. También se cuentan los trabajadores familiares sin remuneración que trabajaron por al menos una hora (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Población desempleada: personas que en el momento de la medición no contaban con un empleo y la disponibilidad para vincularse a una actividad económica remunerada. El desempleo o desocupación puede ser ‘abierto’, si se evidencia una gestión durante el último mes para conseguir empleo, u ‘oculto’, cuando no se ha hecho ninguna gestión durante el último mes pero sí en el último año (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Población subempleada: se refiere a las personas en condiciones inadecuadas de empleo, personas con intención de cambiar de trabajo debido a la insatisfacción con las condiciones de salario, horas de trabajo o funciones desempeñadas. El subempleo es ‘subjetivo’ cuando se refiere al deseo manifestado por el empleado de cambiar de trabajo; puede ser ‘objetivo’ cuando además de la inconformidad, el trabajador ha hecho una gestión para mejorar su condición de trabajo (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

Los indicadores de mercado laboral que se usan con mayor frecuencia son:

- Tasa Global de participación: relación entre la población económicamente activa y la población en edad de trabajar. Se expresa porcentualmente y refleja la presión de la población sobre el mercado laboral (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Tasa de desempleo: indica la relación entre el número de personas buscando empleo y el número de personas que integran la fuerza laboral. Se expresa en porcentaje (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Tasa de ocupación: relación porcentual entre la población ocupada y el número de personas que conforman la población en edad de trabajar (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).
- Tasa de subempleo: relación entre el número de personas subempleadas y el de personas que integran la fuerza laboral. Se compone de la tasa de subempleo por insuficiencia de horas, por condiciones inadecuadas de empleo, tasa de subempleo por competencias y por ingresos (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017).

- Porcentaje de inactividad: Expresa la relación porcentual entre el número de personas que no pueden o no desean participar en el mercado laboral: no trabajaron y no se encontraban desocupadas en el período estudiado respecto de la población en edad de trabajar (ACR, 2017).

En Colombia, los indicadores del mercado laboral son medidos por el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) a través de la *Gran Encuesta Integrada de Hogares (GEIH)*. Esta encuesta asume como fin conocer el tamaño y la estructura de la fuerza de trabajo de Colombia. De esta manera, la *GEIH* consigue información sobre las condiciones de empleo de la población, recurso que se utiliza para realizar análisis de grupos poblacionales específicos por sexo, edad, estado civil, nivel educativo y fuentes de ingresos. Con esta metodología, el DANE realiza el seguimiento de las variables del mercado laboral a nivel de capitales de departamento e instancias departamentales, regionales e incluso nacionales. Las mediciones del mercado laboral en Colombia brindan información acerca del “crecimiento del país, la optimización de recursos y el grado de cohesión social”, puesto que estas variables dependen del funcionamiento del mercado laboral (ACR, 2017).

Ahora bien, de acuerdo con las cifras aportadas por el DANE, para el trimestre entre noviembre de 2016-enero de 2017, el 43,8 % de la población ocupada correspondía a trabajadores por cuenta propia; el 38,5 % eran obreros o empleados particulares, mientras el 4,2 % trabajaba sin remuneración. La tasa de ocupados informales entre octubre y diciembre de 2016 fue de 48,7 % en 23 ciudades y áreas metropolitanas, mientras que la tasa de subempleo objetivo y subjetivo para el mismo periodo corresponde al 35,1 %, en el cual impera el empleo inadecuado por ingresos (ACR, 2017).

La Unidad de Análisis del Mercado Financiero de la Universidad Nacional de Colombia planteó que existe una relación positiva entre la tasa de desempleo y la tasa de subempleo entre los años 2011-2015, lo que se explica por la propensión que implica la tasa de desempleo a que más personas estén en la disposición de aceptar trabajos por debajo de sus expectativas en cuanto a ingresos, horarios, funciones, por lo cual se eleva el subempleo. Una disminución en la tasa de desempleo provoca directamente una mayor oferta de empleo que puede aprovecharse por las personas subempleadas; por esta razón, se puede generar una reducción en la tasa de subempleo (ACR, 2017).

El análisis y seguimiento del mercado laboral desde la perspectiva de la población en *proceso de reincorporación*, permite plantear mejoras para la ruta de reintegración, y la gestión institucional de la ACR. De esta manera, esta entidad reconoce que la dimensión productiva promueve la inclusión económica de las personas en proceso de reintegración, y se optimiza a través de la proyección de las capacidades productivas de acuerdo a las oportunidades dadas en los contextos locales. Es decir que el acceso a recursos humanos, tecnológicos, financieros, naturales, técnicos e institucionales, pueden facilitar u obstaculizar las actividades para generar ingresos, sea a través del empleo o emprendimiento; también es posible que el desarrollo de una actividad productiva determinada, contribuya a la mejora de las condiciones del contexto circundante (ACR, 2017).

A su vez, la ruta de reintegración está planteada para que los excombatientes, partiendo de sus intereses, proyecto de vida y capacidades, desarrollen las metas que consideran importantes para alcanzar la inclusión económica y participación en el mercado laboral. La ruta de reintegración promueve el fortalecimiento de las capacidades de las personas en *proceso de reintegración* para mejorar la calidad de vida, siempre que se asegure que la generación de ingresos contribuye al crecimiento y bienestar personal y familiar a partir de actividades económicas legales (ACR, 2017).

Por lo anterior, la metodología de atención diferenciada y personalizada de la ruta de integración, permite comprender la manera en que las personas en dicho proceso participan activamente en la ocupación laboral o la búsqueda de alternativas productivas. Este conocimiento de las particularidades individuales facilita la implementación de acciones diferenciadas para las personas que no se vinculan a una fuente de ingresos, debido a que sus preferencias están enfocadas hacia la educación y preparación para el trabajo, las obligaciones del hogar o en los casos en los cuales la persona presenta alguna imposibilidad para participar en alguna fuente generadora de ingresos, como los adultos mayores, personas con discapacidad funcional o con enfermedades de alto costo (ACR, 2017).

Desde esta perspectiva, el seguimiento del mercado laboral de las personas en proceso de reintegración permite identificar la magnitud de la fuerza laboral, y analizar las variables de ocupación, desempleo, subempleo e inactividad económica. Estos indicadores permiten (ACR, 2017):

- Clasificar a las personas en *proceso de reintegración* de acuerdo con los estándares adoptados por el país en cuanto a mercado laboral y fuerza de trabajo. Esto posibilita clarificar los análisis de la participación de esta población en el contexto general del mercado laboral colombiano, en los ámbitos particular regional (ACR, 2017).
- Contar con la información que contribuya a la toma de decisiones de la ACR con respecto a las oportunidades en el contexto económico para la generación de ingresos por parte de las personas en proceso de reintegración (ACR, 2017).
- Caracterizar la situación de ocupación económica de la población en proceso de reintegración (ACR, 2017).
- Identificar a la población económicamente inactiva que necesita alternativas para lograr estabilidad económica (ACR, 2017).
- Estudiar la informalidad laboral en las personas en *proceso de reintegración* (ACR, 2017).

Asimismo, la ACR cuenta con una metodología para determinar la situación de la población en *proceso de reintegración* en el mercado laboral de acuerdo con los lineamientos técnicos del DANE para efectuar el análisis de esa información. De igual modo, se ha logrado profundizar el análisis de la ocupación, del desempleo, la inactividad económica y el subempleo de las personas que buscan reinsertarse en la vida civil. Adicionalmente, la ACR cuenta con instrumentos para la recolección de información que permite caracterizar a las personas durante el *proceso de reintegración*. Uno de ellos es el *Instrumento de Medición de Tasa de Desocupación (ITD)*, que está constituido por una encuesta que asume como objetivo brindar información acerca de la participación de las personas en proceso de reintegración en el mercado de trabajo. Mediante la aplicación de este instrumento, la ACR realiza el

seguimiento de la tasa de desempleo, la tasa de ocupación, la tasa global de participación, la proporción de inactividad, la tasa de subempleo, etc. Este instrumento mantiene el esquema de indagación utilizado en la *GEIH* del DANE para clasificar a la población (ACR, 2017).

La ACR mantiene un convenio de intercambio de información con el Ministerio de Salud Nacional, a través del que se profundiza el análisis de vinculación al empleo formal o informal por parte de la población en proceso de reintegración, en congruencia con los lineamientos del DANE (ACR, 2017).

De las 14.613 personas que estaban en *proceso de reintegración* (a diciembre de 2016), el 78,5 % estaba conformado por personas que cumplían más de un año en el proceso. El 97,4 % de estas personas había contestado el *ITD* por lo menos en una ocasión con información sobre el mercado laboral. A continuación, se presentan algunas cifras que comparan la situación de las personas en proceso de reintegración con las de la población colombiana en general en términos de mercado laboral (ACR, 2017):

Tabla 14: Comparación de cifras del mercado laboral.

| Indicador de mercado laboral                | Población en proceso de reintegración según información de la ACR registrada en <i>ITD</i> | Población en Colombia según estadísticas proporcionadas por el DANE |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------|
| Tasa Global de Participación ( <i>TGP</i> ) | 91,5 %                                                                                     | 64,6 %                                                              |
| Tasa de Desempleo ( <i>TD</i> )             | 18,2 %                                                                                     | 8,7 %                                                               |
| Tasa de Ocupación ( <i>TO</i> )             | 74,8 %                                                                                     | 59 %                                                                |
| Tasa de Subempleo                           | 32,9 %                                                                                     | 35,1 %                                                              |
| Proporción de Inactividad ( <i>I</i> )      | 8,5 %                                                                                      | 35,4 %                                                              |

Fuente: (ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización, 2017, p. 60)

Se evidencia en las cifras presentadas, que la participación de la población en proceso de reintegración -dentro del mercado laboral- es mayor con respecto a la población en Colombia. Esto puede explicarse por una mayor necesidad de las personas en *proceso de reintegración* para generar ingresos, lo cual explica que una proporción baja se dedique a otras actividades como estudios u obligaciones del hogar. Ahora bien, desde la perspectiva de la tasa global de participación para las mujeres, esta corresponde al 72,6 %, mientras que para los hombres es de 92,6 %, y por exgrupo de militancia, los excombatientes de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) presentan una mayor participación respecto de los excombatientes de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC), del Ejército de Liberación Nacional (ELN) y demás grupos que atiende la ACR (2017).

También (a corte de diciembre del año 2016), 2.376 personas en *proceso de reintegración* aseguraron estar desempleadas. La tasa de desempleo de las personas en proceso es mucho más elevada que la cifra nacional, siendo la primera de 18,2%, y la segunda de 8,7 %. He aquí un aspecto a destacar con respecto al desempleo: la tasa en mujeres era de 38,3%, y la de los hombres era de 14,5 % (ACR, 2017).

En cuanto a la participación en una fuente de generación de ingresos, 10.647 personas se encuentran en una actividad económica remunerada, siendo la tasa de ocupación de la población en *proceso de reintegración* del 74,8 %, que resulta mayor que la tasa nacional, de 59 %. De manera similar a lo que ocurre con la tasa global de participación, la diferencia puede sustentarse en el hecho de que estas personas cuentan con una mayor necesidad de generar ingresos; sin embargo, frente al subempleo, se evidencia que ante el aumento de la tasa de desempleo, las personas en proceso de reintegración tienden a aceptar con mayor frecuencia trabajos por debajo de sus expectativas de ingresos, horarios y/o funciones (ACR, 2017).

Con respecto al nivel de ingresos, 95,2 % de las personas en *proceso de reintegración* obtienen menos de dos salarios mínimos. Además, 65,4 % de las personas indica que en su lugar de trabajo no tienen conocimiento acerca de su condición como desmovilizadas; 37,8 % trabaja más de 48 horas semanales, el 49,6 % completa menos de un año trabajando en la labor que desempeña, y alrededor del 60 % mantiene un empleo informal. En consecuencia, la proporción de la población económicamente inactiva es menor en la población en *proceso de reintegración* que en la población colombiana en general. Se evidencia que -a diciembre de 2016-, 1.205 personas en proceso de reintegración eran económicamente inactivas, de las cuales el 64 % estaba conformado por mujeres. La inactividad económica en los hombres se explica en su mayoría por incapacidades permanentes para trabajar (54,6 %). En el caso de las mujeres, la inactividad económica se explica en 69,5 % por la predilección hacia los oficios del hogar (ACR, 2017).

En el documento *Conpes* (3554 del año 2008, citado por la ACR, 2017) se indica que la reintegración debe ir orientada a dotar al desmovilizado de competencias ciudadanas y sociales que pueda apropiarse, buscando que la persona que se reintegra a la vida civil y su familia accedan a educación, salud, inserción económica y mecanismos progresivos de promoción social efectiva. En este sentido, el *proceso de reintegración* debe fomentar que la población a la cual está dirigido pueda crear y resguardar los activos que promuevan su desarrollo personal y social (ACR, 2017).

Por consiguiente, si bien la reintegración promueve la inclusión de las personas desmovilizadas al mercado laboral, no puede modificar los valores y preferencias de la sociedad. Partiendo de esto, el alcance de las políticas sociales va enfocado a facilitar, pero son los individuos quienes deciden proactivamente elevar su nivel educativo, ampliar sus oportunidades en el campo laboral, y reconocer cuándo un empleo remunerado es el adecuado para garantizar su sustento, entre otros factores que permitan el desarrollo de su proyecto de vida. Desde esta perspectiva, el *proceso de reintegración social y económica* depende -en gran medida- del fomento de las competencias y habilidades de las personas desmovilizadas durante la ruta

de reintegración, con el propósito de identificar y potenciar los recursos y capitales que permitan asumir las oportunidades para la reintegración e inserción sostenible en la legalidad (ACR, 2017).

Por tanto, es importante reconocer que debido a bajos niveles educativos, falta de experiencia o su condición como excombatientes, las personas desmovilizadas mantienen mayores dificultades para insertarse al mercado laboral. Este factor propicio que se acepten condiciones de empleo inadecuadas o se recurra a la informalidad. La sola existencia de puestos de trabajo en el sector formal no garantiza que la población en *proceso de reintegración* decida aceptarlos; muchas personas ven satisfechas sus preferencias laborales para el sostenimiento económico individual y familiar con trabajos informales (ACR, 2017).

Adicionalmente, resulta erróneo asumir que una persona en proceso de reintegración ocupada en el sector formal se encuentra en una situación laboral idónea, como tampoco resulta correcto dar por sentado que la informalidad es un escenario inadecuado para la inserción económica de la persona en tal proceso. En virtud de lo anterior, un reto que plantea la reintegración económica es identificar cuál es el mejor escenario para que la persona cuente con estabilidad dentro de parámetros legales, y además de eso, logre condiciones que favorezcan su reintegración a la vida civil. Así, la ACR por propiciar el bienestar personal, la mejora de las condiciones de trabajo y la estabilidad económica en la legalidad de las personas en *proceso de reintegración*, teniendo en cuenta las capacidades e intereses individuales y opciones productivas que existen en el contexto (ACR, 2017).

### **6.6.3 Programa de acompañamiento a las Víctimas**

Las víctimas del conflicto armado reciben acompañamiento a través de la *Unidad Administrativa para la Atención y Reparación a Víctimas*, para la inversión adecuada de los recursos recibidos como medida de reparación económica, en concordancia con el mandato emitido en el artículo 134 de la Ley 1448, por el cual se busca que tales medidas de reparación tengan un impacto positivo en las víctimas y connoten una mejora en su calidad de vida mediante la conformación de planes o proyectos de inversión que transformen su realidad. La entidad encargada de brindar este acompañamiento indica que ha hecho esfuerzos para incluir enfoques diferenciales dentro del programa (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

El programa de acompañamiento se articula en tres componentes: Asesoría y orientación para la adecuada inversión de los recursos, Conexión de las víctimas con la oferta, y Seguimiento de la inversión (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018). Cada componente se desarrolla a continuación:

1. Asesoría y orientación para la adecuada inversión de los recursos: a través de este componente se pretende brindar herramientas y conocimientos que permitan a las víctimas generar competencias para administrar e invertir el dinero recibido como indemnización, de forma adecuada. Adicionalmente, se brinda información

sobre el derecho a la reparación y específicamente, acerca de la naturaleza y fin de la indemnización. Lo anterior implica tres tipos de acciones (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018):

- Talleres de educación financiera y proyecto de vida: son espacios de formación en los cuales se suministra información para que las víctimas adquieran habilidades básicas en temas de presupuesto, ahorro, endeudamiento, seguros, entre otros; debido a que se considera esencial para la administración efectiva de la indemnización (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).
- Talleres de Asesoría por línea de inversión: son espacios de formación en los cuales se proporciona a las víctimas información específica sobre cada una de las líneas de inversión contempladas por el programa de acompañamiento, de manera que se espera brindar a las víctimas la posibilidad de puntualizar su deseo de inversión al ajustarlo a la realidad de su contexto, posibilidades y deseos para tomar decisiones (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).
- Charlas de sensibilización para la adecuada inversión de la indemnización–cierre financiero: Espacios informativos para motivar y promover a las víctimas a hacer uso adecuado de los recursos obtenidos a través de la adquisición de bienes y servicios que sirvan a la transformación de su proyecto de vida. En este espacio se abordan contenidos generales en cuanto a indemnización, sus características, libre destinación y oportunidades de inversión (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

2. Conexión de las víctimas con la oferta: este componente promueve el fortalecimiento de las opciones de inversión disponibles para las víctimas mediante a articulación con la oferta de las instituciones y su flexibilización y ampliación. Las oportunidades de inversión se presentan en cuatro líneas específicas en concordancia con el artículo 134 de la ley 1448 de 2011, a saber (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018):

- Adquisición o mejora de vivienda nueva o usada: esta línea se enfoca en facilitar que las víctimas sean propietarias de una vivienda o mejoren las condiciones de la que poseen con la inversión de los recursos de indemnización adicionados a recursos propios preexistentes (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).
- Creación o fortalecimiento de empresas productivas o activos productivos: Esta línea tiene como propósito proveer asistencia asesoría y acompañamiento a las víctimas interesadas en invertir la totalidad o una parte de su indemnización en una idea de negocio o el fortalecimiento de un emprendimiento productivo que les facilite la generación de ingresos de manera sostenible (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

- Formación técnica o profesional para las víctimas o sus hijos: esta línea tiene como objetivo la implementación de proyectos que permitan a las víctimas o sus hijos acceder, permanecer y graduarse en programas de educación técnica, tecnológica o profesional (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018)
- Adquisición de inmuebles rurales: esta línea se dedica a la asesoría sobre las opciones existentes para que las víctimas sean propietarias de una finca o parcela en tópicos como la forma de adquisición del inmueble y líneas de crédito a las que pueden acceder en caso de ser necesario (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

Adicionalmente, las *Ferias Integrales* de servicios son un espacio que propicia la presentación de la oferta institucional a las víctimas del conflicto armado en el marco del proceso de reparación integral. Se lleva a cabo con la participación de entidades del orden nacional, departamental, municipal, privado y cooperación internacional, dado que las víctimas podrán acceder a una oferta de programas, proyectos y servicios que cumplan las necesidades identificadas en el programa de acompañamiento integral (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

3. Evaluación y seguimiento a la inversión: Dentro del proceso de acompañamiento, se incluyen acciones de verificación de acceso a la oferta, supervisión a los procesos implementados en territorio y evaluación del impacto final del programa, enmarcado en la asesoría y acompañamiento brindado para las víctimas que participan en alguna de las estrategias del programa de acompañamiento (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

El *Programa de acompañamiento* realiza además otras acciones con el fin de garantizar a las víctimas el acceso efectivo a los mecanismos de reparación integral que se enuncian a continuación:

- Línea de crédito *BANCOLDEX*: tasa preferencial para víctimas con negocio productivo o empresa en los sectores industria, comercio y servicios (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).
- Exceptuando el sector agropecuario, las víctimas del conflicto armado podrán obtener para sus empresas una tasa de interés favorable, con el fin de reestablecer su capacidad productiva. Para ello, las víctimas deben acercarse a entidades financieras como bancos, compañías de financiamiento o cooperativas financieras, y solicitar un crédito con las condiciones de cupo para víctimas *BANCOLDEX*. La asignación de créditos es una decisión exclusiva de la entidad financiera y depende de la capacidad de pago, el estado de la empresa y el comportamiento financiero de la víctima (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

- Línea de crédito *FINAGRO*: tasa preferencial para víctimas que desarrollan actividades agropecuarias. A través de esta línea de crédito, las víctimas pueden financiar las actividades necesarias para llevar a cabo proyectos productivos relacionados con el sector agropecuario y pesquero, así como proyectos de minería, turismo rural y artesanías. Para acceder a estos créditos, la víctima debe tener una idea de proyecto productivo rentable en mente. Así, procederá a acercarse a la entidad financiera que prefiera, y solicitar un crédito en condiciones *FINAGRO*, manifestando su situación como víctima del conflicto armado interno. Los requerimientos que exija la entidad para asignar el crédito dependen enteramente de ella (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

- Medidas de reparación de créditos: Se tiene el propósito de asesorar a las víctimas acerca de medidas financieras en créditos que se les habían otorgado y que a causa de los hechos victimizantes hayan incurrido en mora o refinanciación, reestructuración o consolidación de acuerdo con el reglamento de la *Superintendencia Financiera*. En el desarrollo de esta medida, los créditos bajo las condiciones anteriormente mencionadas, quedarán categorizados en riesgo especial de acuerdo con la reglamentación que expida esta entidad. Esa categoría implica que los créditos conservan la calificación que tenían al momento del hecho victimizante, con lo cual no se afecta la categoría crediticia de la víctima. De esta manera, los establecimientos de crédito no podrán cobrar intereses derivados del incumplimiento, desde la ocurrencia del suceso victimizante hasta un año después de incluirse en el *Registro Único de Víctimas (RUV)*. Finalmente, las entidades financieras promoverán la celebración de un acuerdo de pagos en condiciones de viabilidad financiera para el deudor (Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas, 2018).

En un documento emitido por la *Unidad para las víctimas* (2015), se insta a las víctimas a reflexionar en torno a la mejor decisión para la inversión de los recursos recibidos por concepto de indemnización. Al mismo tiempo, se les brinda la oportunidad de recibir asesoría en la toma de esa decisión como parte de la Ruta Integral del programa de acompañamiento, de manera que las condiciones de vida de la víctima mejoren realmente y logre transformar su realidad. Se sugiere a las víctimas invertir esencialmente en 4 aspectos como medio para transformar de manera positiva su proyecto de vida (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015a):

- Vivienda propia: invertir en vivienda para tener un lugar propio para vivir (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015a).
- Educación: invertir en la educación propia o de los hijos de la víctima para ampliar las posibilidades laborales y sociales.
- Proyectos productivos: iniciar o fortalecer una idea de negocio que permita la generación de ingresos, estabilidad económica y favorezca la independencia (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015a).

- Inmuebles Rurales: invertir en inmuebles rurales para aprovechar las alternativas productivas que brindan, obteniendo ganancias que mejoren la calidad de vida de la víctima (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015a).

Asimismo, se recomienda a las víctimas revisar las opciones de inversión con perspectiva a aprovechar los recursos con miras a futuro, potenciando su proyecto de vida; planear la inversión y buscar los mecanismos financieros o programas estatales que se ajusten a sus necesidades y posibilidades, de ser necesario; ahorrar el dinero para asegurar la disponibilidad de recursos en el momento de llevar a cabo una inversión, y finalmente, se aconseja comprometerse con la realización de una inversión legal y segura, planeada para el bienestar de la víctima y su familia (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015a).

La *Política de Víctimas* emana de un diagnóstico de necesidades de la población víctima y una caracterización de las víctimas. Así, cuenta con cuatro componentes fundamentales, que corresponden a: Prevención y Protección, Atención y Asistencia, Reparación Integral, y Verdad y Justicia. Entorno a esta política se articulan cinco ejes transversales, que son la Participación, Enfoque diferencial, Articulación Nación-Territorio, Sistema de Información y Decretos Étnicos con Fuerza de Ley (Unidad para las víctimas, 2016).

Resulta importante aclarar que el componente correspondiente a la *Reparación Integral de víctimas* incluye la restitución de la situación existente de las víctimas ante las violaciones a los derechos humanos e infracciones al *Derecho Internacional Humanitario (DIH)*. La restitución contempla medidas de restablecimiento de tierras o territorios de los cuales las víctimas han sido despojadas o forzadas a abandonar forzosamente; aquí se da la restitución jurídica y material del bien inmueble o predio; y de no ser posible, se restituirá una equivalencia o se otorgará una compensación. La restitución de vivienda busca atender progresivamente a víctimas cuyas viviendas hayan sido afectadas por despojo, abandono, pérdida o similares, a través de subsidios familiares de vivienda rural o urbana. También hacen parte del componente de reparación integral las *Medidas para la Promoción del Empleo Rural y Urbano*, a través de las cuales se busca brindar las herramientas para que las víctimas entren a competir en el mercado laboral en igualdad de condiciones; y las estrategias para el acceso a créditos con condiciones especiales con el fin de que las víctimas recuperen su capacidad productiva (Unidad para las víctimas, 2016).

En este sentido, existe una convergencia entre el componente de *Reparación Integral de Víctimas* y el de *Atención y asistencia*, pues en este último se contempla la priorización de las solicitudes de subsidio familiar para Vivienda en el caso de las víctimas. Asimismo se indica que el SNARIV brinda la orientación ocupacional como medida de asistencia en programas y servicios relacionados con el apoyo para sostenimiento y estabilización socioeconómica de víctimas. Esto se complementa con los programas de empleo rural y urbano, y proyectos productivos que trascienden la asistencia y se enmarcan, como se mencionó previamente, en el *proceso de reparación* (Unidad para las víctimas, 2016).

La indemnización, que se contempla dentro del componente de *Reparación integral*, consiste en una compensación económica que se entrega a las víctimas por los daños causados a través de las violaciones a derechos humanos e infracciones del *Derecho Internacional Humanitario* en Colombia, teniendo en cuenta la naturaleza e impacto del hecho, daño causado y vulnerabilidad actual de la víctima desde un enfoque diferencial y bajo principios de progresividad y gradualidad. La entrega de la indemnización administrativa es una compensación económica que se otorga desde el nivel nacional a una víctima. El acompañamiento para la inversión adecuada de los recursos busca que las medidas de reparación económica tengan

impactos positivos y mejoren efectivamente la calidad de vida de la víctima a través de proyectos o planes de inversión que permitan al individuo transformar su realidad en concordancia con su proyecto de vida, en aspectos de formación, creación o fortalecimiento de empresas o activos productivos, adquisición o mejora de vivienda o adquisición de inmuebles rurales (Unidad para las víctimas, 2016).

En el decreto 1084 de 2015, se establecieron algunos cambios en cuanto a la entrega de atención humanitaria en las fases de emergencia y transición, así como en el acceso a otras medidas de atención, reparación y asistencia, para promover la articulación entre instituciones, de modo que se facilite el acceso oportuno a la oferta del Estado, al permitir la identificación de las necesidades y capacidades de cada hogar. A partir de la identificación de las necesidades de los hogares, surge el *Plan de Atención, Asistencia y Reparación Integral (PAARI)*. Mediante este, cada persona define la ruta que tomará de acuerdo con sus propias necesidades, y al hacerlo, la *Unidad para las Víctimas* direccionará a la persona u hogar a la oferta de medidas de asistencia que no hayan sido entregadas (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b)

Asimismo, la unidad para las víctimas considera de suma importancia la formación para el trabajo y el apoyo al emprendimiento. El direccionamiento de las personas cuyas carencias de alojamiento y alimentación han sido resueltas, puede efectuarse a otras medidas como (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b):

- Oferta del SENA o Universidades de la región donde se encuentra la víctima
- Indemnización y acompañamiento a la inversión
- Convocatoria para proyectos productivos rurales (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b)

Entre otras: no todas las personas y familias víctimas tienen las mismas necesidades. A partir de los cambios establecidos en el decreto 1084 de 2015, el criterio de 10 años o temporalidad para decidir sobre la entrega de atención humanitaria. La identificación de carencias graves y situaciones de urgencia y vulnerabilidad extrema se hace por los parámetros definidos en el decreto antes mencionado. Sin embargo, es responsabilidad de la víctima mantenerse al tanto de la oferta de las instituciones (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).

La atención humanitaria no debe ser confundida con subsidios, capital semilla o auxilios para la generación de ingresos. La indemnización a las víctimas, depende de la fecha de desplazamiento y el ingreso al Registro Único de Víctimas, y los montos varían entre los 17 y los 27 SMLV de la siguiente manera (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b):

- 17 Salarios Mínimos Mensuales Legales Vigentes: Para personas cuyo desplazamiento ocurrió después del 22 de abril de 2008; personas cuyo desplazamiento ocurrió antes del 22 de abril y no realizaron la solicitud de inclusión en el Registro único de Población Desplazada (*RUPD*) ni presentaron solicitud de indemnización por el Decreto 1290 antes

del 22 de abril de 2010, y los hogares desplazados, que fueron incluidos en el Registro Único de Víctimas después del 22 de abril de 2010 sin haber hecho la solicitud por el decreto 1290 (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).

- 27 Salarios Mínimos Mensuales Legales Vigentes: Se otorgan si el desplazamiento sucedió antes del 22 de abril de 2008 y para esa fecha, el hogar ya estaba incluido en el *Registro Único de Población Desplazada (RUPD)*; aquellas personas cuyo desplazamiento aconteció antes del 22 de abril de 2008, pero el hogar fue incluido en el *RUPD* hasta el 22 de abril de 2010; y para aquellas personas cuyo desplazamiento ocurrió antes del 22 de abril de 2008 y el hogar hizo la solicitud de reparación mediante el Decreto 1290 (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).

En cuanto a la priorización de la entrega de la indemnización, se obedece a los siguientes criterios:

- Hogares que no han recibido ingresos a causa de discapacidad, edad o composición del hogar y por tal motivo no cuentan con los recursos para suplir las necesidades de alimentación, vivienda, salud y se encuentran en extrema urgencia y vulnerabilidad (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).
- Hogares que han logrado ingresos para suplir necesidades de alimentación, vivienda, salud, y se encuentran en proceso de retorno o reubicación (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).
- Hogares que solicitan acompañamiento a la Unidad de Víctimas para el retorno o reubicación y que por temas relativos a la seguridad, no han logrado realizarlo, pero han suplido sus necesidades de alimentación, vivienda y salud (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).
- Hogares que se encuentran fuera del territorio nacional debido a violaciones del artículo 3 de la Ley de Víctimas (Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas, 2015b).

La población civil es aquella que resulta más afectada por los hechos violentos que se desatan en la lucha por el deseo de poder y el control del territorio. De tal manera, los jornaleros, obreros, familias campesinas y comunidades étnicas se han transformado en los mayores afectados. Teniendo en cuenta este hecho y con el fin de reconocer los derechos de la población víctima del conflicto armado, se emiten directrices orientadas a la atención, asistencia y reparación integral, como se evidencia en la Ley 1448 de 2011 (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

En lo concerniente a la formación y generación de empleo, en el artículo 130 de la ley 1448 de 2011 establece que el Gobierno nacional, a través de Ministerio de Trabajo y el *Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA)* se encargarán de diseñar los programas y proyectos especiales para generar empleo a nivel rural y urbano para brindar apoyo en el auto sostenimiento de las víctimas. El decreto 4800 de 2011 recalca la importancia de la labor del Ministerio de Trabajo como responsable del diseño, coordinación y seguimiento de los programas y proyectos especialmente dirigidas a la generación de empleo rural y urbano. Por lo anterior, el Ministerio de Trabajo planteó el programa de Rutas integrales de empleo

urbano y rural, con el propósito de optimizar la empleabilidad y potenciar la generación de empleo de la población víctima, de modo que se define la Ruta para la Atención y la Reparación, en la cual se recopila información acerca del perfil socio laboral de cada víctima, la identificación del perfil productivo de cada municipio o ciudad intermedia, la oferta nacional y local y la evaluación de dicha oferta con las características de las víctimas y perfiles productivos de las regiones, con el fin de equilibrar las necesidades de la población y las de los empresarios (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

En sintonía con lo anteriormente mencionado, se atribuyen a la *Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo* las siguientes funciones para el cumplimiento de las políticas dispuestas en cuanto a la generación de empleo (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016):

- Ejecutar las políticas de la prestación del servicio público de empleo, gestión del empleo e intermediación laboral.
- Desarrollar instrumentos para la gestión y asignación de empleo
- Promover la articulación y coordinación entre entidades públicas, la red de prestadores y otros actores involucrados para mejorar la prestación del servicio público de empleo
- Apoyar la implementación de planes y programas vinculados con el servicio público de empleo para la población vulnerable (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016)

De esa manera, la *Unidad de Servicio Público de Empleo* se encargó del diseño y la implementación de *Programa de atención Diferencial para la Población Víctima del Conflicto Armado*, a través de la red de prestadores autorizados por la entidad.

#### **6.6.4 Programa de Atención Diferencial al Empleo**

El *Programa de Atención Diferencial de Empleo para la Población Víctima del Conflicto Armado*, por medio del cual se define la oferta de servicios que se ajusten a las necesidades de la población, se encamina al mejoramiento de las condiciones de empleabilidad a corto, mediano y largo plazo, logrando así la inserción exitosa en el mercado laboral. Aquello se traduce en cuatro objetivos específicos (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016):

- Mejorar la empleabilidad de las víctimas del conflicto armado
- Reducir y/o eliminar las barreras que restringen el acceso de las víctimas del conflicto armado al mercado laboral
- Incrementar la colocación efectiva de las víctimas del conflicto armado

- Mejorar el servicio de atención en los centros de empleo para brindar una atención adecuada a la población víctima del conflicto armado (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016)

Cuando una persona víctima del conflicto se acerca a un Centro de Empleo, puede acceder a la atención diferencial manifestando su condición, que será verificada a través del RUV. Así, la persona ingresará por sí misma o con ayuda, al *Servicio Público de Empleo* para realizar el registro de su hoja de vida en dicha plataforma. En ese proceso se le aplica un formato de *Caracterización Socio-laboral* diseñado por la *Unidad del Servicio Público de Empleo* y el Ministerio de Trabajo. A través de la atención diferencial se accede a orientación ocupacional, cursos para mejorar habilidades blandas, competencias transversales y talleres de formación para el trabajo. Para la prestación de servicios existen dos modalidades de atención: el modelo de atención básica y un modelo de atención especializada (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

- *Modelo de Atención Básica:* En este modelo, los servicios de gestión y colocación se adaptan a las necesidades de la víctima y las barreras que existen. Se prestan servicios de registro, orientación ocupacional y seguimiento, en un enfoque psicosocial e involucrando al sector productivo como parte de este proceso. La gestión laboral y empresarial requiere el desarrollo de estrategias, pactos o alianzas con el sector privado para crear oportunidades laborales para esta población (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

- *Modelo de Atención Especializada:* En este caso, sumado a los servicios de *Atención Básica* se prestan otros servicios para mejorar el perfil laboral de la persona, incluyendo el fortalecimiento de competencias socio-emocionales y laborales, pruebas psicotécnicas, talleres de orientación profesional, visitas domiciliarias, rutas cortas de formación para el trabajo, certificación de competencias laborales y seguimiento y evaluación del desempeño de las personas empleadas (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Se establece que una cifra superior al 80 % de las personas víctimas, que se ha dirigido a los puntos de atención del *Servicio Público de Empleo* en los cuales se implementa el proyecto de víctimas, reside en Antioquia, Atlántico, Arauca, Cesar, Sucre y Bogotá. Los Departamentos de Antioquia, Atlántico, Arauca, Cesar y Sucre han sido zonas de fuerte presencia del conflicto armado, pero Bogotá presenta una alta concentración de víctimas por migración, debido a que existe la percepción de que los centros urbanos y sus áreas metropolitanas se encuentran alejadas de las dinámicas violentas y ofrecen mejores y mayores oportunidades y condiciones de vida. El cambio brusco que implica el desplazamiento y su impacto sobre las distintas dimensiones de la persona victimizada hace que sea sumamente importante que, sin descuidar a otros sectores de la población y otras regiones, se priorice a la población víctima y su atención en las zonas de mayor concentración (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Ahora bien, en lo que respecta a la distribución según el sexo, se observa que se presenta una mayor cantidad de mujeres registradas en los Centros de empleo, correspondiendo al 69,5 % de las personas que se encuentran gestionando el acceso al mercado laboral, mientras que el 30,5 % son hombres. La dificultad con que tropiezan las mujeres para vincularse efectivamente al mercado laboral se relaciona con aspectos como (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016):

- Sociales y culturales
- La percepción de que existen ocupaciones que deben ser asumidas exclusivamente por hombres o mujeres
- Incompatibilidad de la vida familiar con la vida laboral (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016)

Estas barreras para el acceso en condiciones de igualdad a la oferta laboral provocan mayores tiempos de búsqueda de empleo, menores salarios y bajos niveles de formalización laboral (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Adicionalmente, por grupos etarios, la *Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo* (2016) indica que el 38 % de la población víctima que ha recurrido a Centros de Empleo se encuentra entre 29-40 años, 36,6 % de la población se encuentra entre 18-28 años. El 40,4 % de las mujeres tienen entre 29-40 años, mientras que el intervalo de edad predominante entre los hombres es de 18-28 años, con el 41,1 %. En términos de distribución geográfica, en Antioquia, Atlántico, Bogotá, Sucre y Valle del Cauca predomina la población víctima entre 18-28 años, en tanto que en Arauca y Cesar predominan las edades entre 29-40 años. Adicionalmente, menos del 1 % de la población tiene edades superiores a 60 años. Esto significa que la mayoría de la población caracterizada se encuentra en edad productiva, lo que aumenta sus posibilidades de vincularse al mercado laboral (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Asimismo, en cuestión de nivel educativo, se presentan los siguientes datos:

- Del total de la población víctima, 2,2 % no ha cursado ningún nivel educativo; 18,2 % cuenta con estudios en pre-escolar y primaria, 49 % alcanzó el nivel bachillerato, 25,5 % tiene el nivel educativo técnico y tecnológico, y 5 % el nivel universitario y de posgrado (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).
- El nivel educativo de las mujeres se distribuye así: 1,8 % no ha cursado ningún nivel educativo; 17,3 % los niveles de pre-escolar y primaria, 48,5 % ha aprobado el nivel bachillerato; 27,8 % cuenta con nivel técnico o tecnólogo, y 4,5 % cuenta con estudios universitarios o de posgrado (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

- El nivel educativo de los varones se distribuye de la siguiente manera: 3,1 % de ellos no ha cursado ningún nivel educativo; 20,2 % ha alcanzado el nivel pre-escolar y primaria, 50,2 % cuenta con el nivel de bachillerato, 20,3 % cuenta con el nivel técnico y tecnólogo, y 6,2 % ha logrado el nivel universitario y posgradual (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).
- Respecto del manejo de equipos de cómputo, 59,7 % de la población indicó manejar bien o muy bien un computador; y respecto al conocimiento de una segunda lengua, el 7,4 % manifestó capacidad de comunicarse adecuadamente en inglés (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

En términos de hogar, el instrumento mostró que el 58,4 % de las personas caracterizadas correspondía a jefes de hogar, 23,2 % a otras relaciones parentales, como hermanos, hijos, etc., y el 18,4 % estaba conformado por cónyuges. Cuando se indagó sobre las actividades realizadas por las personas en la semana inmediatamente anterior a la realización de la encuesta, se reveló que el 59,7 % de la población se encontraba en busca de trabajo, 20,1 % se dedicaba a oficios del hogar; si bien el 13,8 % de las personas a quienes se realizó la encuesta se encontraban trabajando, el 83 % de la población manifestó querer emplearse o cambiar de trabajo (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Se señala que existen estudios que evidencian una relación entre la participación laboral y el cuidado familiar, debido a que esta actividad demanda intervalos de tiempo que son frecuentemente incompatibles con la jornada laboral, especialmente en el caso de las mujeres. El programa de *atención diferencial* estableció que el 41 % de la población se dedica al cuidado de terceros, que se conforma así: el 31,3 % realizan actividades de cuidado de menores, el 5,3 % al cuidado de mayores y el 4,4 % al cuidado de personas enfermas o con discapacidad. Del total de la población que se dedica a estas actividades, el 72 % corresponde a mujeres (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Por lo anterior, se puntualizó que la promoción y desarrollo del empleo en actividades relacionadas con el cuidado de terceros como niños y ancianos, podría aumentar la participación de las mujeres en la fuerza laboral, al reducir la carga del trabajo no remunerado y ampliar las opciones de generación de ingresos. A su vez, se consideró importante la implementación del teletrabajo y flexibilidad en los horarios. Se identificó que el 90,7 % de las personas caracterizadas no cuentan con licencia de conducción y el 48,7 % de los hombres caracterizados no posee libreta militar (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Una de las acciones que lleva a cabo el *Servicio Público de Empleo* para aumentar la colocación en el mercado laboral de las personas víctimas y mejorar sus condiciones de empleabilidad, es la estrategia para el cierre de brechas, que busca mitigar estas y combatir las barreras que impiden la exitosa integración de la población víctima al mercado laboral. En pro de esta estrategia se han generado pactos y alianzas, entre ellas acuerdos entre el sector público y privado para la contratación preferencial de la población víctima, compromisos de colocación entre los actores involucrados en los territorios, complementariedad en las actividades realizadas con otras ofertas institucionales del Servicio Público de Empleo en las alcaldías y *Cajas de Compensación Familiar*, entre otros. Aunado a lo anterior, se creó un fondo para respaldar las acciones de formación a medida y en caso de que el centro de empleo

no se encuentre en capacidad de ofrecer algún tipo de formación, pagar certificaciones, licencias y dotaciones, entre otros (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

## 6.7 Responsabilidad Social Empresarial en la Construcción de Paz

Desde la Constitución Política de Colombia de 1991, la empresa fue investida con una función social que requiere que cumpla presupuestos de índole social. Entre estos se encuentra la búsqueda de la justicia social, la promoción del desarrollo integral y la generación de riqueza para la sociedad. La empresa se legitima como motor para el desarrollo cumpliendo los objetivos sociales que se plantea, de manera que evita concentrarse solo en el incremento de sus utilidades (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

Es necesario que el sector privado y la sociedad civil interactúen con el sector público para satisfacer las necesidades de la sociedad, sin que esto reduzca la responsabilidad que debe asumir el sector público. La globalización ha propiciado que las empresas reconozcan que ejercen impacto en la sociedad a través de sus actividades con la generación de empleos, la contaminación, la contribución al crecimiento económico, entre otras; lo cual desemboca en el planteamiento de mejores políticas de Responsabilidad Social Empresarial. La RSE permite alinear las acciones y objetivos de la empresa con el sector público y la sociedad civil, haciendo que se identifiquen las responsabilidades que la empresa debe asumir ante la comunidad que la circunda. De esta manera, es importante que la empresa conozca y comprenda el contexto en el cual desempeña su actividad, los actores que se encuentran involucrados y las consecuencias del conflicto y el posconflicto (Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo, 2016).

De acuerdo con Acevedo *et al.* (2015), las empresas ostentan poder social en relación con la sociedad y su responsabilidad. La *Responsabilidad Social Empresarial* puede entenderse como una extensión de la responsabilidad individual, por lo cual se alude a la ciudadanía corporativa, que se define como los deberes y derechos que tiene la empresa frente a la sociedad. Las empresas dependen de la sociedad para crecer y cumplir sus fines, por lo cual la RSE debe incorporar las demandas sociales en la realización de las actividades. Desde otra perspectiva, la RSE consiste en la toma de consciencia de que la acción empresarial no debe distar de la acción del Estado, y resulta apropiado y deseable que la empresa amplíe los alcances de sus acciones para contribuir a la solución de problemas sociales, respondiendo a las expectativas de la sociedad (Acevedo *et al.*, 2015).

Debido a que la empresa tiene la responsabilidad de usar con eficiencia los recursos de los cuales dispone con un fin económico, resulta claro que existe por y para la sociedad. En concordancia con este hecho, la empresa debe mantener observancia de su propio cumplimiento con las obligaciones legales, laborales, la protección de los derechos humanos y de ser necesario, ajustar los objetivos, políticas y responsabilidades teniendo en cuenta los intereses de los grupos de interés, denominados *Stakeholders* (Acevedo *et al.*, 2015).

Con el fin de que la empresa se inserte en el proceso del posconflicto, es deseable que se establezca una política de relación con los *stakeholders* en la cual se incorpore un enfoque de construcción de paz. Se esperaría que de ello derive una relación estable entre la empresa y la comunidad que la rodea, que el proceso productivo contribuya al desarrollo económico y la organización logre consolidarse en el mercado, con disposición de aprendizaje e innovación (Acevedo *et al.*, 2015).

Entre las políticas internas que las empresas pueden adoptar para promover la estabilidad y el sostenimiento de la paz, se encuentra la consolidación de estrategias para apoyar a la población víctima y la reintegración laboral de los excombatientes, de manera que se contribuya a la reconstrucción del tejido social. La construcción de paz requiere la articulación de la actividad empresarial con las acciones de las instituciones para propiciar espacios de reconciliación y la consolidación de la sociedad civil (Acevedo *et al.*, 2015).

Si bien producir riqueza y generar empleo son funciones primarias de la empresa en la sociedad, es también su deber comprometerse con la protección de los Derechos Humanos. Acevedo *et al.* (2015), aluden a los *10 Principios del Pacto Global* que deben influenciar el actuar de las empresas e indican que se encuentran contemplados en la Constitución Política de Colombia, tomando un carácter de obligatoriedad. De este modo, la articulación entre empresas, instituciones, academias y otros sectores que buscan mejorar su desempeño económico, social y ambiental a través de la adhesión al cumplimiento de los 10 Principios fomenta la implementación de estrategias de operación basadas en cuatro ejes contemplados en las Declaraciones y Convenciones Universales que nutren aquellos principios, a saber: Derechos humanos, el medio ambiente, estándares laborales y Anticorrupción (Acevedo *et al.*, 2015).

Este *Pacto Global* (2018) consiste en una iniciativa para la promoción del compromiso del sector público, el sector privado y la sociedad civil para alinear sus esfuerzos en cuatro ejes: “Derechos Humanos, Estándares Laborales, Medio Ambiente y Lucha Contra la Corrupción”. A través de los lineamientos de este pacto, también se busca contribuir al logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible. De este pacto y sus cuatro ejes, el *Pacto Global* emite diez principios, encajados en los ejes ya mencionados, que se enuncian a continuación (Pacto Global Red Colombia, 2018) :

#### ***Derechos Humanos***

1. Las empresas deben apoyar y respetar la protección de los derechos humanos reconocidos universalmente, dentro de su ámbito de influencia.
2. Las empresas deben asegurarse de no actuar como cómplices de violaciones de los derechos humanos (Pacto Global Red Colombia, 2018).

#### ***Estándares laborales***

3. Las empresas deben respetar la libertad de asociación y el reconocimiento efectivo del derecho a la negociación colectiva.
4. Las empresas deben apoyar la eliminación de toda forma de trabajo forzoso o realizado bajo coacción.
5. Las empresas deben apoyar la abolición efectiva del trabajo infantil.

6. Las empresas deben apoyar la abolición de las prácticas de discriminación en el empleo y la ocupación (Pacto Global Red Colombia, 2018).

#### ***Medio Ambiente***

7. Las empresas deberán apoyar un enfoque de precaución respecto a los desafíos del medio ambiente.
8. Las empresas deben fomentar las iniciativas que promuevan una mayor responsabilidad ambiental.
9. Las empresas deben favorecer el desarrollo y la difusión de las tecnologías respetuosas con el medio ambiente (Pacto Global Red Colombia, 2018).

#### ***Lucha contra la Corrupción***

10. Las empresas deben trabajar en contra de la corrupción en todas sus formas, incluidas la extorsión y el soborno (Pacto Global Red Colombia, 2018).

En suma, la propuesta de Acevedo *et al.* (2015), consiste, por un lado, en que el Gobierno Colombiano establezca estrategias para estimular la priorización de la RSE en las políticas internas de las empresas; y por otro lado, en que las empresas conozcan el contexto de la comunidad, incluyendo sus procesos históricos, diagnostique las necesidades de la comunidad y ajuste sus políticas de acuerdo a sus intereses y los intereses de sus *stakeholders*, así como el impacto que puede y espera tener en la comunidad, articulando sus esfuerzos con el sector público y otras instituciones u organizaciones que tengan la disposición de vincularse para trabajar por un objetivo en común (Acevedo *et al.*, 2015).

Sin embargo, Jiménez Peña (2014) pone de relieve un punto importante: atribuir las mismas características a todas las empresas privadas es incurrir en un error, pues la omisión de las diferencias de tamaño, contexto, capacidad, sub-sector, nacionalidad, entre otros, dificulta el planteamiento de políticas públicas en el tema de construcción de paz desde las empresas (Jiménez Peña, 2014).

Al respecto, se indica que a pesar del conflicto interno, numerosas empresas extranjeras se han insertado en el país, de manera que hacia el 2012, las multinacionales representaban el 20 % del total de empresas en Colombia. Este tipo de empresas se encuentran inmersas en el proceso de construcción de paz por distintos motivos, entre los que se cuentan: el riesgo en el cual han incurrido en el desarrollo de sus actividades en un contexto en el cual los grupos guerrilleros las ven como invasoras y llegan a sufrir procesos en los cuales, a cambio de protección, se ven implicadas en la financiación de grupos armados ilegales; asimismo, al contar con elevados montos de capital, pueden influir a través del poder económico en el fomento u obstaculización de la construcción de paz (Jiménez Peña, 2014).

Más aún, Jiménez Peña (2014) sostiene que las empresas extranjeras que se adhieren al Pacto Global, son más propensas a realizar acciones concretas de construcción de paz, que aquellos que únicamente se limitan a programas de Responsabilidad Social Empresarial. Existe una convergencia con Acevedo *et al.* (2015), con respecto a que el Estado debe crear estrategias para incentivar a las empresas a contribuir en el proceso de construcción de paz, pero Jiménez Peña especifica que no se trata únicamente de incentivos económicos, sino

también incentivos no económicos, e indica que entre las motivaciones para la participación o no participación del sector privado en la construcción de paz se encuentra la posibilidad de ampliación del negocio, la reducción de egresos ligados al conflicto y la necesidad de garantizar las inversiones. Un estímulo citado corresponde al “dividendo de la paz”, que se explica como una vía para desarrollar actividades económicas con mayor alcance, lo que aumentaría los beneficios mientras se reduce el coste relacionado con el conflicto (Jiménez Peña, 2014).

Asimismo, Jiménez Peña (2014) indica que las multinacionales se encuentran en capacidad de generar condiciones económicas de inclusión social para evitar la repetición o surgimiento del conflicto armado. Desde esta perspectiva, el capital, conocimientos y destrezas administrativas del sector empresarial, son recursos valiosos para la construcción de paz, debido a que implica la existencia de capacidad para invertir en proyectos y crear empleos para las víctimas y desmovilizados. Si bien el empleo y las oportunidades económicas ayudan a brindar estabilidad en una sociedad que se encuentra en la construcción de paz, esta tarea no recae únicamente en el Estado y tampoco debe limitarse únicamente a víctimas y desmovilizados. Crear oportunidades económicas para todos los grupos de la población, y crear estrategias para la generación de ingresos que no se limiten a las multinacionales, sino que incluyan empresas nacionales de distintos tamaños (Jiménez Peña, 2014).

En lo referente a la dimensión política, existen multinacionales cuyos intereses pueden ser opuestos a los de la construcción colectiva de la paz, pues de alguna manera obtienen un beneficio de las condiciones de conflicto. En este sentido, resulta imperativo identificar estos agentes y neutralizar sus acciones, al tiempo que se incentiva el apoyo de los sectores que pueden contribuir a los propósitos de construcción de paz. Así, las empresas pueden favorecer la legitimidad de la construcción de paz el interior del sector privado y crear alianzas para atraer a aquellos que muestran reticencia ante el proceso. Las alianzas público-privadas fortalecen a las instituciones inmersas en el proceso de construcción de paz, y requieren de acciones más complejas, coordinadas e innovadoras que las actividades empresariales individuales (Jiménez Peña, 2014).

La cooperación internacional a través de donaciones para cofinanciación de proyectos resulta atractiva para que las empresas aporten en la construcción de paz, de modo que se brinden mayores garantías en términos de transparencia de la administración de fondos a manera de incentivo. Lo anterior respalda el supuesto de que un proceso completo de paz debe considerar instrumentos de índole social, política, de desarrollo y por lo tanto, es necesario aunar esfuerzos con las multinacionales, en alianza con Organizaciones internacionales como las Naciones Unidas y el Banco Mundial (Jiménez Peña, 2014).

De acuerdo con este mismo autor (2014), las exigencias a nivel mundial en la ética empresarial y la proactividad en el rol de las empresas constituyan un factor que refuerza el involucramiento de empresas multinacionales en la construcción de paz. Cuando las empresas coordinan esfuerzos y se proponen implicarse en la resolución de problemas, lo hacen con frecuencia como parte de sus actividades de RSE, teniendo así un doble propósito: generar oportunidades de subsistencia y emprendimiento al tiempo que se favorece la actividad

económica local, especialmente para la población vulnerable; y atender a la exclusión social que resulta del conflicto mientras se facilita la reconciliación entre los grupos enfrentados y se fomentan las relaciones comunitarias en el área de influencia de la empresa (Jiménez Peña, 2014).

Para sus consideraciones, Jiménez Peña (2014) hace una claridad: indica que la multinacional se define como una sociedad de carácter mercantil o industrial cuyos intereses y actividades se hallan en muchos países, o una compañía que realiza Inversión Extranjera Directa (IED) en un país distinto al de su casa matriz, con operaciones que se integran a la economía del país donde se invierte. Su trabajo concluye que las multinacionales de origen colombiano son las que evidencian mayor compromiso con la construcción de paz, seguidas por las europeas, y finalmente, por las norteamericanas. Estas últimas resultan además, más propensas a involucrarse en actividades de sabotaje a la construcción de paz, por considerar que se benefician de algún modo a través de la prolongación del conflicto. También señala que algunas empresas adheridas al Pacto Global, no llevan a cabo acciones concretas que lo implementen con orientación a la construcción de paz (Jiménez Peña, 2014).

Del mismo modo, el autor señala que, mientras Colombia precisa acciones de las multinacionales en generación de empleos e inversión para la construcción de paz, estas, por razones de seguridad, se abstienen en su mayoría de llevar a cabo la contratación de excombatientes, y prefieren contribuir a través de programas de paz y desarrollo, indicando que de 20 empresas que contribuyen a la construcción de paz, 15 proveen programas de paz y desarrollo o donaciones a fundaciones que llevan a cabo estos programas, y 5 construyen paz a través de la inclusión laboral (Jiménez Peña, 2014).

Al momento de la realización de la investigación, se determinó que la mayor parte de las empresas tenían temor de incluir a excombatientes entre su talento humano y aún no consideraban a las víctimas como posibles trabajadores. Surge entonces la necesidad de los negocios inclusivos como alternativa en la cual una empresa ya establecida apoya pequeños proyectos productivos de emprendedores que pueden ser proveedores de la empresa que brinda su apoyo, o vender sus productos; sin embargo, para llevar a cabo esta acción, debe tenerse en cuenta la sostenibilidad de los negocios a largo plazo y tener en cuenta que el autoempleo en el sector agrícola es también una alternativa plausible. Las alianzas entre el sector público y privado al momento de la investigación aún eran incipientes, pero consideradas muy necesarias por parte del investigador (Jiménez Peña, 2014).

La *Fundación Ideas Para la Paz* publicó en su sitio web un artículo escrito (Méndez, Noordam, & Sánchez Barrera, 2018) que contiene diez preguntas para determinar si una empresa está realizando aportes a la paz, a saber:

1. ¿Diseña e implementa acciones comerciales y sociales de tal forma que no generen o aumenten conflictos en el área de intervención?
2. ¿Sus operaciones o inversiones en zonas afectadas por el conflicto tienen en cuenta criterios de inclusión de poblaciones vulnerables como clientes o beneficiarios?
3. ¿Previene, desincentiva y castiga actividades en la cadena de suministro que fomenten las economías ilegales ligadas al conflicto?

4. ¿En sus políticas de contratación y gestión de personal crea oportunidades para la población reincorporada, víctima y/o vulnerable?
5. ¿Vincula en su cadena de suministro a empresas y proyectos productivos de población reincorporada, víctima y/o vulnerable en razón del conflicto?
6. ¿Lleva a cabo diálogos con comunidades locales, antes y durante la realización de operaciones que las puedan afectar?
7. ¿Realiza acciones para superar experiencias relacionadas con el conflicto armado, vividas por sus integrantes o las comunidades vecinas?
8. ¿Tiene estrategias de incidencia en el diseño e implementación de políticas públicas para el posconflicto?
9. ¿Promueve alianzas con otros actores privados, públicos y/o sociales para la promoción conjunta de la paz y la reconciliación?
10. ¿Promueve entornos propicios para la paz con su oferta de productos y servicios? (Méndez *et al.*, 2018)

Estas son apenas algunas de las preguntas que se encuentran en la herramienta tecnológica *EmPaz*, diseñada por la Fundación Ideas para la Paz y la Cámara de Comercio de Bogotá para evaluar el impacto de las empresas de cualquier tamaño y sector en la construcción de paz. El hecho de que las empresas valoren su propio aporte a la paz, permite que reflexionen sobre el nivel de contribución que presentan y los ajustes que pueden plantearse para llegar al nivel de impacto que desean tener (Méndez *et al.*, 2018).

Por su parte, Prandi & Lozano (2011) determinan que la empresa no debe permanecer ajena al contexto en el que opera, no sólo para minimizar sus riesgos, sino también con el fin de determinar qué aportes puede realizar para la construcción de paz, que se encuentren en concordancia también con sus propios intereses. Aluden a que el conflicto en Colombia se cuenta entre los más longevos y letales, con efectos de mortalidad y desplazamiento forzado (Prandi & Lozano, 2011).

Con frecuencia, los conflictos armados generan daños que amenazan las condiciones de vida para gran parte de la población, lo cual converge con el debilitamiento de los ámbitos social, económico y político. Las empresas se ven llamadas entonces a respetar los derechos humanos más allá de su área de influencia, y a tener cautela para no convertirse en cómplices de violaciones a los derechos humanos. Resulta imperativo que las directrices del Derecho Internacional Humanitario sean tenidas en cuenta para orientar el actuar de las compañías, puesto que este tema y la seguridad son aún incipientes en las políticas corporativas de RSE (Prandi & Lozano, 2011).

El *Derecho Internacional Humanitario* resulta relevante no solo por la protección que otorga al personal, sino a los activos e inversiones de capital, garantizando los derechos al tiempo que se generan ciertas obligaciones, como el hecho de no ser cómplice de acciones del conflicto y evitar la utilización de personas en condiciones de trabajo forzado (Prandi & Lozano, 2011).

En los contextos de construcción de paz, la empresa debe prestar atención a las directrices emitidas por los gobiernos, en los Acuerdos de paz y otras determinaciones, con respecto a la actividad económica. El sector privado puede proveer servicios y productos para la reconstrucción de un país a través de agencias nacionales e internacionales, licitaciones de organismos multilaterales, entre otros, de modo que la empresa tenga un rol más activo para la construcción de paz en su área de influencia (Prandi & Lozano, 2011).

Con el fin de garantizar los derechos humanos de los ciudadanos y proteger a la población, se plantea el argumento de “Estado Fallido”, caracterizado por una situación en la cual el Estado no está en capacidad de proteger a la población y por tanto, la comunidad internacional interviene en favor de ella. Así, se establecen planes para el desarrollo y se asignan fondos para la reconstrucción (Prandi & Lozano, 2011).

Estos autores (2011) sugieren que la reconstrucción de un país debería ofrecer la oportunidad de replantear las bases económicas del mismo, trabajando en favor de la reducción de las causas coyunturales o estructurales en el ámbito económico en que actuaron, convirtiéndose de alguna manera en causas de la violencia .

Algunos de los costes directos e indirectos en los cuales incurren las empresas en contextos de conflicto según Prandi & Lozano (Prandi & Lozano, 2011, p. 26) son:

#### *Costos directos*

- Seguridad: pagos elevados a empresas públicas o privadas que proveen estos servicios, tiempo del talento humano dedicado a la gestión de la seguridad
- Gestión del riesgo: Primas de seguro elevadas, reducción de movilidad y altos costos de transporte
- Material: Pérdida de propiedad e infraestructuras
- Producción: interrupción de la producción y retrasos
- Personal: amenazas secuestro, asesinato, dificultades de contratación, salarios más altos para compensar el riesgo
- Reputación: Fluctuaciones de las acciones, pérdida de competitividad, campañas de consumidores

#### *Costos indirectos:*

- Humano: pérdida de vidas, pérdida de salud, pérdida de capacidades intelectuales y físicas
- Social: deterioro del capital social, económico y político
- Económico: Detrimentos a la infraestructura financiera, pérdida de mercados
- Medio Ambiental: Contaminación, degradación
- Político: Debilitamiento de las instituciones, de la gobernanza y de la ley (Prandi & Lozano, 2011)

Temas como la propiedad de la tierra, la riqueza generada a través de la explotación de recursos naturales, entre otros, pueden ser puntos sensibles que requieren atención pero pueden ser contrarios a los intereses del sector privado (Prandi & Lozano, 2011).

A su vez, de acuerdo con Fisas (2010), los procesos de paz son esfuerzos para lograr un acuerdo que de fin a la violencia, y para implementar dicho acuerdo a través de negociaciones. Estos procesos implican que aquellos que se involucraron política o militarmente, al gozar de amnistías, gocen de posiciones importantes en el Gobierno o los organismos económicos del país al haber abandonado la actividad armada. Por lo anterior, la empresa debe tener presentes los riesgos que implica para su reputación el hacer negocios con cualquiera de las partes envueltas en el conflicto (Prandi & Lozano, 2011).

Los países que se encuentran en postconflicto, generalmente también están inmersos en procesos de justicia transicional, que corresponden al “conjunto de mecanismos judiciales y extrajudiciales que se ponen en marcha en sociedades en transición con el fin de afrontar un pasado de guerra y violaciones y abusos sistemáticos a los derechos humanos” (Prandi & Lozano, 2011). Dentro de estos procesos se generan estrategias de justicia transicional como el enjuiciamiento de los criminales de guerra, reforma de las instituciones Estatales, búsqueda de la verdad y esclarecimiento de los hechos, reparación a las víctimas, promoción de la reconciliación y el establecimiento de las garantías de no repetición. En estos periodos pueden cerrarse algunos tipos de inversiones y contratos que para el periodo posbélico pueden resultar no acordes con la legislación (Prandi & Lozano, 2011).

En contextos de postconflicto, las empresas se ven en la necesidad de replantear sus políticas de contratación con el fin de evitar la discriminación de ciertos grupos de la población. La “Teoría de la Sensibilidad al Conflicto” explica que ante una situación de tensión o conflicto armado, debe adoptarse una “mirada sensible” al entorno para evitar tener impactos negativos. Desde esta perspectiva se insta a identificar los elementos “conectores” y “divisores” de la sociedad en conflicto y analizar especialmente los aspectos positivos (conectores) para potenciarlos y evitar fomentar los divisores. De este modo, la sensibilidad al conflicto es una forma de planear y valorar la intervención internacional en contextos de conflicto. Si bien este es un marco de trabajo para intervenciones internacionales, Prandi & Lozano (2011) consideran que puede ser trasladado al sector privado.

A pesar de que puede trasladarse al sector privado, la sensibilidad al conflicto no implica necesariamente que la empresa se involucre en acciones de construcción de paz. La aproximación al conflicto, de acuerdo con los autores, (Prandi & Lozano, 2011, pp. 29–30) puede darse en tres tipos:

- Intervención alrededor del conflicto: En este tipo de intervención, hay incidencia en distintos ámbitos de construcción de paz desde los sectores de actividad económica. No se tiene en cuenta el contexto de tensión o conflicto a menos que afecte de manera negativa el proyecto desarrollado.
- Intervención en el conflicto: Se genera una incidencia en distintos ámbitos de la construcción de paz, como el desarrollo y la acción humanitaria, prestando atención al contexto de tensión o conflicto armado, con el fin de minimizar los riesgos del contexto para el proyecto y viceversa.
- Intervención sobre el conflicto: Existe incidencia sobre ámbitos de construcción de paz, dirigiéndose a las causas o consecuencias de la situación de tensión o conflicto armado (Prandi & Lozano, 2011).

Desde esta perspectiva, se distingue a empresas que intervienen en el contexto de tensión o conflicto de tres maneras: sin tener en cuenta el contexto diferencial (alrededor del conflicto), aquellas que se implican en la construcción de paz (sobre el conflicto) y empresas que aunque no modifican su actividad usual, tienen en cuenta el contexto y actúan acorde a éste (en el conflicto). Algunas de las estrategias y métodos que las empresas pueden realizar en situaciones de postconflicto se relacionan con mitigar los costes del conflicto, contribuir a la paz a través de la generación de riqueza y empleos, comprometerse y apoyar las negociaciones de paz y el desarrollo económico. Adoptar una mirada sensible permite tener en cuenta la complejidad del entorno donde la empresa opera (Prandi & Lozano, 2011).

En este mismo orden de ideas de los autores (2011) aluden a experiencias exitosas de la denominada “reconciliación en el puesto de trabajo”, que consiste en emplear a la vez, personas de bandos antes enfrentados; indicando que dichas experiencias se han llevado a cabo en Bosnia y Herzegovina, Filipinas y Colombia después de una formación técnica y en valores, pero advierten que la reconciliación no puede ser forzada, sino que debe fluir entre los individuos implicados. Desde este punto de vista, se destaca que la empresa privada juega un papel preponderante en la creación de empleo y oportunidades de emprendimiento a largo plazo si las condiciones sociales, financieras, políticas y de seguridad, entre otras, lo propician (Prandi & Lozano, 2011).

Asimismo, la empresa debe establecer su relación con grupos como víctimas, desplazados, refugiados, desmovilizados, excombatientes, minorías y poblaciones discriminadas históricamente, miembros de las fuerzas armadas y empresas de seguridad privadas. La identificación y gestión de estos grupos de interés es útil debido a que se convertirán en algunos casos, en sus trabajadores, proveedores, socios o simplemente harán parte de su comunidad de influencia y clientes potenciales. Esto permite a la empresa comprender sus relaciones para anticipar riesgos y gestionarlos adecuadamente, construir relaciones para determinar posibles interlocutores y acciones promotoras de paz, y evaluar el desempeño de la política empresarial de la construcción de paz (Prandi & Lozano, 2011).

El diálogo entre la empresa y los *stakeholders* no debe limitarse a un proceso de recolección de información, sino que debe ser un ejercicio de innovación con disposición al aprendizaje. Este proceso debe propiciar la participación y expresión de todas las partes, y puede ser necesario recibir el apoyo de facilitadores como entidades o asociaciones locales para comprender la complejidad del entorno. En la interacción de este proceso se busca aprender del otro y construir una red de valores e intereses que aporte valor e innovación a la empresa y a la sociedad. De este modo, la empresa se interconecta con la sociedad y se aproxima más a la comprensión de qué es lo que se espera de ella en un entorno complejo (Prandi & Lozano, 2011).

Desde luego, ellos (2011) destacan que ningún actor por sí solo lograría afrontar todos los retos de la reconstrucción social, política y económica de un país, sino que debe generarse un trabajo en conjunto, coordinado y articulado de todos los actores implicados. A pesar de que la empresa juega un rol imperante en los aspectos económico y social, existen muchos más actores inmersos en las relaciones complejas que participan a distintos niveles (Prandi & Lozano, 2011).

La realización de alianzas es necesaria para que la empresa logre sus objetivos en lo concerniente a la construcción de paz plasmado en sus políticas de RSE. En una alianza público-privada, se crean un conjunto de relaciones voluntarias de colaboración en la cual todos los participantes se unen para alcanzar un objetivo en común o emprender una tarea particular, compartiendo riesgos, recursos, responsabilidades y ventajas. Estas alianzas permiten combinar la perspectiva local con la global en escenarios posbélicos, y exigen que todos los temas a tratar se expongan de manera clara, intentando no dejar lugar a malentendidos que menoscaben la unión y sus propósitos. Los retos de la construcción de paz pueden afrontarse con esfuerzos colaborativos en los cuales se recopilan experiencias, conocimientos y recursos distintos para potenciar a la comunidad. Las alianzas exigen transparencia en el actuar de las partes, disposición a aprender y a hacer ajustes sobre la marcha si se identifican errores en el planteamiento inicial (Prandi & Lozano, 2011).

Las políticas de RSE de las empresas en países en situación de reconstrucción posbélica deben comprender que el conflicto afecta severamente el capital humano y social. La empresa puede ayudar a financiar la reconstrucción de un país a través del pago de impuestos, siempre y cuando estos sean gestionados con transparencia por el Gobierno. En economías de mercado, las empresas pueden ayudar a incrementar los ingresos per cápita a través de la compra de provisiones y creación de empleos, así como el apoyo a emprendimientos. Esto implica que la empresa monitoree la actividad económica local en busca de oportunidades y apoye sus capacidades. El trabajo que ofrecen las empresas debe corresponder a los estándares de trabajo decente, sostenible, de calidad y apropiadamente remunerado para que los empleados y sus familias puedan satisfacer sus necesidades básicas y se supere la pobreza. La contribución de la empresa al fomento de la empleabilidad, entendida como las posibilidades que tiene un profesional de encontrar empleo, resulta crucial para el bienestar social y económico; promover la formación, experiencia y capacidades beneficia el desarrollo de los profesionales de un país (Prandi & Lozano, 2011).

Las empresas locales que se han adaptado a condiciones de guerra desarrollan grandes capacidades de innovación y emprendimiento para adaptarse con rapidez a una economía de paz. Todas aquellas alianzas que surjan en entornos complejos deben propiciar la innovación, y las partes de la alianza deben comprender su complementariedad (Prandi & Lozano, 2011).

En términos del emprendimiento de acciones de paz, la empresa puede implicarse en las dimensiones política, de reconciliación y de seguridad al atender a la exclusión socioeconómica, apoyar el exterminio de las economías de guerra, crear empleos, llevar a cabo cabildeo por reformas gubernamentales y promoviendo la actividad económica entre

grupos enfrentados durante el conflicto. De este modo, las empresas incluyen la perspectiva de paz desde el núcleo del negocio, en sus políticas de empleo y contratación, en la relación con las comunidades y otros actores locales y en el apoyo explícito a un proceso de paz (Prandi & Lozano, 2011).

Otros investigadores, Álvarez Giraldo & Becerra Rodríguez (2011) realizaron un estudio que relaciona la innovación con el desarrollo de redes de conocimiento e innovación entre empresas aliadas en Colombia, encontrando que la formación del talento humano en áreas especializadas con planes estratégicos con respecto al recurso humano y acciones conjuntas entre las empresas que involucran a las mismas personas, tienen un impacto positivo sobre la innovación empresarial (Becerra & Álvarez, 2011).

El conflicto en Colombia genera impactos sobre la economía que se evidencian en dos factores esenciales (Rettberg, 2012, p. 246):

- Factores productivos: Afectan el trabajo y capital físico y humano a través de la destrucción de infraestructura y capital, la muerte o invalidez, incertidumbre con respecto a las inversiones, fuga de capital financiero y humano, desvío del gasto productivo (Rettberg, 2012).
- Productividad: Afecta la eficiencia en términos de costos de transacción, asignación ineficiente de recursos, corrupción y congestión jurídica, desarrollo de tecnología para la guerra y deterioro del capital social (Rettberg, 2012).

Es un error pensar que la actividad económica por sí sola conllevará siempre a la paz o prevendrá y moderará la violencia. Entornos de conflicto en los cuales actúan mafias, pandillas o “Señores de la Guerra” ofrecen oportunidades económicas, pero también presentan riesgos para sí mismas y la sociedad. En zonas como las antes descritas, las empresas pueden detonar, aumentar o mantener la violencia sin notarlo, pero también es posible que creen condiciones propicias para la paz y la seguridad. La *Responsabilidad Social Empresarial*, desde esta perspectiva, la construcción de paz debería concentrarse en evitar potenciar el conflicto, mientras se promueve su terminación (Vargas Forero, 2014).

Las causas, el estadio del conflicto y las características de la empresa son determinantes clave de la acción que estas han de tomar. Aunque la pobreza y la inequidad no causan conflictos armados por sí solas, hay evidencia de que la inequidad puede aumentar las tasas de homicidio, y la desigualdad entre grupos propicia la inestabilidad política y los genocidios; también se considera que estas condiciones pueden favorecer el terrorismo. Una compañía individualmente puede tener poco impacto en la reducción de problemas estructurales como los antes mencionados, pero pueden incidir en las comunidades aledañas reduciendo los riesgos de estos problemas para la comunidad y para sí mismas. En este sentido, han de llevarse a cabo acciones que pueden estar orientadas a grupos poblacionales específicos, como jóvenes con escasas oportunidades educativas y económicas (Vargas Forero, 2014).

Es posible que las empresas logren promover los derechos económicos y sociales, y desde la perspectiva de la ética, se ven llamadas a hacerlo. Las compañías pueden ayudar a las comunidades y a las sociedades a lograr sus prioridades de desarrollo y crear oportunidades sostenibles en concordancia con sus objetivos estratégicos. En múltiples ocasiones las

empresas dedicadas a actividades extractivas y de venta de recursos naturales se encuentran ligadas a distintas formas de violencia, razón por la cual se enfrentan a mayores retos que otro tipo de empresas (Vargas Forero, 2014).

La abundancia de recursos no conduce en todas las ocasiones a rebeliones, pero puede empeorar los conflictos entre grupos de una sociedad que compiten por tierra, trabajos y contratos. Las economías de guerra que suscitan los conflictos armados están conformadas por un conjunto de agentes y transacciones más o menos regulares a través de las cuales los actores acceden a los recursos que requieren para mantener sus actividades, y se lucran de los activos y recursos que capturan. Así, también se hace posible el desarrollo de una economía en la sombra de la cual las organizaciones y redes criminales toman provecho para traficar bienes legales e ilegales y efectuar lavado de activos. Es frecuente que la economía de guerra y la economía en la sombra se sobrepongan, combinándose con la economía formal. Por lo anterior, las empresas que se desempeñan en contextos de conflicto encuentran oportunidades únicas de negocio, pero también se enfrentan a altísimos riesgos y dilemas éticos (Vargas Forero, 2014).

Las organizaciones humanitarias en zonas de situación de conflicto se ven en la obligación de diseñar pautas operativas para prevenir o minimizar impactos no deseados. Las empresas deben tratar de evitar proveer de cualquier manera los medios financieros o materiales que faciliten el conflicto armado. La finalización del conflicto permite que las empresas se consoliden y realicen aportes a la construcción de paz. Ellas generan oportunidades económicas para los desmovilizados y víctimas. Se estima que las empresas dedicadas a la construcción, transporte, los bancos, empresas petroleras y mineras, hoteles y operadores de telefonía celular, son las primeras en ingresar a las zonas una vez finaliza el conflicto, pero la integración exitosa de víctimas y excombatientes representa un reto, más aún cuando factores como la inseguridad, infraestructura deficiente y la corrupción continúan dificultando la inversión y la creación de emprendimientos. Es difícil para las empresas mantener una apariencia neutral debido a que se tiene a identificarlas con uno u otro bando por las relaciones con el gobierno o las conductas previas de sus socios, proveedores y grupos de interés. El papel del sector privado dependerá del marco institucional, incentivos y oportunidades que propicien el gobierno y las agencias de cooperación internacional (Vargas Forero, 2014).

En este sentido, corresponde a los gobiernos garantizar un mínimo de estabilidad política e institucional para llevar a cabo programas de entrenamiento vocacional que incluyan la formación en habilidades sociales, y sistemas de búsquedas de empleo para acelerar la reintegración económica. Los gobiernos crean incentivos económicos como la promoción de emprendimientos basados en estudios de mercado que permitan identificar los negocios y servicios necesarios para cada área, incrementando las posibilidades de éxito. La cooperación internacional también puede promover iniciativas y alianzas encaminadas a proyectos de desarrollo económico. Sin embargo, es importante tener en cuenta que los conflictos armados tienen a resurgir, y el crimen organizado presenta una tendencia a acrecentarse tras el conflicto y durante la transición a la paz (Vargas Forero, 2014).

Los Estados deben garantizar el imperio de la ley, la estabilidad económica, la provisión de servicios esenciales a la población, y aquellos que no son capaces de cumplir con los deberes que les son inherentes, no logran acaparar el uso legítimo de la violencia, dando cabida a organizaciones políticas paralelas y frecuentemente, rivales. Los Estados débiles tienen problemas con la efectividad en la recaudación de impuestos y el despliegue de las agencias, así como con los servicios y programas que deberían ofrecerse en los territorios. Las empresas que trabajan en entornos de conflicto se enfrentan a la disyuntiva de persistir en la zona a pesar de los riesgos, o abandonar posibilidades rentables. Cuando las empresas deciden quedarse, deben elegir entre involucrarse en negocios que podrían debilitar más el control del Estado sobre la economía, el territorio y la población, o no hacerlo. Cuando las empresas asumen una responsabilidad que originalmente compete al Estado, lo debilitan; la evasión de impuestos y la corrupción tienen el mismo impacto (Vargas Forero, 2014).

Las empresas deben buscar la manera de contribuir en alguna medida a la construcción de Estados efectivos con el fin de fomentar la construcción de paz. Las alianzas público-privadas posibilitan superar problemas complejos como los de zonas de conflicto. Asimismo, las empresas pueden proveer servicios públicos a través de esquemas de privatización (Vargas Forero, 2014).

Cuando las empresas acrecientan la desigualdad en las poblaciones a través del reclutamiento del personal más calificado, se contribuye a mantener los desbalances en acceso a la educación. Las empresas socialmente responsables deben evitar reforzar la violencia cultural, de manera que no se legitimen otras formas de violencia, prejuicio y discriminación. El conflicto armado suma factores nuevos y autónomos a las dinámicas de violencia. La construcción de paz requiere que la empresa tome acciones para la prevención de la violencia, propiciando la mejora en la seguridad, el diálogo, apoyo a las transformaciones sociales, políticas, económicas y culturales de la sociedad en la cual se encuentra inmersa. Si bien esta tarea sobrepasa las capacidades de las empresas individuales, la prevención de la violencia puede llevarse a cabo en la comunidad circundante de las organizaciones para construir paz a largo plazo desde allí (Vargas Forero, 2014).

Para Vargas Forero (2014), la *Responsabilidad Social Empresarial* corresponde al conjunto de responsabilidades asumidas voluntariamente por las empresas en respuesta a las demandas y expectativas de los grupos de interés. El carácter voluntario de estas responsabilidades se sustenta en que no existe normatividad legal que obligue a las empresas a tomarlas, sino que responden a demandas de la sociedad no reguladas por la ley. De esta manera, podrían emanar dos tipos de políticas de *Responsabilidad Social* en las empresas:

- Aquellas enfocadas en la prevención o mitigación de impactos negativos de la actividad de la empresa en la sociedad y la naturaleza, sin que existan exigencias legales para que lo haga. Se relacionan con las responsabilidades éticas y consisten en la minimización de externalidades de la empresa y en evitar o minimizar el riesgo para los grupos de interés. Por su carácter de “no” incurrir en determinadas conductas, se les denomina en ocasiones *Responsabilidades Negativas*.

- Aquellas que se orientan a potenciar el bienestar que se genera en la sociedad, pero no corresponden a las actividades del negocio. Se denominan discrecionales o afirmativas, debido a que trascienden el deber de la empresa en cuanto a la obligación de respetar la ley y no hacer daño a la comunidad (Vargas Forero, 2014).

Entonces, desde la perspectiva de Vargas Forero (2014), las responsabilidades éticas y discrecionales frente a los distintos tipos de violencia corresponderían a:

***Violencia directa:***

- Responsabilidades éticas: Respetar y no ser cómplice de la violación de los Derechos Humanos.
- Responsabilidades discrecionales: Promover los derechos humanos más allá del ámbito de influencia (Vargas Forero, 2014).

***Violencia Estructural Económica***

- Responsabilidades éticas: No fomentar economías ilegales ni de guerra.
- Responsabilidades discrecionales: Generar oportunidades económicas para la población en situación de vulnerabilidad como jóvenes, víctimas y jóvenes en riesgo de reclutamiento (Vargas Forero, 2014).

***Violencia Estructural Política***

- Responsabilidades éticas: No incurrir en prácticas que debiliten al Estado como la corrupción y la evasión de impuestos.
- Responsabilidades discrecionales: Fomentar la prevalencia de la ley y el fortalecimiento del Estado de Derecho (Vargas Forero, 2014).

***Violencia cultural***

- Responsabilidades éticas: No contribuir a la creación ni mantenimiento de prejuicios, desigualdades y creencias que legitimen la violencia.
- Responsabilidades discrecionales: Promover la convivencia y la resolución pacífica de conflictos (Vargas Forero, 2014).

Siguiendo la categorización anterior, el autor realiza también un breve análisis sobre las prácticas de las 50 empresas más grandes de Colombia, sin incluir entidades financieras y encuentra los siguientes datos:

- 29 de las 50 empresas se adhirieron al pacto global, y 15 han adoptado medidas para prevenir la violación de los derechos humanos,
- 9 empresas tomaron medidas para promover los derechos humanos más allá de su ámbito de influencia,

- Todas las empresas han adoptado medidas y mecanismos obligatorios que se contemplan en la ley, pero ninguna indica haber adoptado medidas voluntarias contra la violencia estructural económica,

- 17 empresas han financiado proyectos para generar ingresos y empleos a víctimas y excombatientes, o comunidades en riesgo,
- 32 empresas han hecho la promesa formal de luchar contra la corrupción y han adoptado medidas para responder a ese compromiso,
- 10 empresas han financiado proyectos con el fin de fortalecer los gobiernos locales, la democracia participativa y las organizaciones sociales,
- 28 empresas han asumido el compromiso de combatir la desigualdad y la discriminación. Veinte empresas reportaron no tener incidentes de discriminación.
- 15 empresas han financiado proyectos para el desarrollo de habilidades de resolución de conflictos, primordialmente entre jóvenes, y han promovido el diálogo entre comunidades (Vargas Forero, 2014, pp. 30-31)

Las empresas que operan en sociedades en conflicto deben trascender el enfoque tradicional de negocios para lograr los impactos positivos que se asumen como resultado de sus actividades centrales. Esto supone un mayor esfuerzo de las empresas para responder al entorno, retribuir a la comunidad, pero desarrollos recientes e iniciativas a nivel mundial han creado lineamientos e instrumentos para medir el cumplimiento de las empresas con las responsabilidades que asumen. Sin embargo, existen retos para los cuales aún no se establecen instrumentos de medición o herramientas, por lo cual las empresas se ven llamadas a llevar a cabo procesos de innovación, pese a que la falta de estándar disuade a algunas organizaciones de atender a ciertos ítems (Vargas Forero, 2014).

Entre las herramientas con las que cuentan las empresas para realizar la medición de su cumplimiento con la *Responsabilidad Social Empresarial*, se encuentra el *Pacto Global*. La adhesión a este implica guardar respeto de los 10 principios planteados en las áreas de trabajo, derechos humanos, medio ambiente y anticorrupción. Al asumir este compromiso, las empresas se obligan a realizar un informe denominado “*Comunicación de progreso*”, en el cual se especifican las medidas tomadas y los resultados obtenidos en materia de priorización de los principios. Este reporte es público, de manera que las empresas rindan cuentas a la sociedad. Si el reporte no es publicado a tiempo, la empresa puede ser expulsada del Pacto. Existe la posibilidad para que las empresas trasciendan la comunicación de progreso y, evaluándose a partir de una lista de 24 criterios, logren declararse “*GC Advanced*”. Tales criterios corresponden a la aplicación de los principios y cuestiones como la participación de actores interesados, la implementación de los principios en la cadena de valor, la transparencia y divulgación. Cada criterio incluye un conjunto de mejores prácticas observables que favorece la implementación y monitoreo de la aplicación de los principios (Vargas Forero, 2014).

Los Lineamientos del *Pacto Global Sobre Responsabilidad Empresarial en Áreas de Alto Riesgo y Afectadas por Conflictos*, instan a las empresas a respetar las mejores prácticas internacionales emergentes, especialmente en lugares en los cuales la ley establece estándares más bajos. También se pide a las empresas que se aseguren de que quienes

se encargan de la seguridad de la organización, ya sean entes públicos o privados, respeten los derechos humanos. De la misma manera, se anima a las empresas a desarrollar políticas que involucren los derechos humanos, que impacten a nivel interno y externo de la compañía. En lo que se refiere a las economías ilegales y de guerra, el *Pacto Global* insta a las empresas a vigilar sus transacciones, relaciones comerciales y cadenas de proveedores para asegurarse de que no favorecen actores armados con dichas operaciones (Vargas Forero, 2014).

La *Guía de Responsabilidad Social ISO 26000* tiene un alcance más amplio y ofrece recomendaciones sobre el comportamiento de las organizaciones. En ella, los derechos humanos son un tema fundamental. En este sentido, la guía recomienda: tener una política de *Derechos Humanos* y medios para integrarla a la gestión y evaluarla, tener cautela en situaciones de riesgo para los derechos humanos evitando aumentar o generar otros abusos, asegurarse de que no se es cómplice de actos de vulneración de derechos humanos, establecer mecanismos para la resolución de reclamaciones, y respetar los derechos civiles y políticos de las personas, pero esta *Guía* no contiene indicadores para medir el cumplimiento de las recomendaciones, y por tal motivo no es certificable, pero el protocolo de comunicación de la norma indica que las empresas pueden anunciar públicamente que la aplican, adoptan o se inspiran en ella para sus labores (Vargas Forero, 2014).

En la *Guía de la ISO 26000* no evidencia recomendaciones explícitas acerca de las economías ilegales y economías de guerra, pero aborda estos temas desde otros puntos como los derechos humanos y la corrupción. Se indica que las medidas anticorrupción ayudan a mitigar la fragilidad del Estado. Para la mitigación de la violencia estructural política, la guía recomienda que las empresas promuevan la participación política responsable, la transparencia en las actividades de cabildeo y en la financiación de campañas políticas, evitando ejercer influencia sobre el planteamiento de políticas públicas. En términos de violencia cultural, la guía sugiere evitar afianzar cualquier tipo de discriminación (Vargas Forero, 2014).

En cuanto a la promoción de derechos económicos, sociales y culturales, y mejorar las condiciones de vida de las comunidades en las que se opera, se recomienda la promoción del acceso a la educación, la contribución al acceso a servicios de salud y saneamiento básico. Con respecto a la generación de oportunidades económicas, la *Guía ISO 26000*, sugiere la adopción de tecnologías intensivas en mano de obra, la mejora de la calidad de empleo, fortalecimiento de la capacidad de los proveedores para diversificar la economía local. Estas acciones están previstas para favorecer la reintegración económica de víctimas y desmovilizados o población en riesgo de reclutamiento, de manera que subsistan a través de actividades legales y productivas (Vargas Forero, 2014).

Por su parte, las *Directrices de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos para Empresas Multinacionales* son aplicables para las empresas que operan en los países de esa organización y aquellos que quieran adherirse. Cada país que se adhiere establece un *Punto Nacional de Contacto (PNC)* cuyo propósito es favorecer la

eficacia de las Directrices. La organización del punto es flexible, pero el Gobierno debe procurar contar con el apoyo del sector empresarial, organizaciones de trabajadores, ONG's y otras partes interesadas. Los PNC deben contribuir a la solución de los asuntos que surgen en la implementación de las directrices, ofrecer un foro para el debate y brindar atención a las partes interesadas. Estos puntos deben contar con atributos como visibilidad, accesibilidad, transparencia y responsabilidad. Es necesario que presenten un informe anual al Comité de Inversión de la OCDE, pero la organización no ejerce vigilancia sobre los PNC, sino que asume un papel de apoyo. Pese a su nombre, las directrices no pretenden cambiar el trato entre las empresas multinacionales y las nacionales, puesto que se espera que ambas tengan la misma conducta en todos los casos aplicables a ambas directrices (Vargas Forero, 2014).

Con respecto a la violencia física, las Directrices brindan recomendaciones similares a otros instrumentos, orientadas a los derechos humanos, la prevención y mitigación de los impactos negativos, la elaboración de una política que refleje el compromiso de establecer mecanismos de remedio. Las Directrices indican que el respeto de los derechos humanos es una norma de conducta esperada a nivel mundial por parte de las empresas sin importar su capacidad o la voluntad de los Estados de cumplir con sus obligaciones en ese campo. En condiciones de conflicto armado, las empresas están llamadas a respetar el derecho internacional humanitario, lo cual puede contribuir a que las empresas eviten impactos negativos o los propicien en el medio (Vargas Forero, 2014).

La *Guía Iniciativa Global de Reportes, Global Reporting Initiative (GRI G4)* para la elaboración de *Memorias de Sostenibilidad* establece indicaciones para promover la transparencia de las empresas ante sus miembros y la sociedad en general, incluyendo indicadores sociales, económicos y ambientales. La *Guía Práctica Sobre Comunicaciones de Progreso del Pacto Global* respalda los lineamientos dados por la GRI como herramienta para la medición del progreso de las empresas en el aseguramiento del respeto y promoción de los derechos humanos (Vargas Forero, 2014).

Entre los indicadores propuestos por la GRI, se encuentran el de porcentaje de personal de seguridad que ha obtenido capacitación sobre políticas o procedimientos de la organización en temas de derechos humanos, el número de proveedores de la empresa cuya influencia negativa real o potencial ha sido identificada en la cadena de suministro; lucha contra la corrupción, el lavado de dinero, informes acerca de qué países, partidos, candidatos o causas políticas han financiado las empresas; diversidad de la fuerza laboral y número de sucesos de discriminación, entre otros. La empresa debe incluir esta información teniendo en cuenta los efectos económicos, ambientales y sociales de la organización, o la manera en que influyen en las valoraciones y decisiones que asumen los grupos de interés (Vargas Forero, 2014).

Existen instrumentos más específicos para contextos o industrias determinadas, como los *Principios Voluntarios de Seguridad y Derechos Humanos*, y los *Principios Rectores de la Organización de las Naciones Unidas sobre Empresas y Derechos Humanos* (Vargas Forero, 2014).

Por un lado, los Principios Voluntarios de Seguridad y Derechos humanos surgen como una iniciativa de los Gobiernos de Estados Unidos y Reino Unido, que en el año 2000 los elaboran, en compañía de ONG's de derechos humanos y empresas multinacionales del sector extractivo. Estos principios tienen el fin de garantizar la observancia de los derechos humanos, mejorar las relaciones entre las empresas, comunidades, sindicatos y gobiernos, y reducir los riesgos en los cuales incurren las partes interesadas. De acuerdo con las Reglas de los Principios, las compañías y los gobiernos participantes deben suscribir los Principios Voluntarios y describir los mecanismos y acciones para su implementación. Específicamente para los gobiernos, debe puntualizarse la aplicación de los principios dentro de su jurisdicción. Todos los participantes de los Principios deben informar su progreso anualmente. En los lineamientos de *Implementación de los Principios Voluntarios*, se proporcionan herramientas sencillas para la identificación de los grupos de interés, la valoración de riesgos, el manejo de relaciones con proveedores de seguridad públicos y privados, y se incluye una guía sobre casos difíciles. Los lineamientos dados para la aplicación de los *Principios Voluntarios*, fueron respaldados por el Comité Internacional de la Cruz Roja (Vargas Forero, 2014).

Por otro lado, los *Principios Rectores de la Organización de las Naciones Unidas sobre Empresas y Derechos Humanos* surgen como un intento de las Naciones Unidas de superar la creencia de que la responsabilidad en la garantía de los Derechos Humanos recae únicamente sobre los Gobiernos y no involucra a las empresas. Los principios Rectores se componen de 3 pilares: El deber del Estado de proteger los Derechos Humanos, la Responsabilidad Corporativa de respetar los Derechos Humanos, y el acceso a mecanismos de remediación para responder a situaciones de abuso (Vargas Forero, 2014).

La responsabilidad corporativa, compuesta a su vez por tres elementos: política de compromiso de respeto frente a los derechos humanos, proceso de diligencia en derechos humanos que permita la identificación, prevención, mitigación y explicación de cómo la empresa aborda sus impactos en temas relativos a los derechos humanos; y procesos que permitan remediar los efectos adversos sobre los derechos humanos que las compañías puedan generar o a las cuales puedan contribuir. No existe un proceso formal de adhesión a los *Principios Rectores*, ni una manera de que las empresas reporten sobre su implementación. Sin embargo, los gobiernos tienen la obligación de asegurar su cumplimiento, y países como Reino Unido ya han emitido políticas que versan sobre el tema (Vargas Forero, 2014).

Muchos consideran que los *Principios Rectores* son un desarrollo normativo para afianzar el carácter vinculante del respeto a los derechos humanos por parte de las empresas, enmarcado en el Derecho Internacional. Se plantea como posible que los Principios se conviertan en bases para futuros desarrollos del derecho internacional como la obligación de proteger a las potenciales víctimas de violaciones a los derechos humanos causados por proyectos de inversión. Las organizaciones defensoras de derechos humanos consideran lo opuesto, pese a lo cual los Principios Rectores se han convertido en el estándar empresarial por excelencia en lo relativo a derechos humanos (Vargas Forero, 2014).

La mayoría de las herramientas de difusión global y estandarizada para medir el cumplimiento con las responsabilidades éticas de las empresas se dirigen a la medición de Responsabilidades Éticas, con muy pocas indicaciones orientadas al cumplimiento de las Responsabilidades Discrecionales. Aun así, existen empresas que han mostrado capacidad y disposición de innovar y experimentar respecto a estrategias para asumir responsabilidades discrecionales y medir el nivel de logro en ellas (Vargas Forero, 2014).

En este sentido hay ejemplos desde el contexto nacional e internacional: con el fin de crear oportunidades económicas para excombatientes y jóvenes en riesgo, la *Compañía ArcelorMittal* aumentó el empleo local en sus proyectos en Liberia; con el ánimo de fortalecer el Estado y favorecer el imperio de la ley en Colombia, Carbones del Cerrejón informó haber brindado financiación a proyectos de desarrollo institucional en municipios de su área de influencia; de modo similar, Nutresa indicó haber apoyado financieramente a la oficina Transparencia Internacional y a un comité local de expertos enfocado en mejorar el sistema judicial. Con el propósito de promover la coexistencia pacífica, Protina en Costa de Marfil y Newmont en Indonesia, contratan a personas de distintas etnias y religiones promoviendo el entendimiento y la convivencia a través de actividades de índole social y educativa. Aastra y Promon financian esfuerzos para promover el diálogo y la paz entre los jóvenes de Kosovo, Uganda y Brasil. La oportunidad de mejorar las prácticas, innovar y estandarizar en acciones para la construcción de paz está abierta a las empresas, de manera que desempeñen un papel más activo en esta materia (Vargas Forero, 2014).

Algunos problemas de las herramientas planteadas consisten, por ejemplo, en que las afirmaciones de las compañías respecto a la toma de acciones en el ámbito de las responsabilidades éticas, corresponden a fuentes corporativas, sin verificación independiente, por lo cual aún se necesitaría un método de evaluación de impacto. El hecho de que la *Guía ISO 26000* no certifique ni exija reportes de cumplimiento, pero las empresas puedan afirmar que hacen uso de ella públicamente, da pie a la falsedad, y el *Pacto Global* y los *Principios Voluntarios* no cuentan con procesos regulares de verificación, a pesar de requerir informes anuales, por lo cual existe una brecha entre lo que las empresas dicen que hacen y lo que realmente hacen. Incluso, las empresas hacen uso del Pacto Global para ennoblecerse y brindar credibilidad, a pesar de que sus acciones puedan ir en contra de los principios de éste. Los *Principios Voluntarios*, al brindar tanta flexibilidad en términos de cumplimiento, carecen de mecanismos rigurosos de informe y refuerzo. El *GRI* es un mecanismo que resulta más aproximado a un estándar verificable con una lista de indicadores y requerimientos mínimos, pero sus mecanismos de verificación requieren aun perfeccionamiento y no existen incentivos para que las empresas mejoren sus resultados con el paso del tiempo, puesto que empresas con grandes capacidades financieras y tecnológicas para preparar informes *GRI* sobre derechos humanos con los más altos estándares, no lo hacen (Vargas Forero, 2014).

Resulta urgente valorar el impacto de las prácticas de RSE en la construcción de paz, so pena de invertir recursos y apoyar iniciativas sin certeza acerca de su efectividad, y en el peor de los casos, contraproducentes. En este sentido, algunos autores consideran que los *Principios Rectores* promueven la idea del rechazo a las leyes y regulaciones mientras muestra predilección por compromisos de índole voluntaria y no vinculantes, que resultan insuficientes para la protección de los derechos humanos, lo cual concuerda con la postura que considera que la RSE evita o pospone las instituciones vinculantes de manera que los Gobiernos no se ocupen de regular el comportamiento de los particulares, haciendo

que el capital corporativo sea responsable únicamente ante sí mismo. La sociedad civil ejerce presión sobre las empresas para que su discurso sea coherente con su actuar y la RSE no se asuma como un ejercicio publicitario, sino como un genuino interés en la protección y respeto a los derechos humanos (Vargas Forero, 2014).

De acuerdo con Sepúlveda, Moreno, Tovar, Franco, & Villarraga, existe una tendencia por parte del sector privado a imponer barreras para vincular a desmovilizados en su talento humano. Indican que la Responsabilidad Social Empresarial es competente para solucionar ese inconveniente, debido a que el rol de la empresa ha evolucionado desde que Friedman planteó que la responsabilidad de las empresas se limita a la generación de utilidades y el acato de la ley vigente, ampliándose al involucramiento en la solución de problemas sociales y medioambientales. Los autores indican que entre las Pymes la creencia de que la RSE es exclusiva de las grandes empresas se encuentra extendida, siendo una barrera para que integren este tipo de iniciativas en sus actividades (Sepúlveda, Moreno, Tovar, Franco, & Villarraga, 2016).

Sepúlveda et al (2016), indican que el origen de la *Responsabilidad Social Empresarial* se remite al año 2001, con la publicación del Libro Verde de Responsabilidad Social de la Comisión Europea. Desde el cual se estipula que la Responsabilidad Social en una Empresa consiste en la integración voluntaria de los problemas sociales y medioambientales dentro de las operaciones comerciales y relaciones con los grupos de interés. Desde esta perspectiva, también se afirma que para que una empresa pueda llamarse socialmente responsable, debe trascender las obligaciones legales y hacer aportes en capital humano, en su contexto y relaciones con los actores sociales que se ven involucrados en sus procesos (Sepúlveda et al., 2016).

La RSE en Colombia se considera desde varios puntos, entre los cuales se encuentran los derechos humanos, impactos en el medio ambiente, la calidad de vida de la población, la corrupción, entre otros. En este punto, se indica que Colombia se adhirió a la Declaración del Milenio de 2000, que plantea ocho objetivos que deben ser cumplidos en los primeros 15 años del milenio. En Colombia, existe el *Centro Colombiano de Responsabilidad Empresarial (CCRE)*, que se dedica al estudio de la RSE y la define como la capacidad de respuesta de toda compañía para enfrentar las consecuencias de su actuar sobre los grupos de interés con los que tiene relación. Por lo anterior, las empresas se consideran socialmente responsables cuando satisfacen las necesidades y expectativas de la sociedad (Sepúlveda et al., 2016).

El documento “Guía Técnica de Responsabilidad Social GTC 180”, ratificado por el ICONTEC en 2008, es de aplicación voluntaria y contiene lineamientos para construir, aplicar, mantener y mejorar continuamente una orientación a la Responsabilidad Social desde la gestión, involucrando a los grupos de interés. A nivel internacional, se emitió la *Guía ISO 26000*, que brinda orientaciones para la construcción y puesta en marcha de políticas de responsabilidad social (Sepúlveda et al., 2016).

Contrario a la creencia de que la RSE se limita a las empresas de gran tamaño, las Pymes se encuentran en capacidad de desarrollar actividades de esta índole con mayor naturalidad, debido a su cercanía con el contexto en el cual operan. Se indica en este sentido, que las Pymes realizan actividades sociales y comunitarias de RSE en su cotidianidad

sin percatarse de ello. Se indica que el 95,4 % de las empresas en Colombia al año 2014 eran *Pymes*, y 23 % de ellas adoptan iniciativas de RSE, pero aún así, se establece que existe desinformación acerca de la implementación de políticas de responsabilidad social empresarial en pequeñas empresas, impactando directamente sobre la empleabilidad de las personas en proceso de reintegración (Sepúlveda *et al.*, 2016).

Reiteradamente, Sepúlveda *et al.* (2016) se apoyan en Prandi & Lozano para establecer los tres ejes de la RSE en el conflicto y posconflicto, que corresponden a derechos humanos, desarrollo y paz, cuya conexión debe evidenciarse en el planteamiento y aplicación de las políticas de RSE de las compañías. En el planteamiento de las políticas de RSE, las empresas tampoco ha de olvidar el contexto en el cual opera, pues debe responder a las necesidades y retos que éste presenta para no hacer esfuerzos en vano (Sepúlveda *et al.*, 2016).

Los autores reconocen 3 atributos de la RSE: que son su carácter voluntario, sus actividades se ven influenciadas por una preocupación social, económica y medioambiental, y las decisiones que se tomen en esta materia, deben tomar en cuenta el entorno y grupos de interés (Sepúlveda *et al.*, 2016)

Es deber del estado ofrecer condiciones para que las personas puedan aportar a la economía, estableciendo políticas sociales para la creación de empleos, la estabilidad y el desarrollo. Asimismo, compete al Estado procurar la igualdad de oportunidades, pues se torna indispensable para la inclusión laboral de los desfavorecidos (Sepúlveda *et al.*, 2016).

De acuerdo con los datos obtenidos por Sepúlveda *et al.* (2016), es necesario un mayor esfuerzo gubernamental para lograr el compromiso en la generación de políticas de RSE y la preparación para la oferta de empleo en el posconflicto. Colombia se encuentra, pues, en proceso de fomento de la RSE y desarrollo e integración de buenas prácticas para la gestión estratégica empresarial. Del mismo modo, se evidencia que la mayoría de las *Pymes* consideradas en el estudio no presentaban políticas de RSE y una porción de ellas, no conocen el concepto, lo cual no implica que no lleven a cabo actividades que puedan catalogarse dentro del marco de la RSE. Debido a que las empresas predominantemente creadas por emprendedores sin formación específica en el aspecto empresarial, realizan sus actividades empresariales empíricamente. Por lo anterior, a pesar de que las empresas manifiesten interés en involucrarse en prácticas de RSE, no cuentan con las herramientas o el conocimiento para identificarlas, plantearlas y llevarlas a cabo. Siendo así, las *Pymes* se encontrarían en una fase de aprendizaje y preparación en capacitación, temas de legislación, involucramiento con la comunidad, reconocimiento de las cadenas de suministro e identificación de escenarios entre otros, necesaria para implementar estrategias de RSE (Sepúlveda *et al.*, 2016).

#### **6.7.1 El papel de la Empresa en la Reintegración**

El *proceso de reintegración* no puede darse unilateralmente, debe ser integral, involucrando todas las dimensiones del ser humano y las instituciones y actores sociales en aras de la construcción de paz en una sociedad constituida por múltiples sectores. En este sentido, el papel y aportes del sector privado se consideran esenciales desde la perspectiva de la

corresponsabilidad. La corresponsabilidad implica que varios actores se unan para hacer frente a un problema de manera articulada y colaborativa, pues se sostiene la idea de que “la construcción de lo público es tarea de todos los ciudadanos”. Si bien el liderazgo en el proceso de reintegración orientado a una paz estable y duradera se encuentra en manos del Estado y el Gobierno, otros actores sociales son parte fundamental del proceso, desde roles de apoyo y activos, para garantizar el éxito de estos propósitos (Cabrera & Niño, 2016).

La ACR concibe a la corresponsabilidad como la relación que el sector público establece con el sector privado, tercer sector, la academia y actores internacionales que permitan generar respaldo, visibilización, apropiación del proceso y la *Política de Reintegración Social y Económica (PRSE)* a través de alianzas que favorezcan a las personas en proceso de reintegración, sus familias y comunidad, contribuyendo a la convivencia, reconciliación, desarrollo y construcción de paz (Cabrera & Niño, 2016).

En el conflicto armado, las empresas se ven afectadas por ataques de los grupos armados ilegales, debido a que se generan entornos complejos para que las organizaciones desempeñen sus labores, imponiéndose una dinámica de riesgos y retos para que la actividad empresarial pueda desarrollarse. Los actos terroristas contra infraestructura, acciones contra la fuerza pública, extorsiones y secuestros afectan directamente la actividad empresarial (Cabrera & Niño, 2016).

Sin embargo, las empresas también pueden participar de manera indirecta en el conflicto, para lo cual es necesario tener en cuenta que algunas de las condiciones que empeoran el conflicto son los vacíos de poder o debilidad institucional. Esta condición resulta propicia para que los actores armados ilegales hagan más robustas sus estructuras y amplíen su dominio territorial. De esta manera, las empresas contribuirían de manera indirecta al conflicto al profundizar la debilidad institucional. En las situaciones en las cuales las empresas proveen una mayor inversión social que los municipios, resulta de mayor provecho para los locales acceder a los fondos de las compañías que a los de las alcaldías, debilitándose así la institucionalidad local. Sin embargo, es relevante destacar que muchas empresas han logrado aprender a desempeñarse en entornos complejos, a la vez que han logrado transformar el contexto en el cual se desenvuelven sus actividades. Como resultado, gran cantidad de empresas han adelantado actividades para el desarrollo e implementación de esquemas de trabajo que buscan lograr un ejercicio con especial atención hacia los derechos humanos, sensible al conflicto y en concordancia con la construcción de paz. Ejemplo de ellos son las experiencias de trabajo colaborativo entre la ARN y el sector privado, a través del cual se habían intervenido, al 2016, más de 10 comunidades afectadas por el conflicto armado, en las cuales se han estructurado escenarios de reconciliación (Cabrera & Niño, 2016).

Las empresas colombianas demuestran su capacidad de hacer análisis de riesgos e impactos sobre su entorno circundante, adaptarse a la complejidad y generar sinergias en los territorios y aumentar sus potencialidades. Desde esta perspectiva, las personas en proceso de reintegración se contemplan como una ayuda y oportunidad para fortalecer y potenciar espacios de reconciliación y contribuir a la construcción de paz (Cabrera & Niño, 2016).

La *Responsabilidad Social Empresarial* es el enfoque que las empresas han adoptado para realizar acciones que tengan impactos positivos en la sociedad. Sin embargo, no es el único principio por medio del cual las empresas logran transformaciones positivas en su entorno; el valor compartido y la ciudadanía corporativa también canalizan los esfuerzos hacia este propósito (Cabrera & Niño, 2016).

En el documento se señala que la *Responsabilidad Social Empresarial* corresponde a un conjunto de acciones voluntarias sustentadas en principios éticos, orientadas a solucionar problemas de interés común. Esto constituye un avance hacia la corresponsabilidad. La *RSE* no se limita a acciones que buscan reducir las externalidades negativas producto de la actividad económica, el papel que asume el sector privado en la construcción de paz, trasciende el hecho de que se trata de un actor económico, convirtiéndose en un actor social, pues ejerce influencia en el entorno político, social, económico y ambiental a través de la toma de decisiones y actos que favorecen el desarrollo, crecimiento y fortalecimiento del contexto en que operan (Cabrera & Niño, 2016).

El concepto de ciudadanía corporativa procura replantear el papel de la empresa en la sociedad, reconociendo que puede contribuir a la mejora de las condiciones de desarrollo a nivel mundial. De esta manera, la ciudadanía corporativa se entiende como la “contribución de una compañía a la sociedad a través de sus actividades fundamentales como empresa, inversión social, programas de filantropía y trabajo en políticas públicas de un país”. Este concepto reconoce el rol activo de las empresas en la sociedad, en el cual se comprometen a que su actividad no tenga consecuencias negativas en su entorno, y además se apropian los principios internacionales de la paz y sana convivencia que emanan del Pacto Global de las Naciones Unidas (Cabrera & Niño, 2016). Entre estos se contemplan:

- Las empresas deben apoyar y respetar la protección de los derechos humanos fundamentales reconocidos a nivel internacional, dentro de su ámbito de influencia
- Las empresas deben cerciorarse de que no son cómplices en la vulneración de derechos humanos
- Las empresas deben apoyar la eliminación de toda forma de trabajo forzoso o realizado bajo coacción
- Las empresas deben apoyar la erradicación del trabajo infantil
- Las empresas deben apoyar la abolición de las prácticas de discriminación
- Las empresas deben obrar en contra de la corrupción en todas sus formas, incluyendo la extorsión y soborno (Cabrera & Niño, 2016).

De esta manera, la relación entre *RSE*, ciudadanía corporativa y corresponsabilidad consiste en evitar más ciclos de violencia y potenciar condiciones para la paz. Las empresas, además de asumir responsabilidades, deben favorecer la existencia de espacios donde se pueda llevar a cabo una inclusión de los diferentes sectores sociales. En este sentido, se pretende

generar vínculos gana-gana, debido a que las empresas asumen que su participación contribuirá con la transformación del contexto y generará un ambiente más estable, lo cual resulta en mayor rentabilidad para el negocio (Cabrera & Niño, 2016).

El Grupo *Éxito* es un ejemplo de vinculación al sector privado al proceso de reintegración y construcción de paz, emprendiendo la iniciativa de inclusión laboral de población vulnerable: personas en condición de discapacidad, víctimas del conflicto y personas en proceso de reintegración. El trabajo de esta organización contó con el apoyo del SENA, propiciando espacios para la formación conjunta. A través de este modelo se beneficiaron 610 personas al año 2016, entre las cuales el 48 % correspondía a personas en proceso de reintegración. Así, ingresaron a la cadena productiva del Grupo *Éxito* 151 personas en proceso de reintegración por aproximadamente un año. Iniciativas como esta, fomentan el compromiso de las PPR con su proceso, debido a que permiten ampliar las alternativas de su proyecto de vida en la legalidad desde la dimensión productiva. A pesar de que el aporte del Grupo *Éxito* es significativo para el proceso de reintegración y la construcción de paz, la *Agencia Colombiana para la Reintegración* dispone de 5 mecanismos de vinculación que se adaptan a las necesidades de las personas en proceso de reintegración y a la capacidad de las empresas. Estos mecanismos son (Cabrera & Niño, 2016):

- Empleabilidad: posibilidad de vincular laboralmente a las personas en proceso de reintegración.
- Voluntariado: los empresarios contribuyen con tiempo para la formación de las personas en proceso de reintegración, en temas de finanzas personales o emprendimiento
- Encadenamiento productivo: se refiere a la incorporación de unidades de negocio de personas en proceso de reintegración, a la cadena de valor de las empresas
- Formación a la medida: con el fin de facilitar a las personas en proceso de reintegración, la adquisición de habilidades y experiencia en el ámbito laboral
- Escenarios de reconciliación: Su propósito es promover la convivencia y acciones para la reconciliación; también fortalecer socialmente a las comunidades receptoras. En este proceso, las empresas contribuyen con recursos para la efectiva creación de los espacios en los territorios (Cabrera & Niño, 2016).

Los principales aportes del sector privado a la construcción de paz se dan en términos de capacidad de recursos humanos y materiales. Desde las políticas de la mencionada *Responsabilidad Social Empresarial*, las empresas pueden cumplir con la provisión de servicios públicos y oportunidades económicas a los actores involucrados en el conflicto. Existe la posibilidad de que las compañías generen espacios de reconciliación y reconstrucción del tejido humano nacional. Los recursos económicos, saberes y capacidades de las empresas complementan la acción del Estado en la construcción de paz, lo cual constituye un beneficio mutuo (Cabrera & Niño, 2016).

El fin del conflicto armado propicia el surgimiento de oportunidades para que el sector privado prospere y apoye la consolidación de la paz. Las empresas constituyen un importante soporte de las oportunidades económicas para víctimas y excombatientes, de manera que ellos puedan avanzar y dedicarse a actividades productivas legales y dignas. La reintegración de excombatientes supone un gran reto para las empresas, pues el contexto no se transforma de manera inmediata ante la firma del acuerdo de paz. Factores como la inseguridad, infraestructura inadecuada o inexistente y la corrupción, pueden continuar obstaculizando la inversión y los nuevos emprendimientos. El alcance del aporte del sector privado depende del marco institucional creado por el gobierno para que exista una mayor participación de otros sectores de la sociedad, dentro de los que se cuenta el sector privado; las empresas también deben entender que un país en paz genera los incentivos para que la productividad aumente, y por lo tanto, para que se cumplan los objetivos económicos de las empresas (Cabrera & Niño, 2016).

A finales de 2016, la *Agencia Colombiana para la Reintegración* había beneficiado a más de 2000 personas con voluntariados o capacitaciones en temas de empresariado, finanzas personales, emprendimiento, entre otros. Del mismo modo, se habían fortalecido más de 350 unidades de negocio, y se realizaron intervenciones comunitarias en más de 10 municipios, buscando fortalecer los vínculos de la ciudadanía y prevenir el reclutamiento forzado de menores de edad. La ACR considera, debido a todo lo anterior, considera al sector privado como un actor fundamental en el proceso de reintegración. La RSE como parte de la corresponsabilidad es un conjunto de acciones, voluntades, disposiciones, recursos y actores que, liderados por el Estado diseñan, construyen y ejecutan políticas con un objetivo compartido en el cual las empresas juegan un papel clave, debido a su rol económico y responsabilidad ética (Cabrera & Niño, 2016).

## 7. METODOLOGÍA

Como ya se anticipó, el presente proyecto se apoyó en la metodología heurística-hermenéutica y descriptiva de investigación, contando con un enfoque etnográfico, cuyo objetivo apunta a determinar la re-pedagogización social de la formación de la población víctima y excombatientes, a fin de desarrollar las herramientas en términos de emprendimiento e integración a la vida laboral. Se articula dentro de la Línea de Investigación '*Humanismo, Sociedad y Ética*'. Se recurre a fuentes primarias y secundarias nacionales e internacionales, que han sido interpretadas para obtener el conocimiento y soporte teórico que permiten el desarrollo de la investigación. El enfoque etnográfico de la presente investigación se sustenta en el hecho de que se estudia a un grupo social con características particulares (Hernández, Fernández, & Baptista, 2014), fruto del proceso de conflicto surtido en Colombia. Se aborda un problema teórico-práctico, que recopila información a través de encuestas aplicadas a la población. Para la aplicación de dichas encuestas, se realiza un muestreo por conveniencia, debido a la situación de vulnerabilidad en la cual se encuentra inmersa la población, respetando su voluntad de participar en el estudio; aplicándolas finalmente a 14 personas. Además, dicho instrumento de recolección de información, por la índole de la investigación, es valorado por el Comité de Ética y Bioética de la Universidad Santo Tomás Seccional Tunja, que avala su aplicación. La encuesta se divide en 4 categorías para el análisis de la información, que corresponden a: Dimensión de Formación y Educación, Dimensión Laboral, Dimensión

Emprendimiento y Dimensión Proyecto de Vida, establecidas para caracterizar a la población e identificar sus necesidades en el ámbito de formación para el emprendimiento y la vida laboral.

## 8. RESULTADOS Y ANÁLISIS

Las edades de las personas encuestadas se encuentran entre los 16 y 54 años de edad. El 7,1 % de los encuestados tienen 16 años, 21,4 % tiene 17 años, 21,4 % tienen 18 años, 14,3 % tiene 19 años, 21,4 % tiene 21 años, 7,1 % tiene 23 años y 7,1 % tiene 54 años. El 64,2 % de los encuestados son mujeres, el 35,8 % restante corresponde a hombres. Todos los encuestados se encuentran en condición de víctimas. Respecto al máximo nivel educativo culminado por las personas encuestadas, el 42,9 % manifiesta haber culminado técnicos, 21,4 % educación media, 7,1 % estudios de profesional universitario, 7,1 % tecnólogo y 7,1 % posgrado. Así, se interpreta que los rangos de edades corresponden con los niveles educativos expresados por los encuestados. En cuanto al máximo nivel educativo que los encuestados desean alcanzar, 92,9 % desea alcanzar un nivel de posgrado, y 7,1 % no sabe o no responde. El 92,3 % de los encuestados se encuentran recibiendo formación en una institución de educación superior, 7,1 % no se encuentra recibiendo formación.

Quienes se encuentran recibiendo formación, cursan pregrados en distintas áreas, entre las que se cuentan biología, ingeniería agronómica, licenciatura en educación preescolar, licenciatura en ciencias sociales y psicopedagogía.

Con respecto a la dimensión laboral, se establece que el 21,4 % de los encuestados ha laborado en el sector agropecuario, el 14,3% en el sector comercio, 7,1 % en el sector solidario, 7,1 % en el sector servicios, 50 % no ha laborado y 21,4 % se ha desempeñado en otro sector, correspondiente a trabajos como estilista, docente y labores en fincas ganaderas. Estos últimos podrían considerarse dentro del sector servicios y agropecuario respectivamente. En cuanto al tiempo de experiencia laboral, 42,9 % de los encuestados no cuenta con experiencia laboral. El 28,6 % cuenta con más de 36 meses, 14,3 % cuenta con experiencia laboral entre 19 y 24 meses, 7,1 % No sabe o no responde, y 7,1 % cuenta con experiencia laboral entre 13 y 18 meses. Los tiempos más altos de experiencia laboral expresados son de 4 y 8 años (48 y 96 meses). El alto porcentaje de personas encuestadas sin experiencia laboral puede atribuirse a que se encuentran en edades de inicio de incursión en el mercado laboral. El 64,3% de los encuestados considera que no ha perdido oportunidades laborales debido a una situación o condición específica. El 28,6 % considera que ha perdido oportunidades laborales por situaciones o condiciones específicas, entre las que se listan la juventud y la falta de formación académica.

En lo concerniente a la percepción de cobertura de necesidades del encuestado y su familia, los encuestados manifiestan los siguientes niveles de satisfacción: En cuanto a vivienda, 14,3 % expresa no tener ninguna satisfacción, 7,1 % manifiesta una satisfacción baja, 50 % expresa una satisfacción media, 28,6 % expresó una satisfacción alta. En lo referente a agua potable, el 21,4 % manifiesta percibir que esta necesidad no está satisfecha en ninguna medida, 21,4 % considera que está satisfecha en un nivel bajo, 35,7 % considera

que esta necesidad está satisfecha en un nivel medio, 14,3 % considera que se suple en nivel alto, y 7,1 % expresa una satisfacción muy alta. Con relación a la salud, 42,9 % de los encuestados considera que esta necesidad está cubierta en un nivel bajo, mientras que el 50 % considera que esta necesidad se encuentra satisfecha en un nivel medio, y 7,1 % expresa un alto nivel de satisfacción. Acerca de la educación, 21,4 % de los encuestados manifiesta considerar que esta necesidad se encuentra satisfecha en un nivel bajo, 57,1 % considera que esta necesidad se encuentra satisfecha en un nivel medio, y 21,4 % considera que se encuentra satisfecha en un nivel alto. Sobre los ingresos, 50 % de los encuestados considera que son una necesidad que se encuentra satisfecha en un nivel bajo, y el otro 50 % de los encuestados manifiestan estar satisfechos en un nivel medio. En cuanto a servicios públicos, 7,1 % manifiesta no tener ninguna satisfacción, 35,7 % manifiesta una satisfacción baja, 28,6 % expresa una satisfacción media, 21,4 % manifiesta una satisfacción alta, y 7,1 % expresa muy alta satisfacción.

En cuanto a seguridad social, 14,3 % manifiesta una satisfacción baja, 64,3 % expresa una satisfacción media, y 21,4 % una satisfacción alta. En lo concerniente a recreación, 50 % de los encuestados manifiesta una satisfacción baja, 28,6 % una satisfacción media y 21,4 % una satisfacción alta.

De este modo, la satisfacción de necesidades de los encuestados tiende a ubicarse en Media, existiendo así un requerimiento de mejora de las condiciones de vida y garantías de derechos y prestación de servicios para esta población.

En términos de dificultades o limitaciones, el 78,6 % de los encuestados manifiestan no presentar ninguna. El 7,1 % no sabe o no responde, y el 14,3 % manifiesta presentar limitaciones o dificultades que corresponden a la falta, deterioro o alteración de alguna parte de su cuerpo, y la dificultad para relacionarse con otras personas. Es necesario apoyar el proceso de empleabilidad de estas personas para que sus dificultades puedan ser sobrellevadas y logren realizar su proyecto de vida. La Ley 1429 de 2010 busca promover el empleo de personas víctimas y discapacitados, en el sentido en que la falta, alteración o deterioro de alguna parte del cuerpo no sea un obstáculo para el ejercicio laboral.

En lo que atañe a la situación laboral, 50 % de los encuestados manifiesta encontrarse en busca de empleo debido a que no cuenta con uno actualmente. El 7,1 % de los encuestados expresa encontrarse trabajando en distintos trabajos esporádicos, 7,1 % se encuentra empleado a tiempo parcial, 7,1 % manifiesta no estar interesado o no desear emplearse, 7,1 % selecciona “otro” y se indica trabajo en temporada vacacional a tiempo completo, y el 14,3 % no sabe o no responde. En la pregunta: “Si Usted cuenta con un empleo actualmente, ¿percibe que éste no satisface sus expectativas y no corresponde con sus capacidades y formación, razón por la cual se encuentra buscando otras alternativas?”, 66,7 % manifiesta una respuesta negativa, 16,7 % manifiesta que “sí”, y 16,7 % manifiesta que ‘no sabe/no responde’.

En cuanto a la satisfacción con diferentes aspectos del empleo, las respuestas dadas expresan una satisfacción baja (50 %) y media con el salario (50 %), satisfacción baja (50 %) y media (50 %) con los horarios, ninguna (50 %) y media (50 %) satisfacción con prestaciones, ninguna (50 %) y baja (50 %) satisfacción con los beneficios, y baja (50 %) y alta

(50 %) satisfacción con el nivel de formación. La poca satisfacción de las expectativas de las personas con respecto al nivel de formación y los beneficios y prestaciones, expresan una situación de subempleo.

El subempleo implica que las personas intenten buscar alternativas a su ocupación. Entre las personas que contestaron la pregunta anterior con “sí”, se cuestionó cuál era la alternativa que consideraba mejor para sí mismo: el 33,3 % elige buscar un nuevo empleo para dejar el actual, el 66,7 % considera iniciar un negocio. En cuanto a la pregunta: “Si Usted se encuentra en busca de empleo, ¿Cuánto tiempo lleva en dicha búsqueda?”, 18,2 % manifiesta llevar un tiempo de más de un mes y menos de 39,1 % lleva más de 3 pero menos de 6 meses, 36,4 % lleva más de 6 meses y menos de 1 año en la búsqueda, 9,1 % lleva 1 año o más y 27,3 % ‘no sabe/ no responde’. En este sentido, se halla que un alto porcentaje de la población encuestada se encuentra activamente en busca de empleo.

Es preocupante que la mayor parte de la población encuestada se encuentra adelantando gestiones para conseguir empleo por más de 6 meses; sin embargo, este factor puede explicarse por la dedicación a los estudios universitarios, recordando que la mayoría de los encuestados manifiestan encontrarse cursándolos. También se evidencia que es posible que falte difusión acerca de los beneficios expresados en la Ley 1780 de 2016 para promover la empleabilidad de los jóvenes. En la dimensión de emprendimiento, 78,6 % de los encuestados han considerado emprender un negocio entre sus alternativas de vida productiva, el 14,3 % ‘no sabe/no responde’, y el 7,1 % no lo ha considerado. Sin embargo, cuando se indaga si los encuestados han emprendido o considerado iniciar un negocio, 50 % no lo ha considerado, 7,1% indica que el negocio funcionó por un tiempo pero se terminó, 14,3 % tuvo la iniciativa pero no pudo llevarla a cabo, 7,1 % manifiesta que la iniciativa ha sido dejada de lado permanentemente, 21,4 % anuncia que la iniciativa ha sido dejada de lado temporalmente.

En cuanto a la percepción de dificultades u obstáculos para emprender, 21,4 % de los encuestados ‘no sabe/ no responde’. El 21,4 % considera que no existen dificultades ni obstáculos, y el 57,1 % restante considera que sí existen. Entre los obstáculos y dificultades que se perciben respecto al emprendimiento, los encuestados listan la financiación, el mercado saturado, la desventaja en costos frente a la competencia, la falta de programas de apoyo o su insuficiencia para emprender, el desconocimiento de leyes que favorezcan el emprendimiento, la falta de recursos económicos y de experiencia, falta de apoyo o confianza en el entorno, la falta de tiempo y la falta de apoyo institucional y capital o apoyo financiero. Estas percepciones evidencian que falta difusión de los medios de apoyo a emprendimiento joven, las regulaciones expedidas por el gobierno para favorecerlo como la Ley 1780 de 2016, y la divulgación de las opciones de financiación disponibles para el emprendimiento de jóvenes y víctimas. Tanto víctimas como desmovilizados tienen la posibilidad de recibir un beneficio de inserción económica para crear negocios o una indemnización, respectivamente, que puede ser utilizada también en la creación de negocios o unidades productivas. Asimismo, existen iniciativas que apoyan el emprendimiento como INNPULSA, el Fondo Nacional de Garantías, Fondo Emprender, Endeavor Colombia, los bancos a través de programas de financiación y orientación técnica, personas dispuestas a invertir denominadas “ángeles inversionistas”, entre otros. Con relación a las herramientas de capacitación para emprender un negocio o mejorar su negocio, se contemplaron *la administración de recursos, finanzas, emprendimiento, mercadeo, búsqueda de alternativas para emprender, motivación y valores,*

*actualización en cómo mantener un negocio, alternativas de financiación, desarrollo sostenible y empleabilidad.*

El resultado de esta pregunta se relaciona con las respuestas obtenidas en la anterior; en efecto, la falta de conocimiento y acercamiento a alternativas de financiación se manifiesta como un obstáculo a superar para llevar a cabo los emprendimientos con los cuales sueñan los encuestados. En la dimensión de proyecto de vida, existen aspiraciones de emprendimiento en agricultura, algunos expresan desear tener un negocio propio sin especificar un sector productivo; expresan su deseo de continuar sus estudios y mostrar su talento y capacidades en el ejercicio de su profesión, conseguir empleos que les permitan condiciones de vida dignas a ellos y su familia, desarrollar actividades de docencia, lograr estabilidad, tener un buen empleo o iniciar un negocio sostenible, destacar como profesionales y contribuir al bienestar del país. En cuanto a la manera en que planean alcanzar estos sueños, los encuestados aluden a sus esfuerzos, su dedicación, sus estudios y en varios casos, el apoyo de su familia.

En este sentido, se puede interpretar que los jóvenes desean trabajar por lograr su desarrollo personal y profesional, son conscientes de que requieren esfuerzo y desean que el ejercicio de su profesión se armonice con sus objetivos personales y familiares. La formación en aspectos relacionados con la empleabilidad y el emprendimiento, surge entonces como punto central de los esfuerzos que han de llevarse a cabo de manera armónica entre el Estado, el sector privado y la academia para que las víctimas y desmovilizados se integren exitosamente a la actividad económica y se desarrollen en un ambiente resiliente hacia la paz en Colombia.

Como se evidenció con el acervo teórico del proyecto, Colombia se encuentra en una situación de construcción de paz que implica tomar medidas para que las víctimas y desmovilizados se integren en la Sociedad gozando plenamente de sus derechos. Ante este contexto, y con el diagnóstico obtenido a través de la encuesta aplicada a la población, se realiza la presente propuesta curricular.

### **Diagnóstico del contexto geográfico**

Tunja es la Capital del Departamento de Boyacá, se ubica en la cordillera oriental, con localización exacta a 05°32'7" de latitud norte, y 73°22'04" de longitud oeste. Las alturas del municipio oscilan entre los 2700msnm y los 3150msnm. La extensión de la ciudad es de 121,4km<sup>2</sup>, y su temperatura media ronda los 13°C. Además, desde el punto de vista económico, Tunja tiene una vocación predominantemente agrícola, cultural y comercial. Limita al norte con Motavita y Cóbbita, al oriente con Oicatá, Chivatá, Soracá y Boyacá, al sur con Ventaquemada, y al occidente con Samacá, Cucaita y Sora. Tunja registra alrededor de 200 desarrollos urbanísticos y 10 veredas en el sector rural, que son: Barón Gallero, Barón Germania, Chorroblando, El Porvenir, La Esperanza, La Hoya, La Lajita, Pirgua, Runta y Tras del Alto. Sus principales fuentes hídricas corresponden a los ríos Jordán y la Vega. Las vías de comunicación del municipio son principalmente terrestres (Alcaldía Mayor de Tunja, 2016b).

Al año 2015, se identificó que la tasa de crecimiento poblacional en Tunja es del 3% anual. La ciudad presenta concentración demográfica en la zona urbana, y la población

ha mejorado su nivel educativo, mostrando un incremento significativo de la cantidad de personas con formación superior. En el Plan de Desarrollo Municipal, se contempla un esfuerzo para cerrar las brechas de cobertura en educación media y analfabetismo (Alcaldía Mayor de Tunja, 2016a), brindando un papel preponderante a la educación.

Como se señaló anteriormente, el *Registro Único de Víctimas* indica que en Tunja se encuentran registradas, a mayo de 2019, 4127 víctimas (Red Nacional de Información & Registro Único de Víctimas, 2019). Sin embargo, se desconoce el número de desmovilizados que se encuentran en la ciudad. La Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia se encuentra adelantando procesos de caracterización de esta población en la institución con el fin de determinar quiénes recibirán la atención contemplada en el Acuerdo 029 de 2015 (Consejo Superior de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, 2015).

## 9. PROPUESTA CURRICULAR

Modalidad: Semipresencial

Tipo: Teórico

Nivel: Educación Continuada

Fundamentos: Decreto 1084 de 2015

Presentación

Esta propuesta curricular de curso para la promoción de la integración en la actividad social y económica de víctimas y desmovilizados, presenta temas fundamentales para la formación en emprendimiento y empleabilidad, con la ética y ciudadanía como ejes transversales. Desde la perspectiva tomista, la formación tiene el propósito de promover al hombre hasta su estado perfecto en cuanto hombre, por lo cual pretende desarrollar de manera armoniosa cada una de sus capacidades y potencialidades (Martínez, 2004). A su vez, retomando la perspectiva de Horlacher (2015), la formación está directamente relacionada con la cultura, razón por la cual cobra total pertinencia el planteamiento de esta propuesta curricular, puesto que, para la construcción de la paz, es necesario transformar la cultura persona a persona, pues cada una de ellas aporta a la formación de la totalidad de la cultura de un pueblo. Asimismo, atendiendo a la necesidad de la inclusión de víctimas y desmovilizados en la actividad económica legal, con la intención de evitar la reincidencia y mejorar la calidad de vida de la población en términos generales, contribuyendo a la reconstrucción del tejido social y la construcción de paz en Colombia.

Propósitos:

Promover la formación cimentada en el pensamiento tomista, de personas víctimas y desmovilizadas para el trabajo y el emprendimiento, como aporte a la construcción de paz en

Colombia

Contenidos:

Emprendimiento:

- Concepto de Emprendimiento
- Ecosistemas del Emprendedor
- Perfil del Emprendedor
- Etapas del Emprendimiento
- Fuentes de Financiación
- Formas de Capital de las Organizaciones
- Cómo Crear Empresa
- Aspectos Tributarios
- Registro de Marca y Propiedad Intelectual

Fuentes de Financiación:

- Fuentes de Financiación Internas
- Fuentes de Financiación Externas

Finanzas:

- Finanzas y sistema financiero
- Tiempo y asignación de recursos
- Valuación
- Administración del riesgo y teoría de cartera

- Administración de finanzas corporativas

#### Desarrollo Sostenible:

- Dimensión social
- Dimensión económica
- Dimensión ambiental

#### Marketing:

- Concepto de *Marketing*
- Plan de *Marketing*
- Segmentación y posicionamiento
- Comportamiento del Consumidor
- *Marketing Mix*
- Investigación de Mercados
- *Marketing* Internacional
- Tendencias del *Marketing*
- Aplicaciones del *Marketing* en la Economía Digital

#### Talento Humano:

- Las organizaciones
- Las personas: Motivación, Clima Organizacional, Comunicación, Comportamiento Humano
- Sistema de Administración de Recursos Humanos
- Provisión de Recursos Humanos
- Reclutamiento de Personal

- Selección de Personal
- Aplicación de Recursos Humanos
- Diseño de Cargos
- Descripción y Análisis de Cargos
- Evaluación del Desempeño Humano
- Subsistema de Mantenimiento de Recursos Humanos
- Compensación o Administración de Salarios
- Planes de Beneficios Sociales
- Higiene y Seguridad en el Trabajo
- Relaciones Laborales
- Subsistema de Desarrollo de Recursos Humanos
- Subsistema de Control de Recursos Humanos

Comportamiento en la organización:

- Toma individual de decisiones
- Valores, actitudes y satisfacción en el trabajo
- Motivación
- Trabajo en equipo
- Comunicación
- Liderazgo
- Conflicto y negociación
- Cultura organizacional
- Cambios organizacionales

Escenario educativo:

Espacio: Auditorio - Virtual

Población: Víctimas y Desmovilizados

Material requerido: Teléfono móvil o computadora, lecturas. La bibliografía básica para el desarrollo del curso corresponde a: “Guía del emprendimiento AIEP” (Manríquez, Sthandler, Zeppelin, & Baus, 2016), “Finanzas” (Bodie & Merton, 1999), “Desarrollo Sustentable” (Estrella Suárez & González, 2014), “The Sustainable Business Case Book” (Gittell, Magnusson, & Merenda, 2012), “Marketing Management” (Kotler, 2000), Principles of Marketing (Rowe & Clark, 2006), y “Gestión del talento Humano” (Chiavenato, 2009). Si bien algunos de los textos guía se encuentran en inglés, el material extraído para trabajar en clase será traducido para facilitar la comprensión de los estudiantes.

Metodología:

Con el acompañamiento de un orientador, se abordará cada módulo de temáticas a través de ejercicios interactivos para afianzar y profundizar los temas. Se suministrarán lecturas previas a las sesiones para desarrollar dinámicas de discusión y resolución de problemas durante las sesiones presenciales; se desarrollarán ejercicios de estudio de caso y se resolverán dudas en foros presenciales y virtuales. En términos de estrategias pedagógicas, se recurre a: Relación con lo cotidiano, relación con contenidos previos, estrategias de resolución de problemas, evaluación formativa/procesual, uso creativo de recursos, integración de contenidos -especialmente para la incorporación de la ética y ciudadanía-, y trabajo colaborativo. Asimismo, las sesiones se desarrollarán en un ambiente de reconocimiento, estímulo, espacios para la participación y promoción de la diversidad.

Elementos de operación:

Es posible generar escenarios de discusión relacionadas con las temáticas abordadas entre los estudiantes, ejercicios con estudios de caso durante las sesiones presenciales, y a través de foros virtuales. Se hará uso de material multimedia y herramientas online como “Kahoot!” para afianzar los conocimientos.

Evaluación:

Se valorará la solución de problemas en equipo por parte de los participantes del curso, y evaluación formativa/procesual, como ya se explicitó en la metodología. En lo que respecta a la evaluación de la propuesta curricular, las instituciones que deseen adoptarlo lo someterán a la evaluación.

## 10. CONCLUSIONES FINALES

El conflicto armado en Colombia ha dejado numerosas víctimas y personas en proceso de desmovilización cuyo deseo es obtener la garantía de sus derechos como ciudadanos. Tanto víctimas como desmovilizados requieren atención en cada una de las dimensiones de su vida para integrarse a la sociedad en el camino de la construcción de paz.

Atendiendo específicamente a la dimensión de *formación* con miras a la inclusión económica y social de esta población, se propone la formulación de un *currículo de curso* que responde a las necesidades expresadas por víctimas y desmovilizados para la formación para el empleo y el emprendimiento, cuya intención consiste en contribuir a la construcción de paz y evitar la reincidencia en actividades ilegales. Asimismo, esta investigación se articula dentro de la Línea de Investigación '*Humanismo, Sociedad y Ética*', con evidente pertinencia en tiempos de Pedagogía para la Paz.

La formación, a la luz de la filosofía tomista, es considerada la promoción del ser humano en el desarrollo de sus potencialidades de manera armónica hasta llevarlo – según el Aquinate – al 'estado perfecto en cuanto ser humano'. La noción de *Bildung*, asimilada en español como formación, implica que la cultura permea los procesos de desarrollo del hombre y es, a su vez, afectada por las transformaciones que este aporta.

Teniendo en cuenta esta noción, para promover la cultura de paz en Colombia es necesario difundir la resiliencia y la educación en ética y ciudadanía, de manera que cada individuo se comprometa con la garantía de los derechos humanos y así, los esfuerzos de los actores de la sociedad se encuentren articulados, facilitando la reconstrucción del tejido social. Asimismo, resulta importante formar a las personas en términos de conciencia de su condición de ciudadanos globales y su responsabilidad en la construcción de paz.

La encuesta aplicada a la población reveló en la dimensión de Formación y Educación, que los encuestados se encontraban, en el momento del estudio, recibiendo formación a través de una Institución de Educación superior, y su mínimo nivel de educación era secundaria. En cuanto a la dimensión Laboral, los encuestados manifiestan falta de experiencia, lo cual puede atribuirse a su dedicación a los estudios, y en cuanto a la satisfacción de necesidades, generalmente se ubica en un nivel medio, dando un panorama positivo; En la dimensión Emprendimiento, se manifestó intención en emprender por parte de la población encuestada, aunque existe predominancia en la percepción de que hay obstáculos para lograrlo; y finalmente, en la dimensión Proyecto de Vida, los jóvenes manifiestan su deseo de continuar su formación, trabajar y emprender por su bienestar y el de su familia.

Por este motivo, y de acuerdo con lo expresado por los encuestados, se ha plasmado una *propuesta curricular* permeada por la ética y ciudadanía, que promueve una *cultura de paz* inmersa en los contenidos de emprendimiento, fuentes de financiación, finanzas, mercadeo, talento humano y comportamiento en la organización, haciendo uso de estrategias pedagógicas: Relación con lo cotidiano, relación con contenidos previos, estrategias de resolución de problemas, evaluación formativa/procesual, uso creativo de recursos, integración

de contenidos -especialmente para la incorporación de la ética y ciudadanía-, y trabajo colaborativo. Asimismo, se propone que el currículo se desarrolle en un ambiente de reconocimiento, estímulo, espacios para la participación y promoción de la diversidad.

Se tipificó la re-pedagogización social necesaria para la formación de la población víctima y excombatiente, identificando las herramientas en términos de emprendimiento e integración a la vida laboral que consideraron pertinentes para propiciar su inclusión en el entorno.

Se tomó en cuenta el humanismo tomista para el planteamiento de la propuesta curricular, atendiendo a postulados de ética para la formación de ciudadanos que contribuyan a la Sociedad y sean capaces de participar activamente en el Desarrollo de actividades económicas legales.

Este diseño curricular que se planteó para la formación en emprendimiento y empleabilidad especialmente dirigido a la población víctima y excombatiente, que versa en torno al emprendimiento, fuentes de financiación, finanzas, desarrollo sostenible, *marketing*, talento humano y comportamiento en las organizaciones. Este diseño es una propuesta adaptable y escalable para la promoción de la actividad económica legal en situaciones de construcción de paz.

## 11. REFERENCIAS

- Acevedo, R. D., Márquez, L. C., & Rivera, Á. V. (2015). LA EMPRESA EN EL POSCONFLICTO: una visión desde la Teoría de la Gobernanza y la Responsabilidad Social Empresarial. *Memorias ENID 2015*, 6. Retrieved from [https://editorial.unal.edu.co/fileadmin/recursos/direcciones/investigacion\\_bogota/documentos/enid/2015/memorias2015/ciencias\\_sociales/la\\_empresa\\_en\\_el\\_posconflicto\\_na\\_vision\\_.pdf](https://editorial.unal.edu.co/fileadmin/recursos/direcciones/investigacion_bogota/documentos/enid/2015/memorias2015/ciencias_sociales/la_empresa_en_el_posconflicto_na_vision_.pdf)
- ACR: Agencia Colombiana para la Reintegración y la Normalización. (2017). El momento de afianzar lo aprendido. Anuario de reintegracion 2017. In *Agencia para la reintegracion y la Normalizacion*,. Retrieved from <http://www.reincorporacion.gov.co/es/la-reintegracion/centro-de-documentacion/Documentos/Anuario ARN 2017.pdf>
- Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización. (2017). Hoja de datos Diciembre de 2017: Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización.
- Agencia Colombiana para la Reincorporación y la Normalización. (2018). *Sistema de Información para la Reintegración: Agencia para la Reincorporación y la Normalización*. Retrieved from [http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/\\_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/es/la-reintegracion/Cifras/Cuadro 9 Acceso a Beneficio de Inserción Económica BIE.xlsx](http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/_layouts/15/xlviewer.aspx?id=/es/la-reintegracion/Cifras/Cuadro 9 Acceso a Beneficio de Inserción Económica BIE.xlsx)
- Akar, B. (2012). Teaching for citizenship in Lebanon: Teachers talk about the civics classroom. *Teaching and Teacher Education*. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.002>
- Alcaldía Mayor de Tunja. (2016a). Plan de Desarrollo Municipal ¡Tunja en equipo! 2016-2019. Retrieved June 18, 2018, from <http://tunja-boyaca.gov.co/apc-aa-files/39353939373461333461303765613162/pdm-tunja-en-equipo-2016-2019.pdf>
- Alcaldía Mayor de Tunja. (2016b). Presentación: Alcaldía de Tunja. Retrieved June 18, 2018, from <http://www.tunja-boyaca.gov.co/presentacion.shtml>
- Alvarez Romero, L., & Suárez Suárez, L. E. (2015). *Análisis crítico del discurso de los*

- textos de apertura de los diálogos de paz en Colombia, realizados en Oslo (Noruega), 2012* (Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Retrieved from <https://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/1541>
- Arensmeier, C. (2010). The democratic common sense: Young swedes' understanding of democracy - theoretical features and educational incentives. *Young Nordic Journal of Youth Research*, 18(2), 197–222. <https://doi.org/10.1177/110330881001800205>
- Arteaga, I. H., Luna Hernández, J. A., & Chala Cadena, M. C. (2017). Cultura de Paz: Una construcción desde la Educación. *Revista Historia de La Educación Latinoamericana*, 19(28), 149–172. <https://doi.org/https://doi.org/10.19053/01227238.5596>
- Barrera, & Rojas. (2014). *Pedagogía de la Responsabilidad en diálogo con la ética para la construcción de una nueva ciudadanía*. Universidad Santo Tomás Seccional Tunja.
- Batista, J. (2003). *El Arte de Formarse* (Sigueme; Edições Loyola, Ed.). Sao Paulo: Edições Loyola.
- Becerra, F., & Álvarez, C. M. (2011). El Talento Humano Y La Innovación Empresarial En El Contexto De Las Redes Empresariales: El Clúster De Prendas De Vestir En Caldas-Colombia. *Estudios Gerenciales*.
- Bickmore, K., Kaderi, A. S., & Guerra-Sua, Á. (2017). Creating capacities for peacebuilding citizenship: history and social studies curricula in Bangladesh, Canada, Colombia, and México. *Journal of Peace Education*, 14(3), 282–309. <https://doi.org/10.1080/17400201.2017.1365698>
- Blossing, U., Imsen, G., & Moos, L. (2013). The Nordic Education Model. In *The Nordic Education Model*. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-7125-3>
- Bodie, Z., & Merton, R. (1999). *Finanzas* (P. Hall, Ed.). México: Prentice Hall.
- Bohórquez, R. (2018). *La concepción de la democracia en la teoría política de John Rawls* (Ediciones USTA, Ed.). Universidad Santo Tomás.
- Borda-Malo Echeverri, S. (2015). FACTORES DE CONFLICTIVIDAD Y VIOLENCIA EN USTA SECCIONAL TUNJA, Y PROPUESTA DE LA NOVIOLENCIA (2014).

- Quaestiones Disputatae*, 8(16), 136–154. Retrieved from <http://revistas.ustatunja.edu.co/index.php/qdisputatae/article/view/958>
- Borda-Malo Echeverri, S. M. (2018). *La parresía como heterotopía en el último Michel Foucault: otro modo crítico y específico de ser, (im)pensar, decir y vivir*. (Universidad Santo Tomás). <https://doi.org/10.15332/tg.doc.2018.00014>
- Cabrera, D., & Niño, L. (2016). La Corresponsabilidad: el rol del sector privado en el proceso de Reintegración. In A. C. para la Reintegración (Ed.), *Anuario de Reintegración 2016: La ACR a la vanguardia del postconflicto* (2nd ed., pp. 64–70). Retrieved from <http://www.reintegracion.gov.co/es/la-reintegracion/centro-de-documentacion/Documentos/Anuario ACR 2016.pdf>
- Cadavid Ochoa, J. J. (2016). El concepto de formación y la significación de la tradición Humanística para las ciencias del espíritu y el arte. *Revista Nexus Comunicación*, (19), 242. <https://doi.org/10.25100/nc.v0i19.672>
- Calderón Concha, P. (2009). Teoría de conflictos de Johan Galtung. *Revista Paz y Conflictos*, (2), 60–81. Retrieved from [http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m\\_JGaltung\\_LAteoria.pdf](http://www.redcimas.org/wordpress/wp-content/uploads/2012/08/m_JGaltung_LAteoria.pdf)
- Castro, E., Peley, R., & Morillo, R. (2006). La práctica pedagógica y el desarrollo de estrategias instruccionales desde el enfoque constructivista. *Revista de Ciencias Sociales (RCS)*, XII(3), 581–587. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28014478012>
- Chanzanagh, H. E., Mansoori, F., & Zarsazkar, M. (2011). Citizenship values in school subjects: A case-study on Iran's elementary and secondary education school subjects. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 15, 3018–3023. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2011.04.235>
- Chiavenato, I. (2009). Gestión de Talento Humano. *Gestión Del Talento Humano*.
- Congreso de la República de Colombia. (2011). Ley 1448 de 2011. *Diario Oficial No. 48096, 2011*(Junio 10). Retrieved from

[http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/leyes/Documents/Juridica/LEY 1448 DE 2011.pdf](http://wp.presidencia.gov.co/sitios/normativa/leyes/Documents/Juridica/LEY%201448%20DE%202011.pdf)

Congreso de la República de Colombia. Ley 1429 de 2010. , Diario Oficial No. 47937 § (2010).

Congreso de la República de Colombia. Ley 1780 de 2016. , Diario Oficial No. 49861 § (2016).

Consejo Superior de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Acuerdo No. 029 de 2015 Por el cual se adopta la Política Institucional de Educación Inclusiva para la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. , Pub. L. No. Acuerdo No. 029, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia 4 (2015).

Cortina, A. (2010). *Justicia Cordial*. Madrid: Trotta.

DANE. (2015). *Boletín Técnico Encuesta de Goce Efectivo de Derechos EGED 2013-2014 EGED 2013-2014*. Retrieved from [https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/EGED/Boletin\\_EDGE\\_2013\\_14.pdf](https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/EGED/Boletin_EDGE_2013_14.pdf)

De Escallón, I. E., Richler, D., & Porter, G. (2013). GUÍA DE INDICADORES DE PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEN LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD - Discapacidad Colombia. Retrieved July 26, 2019, from Fundación Compartir website: <https://discapacidadcolombia.com/index.php/inclusion-educativa/27-guia-de-indicadores-de-practicas-pedagogicas>

Delgado Martínez, A. (2017). Oportunidades laborales para excombatientes: Percepciones de los generadores de empleo en el Quindío y Risaralda. *Heurística*, (20), 53–64. Retrieved from <http://saber.ula.ve/handle/123456789/44996>

Díaz Quero, V. (2006). *FORMACIÓN DOCENTE, PRÁCTICA PEDAGÓGICA Y SABER PEDAGÓGICO*. Retrieved from <https://core.ac.uk/download/pdf/47280606.pdf>

Díaz Villa, M. (1990). De la práctica pedagógica al texto pedagógico. *Pedagogía y Saberes*, (1), 14.27-14.27. <https://doi.org/10.17227/01212494.1pys14.27>

Duque, P., Vallejo, S., & Rodríguez, J. (2013). Prácticas pedagógicas y su relación con el

desempeño académico. *Centro de Estudios Avanzados En Niñez y Juventud Alianza de La Universidad de Manizales y El CINDE*. <https://doi.org/10.1186/1753-2000-2-Received>

Edo, M. (2002). *Amartya Sen y el desarrollo como libertad : la viabilidad de una alternativa a las estrategias de promoción del desarrollo*. Retrieved from <https://repositorio.utdt.edu/handle/utdt/417>

Estrella Suárez, M. V., & González, A. (2014). *DESARROLLO SUSTENTABLE* (1st ed.). México: Grupo Editorial Patria.

Fabre, M., & Rendón, A. (2011). Experiencia y formación: La "Bildung",. *Revista Educación y Pedagogía*, ISSN 0121-7593, Vol. 23, N°. 59, 2011 (Ejemplar Dedicado a: Educación Matemática: Enfoque Sociocultural), Págs. 215-225, 23(59), 215–225. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4157511>

Fisas, V. (2010). Introducción a los Procesos Paz. *Quaderns de Cosntrucció de Pau*.

Galtung, J. (2016). La violencia: cultural, estructural y directa. In *Cuadernos de estrategia* No. 183 (pp. 147–168).

Gittell, R., Magnusson, M., & Merenda, M. (2012). *The Sustainable Business Case Book*. Retrieved from <http://www.saylor.org/books>

Gobierno Colombiano-FARC. (2016). *Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*. Retrieved from <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf>

Goren, H., & Yemini, M. (2017). The global citizenship education gap: Teacher perceptions of the relationship between global citizenship education and students' socio-economic status. *Teaching and Teacher Education*, 67, 9–22. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2017.05.009>

Granados, I. (2015). El concepto formación, la hermenéutica y Gadamer: su contribución teórica. *III Congreso Internacional En Temas y Problemas de Investigación En Educación, Sociedad, Ciencia y Tecnología*. . Retrieved from

<http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/III-congresoproblemasinvestigacioneduc/Elconceptoformacion.pdf>

Guadarrama, P. (2006). *Cultura y educación en tiempos de Globalización*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. del P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6th ed.). México.

Hincapié Alzate, C., & Ducuara Flórez, L. E. (2017). *La experiencia narrativa en la práctica pedagógica para la construcción de paz y reconciliación en las Fridas, un viaje al corazón : el dolor como herramienta creadora y caminar la educación, la experiencia de las escuelas Piccolino* (Universidad de La Salle. Facultad de Ciencias de La Educación. Licenciatura en Lengua Castellana, Inglés y Francés). Retrieved from <http://repository.lasalle.edu.co/handle/10185/21508>

Horlacher, R. (2015). *Bildung, la formación* (Ediciones Octaedro). Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=4183849>

Jiménez Peña, G. (2014). Multinacionales y responsabilidad social empresarial en la construcción de paz en Colombia. In *Cuadernos de Administración* (Vol. 27). Retrieved from [https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuadernos\\_admon/article/view/5972](https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cuadernos_admon/article/view/5972)

Knowles, R. T., & Clark, C. H. (2018). How common is the common good? Moving beyond idealistic notions of deliberative democracy in education. *Teaching and Teacher Education*, 71, 12–23. <https://doi.org/10.1016/J.TATE.2017.12.002>

Kotler, P. (2000). *Marketing Management*, Millenium Edition. *Marketing Management*. [https://doi.org/10.1016/0024-6301\(90\)90145-T](https://doi.org/10.1016/0024-6301(90)90145-T)

Leal Leal, K. L., & Urbina Cárdenas, J. E. (2014). Las prácticas pedagógicas y la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(2), 11–33. Retrieved from <https://www.redalyc.org/html/1341/134144225002/>

Manríquez, P., Sthandler, P., Zeppelin, S., & Baus, L. (2016). *Guía del Emprendimiento AIEP* (1st ed.; Zeppelin Ltda, Ed.). Santiago de Chile: AIEP.

- Martínez, E. (2004). *Ser y educar: Fundamentos de Pedagogía Tomista*.
- Méndez, M. L., Noordam, K. M., & Sánchez Barrera, J. F. (2018). Diez preguntas para saber si su empresa le aporta a la paz · FIP Opina · FIP - Ideas para la Paz. Retrieved from FIP website: <http://www.ideaspaz.org/publications/posts/1640>
- Ministerio de Educación del Perú. (2014). *15 Buenas prácticas docentes. Experiencias pedagógicas premiadas en el I Concurso Nacional de Buenas Prácticas Docentes*. Retrieved from <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000229413>
- Navarro-Medina, E., & de-Alba-Fernandez, N. (2015). Citizenship Education in the European Curricula. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 197, 45–49. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2015.07.381>
- Nieto, D. (2018). Citizenship education discourses in Latin America: multilateral institutions and the decolonial challenge. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 48(3), 432–450. <https://doi.org/10.1080/03057925.2017.1408399>
- Nosei, C. (2006). LA TRAMA DE ARACNE. *Praxis Educativa*, 10, 13–19. Retrieved from <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n10a03nosei.pdf>
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro: Por qué la democracia necesita de las humanidades* (K. Editores, Ed.). Buenos Aires: Katz Editores.
- Ortiz Perdomo, C. V. (2014). De combatiente a desmovilizado, de desmovilizado a empleado: Estudio de representaciones sociales en torno al proceso de tránsito a la vida civil. (Uniandes). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1992/18683>
- Pacto Global Red Colombia. (2018). ¿Qué es el Pacto Global? - Pacto Global Red Colombia. Retrieved from Pacto Global Red Colombia website: <https://www.pactoglobal-colombia.org/pacto-global-colombia/que-es-pacto-global-colombia.html>
- Peñaranda-Correa, F., Bastidas-Acevedo, M., Escobar-Paucar, G., Nicolás Torres-Ospina, J., & Arango-Córdoba, A. (2006). Análisis integral de las prácticas pedagógicas de un programa educativo en Colombia. *Salud Pública de México*, 48(3), 229–235.

<https://doi.org/10.1590/S0036-36342006000300007>

- Pérez González, L. (2016). La transformación del sistema educativo de Corea del Sur entre 1930 y 1980 - calidad y equidad (Uniandes). Retrieved from <http://hdl.handle.net/1992/15178>
- Prandi, M., & Lozano, J. M. (2011). *La RSE en contextos de conflicto y postconflicto: de la gestión del riesgo a la creación de valor* (Escola de Cultura de Pau, Ed.). Retrieved from <https://escolapau.uab.cat/img/programas/derecho/webRSE.pdf>
- Preiss, D., Calcagni, E., Espinoza, A. M., Gómez, D., Grau, V., Guzmán, V., ... Volante, P. (2014). Psykhe (Santiago). *Psykhe (Santiago)*, 23(2), 1–12. Retrieved from [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-22282014000200002](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22282014000200002)
- Presidente de la República de Colombia. Decreto 1084 de 2015 Sector de Inclusión Social y Reconciliación. , Departamento Administrativo de Prosperidad Social § (2015).
- Presidente de la República de Colombia. *Decreto ley 899 de 2017.* , (2017).
- Ramírez, E. (2008). *Historia crítica de la pedagogía en Colombia* (1st ed.; Editorial el Búho LTDA, Ed.). Retrieved from <http://esguitar.googlepages.com>
- Ramírez Riaño, D. M., & Cárdenas Gómez, A. (2014). Rol de la escuela y de la empresa en la formación ciudadana. *Revista Experiencias Investigativas y Significativas Instituciones Educativas de Tunja*, 1, 97–110.
- Ramos, C., Lauzardo, P., & McCarthy, H. (2018). The symbolic and practical significance of dual citizenship: Spanish-Colombians and Spanish-Ecuadorians in Madrid and London. *Geoforum*, 93, 69–78. <https://doi.org/10.1016/J.GEOFORUM.2018.05.007>
- Red Nacional de Información, & Registro Único de Víctimas. (2019). Registro Único de Víctimas (RUV) | Unidad para las Víctimas. Retrieved May 22, 2019, from <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Reichert, F., Chen, J., & Torney-Purta, J. (2018). Profiles of Adolescents' Perceptions of Democratic Classroom Climate and Students' Influence: The Effect of School and

- Community Contexts. *Journal of Youth and Adolescence*, 47(6), 1279–1298.  
<https://doi.org/10.1007/s10964-018-0831-8>
- Reichert, F., & Print, M. (2018). Civic participation of high school students: the effect of civic learning in school. *Educational Review*, 70(3), 318–341.  
<https://doi.org/10.1080/00131911.2017.1316239>
- Restrepo, J. (2009). El impacto del desplazamiento en la salud, ingresos y educación de los desplazados en Colombia (Bogotá - Uniandes). Retrieved from  
<http://hdl.handle.net/1992/14631>
- Rettberg, A. (2012). Construcción de Paz en Colombia. In *Universidad de los Andes*. Retrieved from  
<https://ebookcentral.proquest.com/lib/bibliotecaustasp/detail.action?docID=5514201&query=Construcción+de+Paz+en+Colombia>
- Ríos Acevedo, C. I. (1995). Un acercamiento al concepto de formación en Gadamer | Ríos Acevedo | Revista Educación y Pedagogía. *Revista Educación y Pedagogía*, 7(14–15), 15–35. Retrieved from  
<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/5578/5000>
- Rivelli, S. (2010). Citizenship education at high school A comparative study between Bolzano and Padova (Italy). *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 4200–4207. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2010.03.664>
- Roveda, A. (2010). Los principios fundamentales de la educación del siglo XXI. *Signo y Pensamiento*, 29(56), 434–440. Retrieved from  
<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/2573>
- Rowe, J. W. F., & Clark, F. E. (2006). Principles of Marketing. *Economica*.  
<https://doi.org/10.2307/2548367>
- Santos Rego, M. A., Lorenzo Moledo, M. del M., & Priegue Caamaño, D. (2009). Aprendizaje cooperativo: práctica pedagógica para el desarrollo escolar y cultural. *Magis, Revista Internacional de Investigación En Educación*, 1(2). Retrieved from

<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/3385>

- Sepúlveda, M. E., Moreno, E. P., Tovar, J. E., Franco, J. A., & Villarraga, C. L. (2016). Responsabilidad social de las Pymes en el marco del posconflicto, como soporte para la inclusión laboral de la población reinsertada. *Comunicación, Cultura y Política*, 6(1), 45–62. Retrieved from <https://journal.universidadean.edu.co/index.php/revistai/article/view/1335>
- Solís-Gadea, H. R. (2010). Education for global citizenship: the role of universities in the maintenance of civilization in the context of late modernity and globalization Some comments on the Mexican case. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 3180–3184. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2010.03.486>
- Takkac, M., & Akdemir, A. S. (2012). Training Future Members of the World with an Understanding of Global Citizenship. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 47, 881–885. <https://doi.org/10.1016/J.SBSPRO.2012.06.751>
- Tan, B. P., Mahadir Naidu, N. B., & Jamil@Osman, Z. (2018). Moral values and good citizens in a multi-ethnic society: A content analysis of moral education textbooks in Malaysia. *The Journal of Social Studies Research*, 42(2), 119–134. <https://doi.org/10.1016/J.JSSR.2017.05.004>
- Unidad Administrativa Especial del Servicio Público de Empleo. (2016). *Caracterización de la población víctima en Colombia*. Retrieved from [https://www.serviciodeempleo.gov.co/observatorio/wp-content/uploads/dlm\\_uploads/2016/09/Caracterizacion-Poblacion-Victima.pdf](https://www.serviciodeempleo.gov.co/observatorio/wp-content/uploads/dlm_uploads/2016/09/Caracterizacion-Poblacion-Victima.pdf)
- Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas. (2018). Programa de acompañamiento | Unidad para las Víctimas. Retrieved from Unidad para la Atención y reparación integral a las víctimas website: <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/ruta-integral-individual/programa-de-acompanamiento/8931>
- Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas. (2015a). *Programa de Acompañamiento Ruta Integral*. Retrieved from <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/plegablep>

a2015.pdf

Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas. (2015b). *Si soy Víctima de desplazamiento forzado Esta es mi ruta para la atención, asistencia y reparación integral*. Retrieved from <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/estaesmiruta2015.pdf>

Unidad para las víctimas. (2016). *Orientaciones para la incorporación estratégica de la política pública de víctimas y restitución de tierras en los planes territoriales de desarrollo 2016-2019*. Retrieved from <https://www.unidadvictimas.gov.co/sites/default/files/documentosbiblioteca/cartillapddl290116.pdf>

Vargas Forero, G. A. (2014). *La Responsabilidad Social Empresarial en la Construcción de Paz: Una Introducción* (1st ed.; Ediciones Uniandes, Ed.). Retrieved from [https://cider.uniandes.edu.co/Documents/Profesores/Govargas/Vargas2014\\_ConstruccionPaz.pdf](https://cider.uniandes.edu.co/Documents/Profesores/Govargas/Vargas2014_ConstruccionPaz.pdf)

Zuluaga Garcés, O. L. (1999). *Pedagogía e Historia* (Anthropos Editorial, Ed.). Retrieved from [http://files.practicapedagogica.webnode.es/200000036-e3befe4b91/Pedagogia\\_e\\_historia\\_Zuluaga.pdf](http://files.practicapedagogica.webnode.es/200000036-e3befe4b91/Pedagogia_e_historia_Zuluaga.pdf)

Zvulun, J. Y., & Harel, Y. (2018). Elections as an Opportunity of learning Civic Education and Political Participation for teenagers. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(2), 136–147. <https://doi.org/10.1177/2047173418768548>

## ÍNDICE DE TABLAS

|                                                                                          |    |
|------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1: Una Tipología de la Violencia .....                                             | 45 |
| Tabla 2: Teorías de evolución y la propuesta de Galtung .....                            | 47 |
| Tabla 3: Conflictos y Niveles de las Interacciones Humanas.....                          | 50 |
| Tabla 4: Caracterización por Ex grupo PPR.....                                           | 61 |
| Tabla 5: Caracterización por Grupo Etario PPR.....                                       | 61 |
| Tabla 6: Caracterización por Nivel Educativo PPR.....                                    | 62 |
| Tabla 7: Distribución Beneficios a Inserción Económica desembolsados .....               | 66 |
| Tabla 8: Distribución de Beneficiarios de BIE.....                                       | 67 |
| Tabla 9: Ocupación en la población que ingresó al proceso de Reintegración. ....         | 67 |
| Tabla 10: Ocupación en la población que culminó el proceso de reintegración.....         | 68 |
| Tabla 11: Ocupación en la población que se encuentra en el proceso de reintegración..... | 68 |
| Tabla 12: Estado de las Unidades de Negocio. ....                                        | 68 |
| Tabla 13: Características del emprendedor, definiciones y conductas asociadas. ....      | 75 |
| Tabla 14: Comparación de cifras del mercado laboral.....                                 | 83 |

## ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

|                                                                                           |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Ilustración 1: Evolución de la población Desmovilizada 2011-2016 .....                    | 58 |
| Ilustración 2: Tasa de Ocupación y Desocupación Mensual 2013-2016 .....                   | 59 |
| Ilustración 3: Nivel Educativo de las personas en Proceso de Reintegración 2011-2016..... | 60 |