

# Resistencia de las escuelas en Colombia: contribución a la paz en medio de la violencia\*

Resistance of schools in Colombia: Contributing to  
peace in the midst of violence

*Resistência das escolas na Colômbia: contribuir para a  
paz no meio à violência*

**Camilo Andrés Mateus Molina\*\***

Universidad de La Sabana, Chía, Colombia

Cómo citar: Mateus, C. (2023). Resistencia de las escuelas en Colombia: contribución a la paz en medio de la violencia. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), 317-341.

DOI: <https://doi.org/10.15446/rsc.v46n2/96255>

Este trabajo se encuentra bajo la licencia Creative Commons Attribution 4.0.

---

## Artículo de investigación científica y tecnológica

Recibido: 30 de mayo de 2021 Aprobado: 22 de noviembre de 2022

\* El presente artículo se deriva del proyecto de investigación para optar por el título de doctorado en educación, titulado: Resignificación de la concepción de escuela por parte de la comunidad educativa del departamento del Chocó, Colombia a partir del conflicto armado del año 1996 a 2016.

\*\* Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de La Sabana, Magister en Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y Licenciado en Psicología y Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Además, integrante del grupo de investigación: Observatorio Iberoamericano de sociopolítica, cultura y ambiente.

Correo electrónico: [mateus.camilo@javeriana.edu.co](mailto:mateus.camilo@javeriana.edu.co) -ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8920-3987>

## Resumen

En el presente artículo se realiza una reflexión acerca del rol de las escuelas y los docentes en los territorios mediados por el conflicto armado colombiano; teniendo en cuenta la violencia que sufren los territorios y su impacto en los escenarios educativos, a partir de una presencia diferencial del Estado en términos de la generación de marcos de protección para las comunidades y las instituciones, y la incapacidad de tener el monopolio de las armas, desde esta base la escuela viene asumiendo desde unas prácticas relacionales formas de resistencia y construcción de una cultura de paz en medio de la violencia.

En este proceso reflexivo los referentes centrales son las escuelas y los docentes en los territorios mediados por el conflicto armado colombiano y su capacidad de generar procesos de resistencia cultural y resignificación del conflicto armado que incide en las dinámicas escolares. Este documento se construye desde una indagación documental, reconociendo aspectos fundamentales de la crueldad de la violencia que ha vivido el país y la incapacidad del Estado por hacer presencia y brindar condiciones básicas de cuidado a las comunidades, a partir de esta situación, las instituciones escolares desde sus prácticas relacionales han desarrollado mecanismos de resistencia y resignificación, generando dinámicas asociadas al fomento de una cultura de la paz y la no violencia, a pesar del enorme riesgo que ello representa para las comunidades educativas.

Dentro de las conclusiones se resalta la importancia de que el país sea consciente de la situación de los docentes y las instituciones escolares, en especial aquellas ubicadas en zonas rurales o en zonas de influencia de grupos armados, y reconocer el rol que los docentes han jugado en la construcción de una cultura de paz, esto está relacionado con la capacidad de respuesta de los docentes y las instituciones escolares, en defensa de la vida, resignificación de valores, definición de reglas de juego y mecanismos de regulación que son construidos en las aulas y en las prácticas relacionales de la comunidad escolar y se convierten en un rompimiento de una generalidad de la violencia impuesta por el conflicto armado.

**Palabras clave:** Colombia, conflicto armado, docente, escuela, violencia.

**Descriptores:** cultura de paz, educación para la paz, Estado y educación, prácticas pedagógicas.

## Abstract

This article reflects on the role of schools and teachers in the territories mediated by the Colombian armed conflict; taking into account the violence suffered by the territories and its impact on educational settings, based on a differentiated presence of the State in terms of the generation of protection frameworks for communities and institutions, and the incapacity from having a monopoly on weapons, from this base the school has been assuming, from relational practices, forms of resistance and construction of a culture of peace in the minds of violence.

In this reflective process, the central references are the schools and teachers in the territories mediated by the Colombian armed conflict and their ability to generate processes of cultural resistance and resignification of the armed conflict that affects school dynamics. This document is constructed from a documentary inquiry, recognizing fundamental aspects of the cruelty of the violence that the country has experienced and the inability of the State to be present and provide basic conditions of care to the communities, based on this situation, the school institutions From their relational practices they have developed mechanisms of resistance and resignification, generating dynamics associated with the promotion of a culture of peace and non-violence, despite the enormous risk that this represents for educational communities.

The conclusions highlight the importance of the country being aware of the situation of teachers and school institutions, especially those located in rural areas or in areas of influence of armed groups, and recognizing the role that teachers have played. In the construction of a culture of peace, this is related to the response capacity of teachers and school institutions, in defense of life, redefinition of values, definition of rules of the game and regulation mechanisms that are built in the classrooms and in the relational practices of the school community and become a breakdown of a generality of violence imposed by the armed conflict.

**Keywords:** armed conflict, Colombia, teacher, school, violence.

**Descriptors:** culture of peace, education for peace, state and education, pedagogical practices.

## Resumo

Este artigo reflete sobre o papel das escolas e professores nos territórios mediados pelo conflito armado colombiano; tendo em conta a violência sofrido pelos territórios e seu impacto no âmbito educacional, com base numa presença diferenciada do Estado em termos de geração de quadros de proteção para comunidades e instituições, e a incapacidade de monopólio nas armas, a partir dessa base a escola vem assumindo, a partir das práticas relacionais, formas de resistência e construção de uma cultura de paz no meio da violência.

Nesse processo reflexivo, as referências centrais são as escolas e os professores dos territórios mediados pelo conflito armado colombiano e sua capacidade de gerar processos de resistência cultural e ressignificação do conflito armado que afeta a dinâmica escolar. Este documento é construído a partir de uma investigação documental, reconhecendo aspectos fundamentais da crueldade da violência que o país tem vivido e da incapacidade do Estado de estar presente e de oferecer condições básicas de atendimento às comunidades, diante dessa situação, as instituições escolares. A partir de suas práticas relacionais, desenvolveram mecanismos de resistência e ressignificação, gerando dinâmicas associadas à promoção de uma cultura de paz e de não-violência, apesar do enorme risco que isso representa para as comunidades educacionais.

As conclusões destacam a importância de o país estar ciente da situação dos professores e das instituições escolares, especialmente aquelas localizadas em áreas rurais ou em áreas de influência de grupos armados, e reconhecer o papel que os professores têm desempenhado na construção de uma cultura de paz. Isto está relacionada com a capacidade de resposta dos professores e instituições escolares, na defesa da vida, redefinição de valores, definição de regras do jogo e mecanismos de regulação que se constroem nas escolas, salas de aula e nas práticas relacionais da comunidade escolar e se tornar um colapso de uma generalidade da violência imposta pelo conflito armado.

**Palavras-chave:** Colômbia, conflito armado, escola, professor, violência.

**Descritores:** cultura de paz, educação para a paz, estado e educação, práticas pedagógicas.

## Introducción

Existen varios interrogantes para tratar de entender los fenómenos sociales inscritos en las dinámicas de violencia en Colombia, principalmente el análisis de los mecanismos relacionales que se tejen en las instituciones escolares que han sido sometidas a graves perpetraciones de violencia, algunos de los interrogantes son: ¿cuál es la posibilidad de no repetición de dinámicas de violencia ejercidas históricamente en diversos territorios del país? y ¿cuál es el papel de las escuelas como escenario que propenda por el rompimiento de las relaciones de violencia agenciadas en Colombia?

La escuela, como expresión de los sistemas escolares en Colombia y por ende parte de una de las principales instituciones sociales, ha venido siendo un escenario fuertemente damnificado a causa de la violencia, llegando a ser afectada por actos de combate, reclutamiento forzado, ha sido utilizada como centro de acopio para los grupos armados, espacio de asesinatos, masacres, entre otros, (Romero, 2014, p. 64) todo esto en contra del Derecho Internacional Humanitario que reconoce a las escuelas como bienes de especial protección, en el marco del cuidado y la garantía de derechos de los niños y jóvenes (Comité Internacional de la Cruz Roja, 2012, 48). Muchos docentes principalmente en zonas rurales han puesto en primer lugar su función social y el compromiso con sus estudiantes en medio de la violencia, arriesgando su salud física y emocional (Fundación Compartir, 2019, p. 204), a pesar del abandono y la soledad, en muchos territorios han logrado importantes marcos de cooperación entre los docentes y las comunidades (Fundación Compartir, 2019, p. 271).

Las características del Estado colombiano, básicamente su falta de representatividad institucional en las zonas rurales y semiurbanas, ha facilitado la incursión y consolidación de distintos grupos armados que se han posicionado en múltiples territorios con sus propias estructuras organizativas y sobre todo su propia estructura militar paralela a la estatal. Esto genera un rompimiento con el principio de monopolio de las armas y la violencia que en teoría debe asumir el Estado “Cuando se constituye un monopolio de la violencia surgen espacios pacificados, ámbitos sociales que normalmente están libres de violencia” (Elias, 1999, p. 454).

En este caso se parte de entender el país como “un Estado en construcción, con una explícita referencia a los procesos de poblamiento del territorio, de organización de las sociedades en las respectivas regiones y de articulación de territorios y poblaciones al Estado Nación colombiano” (González, 2003, p. 127), que a pesar de su limitada presencia en el amplio territorio nacional, poco a poco ha venido integrando las diversas zonas del país.

La posibilidad del fortalecimiento del Estado colombiano en términos de hacer presencia institucional en todo el territorio nacional y garantizar el monopolio de las armas y la promoción de los fines del estado social de derecho consagrados en la Constitución política colombiana, permitiría a mediano y largo plazo el diseño y construcción de marcos relacionales entre la ciudadanía y el Estado, que operen de

manera más directa y participativa, evitando la perpetración de actores armados paralelos que busquen el dominio de los territorios y el manejo simultáneo de las armas y la violencia. En palabras de González

En esas regiones, no hay un actor claramente hegemónico sino una lucha por el control territorial con predominios cambiantes según la coyuntura, que dejan a la población civil expuesta al cruce de fuegos y a los cambios fluctuantes de “soberanías fluidas” de uno u otro de los actores armados. En estas regiones, los aparatos del Estado se mueven como otro actor local más, entremezclándose de manera difusa con los poderes de hecho que se están construyendo en ellas (González, Bolívar y Vásquez, 2003, 197-236). En sentido similar, Malcolm Deas (1995) hace caer en la cuenta de que la mayor parte de los hechos violentos se producen en zonas donde el Estado carece del monopolio de la fuerza y la lucha de la insurgencia se concentra en la disputa con otros grupos por el control del territorio. (González, 2003, p. 136)

Los marcos de dominio estatal son fundamentales para la generación de un escenario que permita la regulación de las sociedades, de lo cual se reconoce que Estados débiles como el colombiano, han sido incapaces de constituir procesos de control y regulación política, administrativa, económica y militar en el territorio nacional (Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2016, p. 60).

Las comunidades rurales y semiurbanas en Colombia han quedado a merced de los intereses políticos y/o militares de los grupos armados, esto ha generado que el porcentaje más alto de víctimas del conflicto sean civiles. Según los informes del Centro Nacional de Memoria Histórica, el 81,5 % de las víctimas de asesinatos en el marco del conflicto armado es población civil, ( CNMH, 2013, p. 32).

Por su parte las principales instituciones de la sociedad han buscado sobrevivir a estas dinámicas de barbarie<sup>3</sup>, entre ellas las familias, movimientos religiosos, las escuelas, los entes administrativos locales, entre otras. Igualmente, estas instituciones han sido afectadas de manera directa por el conflicto armado, viéndose obligadas a tomar decisiones urgentes de autoprotección a pesar de las consecuencias que esto pueda llegar a generar. Una muestra de la *presencia diferenciada del Estado* (González, 2003, p. 135) ha sido su incapacidad de generar mecanismos efectivos de protección hacia las instituciones y la ciudadanía, es el asesinato de 1091 líderes y personas defensoras de derechos humanos y el asesinato de 246

3. Barbarie es asumido desde la perspectiva de Theodor Adorno en la “Educación después de Auschwitz”, donde se reconoce la barbarie, como todos aquellos hechos atroces que han que se han desarrollado en la historia de la humanidad donde se ha buscado la eliminación del hombre por el hombre.

excombatientes de las FARC-EP en proceso de reincorporación desde la firma del acuerdo de paz en el año 2016<sup>4</sup> (Indepaz, 2020, p. 4).

### El conflicto armado, reflejo de la barbarie en Colombia

En Colombia se han llevado a cabo terribles hechos de barbarie en todo el territorio nacional, acciones violentas que han afectado principalmente a la población civil, sobre todo en zonas rurales donde prevalece población campesina, afrocolombiana e indígena. Acciones violentas tales como asesinatos selectivos, masacres, torturas, desaparición forzada, despojos, extorsiones, violencia sexual, reclutamiento, entre muchos otros hechos bárbaros han sido recurrentes en numerosos espacios del territorio nacional (CNMH, 2013, p. 108).

Para tener un referente de los niveles de violencia en Colombia asociados al conflicto armado hasta el año 2020, los datos más relevantes son; 8 553 416 víctimas del conflicto armado, 7 585 536 personas desplazadas, 1 018 816 homicidios en el marco del conflicto, 178 064 personas que sufrieron desaparición forzada, 29 622 víctimas de delitos contra la libertad y la integridad sexual, 11 608 víctimas de minas antipersonal, 10 582 víctimas de tortura (Unidad de Víctimas). Estas son solo algunas de las cifras que permiten entender la magnitud del conflicto armado y su complejidad, además la crueldad de las acciones violentas ejercidas por los diferentes grupos armados.

Estas abrumadoras cifras ponen en relieve esas “fallas geológicas en la construcción de la nación colombiana” (Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2016, p. 5) donde diferentes actores armados y políticos han desencadenado terribles hechos de barbarie y violencia. Factores como la cuestión agraria, la debilidad institucional, la honda desigualdad de ingresos, la tendencia al uso simultáneo de las armas y las urnas o la presencia precaria o en algunas ocasiones traumática del Estado en muchas regiones del territorio nacional, han sido determinantes para la postergación y crueldad del conflicto colombiano (Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2016, p. 6).

Es clave resaltar cómo los diferentes grupos armados han desencadenado una profunda mancha de violencia en los territorios y contra la ciudadanía; el Estado por su parte ha sido incapaz de frenar las dinámicas del conflicto armado y desde su propia incapacidad ha servido de sustrato para el desencadenamiento de hechos de violencia. En este sentido, en palabras de Gonzalo Sánchez la incapacidad del Estado se representa de la siguiente manera:

El Estado fundamenta su legalidad en que sus actuaciones no contradigan los principios que lo rigen. De otra manera, llegamos a lo que sería un Estado de terror, donde la autoridad delegada responde con el arma que a bien tenga. En Colombia hay signos preocupantes

4. Cifras de asesinatos perpetrados desde la firma del acuerdo de paz el 26 de septiembre de 2016 hasta el 15 de diciembre del año 2020.

que indican cómo dentro de algunas secciones del Estado hay complicidad con los atropellos de derechos humanos, e incluso sectores más o menos organizados dentro de las instituciones utilizan el escudo estatal para cometer delitos como torturas, desapariciones forzadas y asesinatos, para solo mencionar los más graves. Esta conducta es inadmisibles, pues el Estado no puede luchar contra el delito delictivamente o no puede reivindicar un derecho, como el derecho a la vida, cuando algunos de sus funcionarios no lo respetan, amparados por la institución. (Sánchez, 2009, p. 156)

La proliferación de grupos armados que suplen funciones del Estado en términos administrativos, sociales, económicos, culturales y en especial de monopolización de la violencia, parten de la presencia diferencial del Estado a lo largo del territorio nacional, donde se reconoce una gran debilidad de su representatividad en las zonas rurales del país, donde el Estado ha sido incapaz de cumplir sus diferentes funciones en términos de salud, educación, trabajo, protección, justicia, entre otros, esta presencia estatal diferenciada ha dado espacio a la proliferación de organizaciones con variadas ideologías, historias y marcos de representación, todos asociados al control a través de la violencia.

Partiendo del análisis de los altos niveles de violencia asociados al conflicto armado en Colombia y reconociendo sus complejidades, la extensa duración de la violencia política en el país y el impacto de estas dinámicas de barbarie, es claro que para cualquier sociedad se generan rompimientos en su estructura cultural que van permeando los marcos relacionales, que implican una crisis de la cultura, una destrucción de orden racional, un olvido de la palabra, una herida que no puede cicatrizar (Mèlich, 1997, 179).

Las dinámicas de violencia enmarcadas en el conflicto armado en el país se han mantenido por varias décadas, lo cual ha generado una impronta de violencia permanente en las dinámicas cotidianas de la sociedad colombiana, posicionándose como una realidad de nuestra cultura. Desde esta perspectiva esta dinámica cultural ha generado unas formas de comportamiento, que operan alrededor del *habitus* de violencia, el temor y la barbarie.

La construcción social de formas de comportamiento establecidas en las dinámicas relacionales se desarrolla desde las estructuras de gobernanza, lo que se denomina *figuraciones sociogenéticas* (Elias, 1999, p. 26), de esta manera las *figuraciones psicogenéticas* se estructuran desde una sojuzgación social, pero se establecen como un *habitus* en los individuos, estas se definen desde la configuración de la estructura política y/o marco de regulación dominante.

En este contexto se hace fundamental comprender la complejidad del territorio, la cultura y la gravedad de la situación que desde una lectura de la violencia del país, nos obliga a generar mayores



interpretaciones frente a la función del Estado y la generación de *figuraciones sociogenéticas* y *psicogenéticas* asociadas a las descivilización y la barbarie “estructuras psicológicas individuales, esto es, de las llamadas estructuras de personalidad, y las composiciones que constituyen muchos individuos interdependientes, esto es, las estructuras sociales” (Elias, 1999, p.14). Por tal razón en la medida en que se perpetúe la presencia diferencial del Estado, y no garantice la generación del monopolio del poder en sus diferentes dimensiones, en mayor medida no logre articularse a las transformaciones de la sociedad, no podrá generar la posibilidad de un Estado como forma en que se resuelven diversas tensiones sociales y en que se tiende a ordenar “la vida juntos” en condiciones de creciente interdependencia funcional (Bolívar, 1999, p.13).

El Estado colombiano se representa desde la imposibilidad de lograr copar las diferentes funciones políticas, económicas, administrativas y de monopolización de las armas en el país. Su presencia diferenciada en el territorio no solo ha permitido la incursión de grupos armados que suplen sus funciones, además ha sido incapaz de encontrar alternativas de estructuración de acuerdos estables y duraderos, ejemplo: “Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, que permite el cese de hostilidades y la conversión de la guerrilla más antigua del mundo a un partido político (Presidencia de la República de Colombia y FARC-EP, 2016, p. 1) por el contrario a pesar de tener procesos de diálogo y negociación no ha sido capaz de garantizar condiciones que logren la estabilización de condiciones de paz para el pueblo colombiano.

### Resistencia y cultura de paz en la escuela

Las instituciones sociales dotan de significados, valores y normas a las sociedades y al ser humano. Estos significados establecen marcos de representatividad simbólica y comportamental en los diferentes escenarios donde se desenvuelve. Al igual que configuran concepciones éticas, y pautas de acción que permiten la permanencia de los grupos sociales y su regulación interna, las escuelas en el marco de su ejercicio educativo desarrollan procesos que son netamente culturales, que permite su reproducción (Durkheim, 2001, p. 23).

Estas instituciones sociales cuentan con una carga histórica y cultural que se ha configurado a lo largo de la evolución de las sociedades, permitiendo el desarrollo de un orden social y una estructura formal de los colectivos, de las sociedades y del Estado (Durkheim, 2001, p. 28). En ese sentido instituciones como la familia, la escuela, la iglesia y el Estado, por mencionar algunas, han permitido la configuración de formas de pensar, actuar y representarse de los individuos y las sociedades, articulado a unas categorías históricas y culturales para comprender de manera más amplia la configuración y rol de las instituciones. En el libro *La interpretación de las culturas*, Clifford Geertz plantea:

El hecho de que la sociedad y la personalidad sean sistemas organizados (cualesquiera sean sus deficiencias), antes que meros conjuntos de instituciones o puñados de motivos, significa que las tensiones sociopsicológicas que la sociedad y la personalidad producen son también sistemáticas, que las ansiedades derivadas de la interacción social tienen una forma y un orden que le son propios. En el mundo moderno por lo menos, la mayor parte de los hombres vive vidas de desesperación configurada. (Geertz, 2003, p. 179)

A partir de esto se hace fundamental reflexionar acerca del sentido cultural de la escuela como institución social dado el impacto que la guerra ha tenido sobre ella y sus actores, y como esta ha logrado adaptarse y permanecer en los territorios enfrentando el desarraigo y transgresión que genera la violencia, permitiendo la generación de mecanismos que contrarrestan una continua reproducción de los factores asociados que incentivan las dinámicas del conflicto armado.

Al igual que la escuela, instituciones como las iglesias en muchas ocasiones se han convertido en los espacios de protección y cuidado de las comunidades, escenarios de encuentro en medio del “caos de la guerra”, en los cuales se trasciende su misionalidad y se convierten en lugares de acopio, de organización, de apoyo y restauración para las comunidades. Frente a esto el documento ¡Basta Ya! Colombia Memorias de Guerra y Dignidad, del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) plantea:

Ante lo inexplicable y dramático de las situaciones vividas, sin una oportuna atención psicosocial y sin los apoyos requeridos, muchas víctimas encontraron en las iglesias católicas y cristianas un lugar relevante donde fueron escuchadas y que además les han brindado fe, consuelo y esperanza para sobreponerse. Las iglesias constituyen un espacio privilegiado para la palabra y la escucha, y algunas, de carácter más liberal, ofrecen no solo el reconocimiento en el dolor, sino que intentan explicaciones ante los hechos que superen la resignación cristiana. Sin embargo, la mayoría trasciende las responsabilidades humanas y apelan a designios divinos a fin de atribuir sentidos y hacer más soportable la existencia. (CNMH, 2013, p. 326)

Reconocer que la violencia asociada al conflicto armado ha permeado a generaciones enteras en Colombia, de tal manera que el conflicto colombiano no se explica desde hechos puntuales a partir de los cuales han sufrido las comunidades, si no por el contrario han sido acciones permanentes en el territorio (Zuleta, 1998, p. 113), lo que ha configurado estilos de vida y de *representaciones simbólicas* en distintos territorios en Colombia, convirtiéndose en pautas comportamentales arraigadas culturalmente. Es decir, la violencia paradójicamente se convierte en una marca de identidad que permea la cotidianidad de las comunidades y son pocas las alternativas que se encuentran para contrarrestar esta impronta de violencia desarrollada a través del conflicto armado.

Este arraigo cultural se da desde una naturalización de la violencia en los territorios donde las dinámicas asociadas a la guerra hacen parte del “diario vivir” de las comunidades, y su capacidad de asombro e indignación frente a ella se limita en la medida que se aprende a convivir con ella. Es así como la escuela desde la posibilidad de aportar a la construcción de procesos reflexivos y críticos recobra importancia en los territorios y al mismo tiempo se convierte en un escenario de desconfianza para los grupos armados.

Existe una autonomía relativa del sistema escolar que reconoce una función de manera específica e insustituible a la articulación a estructuras sociales propias de los contextos (capital cultural), pero también se resalta la posibilidad de incentivar los procesos reflexivos y críticos a los estudiantes y comunidades, que se dan al interior de las instituciones escolares (Bourdieu y Passeron, 1996, p. 28) alrededor de los hechos de barbarie asociados al conflicto armado, estos procesos críticos y reflexivos permiten una configuración de intereses escolares hacia la protección y cooperación solidaria de la comunidad escolar.

Por ello instituciones sociales como la escuela se ven abocadas a reaccionar ante los grupos armados creando dispositivos de intervención pedagógica dentro de los cuales se destacan el apoyo emocional a estudiantes y familias; incentivar una cultura institucional para el buen trato y la solidaridad; escenarios lúdicos y deportivos para alejar a estudiantes de los grupos armados; programas de seguimiento a la deserción; jornadas de paz y de reconocimiento de las vivencias violentas. Estas *prácticas pedagógicas* generan mecanismos que brindan alternativas que contrarrestan las dinámicas del conflicto armado y permiten adaptarlo a procesos formativos de transformación pedagógica (Cuellar, 2017, p. 162).

En la necesaria búsqueda de alternativas de análisis de las relaciones que se tejen entre la escuela, la sociedad y la cultura violenta emanada del conflicto armado, Pierpaolo Donati hace un gran aporte frente al análisis de los hechos sociales a partir de una estructura relacional. El autor desarrolla su enfoque sociológico definido como los hechos y los fenómenos sociales entendidos como relaciones (Donati, 2019, p. 46), elemento fundamental para comprender la relación de interdependencia e interacción del ser humano y lo social en los escenarios de violencia histórica en Colombia.

En el marco de la sociología relacional se brindan herramientas de análisis reflexivo que permiten la interpretación de los hechos sociales a partir de las relaciones, estas son ordenadas a pesar de la complejidad que suscita el análisis de las mismas, en especial cuando se trata de la relación víctima/victimario, donde surge una interacción, para Donati en una relación emergente, donde su sentido ético colapsa (Donati 2019, p. 48).

La escuela desde el enfoque relacional se reconoce como bien social; es una institución de reconocimiento que cuenta con una impronta social y cultural y se caracteriza por atesorar formas ordenadas de realidad social, en el caso de la escuela cumple con las 4 características de una organización: a) sistemas cognitivos, simbólicos y expresivos; b) configura la identidad de

las personas; c) autoritativas y asociativas; d) carácter funcional y relacional (Donati, 2019, p. 112).

El *enfoque sociológico relacional* amplía las posibilidades de análisis de los hechos sociales, reconociéndolos desde marcos relacionales como formas de interpretación particulares de los individuos, los colectivos y las instituciones, de tal manera que este enfoque amplía la posibilidad de análisis desde las múltiples dinámicas de violencia en Colombia contra escuelas y docentes, generando procesos reflexivos de sus verdaderas condiciones históricas de violencia y como los docentes y las instituciones escolares han venido afrontando y asumiendo su condición individual y social frente a dichos fenómenos.

La comprensión de la institución (escuela) parte de las dinámicas relacionales más allá de los sujetos y de los fenómenos que se desarrollan en ella, se encuentra articulada con condiciones de libertad individual y estructuras de control social, además de marcos de diferenciación social, estos factores se inscriben en escenarios de diferenciación relacional, todos estos agentes permiten la ampliación de la comprensión de ella como institución.

La escuela surge como institución fundamental en la construcción de la infraestructura moral de los niños y jóvenes, sirviendo como base social de la voz moral de las comunidades (Etzioni, 1999, p. 210), desde allí se configuran formas de pensamiento y escenarios para la formación del carácter y la posibilidad de generación de procesos reflexivos e interpretativos de la complejidad social en la que se demarcan sus territorios.

Así el interés por comprender los marcos de agenciamiento y estructuras relacionales de la escuela abren un horizonte que puede permitir el desarrollo de una *cultura de paz* que evite la repetición de hechos violentos; ya que la escuela se reconfigura como un escenario que puede tejer relaciones virtuosas, que permiten una determinación recíproca de la paz y la convivencia (Adorno, 1998, p. 81).

Desde esta perspectiva el fomento de las virtudes sociales, el fortalecimiento de los principios y valores comunitarios y al mismo tiempo el reforzamiento los derechos individuales, se conciben como una regla de oro en el desarrollo comunitario, dimensión que es la clave para el fortalecimiento de la sociedad. En palabras de Amitai Etzioni “lo que una sociedad requiere es un equilibrio entre el orden y la autonomía” (Etzioni, 1999, p. 25) esto en el marco de la búsqueda de sociedades virtuosas, en este caso que puedan romper los estrechos lazos que la unen con los fuertes resquebrajamientos morales que genera la guerra.

Es así como la escuela aporta a la construcción de la comunidad, entendida como una entidad social que cuenta con un conjunto de atributos, estos atributos se encuentran mediados por un anhelo individual y colectivo por la paz y la convivencia, reconocidos como una “necesidad social” en los escenarios de alta violencia (Etzioni, 1999, p. 26). Mas allá de las disputas territoriales y el asedio y violencia que se gesta contra la población civil por parte de los diferentes grupos armados, la escuela se mantiene como alternativa de equilibrio en los territorios.

En los escenarios de conflicto armado en Colombia las escuelas y los docentes han cumplido un rol de transformación ética del sujeto. Para la resignificación de la violencia hacia una cultura de paz, la sociedad y demás instituciones sociales deberían asumir su responsabilidad en la construcción de un país pacífico y tolerante. Los docentes y las escuelas en Colombia han suplido con creces la ausencia de otras instituciones y actores sociales que aporten a una sociedad de paz, y hacen un llamado a la generación de una sociedad que reconozca sus esfuerzos y se sumen a un acuerdo nacional por la paz.

Ejemplo de ello son las diversas manifestaciones que en los más variados territorios del país se gestan desde las escuelas exigiendo el cese de la violencia en sus territorios, además la gran cantidad de proyectos escolares frente a la defensa de la paz, el fortalecimiento de proyectos de convivencia escolar y el llamado permanente por la protección de docentes y líderes sociales en las comunidades, estas acciones son una apología a la paz, un ejercicio de resistencia frente a la guerra.

Pablo Emilio Gracia Borja, docente chochoano víctima del conflicto armado colombiano, explica su visión frente a la violencia que han tenido que vivir:

Los docentes hemos asumido una posición de liderazgo con nuestras comunidades en los momentos más difíciles de la violencia en Colombia; eso nos ha generado no solo afectaciones emocionales y pérdidas irreparables, sino además un sin fin de interrogantes frente a nuestro papel en la escuela y con la comunidad. Tenemos mil historias para contar de sufrimiento y dolor en nuestras aulas y en nuestros pueblos; seguimos de frente con nuestros estudiantes y sus familias afrontando la complejidad de la violencia y sus rezagos. Ahora buscamos contarle a la otra Colombia lo que hemos vivido y lo que hemos enfrentado con orgullo y valentía, intentando desde nuestra experiencia resignificarnos como docentes y como escuelas. (2016, 18 de octubre)

### **Acciones de resistencia de las escuelas en Colombia**

Son múltiples las acciones que desde las escuelas se han venido desarrollando en búsqueda de la generación de procesos de resistencia frente a la violencia, o en su defecto acciones frente a la generación de una cultura de paz, estas acciones se han construido desde los marcos institucionales, o desde iniciativas autónomas de docentes que han visto la necesidad de desarrollar procesos educativos y ejercicios pedagógicos de transformación cultural.

Inicialmente las dinámicas de violencia armada donde se veía implicada la escuela obligaba a los maestros a actuar intuitivamente en aras de proteger a sus estudiantes, luego se optó por el aplazamiento de clases por semanas y algunas veces de manera indefinida al no existir protocolos que guiaran a los docentes para regular las formas de reacción frente a los ataques de

grupos armados, en muchas ocasiones los docentes se vieron obligados a inventar formas de actuación y formar a sus estudiantes en eso: arrastrase por el suelo, esconderse bajo los pupitres, técnicas de respiración para evitar las crisis y hasta soporte emocional teniendo en cuenta las difíciles circunstancias (Comisión para el esclarecimiento de la verdad la convivencia y la no repetición, 2022, p. 120).

Con el tiempo se fueron creando formas de reacción de las escuelas donde la búsqueda de zonas que brindaran mayor seguridad en momentos de ataques armados se convertía en una prioridad, un ejemplo de ello es la Institución Educativa Bachillerato Técnico Agrícola del municipio del Jambaló en el Cauca, donde se construyó un búnker para proteger a los estudiantes, este búnker tenía la capacidad de albergar 200 personas y servía como refugio en los momentos de enfrentamiento entre grupos armados (Comisión para el esclarecimiento de la verdad la convivencia y la no repetición, 2022, p. 119).

Las acciones en contra o alrededor de las escuelas llevaron a que los currículos escolares se adaptaran a las dinámicas de la guerra. Las y los docentes tuvieron que enseñarles a niñas, niños y adolescentes cómo usar pupitres, paredes y salones, entre otras medidas de protección contra los ataques, pues la guerra se asentó como parte de la cotidianidad. (Comisión para el esclarecimiento de la verdad la convivencia y la no repetición, 2022, p.121)

Por parte del Estado colombiano se decretó la ley 1732 de 2014, “por la cual se establece la cátedra para la paz en todas las instituciones educativas del país” y a través del decreto 1038 del 2015 se reglamenta y plantea su obligatoriedad. Esta cátedra para la paz busca contribuir al restablecimiento de la cultura de la paz, entendida como la apropiación de conocimientos y *competencias ciudadanas* para la convivencia pacífica, la participación democrática, la equidad, la pluralidad y el respeto por los Derechos Humanos (Decreto 1038 de 2015)

Estas iniciativas institucionales por instaurar en la escuela escenarios conducentes al desarrollo de diálogos y discusiones alrededor de la paz y la configuración de actitudes asociadas a la solidaridad y la fraternidad, claramente reciben fuertes cuestionamientos desde el punto de vista pedagógico debido a la instauración de cátedras como mecanismo para abordar problemáticas sociales de grandes magnitudes, como en este caso las dinámicas de conflicto armado en el país.

Las secretarías de educación como entes administrativos del sistema educativo también han venido generando acciones directas frente al fomento de la cultura de paz, ejemplo de esto es el *Programa Integral de Educación Socioemocional, Ciudadana y la Construcción de Escuelas como Territorios de Paz*, desarrollado por la Secretaría de Educación de Bogotá o las actividades de educación en el riesgo de minas antipersona en el ámbito educativo, liderado por la Secretaría de Educación de Córdoba (Fundación Compartir, 2019, p. 321).

Por su parte fundaciones y organizaciones sociales lideran proyectos de paz alrededor de la escuela como *Bachillerato Pacicultor* por parte del observatorio para la paz; el *Programa de desarrollo y paz* implementado por la Corporación de desarrollo y paz del Magdalena Medio; *La universidad campesina* por parte de la comunidad de paz de San José de Apartadó; el *Programa de desarrollo y paz* de los Montes de María de la Fundación red de Desarrollo de Paz de los Montes de María; El *Programa de Oportunidad de la Paz* de la Fundación Ideas para la paz, entre otros (Fundación Compartir, 2019, p. 318 – 324).

Estos aportes a la construcción de escenarios de paz, transforma la mirada de los docentes y la comunidad educativa frente al conflicto, en todos estos programas se encuentra la participación activa de los docentes de las instituciones educativas, posibilitando ejercicios de resistencia frente a las formas de violencia y movilizandando acciones conjuntas por la paz.

Es frecuente encontrar experiencias de paz llevadas a las aulas, pero una de las grandes dificultades que se presentan es la falta de sistematización de estas experiencias, lo que impide hacer un seguimiento y reconocimiento de estas apuestas pedagógicas para la paz. Aun así, diversas organizaciones se han dado a la tarea de identificar acciones pedagógicas que nacen desde iniciativas escolares y que han impactado positivamente a sus comunidades; estas son solo algunas de ellas:

- “Museo de la memoria local”; proyecto de investigación con los niños y niñas de la Institución Educativa de Salén del departamento del Huila (Loaiza-Zuluaga, *et al.*, 2022, p. 84).
- “En la escuela sí está mi combo” de la Institución educativa Isaac Rodríguez Martínez en la ciudad de Quibdó, Chocó (Así construimos paz. 2022a).
- “Construyendo la paz desde el aula de clase, para todo momento” de la Institución Educativa Panamericana, Icononzo departamento del Tolima (Así construimos paz. 2022b).
- “Los Manglares de mi pueblo” de la Institución Educativa Santa Fe en el municipio de Turbo, Antioquia (Así construimos paz. 2022c).
- “Cultura política en juego Comunidad educativa” del Colegio Simón Bolívar en Cúcuta, Norte de Santander (Así construimos paz. 2022d).
- “Comisión de la verdad transforma” de la Institución Educativa Guadalupe de Medellín (Así construimos paz. 2022e).
- “Actuar la vida, construyendo paz desde el territorio” de la Institución Guillermo Ríos, municipio de San Vicente del Caguán, en el departamento del Caquetá (Así construimos paz. 2022f).

Estas experiencias que desde las instituciones educativas se vienen desarrollando como apuestas pedagógicas para la paz, se complementan con acciones pedagógicas asociadas a la modificación de los currículos donde vinculan la cátedra para la paz, o desarrollar discusiones internas frente a las *prácticas pedagógicas* y la transformación de los discursos pedagógicos en aras de la búsqueda del mejoramiento de la convivencia y de la transformación de las relaciones escolares.

### Conflicto armado y docencia en Colombia

El análisis del papel de las instituciones escolares en los escenarios de violencia política en el país permite determinar características puntuales que ocurren en contextos específicos del territorio nacional en los que se analizan variados factores que influyen en la dinámicas de territorio y afectan la condición de la población, además se reconocen las características éticas y simbólicas de la violencia (Chávez Salazar *et al.*, 2016, p. 171) y como esta perdura en el tiempo a pesar de las variaciones que han tenido los grupos armados que han pasado de organizaciones con estructuras militares como las guerrillas y los grupos paramilitares, a organizaciones delincuenciales como las “bacrim” y los clanes asociados al narcotráfico (Prieto, 2012, p. 182).

Los informes de las organizaciones y el análisis de documentación histórica han permitido comprender de manera más clara los diversos procesos de impacto de la violencia en los territorios y las bases sobre las cuales se sustentan sus dinámicas de conflicto (Serna, 2006, p.18), aspecto fundamental para la generación de procesos analíticos y reflexivos permanentes frente a la relación escuela-docente- *conflicto armado*.

De esta manera, resignificar el papel de las instituciones en contextos de violencia como los que vive Colombia se hace fundamental para el rompimiento de las dinámicas de guerra; los actores sociales que hacen parte del universo social de la escuela, a pesar de su condición de víctimas del *conflicto armado*, buscan mecanismos de transformación de las dinámicas de violencia arraigadas en el país, pero necesitan de mayor respaldo institucional y comunitario para su fortalecimiento.

Construir mecanismos al interior de las instituciones educativas que contrarresten los marcos relacionales asociados a la violencia y la barbarie es un ejercicio permanente de las instituciones educativas; proyectos asociados a la cultura de paz, al reconocimiento de la memoria histórica, y el fortalecimiento de marcos culturales de bienestar son recurrentes en las escuelas ubicadas en territorios de conflicto armado (Ramos, 2017, p. 240). En ese sentido Betancourt plantea:

La escuela como espacio no solo de escolarización, sino ante todo de humanización requiere que todos los educandos que viven en medio de situaciones de barbarie tengan a su disposición experiencias que les permitan materializar y visibilizar el dolor de las víctimas y de toda la sociedad en general, así la realidad del conflicto no se quedará en suposiciones y menciones de noticieros o diarios, esto puede permitir que la barbarie adquiera un rostro claro y perceptible, que es el rostro de víctimas y victimarios, el rostro de la violencia y su más alta crudeza, junto con toda las secuelas que esta genera. Secuelas que no se quedan en el círculo de los directamente implicados en los hechos. (Betancourt, 2013, p.37)

Darle visibilidad a la escuela y su afectación por el conflicto armado genera procesos reflexivos al interior de las instituciones que permiten asumir estructuras relacionales enmarcadas en la paz y la convivencia,

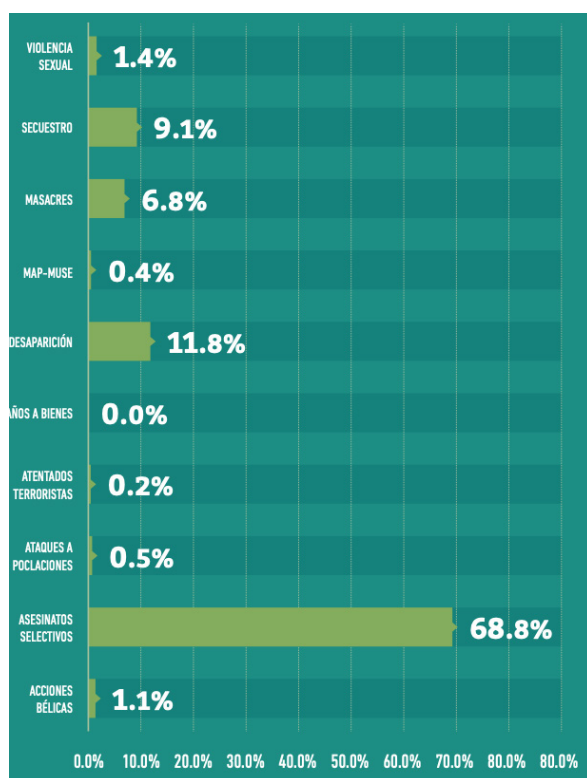


alejando a los estudiantes de los grupos armados que instigan a través de promesas económicas o amenazas a que los estudiantes se sumen a sus organizaciones, o en su defecto simplemente llegan destrozando toda la cultura institucional desde el miedo y la agresión.

El reconocimiento de la escuela y los docentes como víctimas del conflicto armado colombiano es una condición fundamental para limitar la repetición de hechos violentos contra la escuela y los maestros, de ahí la búsqueda de reivindicación de las condiciones de fragilidad que tienen los maestros y las escuelas, particularmente en zonas rurales del país.

Por su parte los maestros han enfrentado de manera frecuente a los grupos armados, han protegido a las comunidades y han servido de ejemplo de resistencia en el país, situación que debe ser reconocida, al igual que visibilizar el enorme nivel de vulnerabilidad que presentan los maestros expresamente en zonas rurales y semiurbanas del país.

**Figura 1.** Distribución porcentual por tipo de delito para docentes en regiones PDET<sup>5</sup>.



**Fuente:** Fundación Compartir, 2019, p. 272. *Docencia rural en Colombia: Educar para la paz en medio del conflicto.*

5. Las regiones PDET, son aquellos territorios que cuentan con programas de desarrollo con enfoque territorial básicamente son aquellos territorios más afectados por el *conflicto armado*, la pobreza, las economías ilícitas y la debilidad institucional

La figura nos muestra la distribución de delitos contra los docentes en Colombia, cabe resaltar las variadas acciones violentas que han tenido que soportar, llegando a ser uno de los países con mayor número de asesinatos de docentes en el mundo: desde el año 1958 hasta el 2018, 1579 maestros fueron víctimas directas del conflicto armado,; 1063 asesinados, 201 secuestrados y 200 desaparecidos (Fundación Compartir, 2019, p. 271), además de esto han sido sometidos a desplazamiento, extorsiones, se han convertido en objetivo militar por su rol social y han tenido que enfrentar a los grupos armados en el marco de la protección a la comunidad (Chávez *et al.*, 2016, p. 182).

Algunos estudios plantean una relación directa de los niveles de violencia contra los docentes por su participación sindical y su rol político en los territorios. Lo que es claro es que la violencia ejercida contra los docentes ha sido permanente en el territorio nacional, donde no solo se reconocen como victimarios los grupos guerrilleros, las fuerzas militares del Estado y los grupos paramilitares, sino además las bandas delincuenciales que normalmente asociadas al narcotráfico también han participado en el desarrollo de acciones violentas contra los docentes (Correa y González, 2011, p. 36).

En los estudios de la violencia contra docentes la variable de sindicalismo es retomada como una condición directamente relacionada con los niveles de victimización, ya que cerca del 92% de docentes del sector oficial en Colombia se encuentra sindicalizados (Valencia y Celis, 2012, p. 72), otras perspectivas por el contrario asocian los niveles de violencia contra los docentes por su rol social y su papel como actores comunitarios en los territorios. Más allá de esta discusión de la incidencia del papel sindical de los docentes en los niveles de violencia a los que han sido sometidos, es fundamental reconocer el enorme riesgo que significa ejercer la labor docente en Colombia. Desde esta perspectiva para Correa y González:

Es importante resaltar que al hablar del conflicto como trama relacional desde la cual se lee la historia de las violaciones en contra de docentes sindicalizados, no se está haciendo una referencia unidireccional explicativa, es decir, no se pretende señalar que las violaciones a la vida, libertad e integridad se explican y se generan con exclusividad en y desde el mismo conflicto armado. El conflicto está presente como trama relacional y telón de fondo, y en él los actores armados muchas veces se articulan como reguladores de conflictos laborales o movilizaciones sociales. Es decir, buscan controlar, dirigir o coartar tales acciones funcionando como intermediarios o mediadores. Desestimamos la hipótesis que pretende vincular las violaciones a la participación del líder sindical en el conflicto como sujeto afiliado a determinado grupo. Sin desconocer algunos casos [...] la violencia antisindical contra docentes aparece ligado a la esfera de las actividades cotidianas de los educadores sindicalizados, bien sea en el enfoque a su ejercicio docente, en su acción política sindical, en sus acciones comunitarias o en su transformación propia del tejido social. (Correa y González, 2011, p. 37)

En el contexto del conflicto armado colombiano, los docentes han creado mecanismos de protección intentando generar procesos de resistencia como personas ajenas a las confrontaciones armadas, además han buscado proyectar ante las comunidades una visión de escuelas como territorios de paz, pero esto no ha sido reconocido por los actores armados ya que no ha cesado la violencia contra los docentes. La federación colombiana de educadores (Fecode) plantea frente a la violencia contra los docentes:

La larga historia de violencia contra los maestros y maestras nos pone en deuda con ellos y ellas; [...] los testimonios de nuestras y nuestros compañeros asesinados, desaparecidos, desplazados, exiliados, amenazados, torturados y secuestrados. Son testimonios de lo que la violencia, la muerte y la impunidad, a pesar de todo, no han podido borrar; son testimonios de la lucha y la defensa de la vida, la democracia, de la educación pública y de la escuela como territorios de paz” (Fecode, 2019, p.21).

Se hace necesario escuchar a los docentes que han vivido la trayectoria del conflicto en los territorios, las entidades que hacen parte de la estructura educativa del país no deberían continuar siendo indiferentes a la situación que enfrentan los docentes colombianos. Poco a poco se cuenta con mayor número de estudios e investigaciones que permiten dimensionar y reconocer la magnitud de los problemas de violencia contra los docentes, dentro de los cuales se destaca el informe de la Fundación Compartir, *Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto*, el documento de Fecode, *La Vida Por Educar. Crímenes de Lesa Humanidad, de Persecución y Exterminio, Contra Maestras y Maestros Sindicalistas, Miembros de Fecode, Entre 1986 y 2010*. El informe de la Unesco, *Una crisis encubierta conflicto armado y educación* (2011), entre un gran número de artículos publicados por investigadores de distintas universidades. Sin embargo, ni el Ministerio de Educación Nacional ni las Secretarías de Educación se han movilizadado de manera vehemente frente a esta situación, lo cual refleja el abandono y la falta de compromiso de la administración de la educación con sus profesores.

Desde escenarios académicos se reconocen avances significativos en el desarrollo de procesos de investigación relacionados con el rol de los docentes en los territorios azotados por el conflicto armado, lo cual permite ampliar la comprensión de la relación docentes – comunidad – escuela – conflicto armado. En su trabajo de investigación para la maestría en educación de la Universidad de La Sabana, Heidi Muñoz en su tesis *Escuelas Arrasadas*, plantea:

[...] también se debe señalar como complemento a las tendencias y relaciones que se observan entre la condición de las escuelas y los hechos victimizantes, que la revisión de los distintos aspectos que permiten explicar la afectación de las escuelas en el marco del conflicto armado, de una u otra forma, permite reconstruir la memoria sobre lo vivido, es decir, cada afectación soportada en vivencias de los

maestros, estudiantes y pobladores define puntos o temas comunes entre voces diversas, a partir de las cuales se genera una especie de memoria colectiva plural o, por lo menos, polifónica, que permite ampliar o complementar las versiones que se conocen desde los estudios que han presentado instituciones como el Centro Nacional de Memoria Histórica acerca de lo acontecido en el contexto del conflicto armado interno. (Muñoz, 2020, p. 7)

No obstante a pesar de esta inmensa problemática, no se han generado programas o políticas de protección específicas para los profesores, la única respuesta institucional es la de reubicación por parte de las Secretarías de Educación a los docentes en situaciones de máximo riesgo por causas de conflicto armado, esto a pesar de ser necesario e importante, no garantiza la protección integral de los profesores, ni tampoco representa la movilidad institucional que debería generar las situaciones de alto riesgo a las que se enfrentan muchos de ellos.

### Conclusiones

El sentido cultural de las instituciones educativas asediadas por el conflicto armado en Colombia se centra en la posibilidad de generación de una cultura de la paz en oposición a la barbarie, a través de una lucha permanente por romper esquemas de violencia recurrentes en los territorios, en la búsqueda de cambiar los patrones comportamentales impuestos por la guerra. Lo que se define en este trabajo como cultura de paz, está directamente relacionado con la capacidad de respuesta, defensa, resignificación de valores, definición de reglas de juego y mecanismos de regulación que son construidos de “abajo hacia arriba”, desde la escuela a las comunidades, desde los docentes a sus estudiantes y que configuran nuevas formas relacionales que deben seguir siendo investigadas como respuesta a la cultura de violencia impuesta por los agentes de la barbarie.

Reconocer las dinámicas del conflicto armado en Colombia y su impacto en los territorios y en las comunidades es una responsabilidad que tiene el Estado, en la búsqueda de la comprensión y el esclarecimiento de los hechos violentos que han venido ocurriendo en el país, por su parte las escuelas y docentes han sido una alternativa en los territorios para proteger, cuidar y romper una dinámica instaurada de la violencia y la barbarie, a muchos de ellos les ha costado su salud física y mental, los ha obligado a desplazarse, les ha quitado familiares, les ha robado su tranquilidad y muchos desafortunadamente han perdido su vida por permanecer con sus comunidades y por no encontrar alternativas estatales para protegerse frente a los grupos armados.

En consecuencia se hace fundamental continuar reconstruyendo la *memoria histórica* del país para la configuración de nuevos escenarios que aporten a la sana convivencia y la tolerancia, desde allí se han visto diversas acciones, algunas centradas en las víctimas, otras alejadas de intereses políticos particulares, que han aportado de manera importante a la comprensión de la violencia, y desafortunadamente otras miradas

parcializadas del conflicto armado colombiano que a pesar de la polarización que pueden generar estas posturas, hacen parte de las dinámicas propias de la democracia, la importancia se centra en la apertura de los diálogos, los debates, las reflexiones y la comprensión de las causas y consecuencias de la violencia asociada al conflicto armado.

Se debe reconocer que las instituciones escolares han generado unos marcos de resistencia a las situaciones de violencia que enfrenta el país, y a pesar de los enormes riesgos que implica el hacerle oposición a la guerra y con ello a los diversos grupos armados, han buscado mecanismos pacíficos para mantenerse activas y los docentes por mantenerse vivos en la complejidad del conflicto y el accionar precario del Estado.

Los maestros del sector público en estas zonas rurales y semiurbanas, muchas veces son los únicos representantes del estado social de derecho, quienes de manera indirecta representan los valores más altos del Estado y adicionalmente a su rol eminentemente educativo, vienen aportando desde sus procesos de resistencia a la generación de una cultura de la paz.

Por esta razón se hace necesario que la población del país principalmente los mismos docentes, sean conscientes de la situación real de los maestros que residen en zonas rurales o en zonas de influencia de grupos armados, esto con el fin de darle un papel preponderante a los escenarios y actores educativos que han vivido de frente las condiciones del conflicto armado, generando mecanismos de reconocimiento, protección y solidaridad en búsqueda de la no repetición de hechos violentos en las escuelas y contra los maestros.

La escuela no puede ser responsable de toda una serie de necesidades sociales en términos de desarrollo ético porque ya hace un gran esfuerzo por perpetuarse en los territorios y ser un baluarte local en escenarios de conflicto. La responsabilidad de construir una cultura de paz atraviesa todas las instituciones: familia, Estado, iglesia, organizaciones comunitarias, empresas, medios de comunicación, entre otros. De tal manera es urgente generar mayores compromisos y herramientas que permitan abrir nuevos espacios de diálogo, respeto, tolerancia, equidad y fraternidad, rompiendo los principios de perpetuidad de la guerra.

La generación de una cultura de paz es la principal impronta con la que cuentan las escuelas rurales y las que se encuentran ubicadas en zonas de conflicto armado, su capacidad de resistencia les ha permitido a ellas y sus comunidades sobrevivir y fortalecerse, ese debe ser el verdadero papel de las escuelas y las instituciones sociales en Colombia por lo menos hasta que el Estado logre poner fin al conflicto armado, se haga al monopolio de las armas y haga presencia integral en todo el territorio nacional.

Por su parte el Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación deberían asumir de manera responsable y contundente la protección y cuidado de los docentes y las instituciones educativas, generar protocolos de atención que viabilicen opciones reales para proteger la vida y la integridad de las comunidades educativas, al igual que activar redes institucionales que le brinden alternativas a los docentes para ejercer sus funciones pedagógicas.

Adicional a esto generar procesos de investigación, encuentros de análisis y reflexión que amplíen el reconocimiento de los docentes y las escuelas como víctimas del conflicto armado, dándole voz y opciones a los docentes y comunidades educativas de las zonas rurales y de mayor incidencia de violencia para narrarse, para exponer sus vivencias y fundamentalmente para dignificar el rol de los docentes y su importancia en el territorio.

Se hace fundamental reconocer al docente desde su condición humana y no solamente desde su rol laboral, esto implica en el marco de las dinámicas del conflicto armado al que han sido sometidos, desarrollar programas de salud mental, atención en crisis, alternativas para abordar los traumas de la violencia con la que tienen que convivir muchos docentes en el país y sus familias.

Por último, se resalta que la resistencia de las escuelas en el marco de la generación de una cultura de la paz, ha sido y seguirá siendo el aporte más significativo que el sector educativo en general realiza para la construcción de una sociedad pacífica, las *prácticas pedagógicas* que permiten el cuidado, protección, reflexión y reconocimiento de las comunidades frente a los hechos de violencia asociados al conflicto armado, son fundamentales para alcanzar el “sueño de la paz”.

## Referencias

- Adorno, T. (1998). *La educación para la emancipación*. Ediciones Morata S. L.
- Así construimos paz. (2022a). En la escuela sí está mi combo. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/en-la-escuela-si-esta-mi-combo/>
- Así construimos paz. (2022b). Construyendo la Paz desde el aula de clase, para todo momento. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/construyendo-la-paz-desde-el-aula-de-clase-para-todo-momento/>
- Así construimos paz. (2022c). Los Manglares de mi pueblo. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/los-manglares-de-mi-pueblo/>
- Así construimos paz. (2022d). Cultura política en juego Comunidad educativa Colegio Simón Bolívar fortaleciendo la democracia para la paz. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/cultura-politica-en-juego/>
- Así construimos paz. (2022e). Comisión de la verdad transforma. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/comision-de-la-verdad-transforma/>
- Así construimos paz. (2022f). Actuar la vida, construyendo paz desde el territorio. *Así construimos paz*. <https://asiconstruimospaz.co/proyecto/est-aut-sed-sunt-doloribus-corrupiti/>
- Betancourt, A. (2013). Educar en medio de la barbarie: reflexiones y cuestionamientos. *Pensamiento Americano*, 6(10), 35-40. DOI: <https://doi.org/10.21803/pensam.v6i10.132>
- Bolívar, I. (1999). Sociedad y Estado: la configuración del monopolio de la violencia. *Controversia*, 175, 12-39. <https://doi.org/10.54118/controver.v0i175.313>
- Bourdieu, P y Passeron, J. C. (1996). *La Reproducción. Elementos Para Una Teoría Del Sistema de Enseñanza*. Fontamara. <https://socioeducacion.files.wordpress.com/2011/05/bourdieu-pierre-la-reproduccion1.pdf>

- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2013). ¡Basta Ya! Colombia Memorias de Guerra y Dignidad. Imprenta Nacional. <https://babel.banrepcultural.org/digital/collection/p17054coll2/id/37/>
- Chávez Salazar, J. M., Ortiz Arcos, G. y Martínez Hoyos, M. (2016). Docentes Amenazados En El Marco Del Conflicto Armado Colombiano. *Plumilla Educativa*, 18(2), 163-88. <https://doi.org/10.30554/plumillaedu.18.1963.2016>
- Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición. (2022) *Hay futuro si hay verdad, Informe Final. Niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado. No es un mal menor*. Comisión de la Verdad. <https://www.comisiondelaverdad.co/ninos-ninas-y-adolescentes>
- Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. (2016). *Contribución al Entendimiento Del Conflicto Armado En Colombia*. Ediciones Desde Abajo. [https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version\\_final\\_informes\\_CHCV.pdf](https://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version_final_informes_CHCV.pdf)
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2012). *Implementación Del Derecho Internacional Humanitario a Nivel Nacional*. Comité Internacional de la Cruz Roja <https://www.icrc.org/es/doc/assets/files/publications/icrc-002-4028.pdf>
- Correa, G y González, J. (2011). *Tirándole Libros a Las Balas. Memoria de La Violencia Antisindical Contra Educadores de Adida 1978–2008*. Escuela Nacional Sindical–Asociación de Institutores de Antioquia. <https://www.ens.org.co/lee-y-aprende/tirandole-libros-a-las-balas-memoria-de-la-violencia-antisindical-contra-educadores-de-adida-1978-2008/>
- Cuellar, M. (2017). Educación Y Políticas Públicas a Través Del Marco De La Realidad Social. *Revista de La Alta Tecnología y Sociedad*, 9(4), 160-165. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=agh&AN=123819737&lang=es&site=ehost-live>
- Decreto 1038 de 2015 (Presidencia de la República). Por el cual se reglamenta la cátedra de la paz. 25 de mayo del 2015.
- Donati, P. (2019). *Sociología Relacional de Lo Humano*. Pamplona. EUNSA
- Durkheim, E. (2001). *Las Reglas Del Método Sociológico*. Fondo de Cultura Económica [https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/45453/mod\\_resource/content/1/LAS\\_REGLAS\\_DEL\\_METODO\\_SOCIOLOGICO\\_-\\_EMILE\\_DURKHEIN\\_-\\_PDF.pdf](https://eva.fcs.edu.uy/pluginfile.php/45453/mod_resource/content/1/LAS_REGLAS_DEL_METODO_SOCIOLOGICO_-_EMILE_DURKHEIN_-_PDF.pdf)
- Elias, N. (1999). *El Proceso de La Civilización. Investigaciones Sociogenéticas y Psicogenéticas*. Madrid. Fondo de Cultura Económica.
- Etzioni, Amitai. 1999. *La Nueva Regla de Oro: Comunidad y Moralidad En Una Sociedad Democrática*. Paidós. <https://books.google.com.co/books?id=sltxPwAACAAJ>
- Federación Colombiana de Educadores (Fecode). (2019). *La Vida Por Educar. Crímenes de Lesa Humanidad, de Persecución y Exterminio, Contra Maestras y Maestros Sindicalistas, Miembros de Fecode, Entre 1986 y 2010*. Fecode. Escuela Nacional Sindical. <https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2020/LavidaporEducar.pdf>
- Fundación Compartir. (2019). *Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto*. Fundación Compartir.

- Geertz, C. (2003). *La Interpretación de Las Culturas*. Gedisa Editorial.
- González, F. (2003). ¿Colapso parcial o presencia diferenciada del estado en Colombia? Una mirada desde la historia. *Colombia internacional*, 1(58), 124 – 158. <https://doi.org/10.7440/colombiaint58.2003.05>
- Instituto de estudios para el desarrollo y la paz (Indepaz). (2020). Informe *posacuerdo traumático: coletazos en la transición desde el acuerdo de paz al posconflicto*. Indepaz.
- Ley 1732 de 2014 (Congreso de Colombia). Por el cual se establece la cátedra de la paz en todas las instituciones educativas del país. 1 de septiembre de 2014. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=59313>
- Loaiza-Zuluaga, Y. E., Mejía-Manrique, M., Arcila-Rodríguez, W. O., y Betancur-Giraldo, H. . (2022). El maestro en el desarrollo de las experiencias de paz de los niños y niñas en la Escuela. *Encuentros*, 20(2), 70-83. <https://doi.org/10.15665/encuen.v20i02-Julio-dic.2955>
- Mèlich, J.-C. (1997). El Silencio y La Memoria. “¿Cómo se puede tocar a Schubert por la noche, leer a Rilke por la mañana y torturar al mediodía?”. *Ars Brevis*, 3, 171-189. <https://raco.cat/index.php/ArsBrevis/article/view/93814>
- Muñoz, H. (2020). *Escuelas Arrasadas. Relaciones Entre Escuela, Conflicto y Hechos Victimizantes En El Municipio de San Francisco (Antioquia)* (tesis de maestría). Facultad de Educación, Universidad de La Sabana, Chía. <http://hdl.handle.net/10818/40911>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2011). Una crisis encubierta conflictos armados y educación. Unesco. <https://es.unesco.org/gem-report/node/443>
- Presidencia de la República de Colombia y FARC-EP. (2016). Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera. [http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf](http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/procesos-y-conversaciones/Documentos%20compartidos/24-11-2016NuevoAcuerdoFinal.pdf)
- Prieto, C. (2012). Bandas criminales en Colombia: ¿amenaza a la seguridad regional? *Opera*, 12(12), 181–204. <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/opera/article/view/3656>
- Ramos, J. 2017. *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia: prácticas docentes y conocimiento escolar* (tesis de doctorado). Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials, Universitat Autònoma de Barcelona, Bellaterra. <http://hdl.handle.net/10803/458020>
- Unidad de Víctimas. (s.f) Reportes Red Nacional de Información. *Unidad de Víctimas*. Consultado el 22 de enero del 2021 en <https://cifras.unidadvictimas.gov.co/>
- Romero, F. (2014). Conflicto Armado, Escuela, Derechos Humanos y DIH En Colombia. *Análisis Político*, 26(77), 57-84. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/44001>
- Sánchez, G. (2009). *Colombia: Violencia y Democracia*. Iepri.
- Serna, A. (2006). Memoria y escuela el mundo escolar en las estructuras de la remembranza. *Educación y Ciudad*, 10, 9-42. <https://doi.org/10.36737/01230425.n10.278>



- Valencia, L. y Celis, J. (2012). *Sindicalismo Asesinado*. Penguin Random House.  
<http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cato6493a&AN=sab.000147889&site=eds-live>.
- Zuleta, E. (1998). *Colombia : violencia, democracia y derechos humanos*. Altamir Ediciones <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=cato6493a&AN=sab.000051001&site=eds-live>.