



# Prácticas pedagógicas en contexto de conflicto armado

---

Pedagogical practices in an armed conflict context

Práticas pedagógicas em um contexto de conflito armado

**Elcy Bello Balcárcel**

*elcybello@gmail.com*

Universidad Santo Tomás

*Licenciada en Ciencias Sociales - Magister en educación*

**Sully Constanza Díaz Salinas**

*dsullyconstanza@yahoo.com*

Universidad Santo Tomás

*Licenciada en Lenguas Modernas - Magister en educación*

**Yenny Rincón Bello**

*yennymrb83@yahoo.es*

Universidad Santo Tomás

*Psicóloga - Magister en educación*

Artículo recibido: 02/06/2015 - Artículo aprobado: 30/08/2015

**Para citar este artículo:** Bello, E., Díaz, S. C. y Rincón, Y. (2015).

Prácticas pedagógicas en contexto de conflicto armado.

Ciudad paz-ando, 8(2), pp. 141 - 157.

## RESUMEN

Esta investigación revela los hallazgos obtenidos acerca de la reflexión sobre las prácticas pedagógicas de docentes en básica primaria, en un contexto de conflicto armado durante los años 1990 al 2000 en el municipio de Socotá-Boyacá. Para eso se realizó una reconstrucción oral a partir de la memoria de los mismos actores. El objetivo es describir el contexto sociopolítico y escolar desarrollado en medio del conflicto armado interno. Así como establecer qué prácticas adoptaron los docentes de la zona rural, para finalmente describir el significado y sentido de esas prácticas.

Metodológicamente la investigación está basada en el análisis de narrativas a partir de dos técnicas: la primera aborda el análisis de relatos como herramienta para la contextualización del conflicto armado, y la segunda recurre a la entrevista semi-estructurada para establecer las formas que adoptaron las prácticas pedagógicas de los docentes.

**Palabras Claves:** Conflicto Armado , Prácticas Pedagógicas , Escuela, docencia.

## ● ABSTRACT

This investigation presents the discoveries obtained from the reflection on the pedagogical practices in basic primary in a context of armed conflict during the 1990's and the 2000's in the municipality of Socotá, Boyacá, carried out from the oral reconstruction and the memory of actors. The outlined objectives describe the sociopolitical context and the school environment in which the internal armed conflict was developed, and establish the forms taken by the teacher's pedagogical practices, to, then, describe their sense and their meaning. This paper is framed within an investigative design based on the formulation of narratives, allowing the comprehension of the pedagogical practices based on two techniques: the first one approaches the analysis of stories like a tool for the contextualization of the armed conflict, and the second one, turns to the semi-structured interview to establish the forms taken by the teacher's pedagogical practices.

**Keywords:** Armed conflict, pedagogical practices, School

## ● RESUMO

Esta investigação expõe os resultados obtidos através da reflexão de professores de ensino fundamental sobre as práticas pedagógicas em um contexto de conflito armado, entre 1990 e 2000, no município de Socotá, em Boyacá, Colômbia. Para isso, se realizou uma reconstrução oral a partir da memória dos docentes. Se busca, em primeiro lugar, descrever o contexto sociopolítico e escolar desenvolvido em meio ao conflito armado colombiano. Logo, estabelecer quais práticas pedagógicas foram adotadas pelos docentes da zona rural, para finalmente descrever o significado e o sentido dessas práticas.

Metodologicamente, a investigação está embasada na análise de narrativas a partir de duas técnicas: a primeira aborda a análise de relatos como ferramenta para contextualização do conflito armado, e a segunda recorre à entrevistas semi-estruturadas para conhecer e estabelecer como se transformaram as práticas pedagógicas dos professores, e as formas que adotaram.

**Palavras chave:** Conflito armado, Prácticas Pedagógicas, escola, ensino.

## Introducción

**E**n primera instancia, el conflicto armado en Colombia, a diferencia de otros países, no ha sido un enfrentamiento regular y continuo, sino que tiene recesos, y se transforma a través de sus acciones, siguiendo los diferentes momentos de la historia nacional, según el contexto sociopolítico, económico y cultural. Estos elementos le han dado un carácter único y han permitido catalogarlo como uno de los conflictos más largos de la historia latinoamericana y, también, uno de los que más ha vulnerado los derechos humanos. Según Pérez, (2010):

La situación económica y social en la que viven la mayoría de los colombianos, afecta los postulados básicos de los derechos humanos, especialmente, de aquellos relacionados con el bienestar social, económico y cultural. Este panorama difícilmente permite rescatar el cumplimiento de derechos básicos, como: salud, educación, trabajo, vivienda y recreación, entre otros. Los anteriores, se constituyen en los elementos fundamentales de un auténtico estado social de derecho. (p.85)

La investigación tiene como propósito central el análisis de las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria en el contexto de conflicto. Frente a esta situación, se plantea un problema investigativo que gira en torno a la siguiente cuestión: ¿cómo cambiaron las prácticas pedagógicas de los docentes de básica primaria en el contexto de conflicto armado del municipio de Socotá-Boyacá, durante los años 1990-2000? Se plantean entonces, como objetivos específicos los de describir el contexto sociopolítico y escolar en el cual se desarrolló el conflicto armado interno; identificar las formas que adoptaron las prácticas pedagógicas de los docentes que ejercieron en zona rural su labor académica para, luego, interpretar el significado y sentido de las mismas.

Es así como esta investigación pretende evidenciar cómo la labor docente se ve afectada, manipulada o modificada debido al contexto de conflicto armado en el que se desarrolla. En consecuencia, las prácticas pedagógicas se adaptan, de diferentes formas, para dar paso a una educación tradicional enmarcada en el miedo, la zozobra y el silencio.

De otra parte, el conflicto armado colombiano vulnera los derechos humanos involucrando a población civil y parece seguir la tendencia de otros conflictos armados internos en lo que hace al involucramiento de población civil, uno de cuyos escenarios centrales, como lo venimos afirmando, es el escolar. (Fundación Dos Mundos, 2008)

En contraposición a ese conjunto de hechos, es indispensable orientar diferentes acciones propositivas, de construcción de una nueva sociedad en la que niños, jóvenes y adultos se involucren en una dinámica social y cultural analítica y reflexiva, que lleve a emprender acciones basadas en la defensa de los derechos humanos, el reconocimiento de la dignidad de cada ser y la conciencia de que el irrespeto a esa dignidad es una acción violenta que conduce al no reconocimiento del otro. Carvajal (2006) confirma la existencia de esta situación, y a la vez, brinda una opción esperanzadora:

El encuentro con los maestros y maestras de las zonas de mayor confrontación armada pone de manifiesto que la Escuela está asediada por el conflicto, pero que aun así, los maestros y maestras, con su capacidad de trabajo y compromiso son la esperanza de conservar a nuestras jóvenes generaciones en los quehaceres propios de su edad, protegidos por sus mayores, viviendo el presente y construyendo el futuro. (p.1)

La escuela es escenario estratégico en el proceso de conciliación de dichos conflictos y es por ello que la mirada y acción del docente, a través de la implementación de sus prácticas pedagógicas, es fundamental para facilitar la inclusión y socialización de niños, niñas y jóvenes.

Es por ello que a partir de este proceso investigativo se quiere dar a conocer entre la comunidad educativa una mirada más cercana de la realidad en cuanto a las prácticas pedagógicas dentro de un contexto de conflicto armado, y llegar a la comprensión del significado y sentido de dichas prácticas. Se entiende así el significado como el contenido de las experiencias vividas de una manera reflexiva, enmarcada en un tiempo y espacio determinado; por tanto, confluyen en una reconstrucción de la realidad permeada por las subjetividades del ser. El sentido se comprende como el interés particular en la praxis de los docentes.

## Metodología

Criterio investigativo. La estructura metodológica está fundamentada en una investigación de tipo cualitativo, la cual acude a métodos de recolección de datos, sin medición numérica, y encaminados a reconstruir la realidad, tal y como la observan los individuos de una comunidad; la postura epistemológica que se adopta es la histórico-hermenéutica, puesto que nos ayudará a comprender las formas que adoptaron las prácticas pedagógicas de los docentes que laboraron en dicho municipio, en los años citados. El análisis de dicha situación y, sobre todo, de los móviles subjetivos de su conducta permite admitir la plausibilidad de tales métodos para superar y sobrevivir al conflicto; tal es el caso del encierro de estudiantes y docentes y la limitación espacial al aula de clases, en medio de un contexto escolar y didáctico tan rico como aquel presente en el medio rural.

En cuanto al diseño investigativo, este trabajo adopta un modelo fundamentado en el planteamiento de narrativas, ya que el interés de la presente investigación apunta a comprender las prácticas pedagógicas, concebidas, desarrolladas y experimentadas por seres humanos concretos en un escenario de conflicto armado.

Se hizo necesario acudir a dos técnicas: en primera instancia, se abordaron los relatos y la revisión de documentos escritos como herramienta para la contextualización del conflicto armado, luego se recurre a la entrevista semi-estructurada para establecer las formas que adoptaron en las prácticas pedagógicas los docentes afectados, quienes en este estudio se constituyen como la población involucrada, y laboran como docentes de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Francisco José de Caldas, del municipio de Socotá-Boyacá. Este estudio da cuenta del resultado de una investigación realizada entre los años 2011 y 2012, donde se aborda los relatos de maestros, autoridades y habitantes del municipio.

El proceso investigativo se orientó alrededor de la recolección y el análisis de la información. Una primera etapa es la descripción de los resultados agrupados en la matriz 1 (tabla No. 1), donde se hace una clasificación teniendo en cuenta las siguientes categorías: contexto sociopolítico, contexto escolar, conflicto armado y prácticas pedagógicas.

En la segunda etapa, se describe cómo se codificaron y se analizaron cada una de estas categorías, de acuerdo con las matrices (Tablas 2 y 3), herramienta que permite realizar el proceso de triangulación final y dar respuesta a la pregunta de investigación.

**Tabla. 1.** *Relatos y Entrevistas*

<b>Categoría</b>	<b>Fuente</b>	<b>Relato / Entrevista</b>
Conflicto Armado		
Práctica Pedagógica		
Emergentes		

**Tabla. 2.** *Ejemplo Categoría: Conflicto Armado*

<b>Entrevistados</b>	<b>Actores Armados</b>	<b>Frases Claves</b>	<b>Etapas del Conflicto</b>	<b>Frases Claves</b>	<b>Contexto Socio Político</b>	<b>Frases Claves</b>

**Tabla. 3.** *Ejemplo Categoría: Prácticas Pedagógicas*

<b>Entrevistados</b>	<b>Contexto Escolar</b>	<b>Palabras Claves</b>	<b>Ser Docente</b>	<b>Palabras Claves</b>	<b>Quehacer Docente</b>	<b>Palabras Claves</b>	<b>Relación Docente Estudiante</b>	<b>Palabras Claves</b>

**Tabla. 4.** *Ejemplo Categorías Emergentes*

<b>Entrevistado</b>	<b>Debilidad del Estado</b>	<b>Frases Claves</b>	<b>Justicia Guerrillera</b>	<b>Frases Claves</b>	<b>Violación de Derechos Humanos</b>	<b>Frases Claves</b>

Al integrar las categorías se obtiene la Tabla 4, en donde se extraen los temas y subtemas más generales, de acuerdo con las frases y palabras más repetidas entre tales categorías. Al efectuar el análisis y sistematización de la información obtenida durante el proceso de recolección de los datos que nutren esta investigación, la implementación del marco metodológico permitió evidenciar otras manifestaciones discursivas de las fuentes que, poco a poco, mostraron su constancia y configuraron otras categorías adicionales a las planteadas en el estudio inicial. Es así como al lado de las prácticas pedagógicas y el conflicto armado adquirieron gran significación asuntos referidos a la debilidad del Estado, la violación de los derechos humanos y la justicia guerrillera. Dentro de la información recolectada, las consideraciones acerca de estos temas fueron muy importantes y ocuparon gran parte de las revelaciones efectuadas por las personas que participaron como objeto de investigación, al punto de mostrar una alta jerarquía dentro de los factores que afectaron su conducta y las mismas prácticas pedagógicas.

Por medio de las matrices anteriores se depuró y redujo la información hasta llegar a los elementos centrales del análisis que permitieran hacer la interpretación. Aparece después la frecuencia y repetición de frases clave y palabras para encontrar, así, los nexos y comprender e interpretar el tema de estudio. Para dicha tarea se tuvieron en cuenta los objetivos específicos planteados. Este proceso permitió obtener la descripción de cada categoría para ubicarla dentro de la investigación, dando significado a cada una de ellas por medio del análisis de la información.

La riqueza de los datos encontrados en las diferentes fuentes y la utilización de dos métodos de recolección de datos permitieron que a través del análisis hermenéutico se incorporase la teoría, las narrativas y la perspectiva académica. Esto posibilitó la definición del contexto y la creación de reflexiones y conceptos que contribuyeron a comprender y solucionar las preguntas de esta investigación.

El proceso de triangulación que se involucra para la construcción del conocimiento humano surge de las relaciones entre pensamiento, lenguaje e interacción; es lo que somos, lo expresamos en nuestro estar en el mundo y su interacción (objetivo social y subjetivo), es la dinámica misma de la acción con el mundo y con otros, se trabaja

a través del lenguaje al hablar de investigación en educación es la relación entre pensamiento de teoría científica, el lenguaje de teoría científica y la misma práctica científica, que no es más que la interacción con el mundo, y esto se evidencia en el uso del lenguaje.

Desde el enfoque hermenéutico se entiende el significado como la decodificación de los enunciados que emiten, en este caso, los docentes de básica primaria, sus actitudes y conductas; el sentido subyace en el significado y la intencionalidad de los sujetos (docentes) que dijeron las cosas o se comportaron de determinada manera.



Gráfica. 1. Fuente: Elaboración propia

## Resultados y análisis de la información

Desde la perspectiva de esta investigación, el conflicto armado se define como una confrontación de intereses de grupos o actores armados políticos, con posturas y posiciones que persiguen el poder, lo que conlleva a vulnerar los derechos de la sociedad civil con acciones y enfrentamientos continuos y sostenidos que recurren a la fuerza para dirimir la controversia ideológica y el dominio territorial.

La escuela, esta entendida como una institución enmarcada sociológicamente para disipar los problemas y situaciones del hombre y la colectividad, es también comprendida como el espacio construido y diseñado para la práctica educativa donde el ser humano interactúa, aprende y transforma; es un tejido social construido con el fin de reinventar y deconstruir; un microcosmos que educa para la vida, toda vez que busca la trascendencia del ser. Allí convergen la reflexión sobre el ser, el deber ser, el hacer con el otro, junto a los escenarios, contenidos y actores. En este sentido, la Fundación Dos Mundos (2008) plantea:

La escuela además de protegida debe ser un espacio protector. Es un potente escenario de crecimiento donde se construyen relaciones que complementan aquellas que se edifican en el ámbito familiar, barrial y comunitario. También es el entorno que después del familiar, probablemente más contribuye en la incorporación de límites y normas, procesos que más que un aprendizaje resultado de la enseñanza, surge como algo que se construye a partir de la interacción con los pares. (p.4)

A través de la formación del individuo, la educación tiene una intencionalidad social, puesto que el currículo está diseñado sobre las competencias lógicas y lingüísticas. Sin embargo el sistema educativo no impulsa la creación de una conciencia política que defina el tipo de sociedad que se quiere y el modelo educativo apropiado para ésta.

La importancia que tiene la práctica pedagógica en su función social es significativa y debe generar discusiones acerca de ¿para qué enseñar?, ¿qué enseñar?, ¿cuándo enseñar?, ¿con qué enseñar? y ¿cómo evaluar? Si el maestro no tiene clara esta perspectiva, simplemente será un dicta-

dor de clase o un autómatas en el aula. Pensar en prácticas pedagógicas es tener en cuenta el contexto, la intencionalidad y el currículo. En el trabajo como docente se tienen que afrontar diferentes situaciones que lleven al maestro a una autorreflexión de sus prácticas pedagógicas, a un replanteamiento del modelo tradicional para ajustarlo según el contexto y así educar para la vida, para la significación, para la expresión, para convivir y para apropiarse de la historia y de la cultura.

En cuanto al contexto socio-político, el municipio de Socotá se encuentra ubicado estratégicamente como paso obligado a los departamentos de Arauca y Casanare. Entre los años 1990 y 2000, este municipio se ve involucrado en el conflicto armado colombiano; vivió situaciones como hostigamiento a la fuerza pública, ajusticiamientos sumarios, amenazas, secuestros y extorsiones realizadas por el ELN y las FARC. Para ese entonces, en Colombia se da un crecimiento y presencia guerrillera que permeó parte del departamento de Boyacá. Entre los actores armados subversivos que llegan en primer momento al municipio de Socotá se encuentra el frente Simacota del ELN y los frentes 28 y 45 de las FARC.

Dentro del fenómeno de violencia sociopolítica que padeció esta región se encuentran tres momentos: primero, el abandono estatal, que se caracteriza por la presencia esporádica de los actores armados que inicialmente se encuentran restringidos a las zonas más remotas del municipio, pero que ocasionalmente realizan acciones que afectan a la población. Un segundo momento es la debilidad del Estado, donde se presenta lo más significativo, impactante y trascendente para la problemática de Socotá, como fue la toma por parte de la guerrilla del ELN; así lo relata la (fuente 2):

Para el 2 de septiembre de 1992, siendo alcalde Eusebio Cucunuba, los rumores se hicieron realidad un domingo a las 4 de la tarde aproximadamente, día de mercado en el municipio; llegaron en camiones y volquetas tanto de la alcaldía de Jericó como de particulares, entraron hasta el parque frente al comando de la policía alrededor de 200 hombres fuertemente armados de la compañía Simacota del ELN entraron disparando a sangre a fuego contra los policías que resguardaban el municipio, (...).

Después de la acción militar en el casco urbano, la guerrilla, por ser un cuerpo móvil, empieza a hacer presencia permanente en el sector rural y a influir en las actividades cotidianas de la comunidad. Se presentan cambios en los roles sociales y el desplazamiento forzado de una parte de la población. Sobrevivir y resistir, sin ser categorías exclusivas de contexto de guerra, adquieren una significación particular en medio de ésta, con connotaciones diferenciadas para los diversos actores armados y no armados allí presentes.

En un tercer momento, la guerrilla representaba la autoridad y la justicia en medio de los conflictos de la comunidad. Ya no se acude al juez, a la inspección o a la alcaldía; la guerrilla ejercía control social y político, mientras el Estado muestra su debilidad y su ineficacia en su papel de protector y garante de los derechos ciudadanos. La guerrilla utiliza la situación real de abandono de esta población como arma política para desprestigiar al Estado, y como estrategia militar para cooptar a la comunidad.

Los hechos que rodearon el panorama escolar en el período de estudio, para el caso del municipio de Socotá y gran parte del departamento de Boyacá, no fueron los mejores. Estuvo enmarcado por la ausencia del Estado entre los años 1992 y 2002, a pesar de que el país estrenaba la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación (1994). El Estado ha atribuido las condiciones socioeconómicas de la población colombiana y la vulneración de los derechos humanos a la situación de conflicto armado interno; no obstante, no puede soslayarse que en muchos de los casos el abandono del Estado y el incumplimiento de sus deberes ha llevado a que los actores armados reemplacen los poderes legalmente constituidos y ejerzan el control de zonas marginadas, y por tanto, vulnerables del territorio nacional. A la educación en Colombia no se le ha dado la importancia que tiene como sector estratégico de desarrollo, fenómeno que incide directamente en la calidad y oportunidad que debe ofrecer la educación como elemento potenciador y generador de una sociedad con individuos capaces de resolver situaciones problemáticas. Se cree que la escuela es un lugar que se puede establecer en cualquier parte, que se pueden desarrollar las actividades pedagógicas en cualquier condición, y se pasa por alto que ésta debe estar dotada de los servicios necesarios y las condiciones mínimas de bienestar.

A esto se une la falta de estrategias oportunas de la Secretaría de Educación, derivada del desconocimiento del contexto real de las escuelas y de las situaciones de emergencia. No se contaba con funcionarios que tuvieran las herramientas en el manejo y negociación de conflictos, en derechos humanos o en educación en emergencia. Para comprender la pertinencia de ésta en el contexto de la investigación, es apropiado abordar la conceptualización que bien aportan Retamal y Aguilar (1999)

(...) en una sociedad que emerge de una crisis sociopolítica (...) se desarrolle una fase de transición (...) como parte del proceso de reconstrucción del sistema educativo. Lo que básicamente se sugiere es un continuum flexible de estrategias que sean eficaces a la hora de preservar y mantener una red de seguridad para la protección psicosocial de los más vulnerables, y para ayudar a reproducir los conocimientos educativos básicos necesarios para su supervivencia. (pp. 9 - 10).

Desde esta definición se logra analizar la real pertinencia e importancia del abordaje de la educación en emergencia; sin embargo, el contexto investigado, la década en que se dio esta situación, la población y docentes involucrados no tenían la percepción, el conocimiento ni las herramientas necesarias para comprender la importancia de acceder e implementar una educación en emergencia.

Ahora bien, el Estado, a través de las Secretarías de Educación, es el principal responsable de la protección de los centros educativos y el ente que tiene la obligación legal de proteger la escuela, los maestros y los estudiantes; sin embargo, sus acciones frente al conflicto armado fueron totalmente inexistentes.

Las escuelas de Socotá están situadas en zonas rurales, donde el conflicto armado se vivió de una manera particular y distinta de otras zonas del país. Algunas instituciones eran visitadas por los grupos guerrilleros; de vez en cuando citaban a la comunidad a reuniones de adoctrinamiento político. El Estado hace presencia a través del ejército en forma esporádica, pero no da alternativas de solución a la problemática socioeconómica de las comunidades. Los actores armados irregulares se asentaron a su rededor y, en cierta forma, se legitimaron.

La presencia física de los actores armados influye también en el comportamiento de los docentes, estudiantes y comunidad en general. Se dio un proceso de control, dominación y autoridad, lo que afectó los roles de los componentes de la comunidad.

Este olvido del Estado trasciende, igualmente, a la escuela como espacio para el ejercicio propagandístico, sitio de reunión y convocatoria de la sociedad civil. Al respecto, la Fundación Dos Mundos (2009) expone:

Parece que las escuelas en aquellas regiones en que su expresión es más cruda, reciben un tratamiento inversamente proporcional o nulo, de forma que la escuela pasa a ser un escenario que no sólo no es garantía del derecho a la educación, sino que dista de ser un espacio protector y seguro para la comunidad escolar. (p.11)

Para muchos jóvenes y niños, el pertenecer a los grupos guerrilleros se convierte, entonces, en una idea seductora y se percibe como una alternativa de vida; los niños tienen referentes válidos que copian, pues en las familias existían miembros que habían incursionado en estos grupos.

Otra de las situaciones presentadas es la de actores armados utilizando el espacio físico de la escuela para uso de resguardo temporal, tal como expone la Fundación Dos Mundos (2009): “En Colombia es evidente que la escuela no es un escenario respetado por los actores en conflicto, al contrario, es más bien un blanco sobre el cual se ejerce todo tipo de violencias” (p.3).

Al respecto, narra la fuente (5) que

El ejército también nos visitó varias veces a la Escuela y preguntaban que “qué sabíamos de la guerrilla, que cuántas veces había ido la guerrilla ahí” eso sí le dije yo a un sargento de esos “aquí no ha venido la guerrilla, he escuchado que dicen que pasan carretera arriba y carretera abajo, pero aquí a la escuela no han venido”, también se lo dije a otro sargento que me preguntó “pero cómo es la vida, nosotros estamos entre la espada y la pared porque nosotros qué culpa tenemos de que por ejemplo que venga la guerrilla y vienen ustedes también y nos presionan entonces qué podemos hacer” y dijo “sí, yo los considero a ustedes, porque ustedes no tienen la culpa, el pobre campesino es el que lleva las de perder todas las veces y paga esas consecuencias.

De tal forma, la escuela es utilizada por los diferentes actores del conflicto armado y no hay respeto por las normas que, tanto a nivel internacional como nacional, la protegen. Es claro que se irrespeta el Derecho Internacional Humanitario, DIH, convirtiendo a la escuela en objetivo militar; Colombia es el país donde se registra el mayor número de atentados contra el espacio escolar. Al respecto, Medina (2012) afirma que “La escuela es vista por actores armados ilegales como el lugar donde pueden conseguir niños y jóvenes para sus filas” (p.66).

La guerrilla toma la Escuela como un puente a nivel de comunicación, por ser epicentro y encuentro de la vida rural. Aprovecha este espacio para dar a conocer su discurso político, social y militar. Muchas reuniones se llevan a cabo en diferentes escuelas con padres de familia; los insurgentes llegaban a la escuela y mandaban razones con los niños para esperar y reunir a sus padres en las horas de la noche. Cuentan los docentes que ellos eran obligados a prestar las instalaciones. Los actores armados toman la escuela como referente y puente entre éstos y la comunidad, a través de los docentes y estudiantes. La escuela se convierte en un punto estratégico tanto para las fuerzas militares como para los actores armados insurgentes. Se utilizó a docentes y estudiantes como medio de información y herramienta útil para obtener informes y movimientos de los actores armados y se empiezan a presentar actos propios de un esquema de guerra sucia, tales como ajusticiamientos de jóvenes que tenían relaciones afectivas o simpatizaban con cualquiera de los actores armados.

Estos insurgentes ejercieron tal autoridad sobre los maestros, que llegaron al punto de controlar su horario de trabajo y exigir la rendición de cuentas por llegar tarde, las ausencias e intervenir en los problemas con niños y padres de familia.

De tal manera, se utiliza la amenaza hacia los docentes para que no comenten o divulguen las actividades políticas y militares de estos grupos armados, pues una indiscreción podía ser, incluso, causa de la muerte de quien se atreviera a desafiar e incumplir sus instrucciones. Se dio un trato selectivo por parte de los actores armados frente a algunos docentes que tenían controlados, ya fuera por convencimiento o amenazas, a quienes les daban algunas prebendas en cuanto a desplazamiento y conocimiento de situaciones comprometedoras.

Se presentó un cambio en el comportamiento de los niños, que empezaron a involucrar en sus juegos infantiles roles de los actores armados. Se jugó a la guerra representando situaciones y actores que simbolizaban la realidad que se vivía a nivel local.

El conflicto armado se volvió un hecho cotidiano. El quehacer de los maestros se convirtió en un medio de supervivencia, debido a que cuando se presentaban enfrentamientos se interrumpían las clases, haciendo de la escuela un foco de información y canal para dar aviso por parte de los actores armados (guerrilla-ejército) a los civiles involucrados en el conflicto.

En ocasiones, los maestros debían dejar el espacio escolar para resguardarse de la guerra o para llevar a cabo sus clases, afectando así la institucionalidad y cambiando el espacio con la autorización de quien tenía el dominio territorial inmediato. Los maestros se convierten, así, en actores pasivos frente a las informaciones dadas por alguno de los actores enfrentados.

Todas las situaciones anteriores, descritas por sus propios protagonistas, revelan la constante vulneración de los derechos humanos de docentes, campesinos y niños en medio del conflicto. A pesar de que distintos instrumentos internacionales, firmados y ratificados por el Estado colombiano, y que nuestra propia Constitución Política consagra un amplio catálogo de derechos fundamentales que prohíben su vulneración, aún en estados de grave alteración del orden interno, los actores armados (Grupos Insurgentes, Paramilitares y Fuerza Pública) transgreden su deber de respeto, ante la mirada indiferente del propio gobierno nacional y la comunidad internacional.

Lo anterior, evidencia otro grave problema y es que dichos grupos no solamente cometen faltas ante las leyes colombianas, sino que, al mismo tiempo, se convierten en infractores del Derecho Internacional Humanitario, puesto que están involucrando constantemente a la población civil dentro del conflicto. Uno de los más importantes lineamientos de dichas normas es el de “humanizar la guerra”, lo cual significa que los habitantes en zonas de conflicto no deben ser obligados a combatir, ni se deben convertir en objetivos militares, circunstancias que se presentaron en la población estudiada.

En lo concerniente a la práctica pedagógica, ésta es entendida *como aquella interacción entre docentes y estudiantes encaminada a construir conocimiento y fomentar valores que permitan mejorar al ser humano y favorecer la convivencia escolar. De acuerdo con las nociones de los docentes entrevistados, se obtuvieron los siguientes conceptos de práctica pedagógica:*

Es darle a los estudiantes y a la misma comunidad una formación integral, creándola en valores de respeto, de responsabilidad, honestidad, de sinceridad entre las personas; la integralidad, hago referencia es integrar a la comunidad en las actividades que realizaba la escolita, porque era una escolita muy pobre. Fuente (3)

Fuente (6) *El ejercicio que se lleva a cabo dentro de una institución, no solamente en conocimiento en las áreas definidas si no en la vida en general del educando. Educación integradora e integral con altas dosis de conocimiento ancestral, potenciando lo valioso y descartando lo inadecuado, tanto a nivel individual como comunitario. Aquí se ve bosquejada la intención y la intencionalidad de manejar una educación contextual liberadora, responsable y comprometida con la comunidad.*

Fuente (7) *como el método que yo utilizo para enseñar a mis estudiantes o para llegarles a los estudiantes en la formación de valores, conocimientos y experiencias.*

Siempre habrá métodos para enseñar y priorizar las necesidades del conocimiento que, a veces, son pertinentes y, en otros casos, deben hacer uso del sentido común y de la experiencia para aplicar y dinamizar prácticas pedagógicas adecuadas y contextualizadas.

Fuente (11) *el desarrollo de conocimientos fomentando valores y obteniendo una convivencia escolar favorable, encaminada al éxito.*

Con base en lo anterior, se puede observar que existe una gran variedad de interpretaciones frente a lo que pueden ser y pueden significar las prácticas pedagógicas; sin embargo, cabe anotar que la mayoría de ellas convergen en conceptos tales como acciones, formación e interacción. La práctica pedagógica, como el hacer del docente y la herramienta fundamental de la formación, permite aplicar un modelo pedagógico y adaptarlo a la comunidad. Es función, tanto del Ministerio de Educación Nacional como

del docente, brindar una educación integral de calidad, que permita que los estudiantes puedan desarrollar al máximo sus capacidades cognitivas sin perder de vista los valores de convivencia propios del contexto y que permitan el desarrollo tanto individual como colectivo.

Las prácticas pedagógicas, responden a concepciones que se tienen en nuestra mente para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Tal vez se tenga la concepción que enseñar sólo es depositar y transmitir conocimiento, pues tal noción se destruye para poder puntualizar sobre los roles del docente y del estudiante, definiendo un tema de autoconstrucción del conocimiento, como son las “enseñanzas activas”. Las antiguas prácticas pedagógicas sólo manejaban el concepto de emisor y receptor; en la actualidad, estas prácticas requieren de la responsabilidad directa del estudiante, y un cambio en las prácticas llevaría a concepciones nuevas en el pensamiento del docente.

Para la primera, la actividad de enseñanza, el enseñar, implica transmitir contenidos culturales, poner a disposición de las nuevas generaciones el saber acumulado por la sociedad y la cultura de toda la humanidad; en este contexto, la práctica está centrada en el contenido teórico: el profesor lo comunica y el alumno lo recibe tal como está dado. Desde la otra perspectiva, la significación es más compleja porque enseñar es “enseñar a pensar”, orientar los procesos de construcción del conocimiento. Tratándose de actividades que ocurren en el aula, el contenido importa. La enseñanza no es igual a lo largo del día, lo que se enseña determina profundamente la actividad del docente. Sus prácticas pedagógicas no son estables ya que los docentes organizan de manera muy diversa sus actividades.

El territorio de la escuela tiene una gran importancia dentro del contexto del conflicto armado, puesto que se utiliza para divulgar información y convocar a la comunidad. Debido a esta circunstancia, los maestros se vieron enfrentados a diferentes situaciones que permearon la cotidianidad de la escuela y su propio ser.

De acuerdo con los resultados encontrados respecto a las formas de relación e interacción frente a su propia práctica como maestros en un contexto de conflicto armado, se encontró expresiones como el miedo, la zozobra y la desconfianza; sentimientos que vivieron los docentes en la cotidianidad escolar, generados por la interrupción esporádi-

ca e imprevista de clases debido a los combates, las visitas a las escuelas de los actores armados, las reuniones y detenciones por parte de éstos. Aquí se presentan algunas de las consecuencias reflejadas en la psique de los docentes.

El comportamiento y la salud mental de los docentes se afecta de forma negativa, originando estados psicóticos de angustia, impotencia, miedo, paranoia y otros que inciden en el proceso de enseñanza aprendizaje y el entorno laboral y familiar.

En los docentes se presenta afectación psicosocial, derivada de las circunstancias de trabajo. Una condición determinante es el temor a lo desconocido (guerrilla), pero también esta condición les permite estar alerta y poder resistir. Esta negación y el miedo se presentan en los maestros entrevistados como una forma de protección. Sus actitudes, en algunas ocasiones, fueron de tristeza (ojos llorosos) al momento del relato; en otros, se sentía la necesidad de desahogo emocional y alivio al compartir momentos de incertidumbre. Expresiones como temor angustia, zozobra, malestar, impotencia, humillación, silencio, son los efectos subjetivos que más expresan los relatos de los maestros que hacen parte de este estudio. Según Lizarralde (2001), “El miedo, sin embargo, no es de por sí un sentimiento negativo, sino que como valor adaptativo tiene un carácter positivo al ayudar a los sujetos a percibir el riesgo y, de esta manera, posibilita la sobrevivencia” (p.3).

Se cambian los contenidos, incluso, se dejan de dictar temas en la escuela debido a las situaciones generadas por el conflicto. El temor se convierte en un regulador de las actividades académicas. El hecho de que los seres humanos somos seres con sentimientos que a veces quedan fuera de control, las situaciones de grave angustia inciden fuertemente en el comportamiento.

Otro fenómeno que se engendró en los docentes fueron los sentimientos de impotencia (a veces malinterpretados como “cobardía”). Estos se entienden como el no tener la capacidad para enfrentar una situación, ni tener el ánimo para encararla o afrontarla y brindar una solución, circunstancia que se presenta y fortifica por el valor que los docentes le dan a su propia vida, por lo que se ven obligados a reacomodar su pensamiento y sus juicios de valor como efecto de las amenazas y la intimidación. Deben determinar de forma práctica hasta dónde llegar en su conducta,

sus comentarios y el enfrentamiento de dicha situación. El ser humano tiene temor a la desaparición forzada; al presentarse la amenaza, el amedrentamiento y la presión, es por ello que el ser docente se ve impactado por estas circunstancias y por ende, su práctica pedagógica se adapta al contexto vivido.

Se produce un impacto fuerte en el comportamiento y las actitudes de los estudiantes, porque el conflicto armado interfiere y afecta la cotidianidad a nivel individual, familiar y comunitario. Además, los niños son más impresionables a situaciones que les puede traumatizar en diferentes niveles.

A pesar de estas circunstancias, el maestro reflexiona sobre su situación y crea la capacidad para interactuar en el escenario de conflicto armado; pensándose, reconociéndose y sintiéndose como un ser afectivo, proponiendo un ambiente enriquecido en posibilidades para la sana convivencia y proponiendo nuevas opciones de vida para alejar a sus educandos de la realidad del contexto de la guerra.

La situación que afronta el docente en medio de las circunstancias del conflicto lo transforma en un ser cuidadoso, que debe calcular el alcance de sus actos y sus dichos. Pero, a su vez, le exige cambiar sus estrategias. La prudencia lo conduce a hallar otras formas de señalar lo negativo sin atacarlo; entonces, recurre a la formación en valores.

Se visualiza, también, de manera práctica y realista que la guerra no es una forma de vida y que hay otras alternativas para superar los problemas económicos y las inequidades sociales que pueden ser sostenibles ambientalmente. Se deben reinventar paradigmas fundados en una realidad cada vez más cambiante y compleja, basados en la justicia, la libertad y la solidaridad, valores abandonados y menospreciados por los modelos y políticas actuales.

La actuación de los docentes debe tener en cuenta la realidad económica y política de la comunidad donde desempeñan la labor de educar; si esto no se hace se pierde la esencia del proceso formativo. El interés del maestro, como señalan los relatos, era proponer a sus estudiantes opciones para la resistencia, la supervivencia y una opción de vida diferente de la que se estaba viviendo. De acuerdo con los entrevistados, expresiones como “no hablar de la subversión”, “boquita callada”, “aislar a los estudiantes del conflicto armado”, fueron estrategias que llevaron al maestro a implementar opciones como la enseñanza de valores,

la motivación y la autoestima, a educar con el ejemplo y a recalcar en el derecho a la vida, a la educación, a la salud y al juego, tal como lo manifiestan los docentes.

El fin de la educación es preparar a los individuos para mejorar la calidad de vida a nivel individual y social, sin perder de vista lo ancestral y sin dejar de proponer y avizorar el futuro. Los valores están condicionados por el contexto y, sobre todo, por el tipo de individuo y de sociedad que queremos.

Los docentes entrevistados concuerdan en la implantación de las clases a “puerta cerrada” y “no hacer clases al aire libre”, como acostumbraban; es allí donde empieza el enclaustramiento y aislamiento de la escuela, sin dar explicaciones consecuentes y razonadas de esta situación a estudiantes y padres de familia.

Es así como la escuela resulta convirtiéndose en un espacio vigilado, y el currículo que allí se imparte es objeto de censura por parte de los actores del conflicto. Para evitar el contacto con los actores armados el ambiente escolar se enclaustra y se reduce al máximo. Se da, por decirlo así, un fenómeno de autolimitación.

Por otra parte, se opta el deporte, la lúdica y los centros literarios como estrategia pedagógica para alejar a los niños y jóvenes del conflicto. Señalan los docentes entrevistados que el derecho a la paz era un tema tabú y no se abordaba en las clases. Una cátedra sobre la paz resultaba contradictoria en medio de ese escenario de guerra. En ese sentido, se evidencian las contrariedades internas del propio docente y el cuestionamiento de su rol, ¿cómo explicar qué es un estado de paz en medio de un estado de guerra?

La apropiación de los derechos humanos se vio notoriamente afectada por la presencia de dichos grupos. El DIH cataloga a estos grupos como sus principales violadores y, por otro lado, el no reconocimiento por parte del gobierno de la existencia de un conflicto armado interno dificulta, en alto grado, las acciones que se deben llevar a cabo por parte de los establecimientos educativos del Estado ante esta situación. Esto incide en el maestro y lo limita para expresar la realidad que lo circunda. Fenómenos como los juicios sumarios y las ejecuciones cerca a las escuelas hacían que los maestros tuviesen dificultad para expresar su apreciación por la defensa de la vida.

Los relatos presentados evidencian un estado de intimidación de los docentes. No pueden hacer uso de su derecho a “la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra” de que habla la Constitución Política, por tanto, las prácticas pedagógicas y los contenidos que se imparten en cada una de las instituciones escolares debe cambiar para adaptarse a la situación imperante, pues su vida y la de sus familias corre peligro. Situación que se hace más gravosa si se tiene en cuenta que el gobierno y sus instituciones no garantizan la seguridad y la paz como derecho fundamental.

En condiciones normales, el ambiente educativo es el producto de la interacción entre el escenario y los actores, en este sentido Duarte (2003) lo define:

Los ambientes educativos también están signados por la identidad, pues la gestión de las identidades y lo cultural propio es la posibilidad de creación de relaciones de solidaridad, comprensión y apoyo mutuo e interacción social. El ambiente educativo no se limita a las condiciones materiales (...) o a las relaciones interpersonales básicas entre maestros y alumnos. Por el contrario, se instaura en las dinámicas que constituyen los procesos educativos y que involucran acciones, experiencias vivencias por cada uno de los participantes; actitudes, condiciones materiales y socioafectivas, múltiples relaciones con el entorno y la infraestructura necesaria para la concreción de los propósitos culturales que se hacen explícitos en toda propuesta educativa. (p.6)

Sin embargo, en un contexto como el que rodeó a las escuelas rurales del Municipio de Socotá durante la década del noventa, el ambiente resulta alterado y deformado por la necesidad que tienen los actores de adaptarse a un estado de cosas anormal y sobrevivir en él. La escuela se convierte en referente, y hasta en escudo, debido a ciertas consideraciones que pueden tener con sus integrantes aquellos actores armados que participan en las hostilidades. Mientras en algunos casos la relación docente – estudiante es franca, se presenta una apariencia de normalidad en las relaciones entre los docentes y los otros actores.

Los actores armados intimidan tanto a padres de familia como a docentes. Se presenta un cambio de actitud y de relación. Se adoptan formas de acercamiento a la comunidad por parte de los docentes. Se actúa con más prudencia y cuidado frente a los juicios de valor y comentarios hacia los

actores involucrados en el conflicto. La población civil vive bajo un clima de presión, aunque en apariencia las relaciones sean de cordialidad, y el docente empieza a desconfiar de sus alumnos.

En ninguno de los relatos de los maestros se expresa que haya existido valor civil para promulgar a la comunidad educativa, ya fuese en las reuniones o en medio de sus prácticas educativas de aula, que existían unas normas de derecho, sustentadas en el DIH, que defendían los derechos de los niños y que son inviolables en contextos de guerra.

Por su parte, el Estado no realizó el tratamiento psicológico a las víctimas del conflicto, incluidos los maestros. La Secretaría de Educación del Departamento no se ocupó de hacer una reunión, comunicado o capacitación sobre cómo actuar en situaciones de emergencia. Se evidencia, así, el desinterés del Estado y se demuestra que para las autoridades educativas solamente interesaba que el docente estuviera en el espacio educativo y cumpliera con sus funciones.

Aunque estos docentes en zonas rurales han trabajado el modelo tradicional, se evidencia a través de los relatos una adaptación y pertinencia de sus prácticas pedagógicas por el contexto descrito, y su objetivo es dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje encaminados a cumplir con el currículo establecido. Las prácticas pedagógicas, por tanto, se enfocan en cumplir con los estándares.

Los juicios de valor de los maestros se ven afectados por lo bueno y lo malo que perciben acerca de los actores del conflicto. Hay un cambio en la actitud y en la forma de concebir la realidad, y se trabaja y se vive dentro del conflicto sin cuestionar por qué se presenta o cuáles son sus objetivos; sin entrar a confrontar posturas o puntos de vista. Si bien el educador no puede ser ajeno al conflicto, no debe hacer parte de éste. Se hace evidente que no se forman personas que se comprometan con los procesos humanos.

Como forma de protección los docentes utilizaron la coerción del derecho a la libre expresión de sus alumnos, soslayando que es importante enseñar a los niños a reflexionar y a expresarse libremente, y a aplicar el conocimiento para la crítica constructiva de las situaciones que los afectan.

El oficio de maestro se sustenta en una vocación y disposición pedagógica y humanística, una formación académica y un espíritu de entrega que trasciende su autoridad. No obstante, los docentes objeto de estudio se limitaron a cumplir como funcionarios públicos dejando de lado todo su potencial humano y capacidad para generar reflexión en sus estudiantes.

La educación se debe comprender como un acto máximo de expresión de la inteligencia humana, donde deben confluír los atributos que han permitido el desarrollo de los individuos y la comunidad, para garantizar una existencia digna, con base en la equidad económica, la justicia social y la sostenibilidad ecológica. Cuando la barbarie y la tiranía tratan de imponerse, es un deber humano buscar y encontrar formas civilizadas, racionales e inteligentes para la liberación y, la continuidad de los procesos evolutivos en los ámbitos biológico, social, económico y político, que permitan, en lo posible, el mejoramiento de la calidad de vida. Para que se dé lo anterior, una de las formas probadas es la formación humana y humanística por medio de la educación formal financiada y atendida por un Estado responsable.

En un contexto de conflicto cambia la connotación del concepto mismo de “educar”, toda vez que dicha acción ya no depende de la intencionalidad estatal promulgada a través de la reglamentación emanada por el Ministerio de Educación, sino que, por el contrario, es condicionada por cada uno de los actores del conflicto.

Es por esto que en la investigación se recalca la pertinencia del manejo de una educación para situaciones de emergencia. Por otro lado, al efectuar el análisis y sistematización de la información obtenida durante el proceso de recolección de los datos que nutren esta investigación, la aplicación de la metodología permitió la aparición de otras manifestaciones discursivas de las fuentes que, poco a poco, mostraron su constancia y configuraron otras categorías adicionales a las planteadas en el estudio inicial. Es así que al lado de las prácticas pedagógicas y el conflicto armado adquirieron gran significación asuntos referidos a la debilidad del Estado, la violación de los derechos humanos y la justicia guerrillera.

En cuanto al control del poder local, Socotá no fue un municipio ajeno al sometimiento de las autoridades locales, a la influencia guerrillera y su superioridad basada en los

argumentos de fuerza, pues los asesinatos selectivos y las ejecuciones extrajudiciales de algunas de sus figuras públicas debilitaron, tanto la autoridad y credibilidad como la confianza de los pobladores hacia el Estado. En los relatos se puede entrever la sensación de abandono, inseguridad y falta de protección de las fuerzas militares.

En todo conflicto armado la constante es que no hay respeto por los derechos de las personas, puesto que se tiene en el inconsciente de la población beligerante que hay que someter al enemigo e imponer sus propias reglas sin importar los métodos. Desde esta perspectiva se puede decir que no solamente están incurriendo en una clara violación de los Derechos Humanos, sino que al mismo tiempo se está vulnerando el derecho que tiene la población civil con respecto al Derecho Internacional Humanitario, pues para los combatientes la población civil se convierte en un mecanismo de presión hacia el gobierno legalmente constituido.

## Conclusiones

El conflicto que afectó al Municipio de Socotá tuvo connotaciones diferentes del que afectó a otros municipios del resto del país. En este territorio se establecieron dos actores armados, el ELN y las FARC. Esto, debido a que el territorio de este municipio es un corredor obligado para la conexión con otras zonas de la región, y por ello se considera estratégico, pues al ejercer dominio territorial se manifiesta el poder como una característica del conflicto armado. Al hacer presencia las FARC en 1994 en el territorio de estudio, se presenta un choque ideológico y militar entre los grupos subversivos, y de estos contra el Estado, lo que ocasiona un deterioro paulatino, sistémico y sistemático de los derechos humanos; dando lugar a conflictos de interés, que generan un deterioro en las relaciones políticas, sociales y económicas de la comunidad.

La corrupción es un mal endémico de la mayoría de estados y en especial de aquellos con poco desarrollo en las acciones democráticas, como es el caso colombiano. Esto ha acentuado las desigualdades sociales, lo que propicia ac-

ciones de hecho para el cumplimiento de los derechos humanos y derechos fundamentales, esta es una de las causas objetivas del conflicto armado colombiano.

Es evidente la ausencia de una sociedad civil estructurada y organizada, en donde no se tienen los fundamentos teóricos básicos y legales que enmarcan y determinan mecanismos válidos para la participación en la toma de decisiones reales a nivel político, económico y social. El Estado no prepara a sus ciudadanos; la formación en derechos humanos es incipiente, esto hace que no se tenga el valor como comunidad y como individuos de buscar estos espacios y hacer cumplir lo establecido en la ley.

El Estado demuestra su debilidad por no tener la capacidad real y efectiva de integrar las comunidades relegadas y aisladas, por medio de políticas claras y contundentes que permitan mejorar las condiciones de estas comunidades. La escuela se ha convertido en una de las instituciones estatales que hace presencia en estas zonas, y desde luego resulta involucrada en el conflicto armado. La irrupción de los actores armados en las escuelas las convirtió en objetivo militar. La premisa de que la escuela debe ser un espacio protegido se cambia por la de ser un espacio protector –de los actores armados como escudo–, con implicaciones psicosociales de enfrentarse a hechos de violencia, lo cual limita las posibilidades creativas y comunicativas de niños y jóvenes, y transforma la interacción de la comunidad escolar. Se afecta el significado del comportamiento y la convivencia, en cuanto respeto, autoridad, la libertad de cátedra y surgen el control, sumisión, exclusión, imposición y rechazo por medio del temor y la coacción de los actores armados; cuando la escuela no está protegida se promueve el mensaje de intolerancia y negación del otro.

Se adoptaron ciertas formas en el quehacer pedagógico, debido a que los docentes no tienen una postura definida en cuanto a su discurso político, económico y social. Esto se da por el bajo nivel de formación académica, puesto que los docentes entrevistados se formaron en Universidades con programas a distancia, donde primó el interés por obtener el título más que la formación humanística y vocacional como docente. El contexto de conflicto armado hizo que en los docentes fuera más fuerte el miedo y el silencio, estos sentimientos los mueven a callar, pero también a actuar. El rol docente se desvirtúa y pasa a ser protector y cuidador de vidas; el bienestar emocional está estrechamente ligado

a obtener mejores resultados en el aspecto académico y social. Los maestros, ante la situación de conflicto armado, se impactaron e hicieron surgir en ellos sentimientos de rabia, miedo, ansiedad o vulnerabilidad, pasando a ser como una especie de condicionante y juicios que se elaboran sobre su experiencia. Esto creó en ellos una habilidad adaptativa que los llevo a ver el conflicto como un hecho cotidiano.

En la relación docente-estudiante, el maestro está obligado, a nivel personal e institucional, a proteger la integridad física y emocional de sus estudiantes y la de él mismo, porque la escuela es un espacio protector y protegido. Los maestros buscan la solidaridad de cuerpo de su comunidad y revalúan su forma de actuar, mejorando las relaciones con ésta. La escuela es uno de las instituciones estratégicas y fundamentales mediante las que el Estado hace presencia en las regiones. Por tanto, mediatizarla por medio de su ocupación física, propaganda y adoctrinamiento político, concentración de la comunidad y captación y propagación de información, para el logro de sus intereses, se evidencia que sigue siendo un espacio estratégico para los actores del conflicto, quienes usan la escuela como escudo. Prueba de esto es que nunca atacaron físicamente este espacio sino que, por el contrario, lo concibieron como lugar de encuentro y resguardo de su integridad.

Cuando el Estado no reconoce el conflicto interno, se hace difícil que la población pueda demostrar la violación de los derechos humanos provocada por sus actores. Los hechos que afectaron los derechos fundamentales, y los acontecimientos que atentaron contra bienes jurídicamente tutelados en este municipio, se encuentran en la impunidad en su casi totalidad, y los pocos que han salido a la luz, han sido objeto de trabas para lograr justicia y reparación.

Esta investigación constituye un acercamiento al análisis de la problemática derivada del conflicto armado en Colombia y, particularmente, su injerencia en el ámbito escolar. Los efectos generados por esta situación han sido revelados por los participantes, por tanto se sugiere que sean tenidas en cuenta por los entes educativos gubernamentales para reflexionar sobre este hecho pasado con consecuencias futuras, y de allí generar aprendizajes nuevos que lleven a evitar y prevenir afectaciones futuras, toda vez que es una circunstancia que no se encuentra superada. Si bien se plantea la posibilidad de una paz futura frente a los grupos insurgentes, una paz completa y dura-

dera es inalcanzable a corto plazo. Colombia está afectada por fenómenos de corrupción, inequidad extrema, pobreza e indigencia, saqueo de funcionarios y gobernantes, delincuencia organizada asociada al narcotráfico y toda una serie de defectos estructurales de la sociedad que generan conflicto. La escuela no escapa a estos problemas, pues es un microcosmos en donde se reproducen las mismas fallas estructurales de la sociedad en general.

Para los docentes, en cualquier situación de trabajo, es de vital importancia que la práctica pedagógica trascienda en la formación integral del proyecto de vida, valorando los Derechos Humanos, la ética y la relación docente estudiante. Y el ser docente como forma de vida y profesión transversal. Señalando la necesidad de capacitar a la comunidad educativa para ser gestores e identificadores de las necesidades educativas con herramientas psicosociales para proteger el bienestar y en las Normas de Educación en Emergencia.

Colombia vive actualmente un proceso de negociación con uno de los grupos insurgentes, en el cual se ha definido una agenda de asuntos encaminados a buscar la paz en el país. En este sentido, se hace necesario abordar y definir una política pública en la cual se piense seriamente en los efectos que deja el conflicto armado en la escuela, entendida ésta como el espacio protector de niños, niñas, docentes, directivos docentes y personal administrativo; definiendo, por tanto, mecanismos de prevención y ayuda psicosocial que le den respaldo al sector educativo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

---

Carvajal, M. S. (7 de enero de 2006). Colombia Aprende. Recuperado el 10 de noviembre de 2011, de mediateca: [http://www.colombiaprende.edu.co/html/ediateca/1607/articulos-84310\\_archivo.pdf](http://www.colombiaprende.edu.co/html/ediateca/1607/articulos-84310_archivo.pdf)

Duarte, J. (2003). Ambientes de aprendizaje una aproximación conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación (ISSN: 1681-5653)*. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/524Duarte.PDF>

Fundación Dos Mundos. (2008). *El fortalecimiento psicosocial: Una respuesta al desafío de las violaciones de los DH y el DIH contra la escuela. Razones y Emociones*, 4.

Fundación Dos Mundos. (2008) *El emocionar en la guerra. Razones y Emociones*, 19.

Fundación Dos Mundos. (2009). *El derecho a la educación en situaciones de emergencia. Razones y Emociones*, 8.

Lizarralde, M. (2001). *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*. Vol. 1 No. 2, 1-24.

Medina, F. A. (2012). *Conflicto armado, escuela, derechos humanos y DIH en Colombia. Análisis Político*, 57-84.

Ministerio de Educación Nacional. (1994) *Ley General de Educación*.

Pérez, T. P. (2010). *Colombia entre la paz y la guerra: una lectura a partir de la Seguridad Democrática. Derecho y Ciencia Política*, 85.

Retamal, G. & Aguilar, P. (1999) *Respuesta educativa rápida en emergencias complejas: documento de debate. Sexta edición* Recuperado de [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/publications/free\\_publications/retamals.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/free_publications/retamals.pdf)