



Revista de Ciencias Sociales (Ve)
ISSN: 1315-9518
rcs_luz@yahoo.com
Universidad del Zulia
República Bolivariana de Venezuela

Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano

García Mendoza, José Orlando; Cruz Quintero, Jessica Andrea; Avendaño Castro, William Rodrigo
Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano
Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XXVIII, núm. 4, 2022
Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela
Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073811023>

Representaciones sociales de jóvenes sobre la educación y el conflicto armado colombiano

Social representations of young people about education and the Colombian armed conflict

José Orlando García Mendoza
Universidad Francisco de Paula Santander,, Colombia
orlandogarcia@ufps.edu.co

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073811023>

Jessica Andrea Cruz Quintero
Universidad Francisco de Paula Santander, Cúcuta,, Colombia
jessicaandreaqc@ufps.edu.co

William Rodrigo Avendaño Castro
Universidad Francisco de Paula Santander,, Colombia
williamavendano@ufps.edu.co

Recepción: 06 Junio 2022
Aprobación: 24 Agosto 2022

RESUMEN:

El estudio es resultado de una investigación iniciada en el año 2018, en el marco del Programa Manos a la Paz implementado en el municipio Medio Atrato, ubicado en el pacífico colombiano, con niños y jóvenes en edad escolar matriculados en una institución educativa de la localidad Beté. El objetivo del presente artículo es describir las representaciones sociales de los jóvenes del Medio Atrato en torno a la educación y el conflicto armado. La investigación es cualitativa de nivel descriptiva enmarcada en el paradigma interpretativo y los métodos hermenéutico clásico y Teoría Fundamentada. Para la recolección de la información se empleó una entrevista semiestructurada cuyos datos fueron tratados a través del software Atlas Ti. Como resultado se tiene que, las representaciones sociales de los niños y jóvenes en torno a la educación, mantienen una estrecha relación con el fenómeno del conflicto armado interno, reconfigurando la idea de educación y su importancia. Se concluye que el conflicto armado presente en la zona, refuerza las desigualdades, desesperación, y orienta construcciones sociales desfavorables en los estudiantes hacia la consecución de estudios educativos, lo cual representa un desafío para el Estado colombiano, el entorno escolar y el proceso de Paz.

PALABRAS CLAVE: Representaciones sociales, educación, conflicto armado colombiano, entorno escolar, Medio Atrato-Colombia.

ABSTRACT:

The study is the result of an investigation initiated in 2018, within the framework of the Manos a la Paz Program implemented in the Medio Atrato municipality, located in the Colombian Pacific, with children and youth of school age enrolled in an educational institution in the locality. Beth. The objective of this article is to describe the social representations of young people from the Middle Atrato around education and the armed conflict. The research is qualitative at a descriptive level framed in the interpretive paradigm and the classical hermeneutic methods and Grounded Theory. For the collection of information, a semi-structured interview was used, whose data was processed through the Atlas Ti software. As a result, the social representations of children and young people around education maintain a close relationship with the phenomenon of the internal armed conflict, reconfiguring the idea of education and its importance. It is concluded that the armed conflict present in the area reinforces inequalities, desperation, and guides unfavorable social constructions in students towards the achievement of educational studies, which represents a challenge for the Colombian State, the school environment and the Peace process.

KEYWORDS: Social representations, education, Colombian armed conflict, school environment, Medio Atrato-Colombia.

INTRODUCCIÓN

Millones de niños y jóvenes en el mundo han sido expuesto a conflictos armados. Conforme al Derecho Internacional Humanitario, los conflictos pueden ser internacionales o no internacionales (Naciones

Unidas, 2011): Los conflictos no internacionales, se caracterizan por los enfrentamientos armados dentro de los límites geográficos de un país entre fuerzas armadas estatales y grupos armados no gubernamentales, aunque también se configura cuando sus actores son grupos armados no estatales. El caso colombiano configura un ejemplo de los conflictos armados no internacionales, donde interactúan una amplia variedad de grupos guerrilleros, paramilitares y fuerzas del Estado, y todos han mostrado responsabilidad frente a la violación del principio de distinción que obliga a los actores armados no atacar a civiles.

En Colombia el conflicto armado interno ha afectado en gran medida la población. Se estima más de 9 millones de víctimas de acuerdo a la Red Nacional de Información -más de 7 millones corresponden a víctimas de desplazamiento forzado-, lo que genera una nación victimizada y, particularmente, desplazada. Las zonas rurales y fronterizas son las más afectadas por el conflicto armado en el país, porque allí operan distintos actores armados que se benefician, principalmente, de cultivos ilícitos, contrabando, minería ilegal, las extorsiones, así como otro tipo de prácticas delincuenciales (Yaffe, 2011; Mazuera-Arias et al., 2019).

Igualmente, en el ámbito rural, hay zonas o territorios con mayor grado de afectación que otros, por ejemplo, el Catatumbo en el nororiente colombiano o el Medio Atrato en la región Pacífica. Esta última ha sufrido desde el siglo pasado las embestidas de los conflictos armados: “El Medio Atrato está [...] vinculada al conflicto armado en el Chocó a partir de los años 1990, más precisamente en 1996, con la penetración paramilitar en la región” (Howald, 2017, p.208). Desde estas fechas, el conflicto armado se ha caracterizado localmente por una lógica del control del territorio, el despojo de las tierras y la explotación de los recursos naturales.

Frente a las graves consecuencias multidimensionales del conflicto armado, es lógico que varios gobiernos del pasado intentarían negociaciones con estos grupos armados para llegar a un acuerdo de paz. El hito de los Acuerdos de La Habana que llevaron a la desmovilización, desarme y reinserción de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) durante el gobierno de Juan Manuel Santos, llevó al desarrollo de diferentes programas, planes y estrategias en distintos campos incluyendo la construcción de paz, la reconciliación y la educación. De acuerdo con Rivera et al. (2022), a partir de esas negociaciones la sociedad colombiana inició un estado de posconflicto, tratando de reconstruir los distintos factores de orden cultural, social, político y económico perdidos a través de los años de violencia.

Es en este escenario donde tiene su origen el Programa Manos a la Paz (en adelante PMP) con la intención de beneficiar a todas aquellas personas pertenecientes a las zonas marcadas como priorizadas para el posconflicto (o posacuerdo). Durante la participación en este programa se empieza el diagnóstico que busca conocer el interaccionismo de los jóvenes participantes de la localidad de Beté en el municipio Medio Atrato (Chocó) con la intención de conocer las afectaciones que deja el conflicto armado en el entorno escolar.

La realidad del municipio Medio Atrato es compleja. Este se encuentra entre las tres últimas posiciones del ranking regional del Índice de Desarrollo Humano teniendo en cuenta aspectos de salud y educación, lo que podría representar un desconocimiento de las necesidades básicas (Garizado-Román, Duque-Sandoval y Aya-Vásquez, 2019). Además, los niños y jóvenes de las zonas rurales del país son quienes más sufren la desigualdad en cuanto a educación. Gutiérrez (2019), asegura que “el 70% de los niños y jóvenes que no acceden a la educación en Colombia provienen de las zonas rurales y regiones apartadas del centro del país” (p.1). También como problemática identificada y documentada de la situación rural se encuentra la alta inestabilidad política institucional, débil gobernabilidad, deterioro y ausencia parcial del Estado, frágil infraestructura física, debilitamiento y baja escolarización de las poblaciones rurales.

Sin duda, es necesario y esencial hacer una búsqueda de las afectaciones que el conflicto ha dejado en niños(as) y jóvenes, y cómo estos perciben el tejido social, la educación, así como las interacciones de la comunidad educativa desde las experiencias. Y en efecto, es significativo comprender los procesos sociales en el contexto generado por el conflicto armado y las vivencias como la experiencia de quien presenció un hecho violento, pues tienen distintas formas de concebir un hecho en una comunidad específica, es decir, las

representaciones sociales que expresan y configuran subjetivamente su experiencia (Aguirre, Botina y Botero, 2018; Serrano et al., 2021).

En la literatura se encuentran estudios sobre este tema en particular. Por ejemplo, la investigación de Urbina, Barrera y Ruiz (2018), quienes indagaron sobre las representaciones de las víctimas del conflicto armado colombiano sobre el reconocimiento desde la esfera jurídica, familiar y la estima social; o el trabajo de Molano y López (2019), quienes hallaron que existe una representación social entre los jóvenes asociada a la muerte, drogas y desplazamientos por conflicto armados, muy directamente relacionada a un abandono del gobierno y una imposibilidad de paz en su territorio; igualmente, asociada con la idea de territorio -estética, belleza y riqueza natural-.

También la investigación de Guzmán (2019), muestra que las representaciones sociales de la violencia generada por el conflicto armado colombiano en estudiantes víctimas de una institución educativa, reflejan imágenes de muerte, asesinatos, manipulación y privación, por cuanto fueron movilizados de sus asentamientos originales por los grupos armados.

Igualmente, se perciben sentimientos de tristeza y miedo hacia la violencia y deducen que la paz podría ser una opción para evitar estas situaciones, así como que el entorno hizo caso omiso de la situación y los medios de comunicación nunca expresaron apoyos hacia las víctimas; aun cuando según manifiesta Ladino (2022), los medios comunitarios y alternativos regionales deben ejercer un papel predominante frente al reto de transformar sociedades que resultan vulneradas, con la finalidad de labrar una cultura de paz que conlleve a la reconciliación y el desarrollo de la sociedad.

Esta investigación tributa al campo científico de las representaciones sociales, la educación y el conflicto armado, lo cual resulta valioso porque las intervenciones, estrategias y acciones que se planifiquen, deben considerar el mundo simbólico y representativo de los sujetos con los que se intervienen. Por ello, Garzón (2018) asegura que en el marco del conflicto armado colombiano es necesario aproximarse a otras perspectivas sobre el conflicto y la paz que enriquezcan la comprensión del fenómeno y que permitan visibilizar nuevos caminos posibles para la construcción de Paz. Los sujetos se encuentran en un tejido que surgen de las relaciones que se establecen entre los individuos o entre los grupos secundarios que se insertan entre el mismo y la sociedad en su conjunto. Estos crean representaciones de su realidad:

Las representaciones sociales se enfocan en el conocimiento social, y por eso los procesos de memoria, percepción, obtención de información y de disonancia trabajan juntos para proporcionar el conocimiento real dentro de un contexto social. Sin embargo, este proceso va más allá de estos límites y comprende valores, historias, mitos, convenciones y símbolos, que se adquieren a través de la experiencia directa, principalmente de las relaciones con el grupo de amigos y amigas, los padres y madres, la escuela, las organizaciones, los grupos religiosos, las iglesias, los medios de comunicación. (Vergara, 2008, p.60)

Para Moscovici (1979), las representaciones sociales se orientan hacia la práctica y lo que busca es la construcción de una realidad social de las personas o de los grupos sobre un objeto significativo basado en la realidad. Con fundamento en estos postulados, la presente investigación busca interpretar desde el diálogo directo con los jóvenes estudiantes del municipio de Beté del Medio Atrato Chocoano, las creencias, valores, actitudes que estos poseen frente a la educación y su relación con el conflicto armado que se vive en la zona. En otras palabras, describir las representaciones sociales de los jóvenes del Medio Atrato en torno a la educación y el conflicto armado.

Por ello, en lo práctico, en esta investigación comprender las representaciones sociales de los escolares resulta fundamental porque estas circulan, se cruzan y cristalizan continuamente, a través de palabras, gestos, encuentros, que, ante la comunicación compartida entre los sujetos, se vuelven casi tangibles en el mundo cotidiano (Moscovici, 2015).

1. REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA EDUCACIÓN CON RELACIÓN AL CONFLICTO ARMADO

Existe una construcción social de que los Derechos Humanos (DDHH) hacen obligatoria la transformación y adaptación de la educación, principalmente, en situaciones de emergencia como son los contextos del conflicto armado. Esto se debe a dos razones: 1) La educación es tanto medio como fin, es decir, constituye un derecho humano en sí, y, además, es una vía alternativa para la protección de otros derechos humanos porque estos son interdependientes como si se tratara de un sistema; y, 2) la educación es un factor crucial para normalizar la vida de los niños y jóvenes que experimentan conflictos. En el marco de un conflicto armado, los derechos humanos no pueden suspenderse, incluso, en los denominados estados de excepción que contempla la Constitución Política de 1991.

Sin embargo, el conflicto armado ha afectado de manera desproporcional a los civiles, lo que implica una vulneración sistemática de los derechos humanos reconocidos en el marco jurídico internacional. Por ello, Charry (2016) describe que los conflictos armados son complejos -de diverso orden, magnitud y naturaleza-, y más allá de los muertos y las explosiones, el conflicto armado transforma los escenarios comunitarios en lugares de miedo, proyectos de vida incompletos y terrenos de incertidumbres, que afectan el modo de vida de las comunidades a nivel cultural, social, político, económico y ambiental.

Una de las graves violaciones a los DDHH y al DIH lo configura el reclutamiento forzado de niños(as) y adolescentes (Ortiz, 2017). Trae consigo amenazas sobre un amplio catálogo de derechos fundamentales que van desde la privación de la libertad de los menores hasta los daños psíquicos y morales -inmateriales-. Igualmente, este fenómeno afecta la dinámica de las escuelas que muchas veces se ven enfrentadas a diseñar estrategias que mitiguen los riesgos sobre los niños(as) y jóvenes.

Esta interacción con la realidad en la que se encuentra el individuo, es también, una construcción social que incluye la imaginación, el lenguaje y lo simbólico (Jodelet, 1984). Es decir, emergen representaciones sociales que se construyen en la cognición de los sujetos en torno a la situación en qué están sumergidos con una colección organizada de información, opiniones, actitudes y creencias sobre un objeto dado (Abric, 2005; Serrano et al., 2021).

La afectación del conflicto armado colombiano al contexto educativo, según Valencia-Suescún et al. (2015), conlleva a la reorganización de los elementos curriculares y pedagógicos que llevan a un conjunto de “aspectos culturales que le dan más relevancia al aprendizaje de oficios caseros o del campo que a los aprendizajes escolares” (p.1041). En efecto, la presencia de grupos armados ilegales responde a la variedad de economías ilegales que se dan en el territorio como la extracción de madera, el cultivo de coca, el funcionamiento de redes de tráfico de estupefacientes, y la minería ilegal (Defensoría del Pueblo de Colombia, 2018). En otras palabras, existe unas preferencias hacia el trabajo que por la educación.

Entonces, la imagen que tienen los niños, niñas y adolescentes se centra en los hechos de violencia a los cuales estuvieron expuestas sus familias (directa y estructural). De allí que, el conflicto armado colombiano traiga consigo diferentes tipos de violaciones de los derechos humanos, entre ellas el desplazamiento forzado de millones de personas, acrecimiento de la pobreza, y bajos niveles educativos (Castiblanco-Castro, 2020). Parra (2011), menciona que “la forma en que los niños(as) juzgan a los actores está directamente relacionada con su accionar [...] los policías son buenos, las FARC son gente mala, los malos secuestran a la gente [...], si no les sirven los matan” (p.786). Además, argumenta que se debe reconocer la calidad de las representaciones sobre diferentes aspectos sociales con las que llegan los niños(as) a la escuela.

Tal construcción sólo tiene lugar en la interacción de los individuos en la sociedad para transformar la forma de interpretar la realidad. En otras palabras, no se copia esa realidad tal como es, sino que se construye y transforma por medio de las representaciones sociales (Moscovici, 1979). De ahí, lo importante del contexto para una cultura de paz y convivencia, puesto que “los hombres hacen inteligible la realidad física y social, se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambios, liberan los poderes de su imaginación” (Moscovici, 1979, p.17), y desde este punto, se aproveche el contexto de conflicto para construir

la paz a través de compromisos a largo plazo que involucren toda la sociedad, crear oportunidades positivas, convertir las situaciones conflictivas en experiencias pedagógicas, de concientización, empoderamiento, de estímulo y desarrollo de la creatividad (Molano y López, 2019).

2. METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo enmarcado en el paradigma interpretativo-hermenéutico, por lo que el interés de los investigadores giró en torno a la misma vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, las emociones y los sentimientos, así como los fenómenos culturales y la interacción, sobre la cual se puede obtener conocimiento nuevo (Strauss y Corbin, 2002). A su vez, se empleó un método hermenéutico clásico, el cual tiene por objetivo “descubrir el significado de toda expresión de la vida humana (actos, gestos, habla, textos, comportamiento, etc.) cuando son muy complejos” (Martínez, 2006, p.68).

A su vez, esta indagación de nivel o tipo descriptivo, se fundamenta en los enfoques: Procesal y estructural; donde el enfoque procesal, se distingue por ser una aproximación cualitativa, hermenéutica, centrada en la diversidad y en los aspectos significantes de la actividad representativa (Jodelet, 1984); mientras que el enfoque estructural, parte del análisis de una representación social y la comprensión de su funcionamiento, necesitan obligatoriamente una doble identificación: La de su contenido y la de su estructura (Abric, 2005). En opinión de Martínez-González (2011), a partir de ambos enfoques se logra identificar el núcleo central de las representaciones sociales estudiadas.

De acuerdo a los enfoques mencionados, los elementos constitutivos de una representación son jerarquizados, asignados de una ponderación y mantienen entre ellos relaciones que determinan la significación y el lugar que ocupan en el sistema representacional. Por ello, esta investigación se apoyó en la Teoría Fundamentada como método para la recolección de datos, los análisis, así como la teorización desde las relaciones que guardan los códigos y categorías (Strauss y Corbin, 2002).

Por lo tanto, se aplicó como instrumento de recolección de información una entrevista semiestructurada a 25 estudiantes vinculados al PMP de una institución educativa de la localidad de Beté (Medio Atrato, Chocó). La selección de los participantes se hizo de manera aleatoria y como requisitos de inclusión se aplicaron: 1) Ser estudiante matriculado, 2) manifestar consentimiento informado por parte del padre o del tutor, y 3) manifestar deseo de participación en el desarrollo de la entrevista. Los datos fueron tratados conforme a la Teoría Fundamentada, lo que implicó un proceso por etapas: Codificación abierta, axial y selectiva.

Además, el enfoque tiene una configuración específica que es propia de ella, cuya característica es formada por un núcleo central que determina en definitiva la organización y significación. Cuando se habla del núcleo central, se refiere al elemento que dan sentido o coherencia a las representaciones sociales que emergen de la investigación, como la educación. En este caso el núcleo tiene dos funciones importantes como son: La que genera ese núcleo y la que lo organiza, es decir los elementos que la conforman.

Por ello, el núcleo principal es resistente al cambio y es quien produce un cambio total, el núcleo está protegido por periferias, el cual tienen una función muy importante que permiten darle protección al núcleo principal, admiten así mismo la ponderación, o dar valor; sin embargo, estos están determinados por el núcleo central, para la identificación del sistema de categorías y subcategoría que emerjan en el proceso (ver Cuadro 1).

CUADRO 1
 Sistema de categoría y subcategorías de las representaciones sociales de los jóvenes de Medio Atrato relacionado con la educación y el conflicto armado

Códigos	Dimensiones	Subcategorías	Categorías
Acceso limitado a la zona de personal docente	Barreras educativas	Condiciones de acceso	Educación
Restricción de ingreso por grupos armados			
Discriminación racial			
Educación para el trabajo (Sena)	Positivas	Percepciones y realidades	
Reclutamiento forzado por grupos armados	Negativas		
Vinculación voluntaria			
Desplazamiento forzado de personal docente	Precariedad educativa		
Infraestructura física precaria			
Dificultad de acceso en la prestación del servicio			
Preferencia al trabajo y no a la educación (minería)			
Negación de la realidad			

Elaboración propia, 2022.

3. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

3.1. Educación como núcleo central

Al hablar de tejido social es inevitable resaltar la educación como un eje importante para la construcción de sociedad (ver Figura I), es por ello, que se precisa analizar la educación como un derecho en el marco del conflicto armado, el cual se vulnera en opinión de Valencia-Suescún et al. (2015) por los grupos armados ilegales, la negligencia de las familias y por la falta de recursos económicos, de allí, cobra jerarquía el trabajo por encima de la educación.

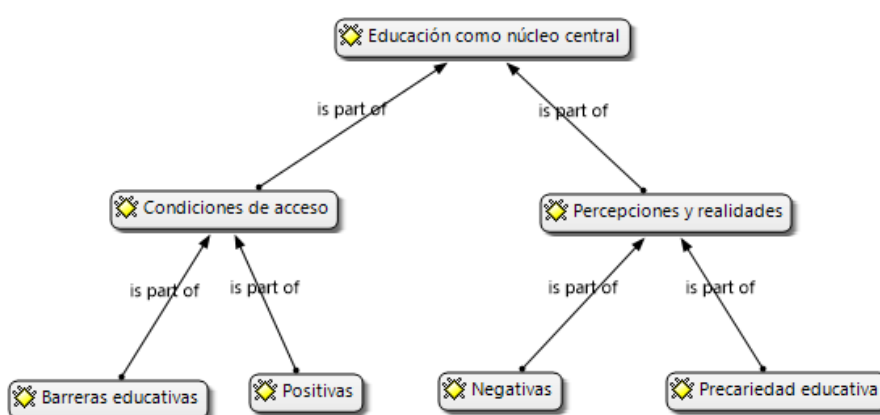


FIGURA I
 La educación como núcleo central
 Elaboración propia, 2022.

En este punto, y en relación a lo anterior, dentro de las entrevistas se identifican y reconocen los estragos hacia la educación, los derechos e incluso las aspiraciones personales. Tal como lo expresan los jóvenes participantes:

Fijémonos principalmente en la educación, esta ha sido bastante afectada, porque hay niños que hemos crecido en medio de la guerra, como ya estamos acostumbrados a vivir en lugares de conflicto lo que hacemos es jugar al pistolero y juegos de ese tipo en lugar de buscar algo diferente que hacer, se nos mete eso a la mente y así es que vamos cogiendo mal camino. (E4)

Bueno con lo de la educación, esta ha sido bastante dañada, porque hay niños que nos hemos criado en medio de la guerra, y la mayoría estamos acostumbrados a vivir en lugares de balaceras, por esto nos gusta jugar al pistolero en lugar de buscar algo diferente que hacer como jugar a la tienda a ser negociante, se nos mete eso a la mente por esto es que terminamos agarrando para el monte con el fusil al hombro. (E3)

Otro participante manifestó: “Considero que hoy en día en el municipio de Betel del Medio Atrato no nos afecta ni en la educación ni en la salud por los aspectos del conflicto” (E5).

De lo antes descrito, se deriva que el acceso a la educación en el municipio de Beté de la zona de Medio Atrato presenta barreras educativas que los estudiantes deben sortear por las precariedades educativas, y trae consigo percepciones y realidades negativas y positivas (ver Figura I), pues pareciera que los esfuerzos que se hacen a fin de una educación para el trabajo desde el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), no son suficiente para el colectivo de estudiantes en la zona. En el mismo orden, se destacan:

A. Derivaciones de la subcategoría: Condiciones de acceso

Desde la fundamentación inicial, es necesario que se destaque que el acceso a la educación es la posibilidad que alguien o un grupo accedan al hecho o derecho de llegar a un lugar ya sea para impartir o recibir conocimiento (ver Figura II). Es más, la educación mejora las condiciones de vida, brinda oportunidades y contribuye al desarrollo económico y social. Su contribución a la paz y la sostenibilidad está subrayada por los Objetivos de Desarrollo Sostenible del Objetivo 4, cuyo objetivo es “garantizar el acceso de todos a una educación de calidad en pie de igualdad y promover oportunidades. Aprendizaje permanente”.

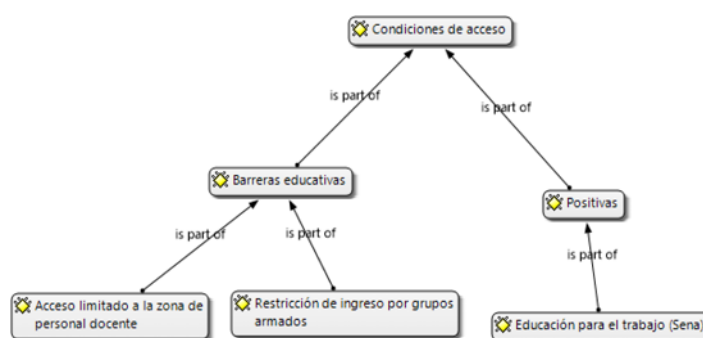


FIGURA II
Condiciones de acceso

Elaboración propia, 2022.

Aunque el acceso en el caso particular del departamento del Chocó, no está en condiciones equitativas en cuanto a educación frente a otras regiones, así como a lo geográfico, económico y lo social, es muy diferente, y las perspectivas arrojan luz sobre la diversidad en la ruralidad. Para los informantes: “Solo podemos estudiar hasta bachillerato o algún curso que el SENA venga a ofrecer, para estudiar una carrera universitaria toca ir hasta Quibdó o hasta Medellín” (E2). Otro joven sostuvo que: “En el municipio se puede estudiar hasta bachillerato, los que pueden salir del municipio nivel universitario y las demás personas son analfabetas” (E8).

La Constitución Política de Colombia de 1991, establece que se debe garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo. En Colombia el sistema educativo también se ve afectado por la desigualdad social, sobre todo en las zonas rurales, y apoyado en el fundamento que los derechos sociales son progresivos hasta el máximo de los recursos disponibles como reza en el artículo 2º del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966. El 70% de los niños y jóvenes que no acceden a la educación en Colombia provienen de

las zonas rurales y regiones apartadas del centro del país. Además, la ausencia de instituciones educativas y de acceso a los servicios básicos, representa una de las principales amenazas para la educación (Gutiérrez, 2019).

De lo anterior, se interpreta que en estas zonas la cobertura escolar no es equitativa en comparación al resto del país, lo que coincide con Garizado-Román et al. (2019), pues hay una brecha muy grande entre los sectores rurales y urbanos, donde el municipio Medio Atrato, ocupa los últimos lugares en el ranking regional dado que el sector carece de ofertas educativas, además que las condiciones básicas en estas zonas los limita para disfrutar del sistema educativo (Gutiérrez, 2019). Aunque, todo lo anterior expresado, parece confirmar que en territorios como el Chocó se comparte algunas de estas realidades como lo mencionan los estudiantes sujetos de estudio donde existen ciertas barreras productos del control de los grupos armados de la zona.

· **Dimensión: Barreras educativas**

Las condiciones del contexto derivan que los niños en zonas de conflicto armado enfrenten numerables y variados obstáculos. Existen algunas barreras para acceder a la educación que parecieran obvias, pues se vinculan a la situación de control por los grupos armados. Algunos de ellos son obvios, como no tener una escuela a la que ir, mientras que otros pueden deberse al maestro con poca formación, el absentismo de los educadores por las condiciones geográficas donde se encuentra y el poder que ejercen estos grupos armados en dichas zonas. De este modo, el acceso de los niños a la educación puede verse limitado por ciertas barreras como las que se muestran en la Figura III, y se detallan a continuación.

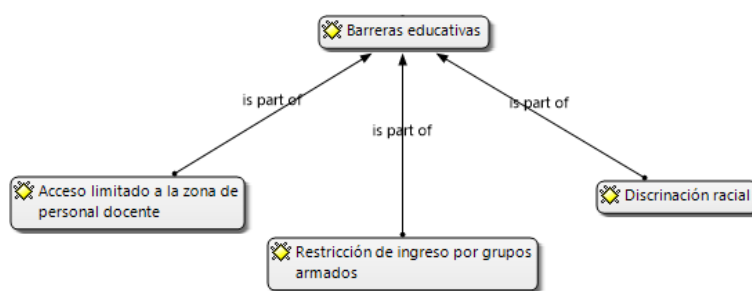


FIGURA III
Barreras educativas
Elaboración propia, 2022.

a. Acceso limitado a la zona por personal docente: El departamento del Chocó no está en condiciones equitativas en cuanto a educación frente a otras regiones, a causa de su conectividad terrestre que representa un obstáculo al momento de movilizarse, esto dificulta el ingreso de docentes capacitados para dictar cursos del SENA o incluso la salida de los mismos jóvenes del municipio a otras ciudades diariamente para recibir educación, pues los costos de trasportes son muy elevados para su movilidad diaria, tal como lo señala el E10: “Tenemos muchas dificultades para poder estudiar. Faltan docentes, el acceso es difícil, les toca en canoas y cuando llueve no llegan o por los horarios”.

Estas dificultades son agudizadas a causa del temor que genera la presencia de grupos al margen de la ley presentes en la región con las lógicas consecuencias de inseguridad, inestabilidad política institucional, lo que conculca con la baja escolarización de este sector rural (Martínez, 2013).

b. Discriminación racial y acceso restringido por grupos al margen de la ley: Varias personas en Colombia han vivido diferentes tipos de discriminación y exclusión que se extiende a los escenarios educativos. Castillo y Caicedo (2016), destacan que “la naturalización del racismo en la vida escolar es un fenómeno que agrava la difícil situación que entraña la discriminación. Esto sucede al considerar la inexistencia del racismo o al minimizar su impacto en las niñas y los niños” (p.12). En definitiva, las personas de color en el país han sufrido discriminaciones estructurales incesantemente, siendo uno de los grupos con mayor nivel de pobreza, analfabetismo y agresiones de diferentes tipos. Así se evidencia en el testimonio del sujeto E21:

Para nadie es un secreto que acá algunas personas sufren discriminaciones por posición económica y raza, yo lo he sufrido bastantes veces, solo por mi color de piel o porque soy pobre, estas discriminaciones han sido de personas que se creen superiores a uno porque tienen mejor posición económica o porque tienen otro tipo de piel, a veces no nos permiten ingresar a estudiar.

Pues estas no son solo discriminaciones de una persona a otra o de una comunidad a otra, sino que es un acto que se ha generalizado en todos los ámbitos y en todas las regiones del país, bien sea discriminación económica o discriminación racial.

Otro elemento, es el acceso restringido por grupos al margen de la ley, pues el conflicto y postconflicto sigue siendo un obstáculo importante para la escolarización de los estudiantes de la zona. Bajo esta posición los informantes destacan: “Muchos tienen miedo por la FARC. El acceso a la zona representa muchas veces un obstáculo que limita al momento movilizarse, dificultando el ingreso de docentes capacitados para dictar cursos del SENA” (E15); “pero sí nos ha afectado en salud, porque varias veces han secuestrado a doctores y por eso mismo otras personas importantes en la salud se han sentido amenazadas y no vienen” (E2).

La violencia armada localizada en dicha zona obligó a cerrar escuelas. Además, existe la posibilidad que algunos estudiantes y profesores nunca regresen al aula. También existe el riesgo de violencia, reclutamiento y trabajo infantil.

· **Dimensión: Positiva (Necesidad de educación para el trabajo)**

Los estudiantes de la comunidad son niños, niñas y adolescentes que según Mosquera (2018), traen desde hace ya una década una carga de violencia a causa del conflicto armado que se ha vivido en esta zona de la región. Aunque los jóvenes estudiantes de la localidad de Beté del municipio del Medio Atrato, ven la necesidad de ser formados para el trabajo como lo evidencia el estudiante 6: “Solo podemos estudiar hasta bachillerato o algún curso que el SENA venga a ofrecer. Para estudiar una carrera universitaria toca ir hasta Quibdó o hasta Medellín, debían traer al Sena, para que nos enseñen, panadería, carpintería, construcción”.

Por esta razón con esos jóvenes es importante crear estrategias de aprendizaje que les permita sacar a flote emociones y sentimientos guardados y además aprender mediante el juego y la sana diversión (Mosquera, 2018).

B. Derivaciones de la subcategoría: Percepciones y realidades

Las percepciones entre la realidad y la intersubjetividad de los sujetos (ver Figura IV) resultan de un espacio en el que convergen pensamientos, ideas y representaciones que se construyen día a día en medio del conflicto armado con ciertos valores, normas y leyes, características sociales y cultura social que llegan a ser negativas y demanda superar las interacciones vividas, tal como lo expresa el entrevistado E4:

Casi todas las noches me despertaba asustado porque pasaban personas hablando y diciendo que se veían como sombras, casi todo el tiempo era así, no podíamos dormir bien en la casa, por todo esto pienso que sí me ha tocado muchas experiencias con el conflicto armado, porque me ha tocado que vivirlo de cerca y observarlo.

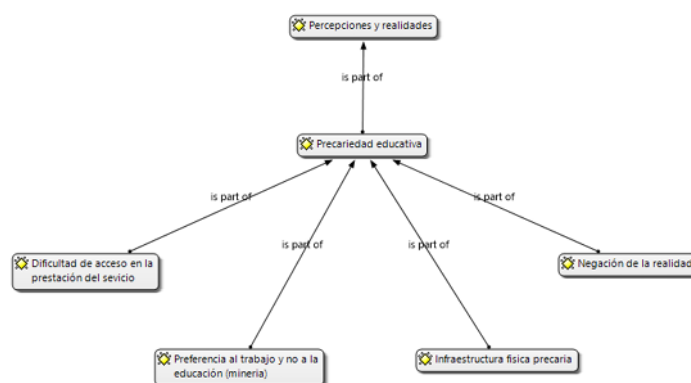


FIGURA IV
Percepciones y realidades
Elaboración propia, 2022.

De allí, que la magnitud de las realidades y percepciones de estos niños, niñas y jóvenes son complejas y diversas, llenas de incertidumbres, pérdidas de la identidad y proyectos de vida cercenados (Charry, 2016), en la que destaca un desplazamiento y reclutamiento forzado así como la vinculación voluntaria a los grupos armados, la negación de la realidad, la precaria infraestructura física educativa y la dificultad de acceso para la prestación del servicio educativo, así como preferencias hacia el trabajo que por la educación.

1. DESPLAZAMIENTO FORZADO

Colombia en las últimas décadas se ha visto altamente afectada por la violencia que ha ocasionado el narcotráfico y los diversos grupos armados, generando altos grados de pobreza, injusticias, vulnerabilidad de los derechos humanos y desplazamiento forzado, siendo los dolientes de esta guerra los hombres, mujeres y niños de grupos rurales, campesinos, indígenas, afros, y otros del departamento del Chocó. Al respecto, Muñoz (2015) afirma que los habitantes han vivenciado la violencia de manera dramática y cruda, puesto que han sido testigos de hechos atroces, como el asesinato y tortura de sus padres, madres, familiares, así como vecinos, la quema y destrucción de sus hogares, animales y objetos personales.

De igual forma, otro elemento revelador dentro de este proceso, es el desplazamiento forzado y contextualizado por los informantes: “Parte de mi familia se fue, unos a Medellín, otros a Bogotá, se fueron huyendo buscando un mejor futuro” (E8).

Estas afectaciones de forma permanente y personal, generan marcas permanentes en sus vivencias. Estos sujetos se desplazan buscando oportunidades para evitar abuso sexual, tortura, reclutamiento ilícito, entrenamiento para la guerra por parte de los grupos armados. También los niños y adolescentes han sido reclutados por grupos armados, entregados para ser criados por las familias de sus captores, arrancados de sus familias, de sus comunidades y quienes han sobrevivido huyen de la guerra en condición de desplazamiento forzado. Todo lo anterior es parte de una historia que todavía hoy se mantiene en muchos territorios del país (Muñoz, 2015).

2. RECLUTAMIENTO FORZADO Y VINCULACIÓN VOLUNTARIA

Otra dimensión en donde en el marco del conflicto resaltan los menores de edad es el reclutamiento forzado. Según datos de la Alta Comisionada de Colombia para la Paz, solo en estas dos primeras décadas del siglo XXI, cerca de 14.200 niños, niñas y adolescentes fueron reclutados en el país (Presidencia de la República de Colombia, 2020). Además, 5.503 de ellos han sido desmovilizados oficialmente a través del Alto

Comisionado para la Paz. La mayoría de estos niños y niñas (3.199), habían sido reclutados por las FARC - cuando aún estaban en activo- y más de 1.100 menores por el ELN. Además, alrededor de 8.700 veteranos colombianos dijeron que fueron reclutados cuando eran menores de edad.

Lo anterior deja claro un proceso que se expresa de la siguiente manera: “Estando en el colegio en un grado avanzado prefieren dejar el estudio para coger mal camino, los ven a “ellos” como ejemplo y empiezan a jugar al pistolero, así muchos se han perdido y han cogido mal camino” (E4). Ortiz (2017), da una objeción que tiene relación con el reclutamiento forzado:

¿Cuándo los niños, niñas y adolescentes cobraron un papel tan importante en el conflicto armado? La respuesta parece estar en el mismo estado, ya que estos como sujetos de derecho no pueden ser centro de imputación penal por parte del órgano judicial, se convierten en guerrilleros inexpertos, utilizados como experimento y son el escudo perfecto para propiciar ataques al enemigo (pp.151-152)

La vinculación a los grupos armados que toman parte en las hostilidades, se da en la mayoría de los casos por factores de presión, como la inexistencia de opciones viables para el trabajo y el estudio, la falta de cuidado gubernamental a dificultades sociales y económicos, la falta de una política pública clara para el amparo de los derechos de la niñez en situaciones de vulnerabilidad, y las constantes coacciones e intimidaciones de los grupos armados, donde muchas veces estas personas niegan la realidad en la que viven sino más bien se adaptan a ellas.

3. NEGACIÓN DE LA REALIDAD

Lograr una vida sana, obtener conocimientos y utilizar recursos para disfrutar de un nivel de vida adecuado es parte del desarrollo humano y de las oportunidades de las personas. Las percepciones destacadas de la investigación demuestran una realidad desfavorable.

Por un lado, se resalta la negación de la realidad por parte de los jóvenes al decir que: “Pues hasta el momento ninguno de los jóvenes del municipio de Beté hace parte de ningún grupo del conflicto armado, ni está involucrado en ese tipo de cosas. Así que por ese lado estamos muy bien” (E1). “Supongo que el tema de la salud y de educación en Beté estaría igual, considero que hoy en día en Betel del Medio Atrato no nos afecta esos aspectos de los grupos armados” (E2). “Hasta el momento el conflicto no nos ha afectado nada, ni en educación, ni en agua potable y ni en vivienda” (E13). “Considero que hoy en día en el municipio de Betel en el Medio Atrato no nos afecta ni en la educación ni en la salud por los aspectos del conflicto” (E14).

Por otro lado, la negación de la realidad que dificulta y obstaculiza en gran medida el proceso de desarrollo humano, así como la enseñanza y aprendizaje de una forma significativa debido a que impide la proyección de nuevos conocimientos, incluso aplicarlos en el contexto sociocultural. Sin embargo, se puede observar que los sujetos 13 y 14 desconocen algunas necesidades básicas. Sin embargo, la realidad es otra, pues en el municipio existe el desplazamiento forzado de millones de personas, acrecimiento de la pobreza y bajos niveles educativos (Castiblanco-Castro, 2020).

4. PREFERENCIAS HACIA EL TRABAJO QUE POR LA EDUCACIÓN

Las precariedades de la educación de los jóvenes de Beté, como ellos mismos los han señalado se le dificulta continuar con los estudios puesto que solo pueden estudiar hasta bachillerato o algún curso que el SENA les ofrece, de allí que, son pocos los jóvenes que tienen la aspiración de culminar la secundaria para poder continuar con una carrera universitaria. Para los informantes:

Aquí como no hay nada que hacer después de que estudiamos la primaria y algo de bachillerato, nos toca irnos a las minas de oro que es donde mejor pagan, otros seguimos viviendo de la pesca o de los cultivos de pan coger, aquí casi no hay nada que hacer. (E5)

Por ello, sus preferencias no es la educación sino vincularse a la minería ilegal con el fin de buscar el sustento para sus familias. Esto es coherente con los planteamientos y descripciones dadas por la Defensoría del Pueblo de Colombia (2018), las cuales indican que la presencia de grupos armados ilegales responde a la variedad de economías ilegales y la minería ilegal. Esta es una de las realidades presentes en las zonas rurales, dado que los grupos al margen de la ley degeneran los ecosistemas afectando a las generaciones actuales y futuras que dependen directa o indirectamente de éstos, mediante el deterioro o pérdida de los bienes y servicios ambientales que estos proveen, afectando claramente el desarrollo sostenible de la localidad (Martínez y Vergara, 2016).

Además, la presencia de grupos al margen de la ley en las zonas rurales ha influenciado en el cambio de las actividades ancestrales que solían practicar las personas del Medio Atrato, incluso los jóvenes entrevistados logran evidenciarlo: “Acá todo ha cambiado, los cosechadores ahora no cultivan como antes, porque los grupos armados han ocupado esos terrenos y el conflicto armado ha abarcado bastante” (E5). “Ahora hay menos empleo en el municipio, pues las personas anteriormente se dedicaban a su monte y a conseguir su alimento para vivir, por eso no tenían tantas necesidades como ahora” (E4). “Mi papá trabaja de oficios varios como plantero (operario de la planta de energía eléctrica) del municipio” (E2). También cobran importancia los aspectos culturales como lo afirman Valencia-Suescún et al. (2015), que le dan más relevancia a los oficios caseros o del campo.

5. INFRAESTRUCTURA FÍSICA EDUCATIVA PRECARIA, DIFICULTAD DE ACCESO PARA LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO

En el municipio objeto de estudio los jóvenes ven clases solo cuatro días a la semana; bien sea porque sus docentes a falta de transporte para llegar o salir de la zona muchas veces terminan sus clases antes para poder salir a tiempo del municipio, evitando que el bote comunitario los deje, o las empiezan después por el mismo motivo; en múltiples oportunidades la infraestructura no es suficiente y la única solución es compartir salones con grupos superiores. Es así como los jóvenes lo expresan abiertamente: “Los salones de clase son muy pequeños y pocos, a veces nos toca compartirlos con los de bachillerato, o nos dan clase en los patios bajo un árbol” (E5).

En gran medida la precariedad en educación con que cuenta el municipio es responsabilidad del Estado. Adicional a esto, hay que sumarle las dificultades de acceso incluso a la cabecera municipal, pues el hecho que no cuente con una sede SENA para brindarle a los jóvenes una oportunidad de educación para el trabajo, esto demuestra la desigualdad en educación en la localidad de Beté (Medio Atrato). De este modo, se infiere que el Estado, al no hacer presencia en este territorio, permite con su ausencia que múltiples grupos armados se apropien de él, generando así temor a cualquier docente capacitado que quiera ingresar a muchas de sus comunidades a impartir sus conocimientos. Al mismo tiempo, se puede afirmar que hay carencias de ofertas educativas en el Medio Atrato, pues los niños de esta región solo pueden estudiar tranquilamente hasta quinto de primaria.

CONCLUSIONES

Las representaciones sociales de los participantes se encuentran religadas a distintos fenómenos socioculturales, incluyendo el conflicto armado interno. La educación es entendida como una realidad muchas veces inalcanzable, cuyo acceso se encuentra cruzado por dificultades y falta de oportunidades: En el imaginario se solidifica y circula la idea de una educación limitada en el territorio que solo puede verse superada con la migración, lo cual supone, además, un mayor bienestar humano.

A su vez, el conflicto armado incide de manera negativa en las oportunidades de vida de los escolares y en sus posibilidades: Se logra reflejar que los estudiantes consideran la vida delictiva como una vía a futuro. Gira alrededor de estas concepciones, ideas y percepciones, el fenómeno de la discriminación y la urgencia de una educación para la supervivencia mediante el desarrollo de competencias laborales.

El conflicto armado presente en la zona refuerza las desigualdades, desesperación y orienta construcciones sociales desfavorables en los estudiantes hacia la consecución de estudios educativos, lo cual representa un desafío para el Estado colombiano, el entorno escolar y el proceso de Paz, entre otras dimensiones del problema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, J.-C. (2005). La recherche du noyau central et de la zone muette des représentations sociales. In J.-C. Abric (Ed.), *Méthodes d'étude des représentations sociales* (pp. 59-80). Erès.
- Aguirre, A. B., Botina, N., y Botero, Y. A. (2018). Representaciones sociales en víctimas de la violencia por conflicto armado. *Criterio Libre Jurídico*, 15(1), 162-173. <https://doi.org/10.18041/1794-7200/criteriojuridico.2018.v15n1.5475>
- Castiblanco-Castro, C. A. (2020). Efectos del desplazamiento forzado sobre el acceso a la educación en Colombia. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 10(2), 297-310. <https://doi.org/10.19053/20278306.v10.n2.2020.10214>
- Castillo, E., y Caicedo, J. A. (2016). Niñez y racismo en Colombia. Representaciones de la afrocolombianidad en los textos de la educación inicial. *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 7(13), 1-14. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i13.229>
- Charry, L. (2016). Impactos psicológicos y psicosociales en víctimas sobrevivientes de masacre selectiva en el marco del conflicto Suroccidente Colombiano en el año 2011. *Colombia Forense*, 3(2), 53-62. <https://doi.org/10.16925/cf.v3i2.1756>
- Constitución Política de Colombia. 7 de julio de 1991 (Colombia).
- Defensoría del Pueblo de Colombia (2018). *Informe especial: Economías ilegales, actores armados y nuevos escenarios de riesgo en el posacuerdo*. Defensoría Delegada para la Prevención de Riesgos de Violaciones a los Derechos Humanos y el DIH Sistema de Alertas Tempranas (SAT). <https://labjpc.org/observatorio/biblioteca/informe-especial-econom%C3%ADas-ilegales,-actores-armados-y-nuevos-escenarios-de-riesgo-en-el-posacuerdo>
- Garizado-Román, P. A., Duque-Sandoval, H., y Aya-Vásquez, D. A. (2019). Desarrollo humano en los municipios de la Región Pacífico de Colombia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(2), 55-69. <https://doi.org/10.37960/revista.v24i2.31480>
- Garzón, A. M. (2018). Representaciones sociales del conflicto armado y de la Paz de la comunidad Sikuni de Puerto Gaitán. *Revista de Paz y Conflictos*, 11(2), 217-235. <https://doi.org/10.30827/revpaz.v11i2.7629>
- Gutiérrez, L. (3 abril de 2019). La educación: Un grave problema de la ruralidad colombiana. *Agronegocios e Industria de Alimentos*. <https://agronegocios.uniandes.edu.co/2019/04/la-educacion-un-grave-problema-de-la-ruralidad-colombiana/>
- Guzmán, J. F. (2019). Representaciones sociales de la violencia generada por el conflicto armado colombiano en estudiantes víctimas, de la institución educativa municipal Montessori del municipio de Pitalito-Huila. *El Ágora USB. Revista de Ciencias Sociales*, 19(2), 372-386. <https://doi.org/10.21500/16578031.4394>
- Howald, C. (2017). Estudiantes investigadores y víctimas: Investigar, intervenir y recordar en contexto de conflicto armado en el Medio Atrato (Chocó), Colombia. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, (24), 205-224. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i24.5840>
- Jodelet, D. (1984). La representación social: Fenómenos, concepto y teoría. En S. Moscovici (Ed.), *Psicología Social, II: Pensamiento y vida social* (pp. 469-494). Páidos.

- Ladino, P. C. (2022). Morfología de medios comunitarios y alternativos en zonas vulneradas del conflicto en Colombia (Ariari). *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(1), 123-140. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i1.37679>
- Martínez, C. (2013). Políticas públicas para contextos rurales afectados por el conflicto armado y los cultivos ilícitos: Plan de Consolidación Integral de la Macarena en Vistahermosa, Meta [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/12200/u671081.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez, M. (2006). *Ciencia y arte en la investigación cualitativa*. Editorial Trillas.
- Martínez, J. N., y Vergara, C. A. (2016). Conflicto armado, posconflicto con las FARC-EP y medio ambiente en Colombia. Una mirada coyuntural del departamento de Putumayo. *Criterios Revista Estudiantes Facultad de Ciencias Económicas*, 6(1), 19-30. <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/CREFCE/article/view/3270>
- Martínez-González, L. M. (2011). Teoría de las Representaciones Sociales: Aportes metodológicos a la investigación sobre el homoerotismo. *PROSPECTIVA. Revista de Trabajo Social e intervención social*, (16), 199-223. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i16.1168>
- Mazuera-Arias, R., Albornoz-Arias, N., Biasoli-Alves, G., y Ortiz, F. A. (2019). Corrupción y contrabando en la frontera Norte de Santander (Colombia) y Táchira (Venezuela). *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(E-1), 170-186. <https://doi.org/10.31876/rcs.v25i1.29607>
- Molano, L. A., y López, C. (2019). Representaciones sociales del conflicto armado en jóvenes del HJC “El Amparo”. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (3). <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/03/conflicto-armado-jovenes.html>
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Editorial Huemul S.A.
- Moscovici, S. (2015). *Representações sociais: Investigações em psicologia social*. Editora Vozes.
- Mosquera, Y. (2018). “Caña, guarapo y miel”: Propuesta de intervención etnoeducativa en el aula para el mejoramiento del proceso de lectoescritura del grado primero, Institución Educativa Agropecuaria Diego Luis Córdoba Pino, Sede Tanguí, Medio Atrato, año 2015 y 2016 [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. <https://repositorio.udem.edu.co/handle/11407/6283>
- Muñoz, G. (2015). Conflicto armado en Colombia y sus consecuencias sobre niños y jóvenes. *Desidades. Revista Científica de la Infancia, Adolescencia y Juventud*. https://desidades.ufrrj.br/es/open_space/662/
- Naciones Unidas (2011). *Protección jurídica internacional de los derechos humanos durante los conflictos armados*. Naciones Unidas. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/HR_in_armed_conflict_SP.pdf
- Ortiz, W. (2017). Reclutamiento forzado de niños, niñas y adolescentes: De víctimas a victimarios. *Encuentros*, 15(1), 147-161.
- Parra, Y. (2011). Representación social del conflicto armado colombiano en niños y niñas de un colegio adscrito a la Policía Nacional. *Universitas Psychologica*, 10(3), 775-788.
- Presidencia de la República de Colombia (12 de febrero de 2020). La Consejería Presidencial para los Derechos Humanos lanzó la campaña ‘Manos a la Obra’, para la prevención del reclutamiento de niños, niñas y adolescentes. *Presidencia de la República*. <https://id.presidencia.gov.co/443/Paginas/prensa/2020/La-Consejeria-Presidencial-Derechos-Humanos-lanzo-campana-Manos-a-la-Obra-prevencion-reclutamiento-ninos-ninas-adolescentes-200212.aspx>
- Rivera, W. F., Luna, A., Osorio, M. D. M., y Quira, D. M. (2022). Procesos de emprendimiento construidos por población víctima del conflicto armado: La experiencia en Cauca, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(2), 137-149. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i2.37927>
- Serrano, A. M., Martínez, M. S., Tiuzo, S. C., y Pineda, D. Y. (2021). Representaciones sociales de la asociatividad para productores hortícolas en Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(E-4), 177-196. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i.37001>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.

- Urbina, J. E., Barrera, R. D. P., y Ruiz, M. J. (2018). Representaciones de las víctimas del conflicto armado colombiano sobre el reconocimiento. *Revista Espacios*, 39(25). <https://www.revistaespacios.com/a18v39n25/18392524.html>
- Valencia-Suescún, M. I., Ramírez, M., Fajardo, M. A., y Ospina-Alvarado, M. C. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: Niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1037-1050. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13234251114>
- Vergara, M. D. C. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 6(1), 55-80. <https://revistaumanizales.cinde.org.co/rllcsnj/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/265>
- Yaffe, L. (2011). Conflicto armado en Colombia: Análisis de las causas económicas, sociales e institucionales de la oposición violenta. *Revista CS*, (8), 187-208.