

A propósito de los ambientes educativos y los territorios del miedo

*Mauricio Lizarralde Jaramillo*²¹²

RESUMEN: La investigación sobre Ambiente Educativo de Escuelas en Zonas de Conflicto Armado se está desarrollando en el departamento del Putumayo con un trabajo de campo orientado tanto a la observación como a la recolección de relatos de maestros, niños y miembros de la comunidad. Los ambientes educativos se instauran en las dinámicas que constituyen todos los procesos de la acción educativa, e involucran acciones experiencias y vivencias. Es allí, donde se gestan las actitudes, las condiciones materiales y socio-afectivas que determinan los territorios y las relaciones necesarias para los propósitos culturales de reproducción. El abordaje del avance se hace considerando tres vías de aproximación: en primer lugar, el contexto histórico, económico y social; en segunda instancia las dinámicas culturales que se han ido configurando desde la sociabilidad y las prácticas de socialización; y por último, las afectaciones que en lo psicosocial ha generado la violencia –patrones de deshumanización en los términos de Martín Baró y Samayoa- y que inciden en la naturalización de los Territorios del Miedo.

ABSTRACT: The research on Educational Environment of Schools in Zones of Armed Conflict is developing in the department of Putumayo, with field work aimed at both observation and the collection of stories about teachers, children and community members. The educational environments are set in the dynamics that constitute all of the educational processes, involving shares life experiences, there are brewing attitudes, and socio-material conditions that determine the territories and relationships necessary for cultural purposes of reproduction. The approach to development is considering three approaches: first, the historical, economic and social context, in second instance the cultural dynamics that have been formed from the sociability and socialization practices, in third place psychosocial affectations in violence-generated patterns of dehumanization in terms of Martín-Baró and Samayoa and affecting the naturalization of the Territories of Fear.

1 Profesor de Planta de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, director del grupo de investigación GALATEA y miembro del grupo FORMACIÓN DE EDUCADORES. Estudiante del Doctorado Interinstitucional en Educación, en la línea Violencia y Escuela, del énfasis Historia de la educación y pedagogía comparada. El trabajo que se ha desarrollado no hubiera sido posible sin la participación como co-investigadora de la antropóloga Olga Palacio, quien con su capacidad para establecer vínculos con las comunidades facilitó superar las prevenciones para dar información, así como la colaboración inicial como asistentes de investigación en campo y en lo logístico de Julie Pauline Trujillo y Marinella Lozano.



Actualmente, con financiación del CIDC y del IPAZUD, se está desarrollando una investigación sobre los Ambientes Educativos de las escuelas en zonas de conflicto armado, tomando como muestra la zona del bajo y medio Putumayo en escuelas ubicadas unas en la vía entre Puerto Asís y Teteyé, otras entre El Tigre y La Hormiga, y otra en El Empalme cerca a Orito.

Al abordar la reflexión sobre las interacciones que se dan en el espacio escolar, se encuentran básicamente dos conceptos para plantearla; el clima escolar y el ambiente educativo o ambiente de aprendizaje. En esencia tras los dos conceptos, clima y ambiente, se pretende dar cuenta de aquellos aspectos axiológicos, culturales, sociales, políticos, físicos que determinan la construcción intersubjetiva de los significados que orientan la acción en la institución; por ejemplo en el Observatorio Europeo de Violencia Escolar² se lo define como: “el clima es la calidad general del centro que emerge de las relaciones interpersonales percibidas y experimentadas por los miembros de la comunidad educativa. *El clima se basa en la percepción colectiva sobre las relaciones interpersonales que se establecen en el centro y es un factor influyente en los comportamientos de los miembros de la comunidad educativa*”.

Se asume el concepto de ambiente, como las características del entorno de los sujetos y de las interacciones entre los sujetos mismos, fuertemente articulados y que condicionan las circunstancias de su vida cotidiana, comprendiendo tanto lo tangible de los espacios físicos, como lo intangible de los significados. Esta intangibilidad es un

factor clave al momento de considerar el ambiente educativo como territorio, dado que por ejemplo en el caso de las escuelas y de las veredas, los lugares tienen nombres a los que se asigna un significado sin que este sea necesariamente explícito, pero que al encontrarse articulado a las experiencias vividas o relatadas muestran las características, uso, historia y memoria de las interacciones que allí se dan.

Para abordarlo entonces, es necesario ir más allá de las definiciones reduccionistas que lo plantean solamente como el conjunto de condiciones físicas e institucionales donde se desarrolla una acción educativa; el ambiente educativo tiene un carácter vital y flexible que hace que no se pueda asumir como algo estático y definido por los espacios y los reglamentos, más bien se le concibe como una construcción diaria producto de la reflexión cotidiana, construyendo así una singularidad permanente que asegura la diversidad, por tanto el ambiente educativo visto de esta manera plantea una dinámica de interacción en la que éste es definido por los sujetos, y a su vez ellos son definidos por el ambiente, en una relación de bucle permanente, es decir una relación enantiopoietica.

Siguiendo el planteamiento de Tomás Buch³, enantiopoiesis es la relación entre pares opuestos y complementarios cuya interdependencia está dada en el hecho de que cada uno es generador del otro como en el ejemplo “del huevo y la gallina”. Así, el territorio no puede considerarse como un a priori, sino como la relación entre el contexto y lo vivido, entre el pasado y la expectativa de futuro, de manera que no tiene preexistencia sino que emerge en la medida en que se

2 Blaya, Catherine. Et. al. “Clima y violencia escolar. Un estudio comparativo entre España y Francia”. En: Revista de Educación 339 (2006), p.295

3 Buch, Tomas. Sistemas tecnológicos, construcción de una teoría general de la artificialidad. Buenos Aires: Ed. Aique, 1999. p.149.



establecen interacciones, y por tanto es un campo construido intersubjetivamente, donde los cambios en las relaciones conllevan también cambios en el territorio y su representación.

Este razonamiento permite derivar a la comprensión de planteamientos tales como aquellos que afirman que también educan la calle, la ciudad y la sociedad. Es necesario reconocer entonces que los ambientes educativos no solamente definen a los sujetos, sino que ellos mismos los configuran, de tal manera que la reflexión sobre estos ambientes educativos visibiliza las interacciones que tejen los sentidos, que como construcción intersubjetiva orientan el territorio y las acciones que allí se desarrollan con el fin, no siempre explícito, de aprender y educarse.

Comprender las dinámicas que caracterizan y determinan las interacciones en las escuelas que viven cotidianamente las distintas manifestaciones de la guerra, demanda que hagamos una aproximación compleja desde distintas vías. En primer lugar, el contexto histórico, económico y social que ha hecho que una determinada región sea objeto de acciones violentas por parte de distintos actores tanto en el corto como en el largo tiempo; acogiendo lo expuesto por Gloria Restrepo ⁴

“A la manera de los antiguos mayas hay dos formas de medir el tiempo que configura el territorio: el de cuenta larga y el de cuenta corta. El de cuenta larga mide los grandes ritmos que alteran la realidad original, transforman la naturaleza y le dan nacimiento a la sociedad; la cuenta corta mide el acontecimiento, el momento, la cotidianidad y las personas. Con



la cuenta larga se entiende el comienzo; con la corta, la situación actual. Ambos tiempos conforman la realidad que podría compararse con un tejido, labor de muchas manos que sin concertarse, sin saber exactamente lo que hacen, mezclan hilos de todos los colores hasta que aparece sobre el territorio una sucesión de nombres, figuras y lugares familiares”

La zona que comprende al departamento del Putumayo ha sido históricamente absorbida por una dinámica de explotación extractiva, tal como sucedió con todo el proceso productivo del caucho y de la quina; luego con la bonanza petrolera, y también con la bonanza cocalera. De manera tal que, aunque la región ha generado y genera todavía grandes ganancias, carece de elementos básicos para desarrollarse. Existe una deficiente y casi inexistente infraestructura vial, pues solo dos carreteras lo comunican con el centro del país, incidiendo en la dificultad para comercializar la producción agrícola y dejando la opción de los cultivos de coca como única alternativa. Asimismo, la cobertura de acceso a servicios básicos es escasa para los pobladores. Según las cifras del DANE, en el 2005 las necesidades básicas insatisfechas se acercaban al 80%. También, existe un difícil acceso a la salud, sumado a una pobre oferta educativa.

⁴ Restrepo, Gloria. “Aproximación cultural al concepto de Territorio”. En: Revista Perspectiva Geográfica. (1998) Documento de trabajo elaborado como parte del marco teórico del proyecto de tesis “Dimensión conceptual territorio”, Programa de Maestría en Geografía, Convenio UPTC IGAC, Santa fe de Bogotá





Los cultivos ilícitos tienen una fuerte presencia del narcotráfico en la zona, y todos los actores armados se disputan su control territorial. Además, existe el hecho de que las políticas de erradicación del gobierno, principalmente mediante fumigaciones aéreas, han afectado fuertemente a la población generando oleadas de desplazamientos internos. Estos desplazados se ven además doblemente afectados, pues al emigrar como efecto de las fumigaciones, la ley 387 no los reconoce como desplazados forzados y al criminalizarlos les niega cualquier posibilidad de apoyo. Si a esto se suma la intensificación del conflicto armado y la aplicación del Plan Colombia, se ha generado un desplazamiento de más de 30.000 personas, muchos hacia el Ecuador y departamentos del interior, aunque la gran mayoría se han ubicado en las zonas marginales de los principales cascos urbanos del departamento, con graves problemas de vivienda y saneamiento básico.

En términos generales, el Putumayo, tiene problemas sociales, económicos y estructurales; acrecentados por la corrupción del sector público, el conflicto armado y por las fumigaciones a los cultivos de coca y pan coger que afectaron la economía campesina e indígena. Consecuentemente se evidencia hoy la difícil situación de seguridad alimentaria en las comunidades rurales, agravada por el desempleo, que a su vez ha sido utilizado por las petroleras para manipu-

lar y controlar a las comunidades a las que mantiene en actitud mendicante para acceder a “turnos de trabajo”.

Este panorama muestra una historia caracterizada por sucesivos procesos de des-territorialización, donde la identidad y el tejido vincular de las comunidades ha sido atacado de manera intencional y sistemática, en el afán de establecer unas nuevas relaciones y conformar un territorio impersonal mediado solamente por intereses económicos.

Es en la experiencia y memoria colectiva de los pobladores del Putumayo que se configura una forma de significar, y por tanto, de habitar y resistir en el territorio; y en la medida en que se acceda a su lectura e interpretación, se puede aprender sobre las maneras posibles de abordar desde los ambientes educativos estrategias y alternativas de transformación.

La segunda instancia de aproximación son las dinámicas culturales que se han ido configurando desde la sociabilidad y las prácticas de socialización, con manifestaciones tan diversas como las asociadas al dinero “fácil” propio de bonanzas como la cocalera o la generada por las “pirámides” y por DMG⁵ que se reflejan en el discurso de miembros de la comunidad. Algunos afirman: “para nosotros en el Putumayo todo estaba bien cuando teníamos nuestros cultivos, había plata y comida y todo era tranquilo aunque por acá controlaba la guerrilla, todo se dañó cuando llegó el ejército, los paras matando y después la policía que daño la gente volviéndola sapa para que por plata denunciaran al vecino para que lo detuvieran o le fumigaran la tierra”.

5 DMG fue la empresa creada por David Murcia y que dadas las ganancias que generó en el Putumayo, ganó el respaldo de la población que culpa al gobierno por las pérdidas luego de que fue intervenida y encarcelado Murcia.



También existen afirmaciones de maestros que primero ganaron dinero y luego perdieron todo con el cierre de DMG y todavía están pagando créditos a los bancos, o que incluso llegaron a tener cultivos de coca o a trabajar como raspachines en las vacaciones escolares considerando legítimas estas formas de conseguir dinero “así el gobierno diga que es ilegal”. De la misma manera, se hallan manifestaciones de solidaridad y pertenencia al territorio como en el caso de la comunidad y la escuela de una vereda donde las interacciones sociales así configuradas les han permitido resistir el acoso de los distintos actores armados y sobrevivir sin disolverse tras un desplazamiento masivo del que regresaron luego de tres meses, o aquellas manifestaciones que como formas de afrontamiento⁶ se han ido arraigando a partir de la socialización continuada en medio de un contexto de violencia.

Finalmente y en tercer lugar, se observan las afectaciones que en lo psicosocial ha generado la violencia –patrones de deshumanización en los términos de Martín Baró y Samayoa⁷- y que inciden en la naturalización de los Territorios del Miedo, como una instancia de aproximación al problema.

Es precisamente el miedo una constante observada en el Putumayo. Éste es visible en los relatos y el discurso de todos los pobladores donde la memoria del terror está presente, en la forma como se interactúa con los otros y en especial con los “extraños” -pues ya no es posible confiar al no saber de que

“lado” está el interlocutor-; incluso, en las prácticas cotidianas como el ir al trabajo, a la escuela, o al pueblo, pues no se sabe que puede pasar y siempre hay que estar prevenido; y así, la presencia permanente del miedo como regulador de las interacciones⁸, gestándose lo que se puede denominar como una “cultura de la desconfianza” en la que al no poder desarrollarse el sentido de alteridad, se constituye en el germen validador de lo que ya en las manifestaciones extremas se asume como “cultura de la violencia”⁹.

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. Sin embargo, tiene también otros efectos como las reacciones impulsivas, la realimentación del temor y la alteración del sentido de la realidad¹⁰.

Hay dos tipos de miedo; uno, cuando se conoce la amenaza: se sabe que ese perro muerde, que ese campo está minado, que ellos son los de la masacre, o como en el caso del maestro de una de las sedes al que la guerrilla le dijo “profe no vaya a dejar salir los niños porque estamos acá abajo, el ejército está en la loma y puede haber combate”. Otro es el que se siente sin conocer precisamente la amenaza, como cuando se entra a un cuarto oscuro, o se está en un sitio presintiendo, o con el rumor de que algo puede llegar a pasar, tal como ocurrió durante la realización de las entrevistas en una escuela y al llegar dos desconocidos en una moto,

6 Según el planteamiento de Beristain, el afrontamiento está mediado por los procesos mentales y emocionales desencadenados por la necesidad de adaptación y de construcción de significantes ante la crisis generada por la amenaza. Martín Beristain. Carlos. La reconstrucción del tejido social. Icaria Editorial. Barcelona. 1999

7 Samayoa, Joaquín. Guerra y deshumanización, una perspectiva psicosocial. En: MARTÍN BARÓ, Ignacio. Psicología social de la guerra. San Salvador: Ed. UCA. 1990

8 Reguillo, Rossana. Los lenguajes del miedo. Nuevos escenarios. En: revista “Renglones” # 35. ITESO. Guadalajara. 1996 p. 69-74

9 Botero Uirbe, Darío. Cultura de la violencia y cultura de la paz. En: Magazín de El Espectador. p.3-5. Bogotá. Junio 28 de 1998

10 Martín Beristain. Op. Cit



los maestros y los miembros de la comunidad cambiaron el tema de conversación y su actitud corporal pues según dijeron luego, desconocido en moto a la fija es “para”.

Al ver los relatos, hay una presencia del miedo que no es tan evidente como la de los ejemplos anteriores. Se trata del miedo asociado a duelos todavía presentes, como en el caso de los maestros que al hablar de los dos compañeros asesinados hace dos años y cuya investigación fue enterrada bajo la denominación de “crimen pasional” -sabiendo todos que ello no es cierto, que así no pasó-, y donde todavía con lágrimas dicen “es mejor dejar así para que a uno no le pase”, o en el relato sobre la masacre de El Tigre donde a pesar de los años transcurridos se ve el miedo en sus rostros al hablar del “olor de la sangre humana que se sentía en el puente y en la carretera”.

El miedo, articulado a los procesos de deshumanización llega a generar actitudes de naturalización. Esto se ve, por ejemplo, en la indicación a los niños de una escuela para no pasar por un terreno que se sabe minado y simplemente adaptar la ruta de llegada, o en la preparación de los niños frente a lo que hay que hacer en caso de que un combate junto a la escuela, un niño decía “mire profe cuando hay combate nos tiramos al piso, pero no de cualquier manera... hay que poner las manos bajo el pecho para que

la explosión no le dé tan duro y tener la boca abierta para que no le reviente los oídos”, o la aparente indiferencia que opera como mecanismo de defensa emocional, visible en la afirmación de la maestra de una escuela donde un niño murió ametrallado en medio de un combate a mediados del 2010 “...menos mal no era uno de los niños aplicados...”

En los relatos de los maestros y de los miembros de la comunidad, tanto niños como adultos, el miedo se constituye en el locus desde donde se afirma y construye el discurso, siendo así su territorio de enunciación; es decir, que los sujetos anclan su identidad como soporte de las interacciones que validan las redes simbólicas que configuran la cultura que da sentido a la praxis social. Así entonces, el miedo, resultante de la experiencia individual y colectiva, se encuentra enquistado en las dinámicas culturales y condiciona todas las interacciones de los ambientes educativos.

El desarrollo de la investigación se encuentra en su primera fase, y el trabajo de campo se continuara en el primer semestre de 2011 con procesos de recolección de relatos de los maestros, los niños y miembros de la comunidad, en el propósito de reconstruir una memoria colectiva que a su vez, al evidenciar los ambientes educativos, permita acceder a la comprensión de los territorios allí configurados en medio de la guerra.

✕

