
El posconflicto en Colombia: una mirada desde la experiencia docente con desmovilizados*

Román Francisco Téllez Navarro**

Iván Darío Valderrama Romero***

Recibido: 30 de agosto de 2016 • Aprobado: 15 de noviembre de 2016

Resumen

En 2005, se inició en Colombia una política estatal encaminada a que los miembros de los grupos al margen de la ley se reintegraran a la vida civil. Bajo la vigencia de dicha norma, miles de hombres pertenecientes a grupos paramilitares y también miembros de grupos guerrilleros se desmovilizaron.

Dentro del proceso de resocialización, el Estado se comprometió, entre otros aspectos, a capacitar a los desmovilizados en áreas como el emprendimiento, la psicología y los Derechos Humanos. Desde la citada perspectiva, hemos querido analizar los avances frente a la temática referenciada desde una metodología de investigación cualitativa y de conformidad con el método analítico.

Palabras clave: posconflicto, docencia, desmovilizados.

* El presente artículo pretende describir la experiencia docente de la asignatura de Derechos Humanos en el patio de Máxima Seguridad denominado ERE 4- PAS A de la Picota, dentro de la primera fase del proceso del posconflicto, la privación de la libertad. El documento es producto de la investigación titulada “El posconflicto en Colombia, una mirada desde la experiencia docente con desmovilizados”. DOI: <http://dx.doi.org/10.15332/s1900-0448.2017.0046.07>

** Abogado de la Universidad Libre de Colombia, especialista en Derecho Constitucional de la misma casa de estudios y magíster en Derecho Procesal Penal de la Universidad Militar Nueva Granada. Docente del área de Derecho Público de la Institución Universitaria Politécnico Granacolombiano. Correo electrónico: romantellez@gmail.com

*** Abogado de la Universidad Libre de Colombia, especialista en Derecho Penal y Criminología y magíster en Derecho Penal de la misma casa de estudios. Docente del área de Derecho Penal de la Universidad Militar Nueva Granada. Correo electrónico: Ivan.valderrama@unimilitar.edu.co

POST-CONFLICT IN COLOMBIA: A VIEW FROM THE TEACHING EXPERIENCE WITH DEMOBILIZED PEOPLE

Abstract

In 2005, a state policy was initiated in Colombia aimed at bringing members of the illegal groups back into civilian life. Under the rule of that rule, thousands of men belonging to paramilitary groups and members of guerrilla groups were demobilized.

Within the re-socialization process, the State undertook, among other aspects, to train the demobilized in areas such as entrepreneurship, psychology and Human Rights. From the above perspective, we have tried to analyze the advances against the subject referenced from a methodology of qualitative research and in accordance with the analytical method.

Keywords: Postconflict, teaching, demobilized.

O PÓS-CONFLITO NA COLÔMBIA: UM OLHAR DESDE A EXPERIÊNCIA DOCENTE COM DESMOBILIZADOS

Resumo

Em 2005, se iniciou na Colômbia uma política estatal encaminhada a que os membros dos grupos fora da lei se reintegrassem à vida civil. Sob a vigência de esta norma milhares de homens pertencentes aos grupos paramilitares e também membros de grupos guerrilheiros se desmobilizaram.

Dentro do processo de ressocialização, O Estado se comprometeu, entre outros aspectos, a capacitar os desmobilizados em áreas como o empreendimento, a psicologia e os Direitos Humanos. Desde a citada perspectiva, analisamos os avanços frente à temática referida desde uma metodologia de pesquisa qualitativa e em conformidade com o método analítico.

Palavras-chave: Pós-conflito, docência, desmobilizados.

Introducción

En los últimos días, el oficio del docente o del maestro ha estado en el debate público. Se discute sobre salarios, se hace confrontación sobre modelos y estructuras pedagógicas e inclusive se polemiza sobre cuál debería ser la política pública que regirá el destino del proceso educativo en Colombia, con una presencia activa de la sociedad, los estudiantes y los docentes.

El estado actual de la profesión del docente se ha detallado en distintos artículos y se han realizado comparativos, sobre todo con los países escandinavos, para tratar de demostrar cómo la carrera de la docencia, vista desde el aspecto financiero y el económico, no es una carrera exitosa en países como el nuestro. Inclusive científicos colombianos han iniciado el debate al señalar “que es un problema social no reconocer la importancia de los docentes” (Silva y Gómez, (3 de noviembre de 2013).

Amén de las constantes discusiones sobre las situaciones que afrontan estos profesionales, poco se ha dicho de las falencias de los docentes, quizás porque se olvida que ser docente no es una opción, sino una decisión de vida, y que la educación es un derecho, no un privilegio y mucho menos un negocio. Bajo esta dialéctica, varios docentes participaron como facilitadores de la asignatura de Derechos Humanos dentro del proceso de resocialización de los desmovilizados recluidos en el Pabellón de Máxima Seguridad de La Picota.

Generalidades frente a la temática

Cáceres (2014) ha considerado que:

La sociedad colombiana ha estado siempre afectada por la confrontación armada que históricamente vive el país, existe una sensible necesidad de tener caminos y de obtener respuestas frente a lo que se ha venido calificando para unos como guerra civil, para otros como “Terrorismo” y en otros casos como un conflicto armado interno; en ese sentido, es fácilmente observable que, a nivel institucional, así como a nivel social, se califica la confrontación armada sin ningún rigor académico, lo que limita el establecimiento de categorías válidas y consecuentemente la ausencia de un mecanismo o instrumento idóneo que permita un tratamiento adecuado del problema armado en Colombia. (Cáceres, 2014, p. 105).

En concordancia con lo dispuesto anteriormente y con relación al proceso de paz, Duque (2015) ha considerado lo siguiente:

El Marco Jurídico para la Paz es una iniciativa que busca otorgarle herramientas jurídicas al Gobierno para encarar las negociaciones de paz con grupos armados al margen de la ley. Es una fórmula, por tanto, para facilitar tales negociaciones, acogiendo los estándares que permiten la llamada Justicia Transicional. (Duque, 2015, p. 77).

Atendiendo a la afirmación referenciada, es pertinente anotar lo siguiente:

De acuerdo con el Centro de Memoria Historia, entre los años 1995 y 2005, en Colombia se realizaron aproximadamente 1800 masacres, deslegitimando así uno de los paradigmas por los cuales se había generado un movimiento nacional para cambiar la Constitución de 1886, movimiento que señalaba que la ola de violencia había desestabilizado el país y que la constitución vigente no daba herramientas para frenar la misma por esto la necesidad de cambiar la constitución para terminar con la violencia que azotaba a la república

En el documental titulado “No hubo tiempo para la tristeza”, el Centro de Memoria Histórica señala la importancia que se le dio a las víctimas dentro del conflicto como uno de los más grandes aportes de la investigación realizada. Dicha conclusión también trae una revelación importante para el proceso, pues deja en evidencia que el reconocimiento y la confesión del victimario fueron los elementos que verdaderamente le dieron realce a la víctima dentro del proceso; palabras más, dentro de este proceso, la víctima solo apareció como tal a partir de la versión del verdugo.

La normatividad expedida en el año 2005 les permitió a las personas que hacían parte de grupos al margen de la ley su postulación a un programa de desmovilización voluntaria con penas que oscilaban entre 5 y 8 años de prisión. Producto de esta política, de acuerdo con el profesor Germán Darío Valencia Agudelo (2007), “se han desmovilizado cerca de 31 000 paramilitares”. Quizás por esto, el común de la sociedad piensa que esta norma fue hecha exclusivamente para la terminación de los grupos paramilitares.

Diferentes penitenciarias acogen a los desmovilizados en ciudades como Bogotá, Valledupar, Chiquinquirá, Bucaramanga, Ibagué, entre otras. En estos establecimientos cancelarios se concentra el mayor número de desmovilizados, bajo condiciones de reclusión en máxima seguridad.

Además de las penas alternativas establecidas por la ley, algunos desmovilizados tienen acceso a ciertos programas productivos, educativos y comunicativos, como granjas, talleres e inclusive Internet. Estos beneficios no son para todos, situación que no es desconocida por los desmovilizados, que en ocasiones alegan igualdad de trato, pues, en su sentir, algunos internos gozan de privilegios como los descritos, simplemente atendiendo a la jerarquía que otrora ostentaron en la organización.

En la penitenciaría de La Picota, en la ciudad de Bogotá, existen dos patios de máxima seguridad, denominados ERE 3 y ERE 4; este último está dividido en dos secciones: Pas A y Pas B. En ERE 3 se encuentran recluidos los denominados comandantes de las AUC. El presente artículo describirá la experiencia docente en el patio ERE 4 Pas A.

La vida en el patio

Uno de los temas más relevantes en el proceso de enseñanza es la vida en aula, es decir, ese momento de convivencia entre los docentes y los estudiantes en el que se da el verdadero quehacer de la educación. Es allí, en el aula, en esa pequeña sociedad, donde se lleva a cabo todo el proceso educativo, desde la aplicación de los reguladores sociales necesarios para la convivencia y la enseñanza, hasta la evaluación como proceso que permite aprender y construir conocimiento.

En los ambientes usualmente conocidos, los estudiantes van de sus casas a la escuela, al instituto educativo o a la universidad, es decir, hay un desplazamiento necesario; así mismo sucede con los maestros, quienes deben ir de su entorno personal a un entorno social. En este ambiente, tal como lo sostiene el profesor Philip W. Jackson (1992):

La escuela es un lugar donde se aprueban o suspenden exámenes, en donde suceden cosas divertidas, en donde se tropieza con nuevas perspectivas y se adquieren destrezas. Pero es también un lugar en donde unas personas se sientan, escuchan, aguardan, alzan la mano, entregan un papel, forman cola y afilan lápices. En la escuela hallamos amigos y enemigos; allí se desencadena la imaginación y se acaba con los equívocos. Pero es también un sitio donde se ahogan bostezos y se graban iniciales en las superficies de las mesas... (p. 4)

Esto también se puede predicar del patio de una reclusión. Sin embargo, existen diferencias puntuales, sobre todo cuando los patios tienen condiciones diferentes, por ejemplo, no se cuenta con espacios independientes y, por ende, todas las actividades se deben realizar en el mismo lugar, como sucede en el patio donde se desarrolló la labor docente base de la presente investigación. En casos como estos, los únicos que se desplazan son los docentes, pues los estudiantes, por su parte, duermen, comen, corren, dialogan, discuten y conviven en el patio, es decir, el patio es su todo.

El patio donde se impartieron las clases es una estructura básica, con varias puertas de seguridad al ingresar, un sistema de reseña a la entrada en la cual un guardián del sistema penitenciario realiza la toma de huellas dactilares, toma que se realiza también cuando se sale del complejo para evitar lo que denominan el cambiaso, es decir, que una persona libre quede en el patio y un interno salga utilizando los datos de quien se queda.

Al ingresar al patio se evidencia que este tiene en forma rectangular con celdas en un costado con pisos, un patio grande dividido imaginariamente en tres secciones: una que opera como celda, pues existe hacinamiento; la segunda es una cancha deportiva que sirve para las actividades recreativas y deportivas; y finalmente hay un espacio donde se realizan las clases y donde los internos llevan a cabo trabajos artesanales.

La asignatura que se impartió se denominó Derechos Humanos, cuyo currículo se basó en tres ejes temáticos principales: la justicia restaurativa, la verdad y finalmente el perdón.

En un salón de clases normal, esto es, fuera de la cárcel, el primer día de clase, es un día de la exploración, es decir, se llega con la expectativa de conocer a los alumnos con una mirada general, pero holística, para poder establecer de alguna manera los lineamientos de cómo se debe direccionar el proceso de enseñanza. Pero en el patio de la penitenciaría esta expectativa se confundía un poco con miedo; miedo a lo desconocido, miedo a esos supuestos monstruos que se encontraban reclusos, pues aun sin haberlos visto, sin haber hablado con ellos siquiera, el solo hecho de que estén en un patio de máxima seguridad ya le indica a la imaginación, alimentada un poco por los medios de comunicación, que son personas violentas, malas, etc. La imagen de Hannibal Lecter en la cual este personaje aparece amarrado de pies y de manos, e inclusive su rostro, era quizás la perspectiva que asomaba al inicio de las clases. Esta misma sensación la experimentó uno de los carceleros de Nelson Mandela, tal como lo señala Jack Lang (2007) al indicar que:

En diciembre de 1966, llega un nuevo guardia a la isla. Jame Gregory no es racista, pues pasó su infancia entre los zulúes, cuya lengua habla perfectamente. Se encarga de leer y de censurar la correspondencia de los detenidos. Esperando encontrarse a un terrorista con un cuchillo entre los dientes, queda impresionado por los *kaffirs* que pasean en torno al patio... (p. 117).

La sensación no puede ser diferente: masacres, sevicia, dolor, llanto, ruegos y súplicas fueron, quizás, los sentimientos que expresaron aquellos que padecieron y murieron en virtud de un conflicto que no les tocaba y en manos de los que ahora eran los estudiantes de Derechos Humanos.

Pero, ¿cómo enseñar Derechos Humanos a quienes con su actuar los quebrantaron todos, quienes vieron al ser humano, su par, como un enemigo por pensar, decir y actuar diferente? ¿Cómo enseñarles el respeto por el otro, el reconocimiento en el otro para poder ser ellos mismos? Esta fue la tarea más dura de afrontar.

En una misma instancia se encontraban integrantes de los grupos paramilitares y guerrilleros. Los que en otros tiempos fueron contrincantes a muerte, en la cárcel convivían bajo un mismo techo. Separados por ideales y unidos por una sola causa: matarse los unos a los otros y a aquellos que se entrometieran en su camino. El reto consistió, a partir del contenido curricular, en enseñarles que posiblemente muchos caminos sirven para un propósito, pero que el único que no podían, pueden ni podrán tomar será el de la violencia.

El método socrático

Una vez se inició el curso, los mismos internos comentaron que ya en varias ocasiones habían tomado capacitaciones en temas relacionados con Derechos Humanos, que para algunos reclusos llegaron a ser más de 400 horas de teoría, prácticamente un posgrado en estos temas, presumiendo que la teorización ya estaba aprendida, de manera que debía trabajarse en la contextualización y la práctica.

Para tal fin, se utilizó, por parte de algunos docentes, un método antiquísimo de enseñanza y que, valga la aclaración, no puede ser dejado de lado: el método Socrático o método de logos. Para entender un poco este método, el profesor De La Torre (2003) explica:

El método empleado por Sócrates consta de dos partes: destructiva una, creativa la otra. En la primera etapa, Sócrates toma como punto de partida la concepción del interlocutor acerca del asunto en cuestión, permitiéndole descubrir las contradicciones y las faltas de tal concepción. En la segunda etapa, llamada mayéutica, Sócrates se ve a sí mismo como una partera que ayuda a su interlocutor a dar a luz, a descubrir, a desvelar la verdad que lleva en sí mismo, a quitarle a esta verdad el velo que la cubre. Es esencial al método el empleo sistemático de la ironía socrática, que consiste en simular ignorancia sobre la materia de que se trata, con el fin de hacer aparecer la verdad a través del diálogo entre el maestro y el aprendiz. (pp. 99-121).

Bajo una serie de preguntas simples se fue formando una contextualización sobre lo que se iba tratando. A manera de ejemplo, se les preguntaba qué es para ellos el derecho, a lo cual respondieron con definiciones previamente memorizadas, pero que en esencia no resolvían el problema de fondo, es decir, desligar el derecho de lo jurídico para dejar de ver esta disciplina y ciencia como un compilado de normas y empezar a contextualizarla como un regulador social.

En algunas de las sesiones se preguntó cuál había sido la razón por la cual se habían incorporado a las fuerzas ilegales, a lo que algunos contestaron sin temor que “por el abandono del Estado”. Ante esta respuesta, se le contrarrestó preguntándoles nuevamente qué entendían por Estado, y contestaron que, para ellos, Gobierno Estado eran lo mismo. Cuando se les explicó sin mayores discernimientos qué es un Estado y cuáles son sus elementos, recalando en el más importante, “la población”, empezaron a comprender que cuando se habla de Estado, en últimas, se habla de uno mismo.

Bajo este modelo se llegaron a tocar temas de bastante importancia, por ejemplo, la verdad y el perdón como elementos fundamentales del proceso de desmovilización y de reconciliación con la población civil.

De conformidad con lo señalado por la profesora Tatiana Rincón (2010) sobre la verdad:

Según estas consideraciones de Joinet, entendemos el derecho a la verdad como el derecho a saber lo que ocurrió, sin limitar ese saber a conocer el episodio particular sufrido por una determinada víctima, sino extendiéndolo a sus raíces en su historia, al contexto en el que ocurre y en que se hace posible. (p. 54).

En cuanto al tema de la verdad, se evidenciaron varios aspectos. Inicialmente, los participantes empezaron a contar todo, hasta lo que habían escuchado, sin tener soporte probatorio alguno; posteriormente, solo lo que ellos podían probar, y fue entonces cuando se dio un realce a la víctima, sobre todo en el caso de las desapariciones forzadas, porque pudieron dar ubicación de los desaparecidos. Para el final quedó la verdad interna, que quizás jamás conozcamos.

Bajo las perspectivas de las normas establecidas, especialmente las reglamentarias, se indica que si dentro del proceso de desmovilización se evidencia que alguno de los postulados delinque, solo con la mera indagación queda excluido del proceso y se va a las condenas de las justicias ordinarias. Muchos de ellos fueron acusados por falso testimonio. Los postulados que se han interesado por el tema presentaron demanda de inconstitucionalidad por estos aspectos, entre otras argumentaciones, por la vulneración a la presunción de inocencia, demanda que se encuentra actualmente en el Consejo de Estado y que no se ha resuelto.

Frente al perdón, entendido como lo advierte Montero (2012), es decir, como “un tipo de novedad normativa que tiene que ver sobre todo con la memoria. La memoria humana, la única que conocemos, por otra parte, es singular. Nunca funciona sin un trasfondo valorativo”, el perdón se ve desde dos puntos de vista: el de las víctimas, que en la gran mayoría de los casos perdona, pero no olvida, y el del victimario, que en algunos casos, y para algunos postulados, se ve como un requisito más, porque muchos viven justificando su actuar, es decir, para muchos desmovilizados sus acciones eran necesarias y quizás reincidirían.

Y finalmente se abordó el compromiso férreo de no repetición, es decir, no solo dejar de delinquir, sino alejarse completamente de los grupos al margen de la ley y contribuir con la reconstrucción del tejido social maltratado. A pesar de este compromiso, los postulados manifestaron un temor muy probable constituido por el rechazo social, que se puede expresar en las negativas para acceder a empleos, a ser aceptados dentro de las microsociedades y, por ende, a transformar su vida situacional, que como lo expresaron algunos, ante la posibilidad del rechazo los incite a integrar nuevamente grupos al margen de la ley, justificando su reincorporación por el mismo estado de necesidad, denominado abandono del Estado.

Conclusiones

Dentro del proceso de reincorporación a la vida civil, los desmovilizados, sin importar el grupo al que pertenezcan, deben capacitarse, entre otros aspectos, sobre Derechos Humanos. Dentro del proceso, los desmovilizados ya habían tenido formación teórica sobre Derechos Humanos por más de 400 horas, es decir, ya había suficiente conocimiento, pero el mayor reto era cómo llevarla a la práctica, máxime cuando para ellos lo importante era contar con la certificación para poder enseñarla al magistrado y así poder soportar la solicitud de sustitución de la pena privativa de la libertad.

El temor desaparece cuando empieza el proceso educativo, la aceptación de los temas y de la metodología didáctica, la participación de muchos motivados por el ánimo de encontrar otra visión de la formación sin obligación alguna de asistir, solo por encontrar elementos que les permitan vivir en tranquilidad, mas no en paz; es entonces cuando empieza el proceso de interiorización de los conceptos.

La jerarquización dentro del grupo al margen de la ley se ve también dentro del recinto carcelario, sobre todo en relación con favores básicos, como traer la comida, arreglar la celda o lavar la ropa, lo que indica que posiblemente muchos desmovilizados volverán a pertenecer a grupos al margen de la ley.

Muchos demostraron temor a la estigmatización social, es decir, al rechazo que no les permita desarrollarse laboral y personalmente; por esto, en primera medida, piensan en los supuestos enemigos que han dejado fuera de las paredes del patio y que es necesario irse al ostracismo para proteger su integridad.

Finalmente, se puede decir que los esfuerzos para tratar de romper el paradigma de que la violencia es el único camino quedó sembrado en algunos desmovilizados, pero para otros solo fue un discurso insulso que debían soportar para llenar la documentación necesaria para quedar en libertad. Sin embargo, la labor docente no queda ahí, se deberá realizar infinitamente, sobre todo con los vientos de desmovilización que se asoman.

Referencias

- Cáceres, L. (2014). Categorización de las confrontaciones armadas desde el Derecho Internacional Humanitario (DIH). *Revista Verba Iuris*, 32, 105-120. Recuperado de goo.gl/hOmII6

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (27 de noviembre de 2013). *No hubo tiempo para la tristeza* [Documental en video]. Recuperado de goo.gl/W2EWja
- Congreso de la República de Colombia. (25 de julio de 2005). Ley 975 de 2005. Por la cual se dictan disposiciones para la reincorporación de miembros de grupos armados organizados al margen de la ley, que contribuyan de manera efectiva a la consecución de la paz nacional y se dictan otras disposiciones para acuerdos humanitarios. *Diario Oficial 45980* del 25 de julio de 2005. Recuperado de goo.gl/5VhOcT
- De La Torre, A. (2003). *El método socrático y el modelo de van Hiele. Lecturas Matemáticas*, 24, 99-121.
- Duque, C. (2015). El control constitucional de la justicia transicional en Colombia, frente a los requerimientos de la Corte Interamericana de Derechos Humanos. *Revista Verba Iuris*, 33, 77-97. Recuperado de goo.gl/zdTRcG
- Jackson, P. (1992). *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata S. A.
- Lang, J. (2007). *Nelson Mandela*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Montero, P. (2012). La memoria y el perdón: una aproximación desde Amelia Valcárcel (Reseña). *Revista de Derecho*, Ed. Especial (julio de 2012), 400-426. Recuperado de goo.gl/NJw0PJ
- Rincón, T. (2010). *Verdad, justicia y reparación. La justicia de la justicia transicional*. Bogotá: Universidad del Rosario.
- Silva, M. y Gómez, F. (18 de noviembre de 2013). Las increíbles travesuras del doctor Rodolfo Llinás. *Revista Bocas*. Recuperado de goo.gl/DBsNGH
- Valencia, G. (2007). Reconstrucción analítica del proceso de desarme, desmovilización y reinserción con las Autodefensas Unidas de Colombia (2002-2007). *Revista Perfil de Coyuntura Económica*, 10, 147-191. Recuperado de goo.gl/9vgVIP