

Artículos Originales

Violencia híbrida, una perspectiva desde la escuela en Colombia

Hybrid violence, a school-based perspective in Colombia

Información

Fechas:

Recibido: 12/11/2022

Aceptado: 23/12/2022

Publicado: 31/12/2022

Correspondencia:

Camilo Andrés Mateus Molina

camilomatmo@unisabana.edu.co

Conflicto de intereses:

En esta publicación no se presentó ningún conflicto de interés.

Financiación:

Ninguna.

Autorías

Camilo Andrés Mateus Molina¹

¹ Universidad de La Sabana, Colombia.

Cómo citar este trabajo

Mateus Molina, C. A. (2022). Violencia híbrida, una perspectiva desde la escuela en Colombia. *Revista de Cultura de Paz*, 6, 113–130. <https://doi.org/10.58508/cultpaz.v6.168>

RESUMEN

La escuela en Colombia ha venido siendo un escenario fuertemente violentado por parte de diversos grupos armados, desde un ejercicio investigativo de orden etnográfico el cual tuvo como objetivo identificar características de violencia híbrida asociada a las dinámicas del conflicto armado, perpetuado contra las escuelas en Colombia, así como establecer sugerencias y lineamientos para su abordaje. Se busca ampliar la comprensión sobre la situación de las escuelas y las comunidades educativas en el país. La investigación se realizó en 9 zonas PDET del Departamento del Caquetá, en la cual se desarrollaron 9 grupos focales y 34 entrevistas, con una participación total de 190 docentes y directivos docentes del sector oficial.

Los instrumentos de investigación partieron de cuatro categorías de análisis: incidencia del conflicto armado en la escuela, características relacionales de la comunidad educativa, violencia en la escuela y por último, cultura de paz en escenarios escolares. A modo de conclusión se identifican algunas realidades o condiciones, como la soledad y falta de protección en la que están sumidas las escuelas rurales, la violencia directa presente, la falta de garantías y condiciones dignas para ejercer la docencia en zonas rurales, la ausencia de instituciones corresponsables en el desarrollo de niños, niñas y jóvenes y por último el gran compromiso de los profesores con las comunidades rurales del país.

Palabras clave: Colombia, Cultura de paz, Docencia rural, Escuela rural, Violencia.

ABSTRACT

Schools in Colombia have been violently assaulted by various armed groups, from an ethnographic research exercise that aimed to identify characteristics of hybrid violence associated with the dynamics of armed conflict, perpetuated against schools, as well as to establish suggestions and guidelines for its approach. The purpose is to broaden the understanding of the situation of schools and educational communities in the country. This research process was carried out in 9 PDET zones in the Department of Caquetá, in which 9 focus groups and 34 interviews were conducted, with a total participation of 190 teachers and school administrators from the official sector.

The research is divided into 4 categories of analysis: incidence of the armed conflict in schools, related characteristics of the educational community, violence in schools and finally a culture of peace in school settings. The conclusion identifies several realities or conditions such as the loneliness and lack of protection that plague rural schools in Colombia. Direct violence is still present in educational communities, the lack of guarantees and decent teaching conditions in rural areas, the absence of institutions responsible for the development of children and young adults, and finally further commitment of teachers to rural communities in the country.

Key Words: Colombia, Culture of peace, Rural teachers, Rural school, Violence.

Introducción

Los avances en el reconocimiento de las diferentes formas de violencia y como estas se configuran en variados escenarios culturales, hace parte de los importantes avances que se vienen desarrollando desde la academia principalmente desde los Estudios de la paz entonces, comprender de manera cada vez más estructurada como las sociedades y los individuos optan por conductas violentas como mecanismo para enfrentar los conflictos, se hace fundamental para la estructuración de formas cada vez más eficaces frente la creación de estrategias para la resolución pacífica de los mismos.

Uno de los aportes actuales más relevantes para la comprensión de cómo se estructuran las formas de violencia es el concepto de violencia híbrida, concepto definido por el profesor Francisco Jiménez, que parte de los planteamientos de Johan Galtung frente a violencia directa, estructural y cultural y de parte de Pierre Bourdieu el concepto de violencia simbólica (Jiménez, 2019) estos conceptos configuran formas de interpretar los condicionantes que derivan en las conductas violentas de los individuos y los comportamientos de las sociedades.

El primer marco de análisis se sustenta en el reconocimiento de los conflictos como un factor propio de los individuos y las sociedades, las formas de relación entre individuos y comunidades, están mediadas por un sin número de diferencias y formas variadas y disímiles de entender y relacionarse con su realidad. Somos pluralidad y en esa pluralidad los conflictos hacen parte de las formas relacionales cotidianas.

Por su parte, las diferentes formas de violencia son mecanismos con los que los individuos y las sociedades abordan los conflictos, no son constitutivas de los mecanismos relacionales si no por el contrario son prácticas particulares de algunos contextos e individuos. Estas violencias son variadas y se agudizan según marcos culturales y la apropiación de formas de comportamiento validadas en determinada sociedad.

Es así como se deben comprender las diferentes manifestaciones de violencias como marcos de configuración de la cultura y no como factor innato de los individuos, Galtung va a definir y clasificar a la violencia desde tres conceptos: violencia directa, violencia estructural y violencia cultural. Como señala Jiménez:

“Sin embargo, la violencia no es «innata» si no que se «aprende» a lo largo de nuestra vida, así se ha encargado de señalarlo una y otra vez la UNESCO, particularmente con el Manifiesto de Sevilla. [...] y que ha permitido avanzar en la concepción de la violencia al considerarla como un ejercicio de poder, refutando el determinismo biológico que tratan de justificar la guerra y de legitimar cualquier tipo de discriminación basada en el sexo, la raza o la clase social” (Jiménez, 2019, p. 83)

Violencia directa hace alusión a las acciones físicas que de manera evidente se ejercen contra un individuo o un colectivo, este tipo de violencia es aquella con la cual la gente en general (incluso científicos) identifican a toda la violencia, la violencia directa es claramente identificable ya que constituye toda acción de constreñimiento físico que puede ir desde el homicidio, hasta las masacres, la tortura, la agresión directa, el secuestro, entre otros.

Esta violencia directa (Galtung, 1998) constituye una acción contundente de un individuo o un colectivo como forma de abordar condiciones conflictivas, relaciones de poder, esquemas ideológicos, en sociedades modernas donde hay una estructura de Estado nación, se encuentra regulada por la norma; por esto, el uso de la fuerza es un monopolio reservado al Estado y el uso de las violencias directas son castigadas jurídicamente en Estados sociales de derecho. Situación contraria ocurre en sociedades con otras formas de gobierno, donde en algunas ocasiones, la violencia directa es avalada jurídicamente e individuos y colectivos en casos específicos pueden ejercerla sobre otros.

Con la denominación de violencia estructural (Galtung, 1990) se va a reconocer como aquellas carencias de condiciones básicas de vida, que indirectamente se constituyen como formas de violencia. Dentro de ellas se reconoce la pobreza (imposibilidad para acceso a las condiciones básicas de supervivencia), la carencia de servicios básicos (agua, energía eléctrica, alcantarillado), condiciones del medio ambiente precarias (contaminación), entre otras.

La ausencia de las condiciones básicas de supervivencia, van a ser reconocidas por Galtung como violencia estructural, escenarios que son más propensos a generar otros tipos de violencias ya que la pobreza, la marginación y la imposibilidad de obtener condiciones de vida digna, aumenta las posibilidades de propiciar otras formas de violencias entre los individuos y las comunidades.

Estas limitaciones para acceder a condiciones de vida básicas, se pueden considerar formas de violencia indirecta, donde las instituciones juegan un papel fundamental generando situaciones injustas o impidiendo la generación de condiciones de justicia social. Este tipo de violencia a diferencia de la violencia directa, es silenciosa y es fácilmente naturalizada.

Por su parte, la violencia cultural (Galtung, 2003) se va a reconocer como aquella violencia que surge desde la configuración de las normas, los marcos ideológicos (políticos, religiosos, arte, ciencia, etc.), los valores, la tradición. Es decir, son aquellas estructuras ideológicas que de manera directa o indirecta generan violencia. Estas violencias son legitimadas o movilizadas desde las particularidades de los diversos contextos sociales.

La cultura intenta justificar y dar coherencia a sus formas deseables de convivencia y a la manera como una determinada sociedad concibe su mundo, en el análisis de las dinámicas culturales en algunos casos se hacen evidentes

variadas formas de violencia que se reconocen especialmente en los lenguajes, prejuicios, estereotipos, formas de explotación, marginación, misoginia, machismo, estructuras valorativas, entre otros. Que condicionan las formas relacionales entre individuos o grupos sociales específicos, la violencia cultural, al igual que la violencia estructural, se invisibiliza y naturaliza, impidiendo la posibilidad de identificar la diferencia como un escenario virtuoso.

Pese a las asimetrías, hay una diferencia básica en la relación temporal de los tres conceptos de violencia. La violencia directa es un *acontecimiento*; la violencia estructural es un *proceso* con sus altos y bajos, y la violencia cultural es una *constante*, una permanencia, que se mantiene básicamente igual durante largos periodos, dadas las lentas transformaciones de la cultura básica (Galtung, 2003, p. 10)

Por último, se reconoce la violencia simbólica a partir de los aportes de Bourdieu donde en las dinámicas de relaciones de poder se activan dispositivos sociales y estructuras de control y dominación, donde se encuentran los lenguajes, las formas de representación de los sujetos, las imágenes en función de sus significados, en general los marcos simbólicos de poder y dominación que se establecen en determinada cultura.

La importancia de identificar la violencia simbólica en las relaciones de poder, permite distinguir diversas formas de coaccionar al individuo o a los colectivos en su actuar libre y deliberado, en función de códigos que restringen las libertades o constriñen los marcos de autonomía, la violencia simbólica en este caso actúa de manera indirecta en las formas de relación de los individuos y condiciona su comportamiento en relación con las estructuras de poder, Bourdieu va a plantear en su libro Sociología y cultura, frente a las características de la violencia simbólica:

“Todas las estrategias simbólicas mediante las cuales los agentes intentan imponer su visión de las divisiones del mundo social y de su posición en ese mundo pueden situarse así entre dos extremos: el insulto, *idios logos* por el cual un simple particular trata de imponer su punto de vista asumiendo el riesgo de la reciprocidad, y la *nominación oficial*, acto de imposición simbólica que cuenta con toda la fuerza de lo colectivo, del consenso, del sentido común, porque es operada por un mandatario del Estado, detentador del *monopolio de la violencia simbólica legítima*. Por una parte, el universo de las perspectivas particulares, de los agentes singulares que, desde su punto de vista particular, desde su posición particular, producen nominaciones — de sí mismos y de los otros— particulares e interesadas (sobrenombres, apodos, insultos o aun acusaciones, calumnias, etcétera) cuya impotencia para hacerse reconocer y ejercer, por tanto, un efecto verdaderamente simbólico crece en la medida en que sus autores están menos *autorizados* a título personal (*auctoristas*) o institucional (delegación) y más directamente interesados en hacer reconocer el punto de vista que se esfuerzan por imponer” (1990, p. 225).

A partir de estos planteamientos surge el concepto de violencia híbrida entendida como formas de naturalización de la violencia, donde se pueden identificar violencia directa, violencia estructural, violencia cultural y violencia simbólica, es la conjugación de diversas violencias en una dinámica de com-

binación, donde se establece la violencia desde un marco de la complejidad, que se amalgama e intersecciona dentro de la sociedad, como en el caso que aquí estudiamos, el colombiano.

Pensar en violencia híbrida significa pensarse en las situaciones de violencia donde desde diversas configuraciones violentas atentan con un individuo o grupo social, donde se desdibuja la característica real de la violencia agenciada sobre un individuo o colectivo determinados, y además, tiene la característica de atentar indirectamente contra toda una colectividad.

Violencia híbrida y cultura de la violencia en Colombia

El conflicto armado colombiano, con sus marcos de violencia, se ha venido configurando desde múltiples escenarios, ha tenido la capacidad de representarse (por su amplia duración y crueldad) en la vida cotidiana del país, en los diálogos comunes, en las formas de relación, en los medios masivos de comunicación, en las instituciones, en los marcos identitarios del pueblo colombiano se encuentra configurada una historia individual y colectiva asociada a la violencia y a la complejidad de la guerra.

Desde la perspectiva de Francisco Jiménez, las características poliformes de la violencia en Colombia, dan cuenta de una cultura de la violencia asociada a indicadores estructurales de violencia, constituidas a través de las formas de pensar, de la ausencia de normas, de la amplitud de los escenarios de violencia, que se vive en el país, que abarca todas las orbitas de la vida social, y en especial, reconocer como la violencia asociada al conflicto armado, ha permeado las costumbres, creencias, prácticas rituales y normas de comportamientos de la sociedad colombiana.

“[...] podemos decir que la cultura la constituyen una serie de mitos, ritos, símbolos, signos y fórmulas que caracterizan a una sociedad determinada. Como se analizará, estos aspectos, lamentablemente, están permeados por la violencia en la sociedad colombiana; razón por la cual, se puede inferir que existe en Colombia una cultura de la violencia híbrida de indicadores estructurales” (Jiménez, 2018, p. 299)

La amplia duración de diversas formas de violencia asociadas a conflictos armados en Colombia ha sido una de sus principales características, sin contar con la crueldad de las acciones que se han llevado a cabo en el país, durante el siglo XIX se vivieron 14 guerras civiles departamentales y 8 nacionales, todas ellas asociadas a luchas partidistas liberales-conservadores (Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, 2015, p. 9), así mismo el siglo XX estuvo marcado por la violencia frenética, inicialmente con dinámicas de diferencias partidistas como se venía reflejando en el siglo XIX y luego con la creación de diferentes grupos armados de orden guerrillero y paramilitar.

Luego de estos acontecimientos vinieron procesos de violencia asociados a un conflicto interno entre diversos grupos guerrilleros y las fuerzas militares hasta los años 80 del siglo XX; durante este decenio comenzó la estruc-

turación de organizaciones paramilitares hecho que recrudeció la violencia en sus diferentes formas, las luchas directas por territorios, los esquemas y rutas del narcotráfico que robusteció financieramente todos los grupos armados del país.

Para tener una panorámica de la magnitud del conflicto armado en Colombia, a continuación se destacan algunas estadísticas de especial relevancia: 9.342.426 víctimas del conflicto armado, 8.317.718 personas desplazadas, 1.081.410 homicidios en el marco del conflicto, 189.844 personas que sufrieron desaparición forzada, 35.853 víctimas de delitos contra la libertad y la integridad sexual, 12.121 víctimas de minas antipersona, 10.449 víctimas de tortura (Unidad de Víctimas, 2022).

Estas cifras dan cuenta de la complejidad de la violencia en Colombia, claramente ellas permiten identificar la magnitud de las acciones de violencia directa; pero, escuchar los relatos de las víctimas, identificar las dinámicas de sufrimiento en los territorios, escuchar a los victimarios y las forma en que se orquestaban los ataques contra las poblaciones, permiten identificar la conjugación de violencia directa, estructural y cultural simbólica en el país.

Entender como esta hibridación de las violencias permea los individuos, las sociedades y las instituciones es fundamental, ya que esto permite inicialmente ampliar la comprensión de algunas características individuales asociadas a reacciones frente a violencias o posibles violencias, pero además comprender desde las formas de relación cómo se permean por una historia y contexto mediado por formas de violencia tan variadas y deshumanizadas.

De esta manera, como problema central del presente artículo se encuentra el reconocimiento de las manifestaciones de violencia híbrida en la escuela, el identificarlas permitiría generar, primero un reconocimiento de las formas de violencia, directa, estructural, cultural y simbólica al interior de la escuela y obtener lineamientos para la creación de planes de acción destinados a la transformación de las dinámicas escolares.

Es así como en el presente texto se plantea como objetivos: identificar características de violencia híbrida asociada a las dinámicas del conflicto armado *perpetuada* contra las escuelas en Colombia, y establecer sugerencias y lineamientos para el abordaje de la violencia híbrida en las escuelas violentadas, esta identificación permite conocer de manera más amplia la realidad de las escuelas en Colombia y como ellas vienen asumiendo una gran cantidad de dinámicas asociadas a la cultura permeada por la violencia y las condiciones de territorio bajo la presión de los grupos armados, pero al mismo tiempo como las comunidades, los niños y jóvenes hacen un esfuerzo por darle nuevos significados a las formas de entender la escuela.

La escuela se entiende como escenario vivo, que se transforma según las condiciones del contexto y las dinámicas culturales del territorio, la escuela en Colombia ha venido asumiendo al igual que otras instituciones como las

iglesias, funciones que desbordan su misión; lo que se ha dado principalmente por los niveles de desprotección a las que han sido sometidas las comunidades y en especial los niños, niñas y jóvenes, de las zonas rurales y semiurbanas del país.

Una presencia diferenciada del Estado (González, 2003, p. 135) ha generado que muchos territorios del país hayan estado a merced de grupos armados, con sus propias agendas y desconociendo múltiples obligaciones del Derecho Internacional Humanitario, es así como el 81,5 % de las víctimas del conflicto ha sido población civil (CNMH, 2013, p. 32) A raíz de esto, las escuelas se han convertido en escenarios de protección y cuidado al igual que los docentes, como agentes sociales, han asumido responsabilidades en términos de proteger sus comunidades a pesar que, al igual que el resto de la población civil, son víctimas directas del conflicto armado y en medio de la zozobra, han asumido un papel protagónico en el cuidado y protección de la comunidad educativa en medio de la violencia.

Metodología

El proceso de investigación se desarrolló bajo un enfoque etnográfico, este enfoque permite tener una relación cercana con la comunidad, y a partir de diversos instrumentos de investigación y actividades asociadas a la integración y el fortalecimiento de procesos relacionales y de interacción permanente, acercarse de manera más certera a las formas en que las personas comprenden y analizan los fenómenos investigados, para Penny Harvey:

"El trabajo de campo etnográfico tal como se practica dentro de la antropología social contemporánea es una forma poderosa de abrir y ampliar la comprensión de cómo viven los seres humanos en el mundo. La etnografía es una preocupación disciplinada por la promulgación, articulación y transmisión de imaginarios sociales (valores, ideas) y prácticas materiales. Es un enfoque relacional de la vida social en el que el investigador está plenamente implicado" (Harvey, 2013, p. 61).

En este caso la investigación se llevó a cabo a partir de visitas a establecimientos educativos del Departamento del Caquetá, estas visitas se realizaron en territorios donde se estructuran Programas de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), estos territorios son los reconocidos por el Estado colombiano como las zonas con mayor afectación directa del conflicto armado.

En total existe 170 zonas PDET en Colombia, por su parte en el departamento del Caquetá, el cual es uno de los departamento más afectado por el conflicto armado se determinaron 16 zonas PDET, se estipula que con esta categorización estos municipios contarán con el desarrollo de proyectos construidos desde sus características y necesidades, que permitan un

Los instrumentos de investigación como entrevistas y grupos focales partieron de 4 categorías de análisis, sobre las cuales se direccionaban las reflexiones, debates y análisis en las diferentes sesiones. Estas categorías de análisis parten del proceso de investigación asociada a la tesis doctoral en proceso denominada: 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 al 2016. Las categorías de análisis fueron:

- Incidencia del conflicto armado en la escuela
- Características relacionales de la comunidad educativa
- Violencia en la escuela
- Cultura de paz en escenarios escolares

Estas categorías orientaron el proceso investigativo y permitieron a los docentes participantes en los diferentes procesos, poder expresar de manera más clara su sentir y pensar frente a las diferentes violencias que se vienen desarrollando en la escuela, y como el conflicto armado y las dinámicas de territorio, especialmente las que tienen que ver con el cultivo y tráfico de coca, los cuales han afectado y afectan la realidad escolar.

Violencia híbrida y escuela en Colombia

La escuela ha venido siendo un escenario permanente de recepción de diferentes formas de violencias. No obstante, es importante dejar claro que tanto las escuelas como las iglesias en muchas ocasiones son las únicas instituciones permanentes en muchos territorios del país, la escuela se convirtió en algunos casos en la única institución del Estado que ha sobrevivido, con algunas excepciones, a los embates de las violencias agenciadas por los grupos armados en el país.

Es así como el papel de las escuelas en Colombia ha sido fundamental, como escenario de resistencia a las distintas formas de violencia desarrolladas en los territorios, sin desconocer que también han sido permeadas por marcos de violencia directa, estructural, cultural y simbólica, es decir, una hibridación de violencias que han afectado sus formas relacionales al interior de estas instituciones, y muchas veces, se han replicado en diversas formas de violencia al interior de las aulas y de las dinámicas institucionales.

La violencia directa en la escuela ha sido contundente, muestra de ello es el reporte desarrollado por el portal independiente Rutas del Conflicto, el cual registró 331 casos de situaciones de acantonamiento, pernoctaciones, tomas y ataques a colegios e instituciones educativas, dada por los diversos grupos armados en el país: guerrilla, paramilitares y fuerzas militares (Rutas del conflicto, 2022). Esta base de datos ha venido registrando diversas acciones de grupos armados donde han utilizado las escuelas y colegios para la realización de sus operaciones, estos 331 casos han ocurrido en un lapso de 30 años, entre 1990 al 2020. Dentro de estas acciones, que han desarrollado

los grupos armados en las instituciones educativas, se destacan 53 el 16 % amenazas contra actores escolares, 117 el 35 % ataques contra la escuelas, 141 el 43 % tomas contra las escuelas y 20 el 6 % que usa la infraestructura escolar para sus operaciones (Rutas del conflicto, 2022).

Claramente este tipo de acciones son un atentado directo contra el derecho internacional humanitario y el convenio de Ginebra, tratados que están vigentes en Colombia, y que poco han importado a los grupos armados, ya que de manera recurrente han violentado de forma directa a la escuela y a los actores que hacen parte de ella. Cabe resaltar que la mayoría de acciones han sido realizadas por las fuerzas militares del Estado.

Otra de las principales acciones violentas que han sufrido las escuelas en Colombia están asociadas al reclutamiento forzado al que se han visto sometidos los niños, niñas y jóvenes en el marco del conflicto armado, en el informe «La guerra sin edad» del Centro Nacional de Memoria Histórica específicamente del Observatorio de Memoria y Conflicto, se plantea la existencia de 16.879 registros de reclutamiento y utilización de niños, niñas y jóvenes, estos datos han sido registrados desde el año 1960 al 2017 (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, p. 17).

De estos 16.879 casos registrados de reclutamiento forzado, los principales perpetradores han sido las guerrillas, con 8.701 casos, es decir el 69 % del total, en segundo lugar se encuentran los paramilitares de 2.960 casos es decir el 24%, en tercer lugar se encuentran diversos grupos armados post-desmovilización con 839 casos el 7% y por último se reportan 3 casos por parte de la fuerza pública (CNMH, 2017, p.17).

Estos datos reflejan tan solo una parte de los abusos a los que están permanentemente sometidas las escuelas en el país, infringiendo de manera categórica lineamientos de convenios internacionales como el Convenio para la Protección de Bienes Culturales en caso de Conflicto Armado adoptado en la Haya (1954), el Convenio de Ginebra relativo a la protección debida a las personas civiles en tiempo de guerra, entre otros, en el párrafo 29 de las Observaciones Finales del Comité contra la Tortura de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para Colombia versión 2010 se plantea:

"Al Comité" le preocupa que niños y niñas sigan siendo reclutados y usados por grupos armados ilegales. El Comité reconoce los esfuerzos del Estado parte con el establecimiento en diciembre de 2007 de la Comisión Intersectorial para la prevención del reclutamiento de niños, niñas y adolescentes por grupos organizados al margen de la ley, y observa que, según información del Estado parte, se ha logrado la desvinculación de 3.800 niños y niñas. Sin embargo el Comité lamenta la ausencia de información sobre la responsabilidad penal de los responsables del reclutamiento de niños y niñas. Al Comité le preocupa que los niños desvinculados no reciban suficiente asistencia para su reintegración y recuperación física y psicológica, que existan diferentes niveles de protección dependiendo de si se desmovilizan de guerrillas o de otros grupos armados ilegales y que, al ser capturados por la fuerza pública, no siempre sean entregados a las autoridades civiles en el plazo legal de 36 horas. Al Comité también le preocupa que la

fuerza pública utilice niños y niñas con fines de inteligencia, ocupe escuelas en zonas en conflicto y realice jornadas cívicas militares en escuelas en todo el territorio (arts. 2 y 16 de la Convención)" (Comité Contra la Tortura, 2009)

Está completamente claro el fuerte impacto que han tenido en las escuelas las dinámicas de violencia asociadas al conflicto armado, estas cifras dan un pequeño reflejo de lo que han tenido que vivir los maestros y las comunidades escolares en esta permanente violencia, y sobre como todos los grupos armados (legales e ilegales) han vulnerado de manera contundente los escenarios escolares, estas dinámicas de violencia se han perpetrado en todo el territorio nacional, pero en especial en zonas semiurbanas, los escenarios rurales y por supuesto aquellas zonas denominadas PDET.

A partir del proceso investigativo se destaca el enorme interés que genera el abordaje de los impactos del conflicto armado en escenarios escolares, a pesar de las fuertes consecuencias que ha tenido en los docentes, en su condición personal, familiar y profesional; ellos demuestran un alto compromiso e interés por dialogar acerca de las situaciones que vivieron y que aún se viven en muchos territorios y además una gran disposición por aportar a la transformación de las escuelas e intentar dejar atrás los rezagos que viene dejando la violencia.

En la primera categoría de investigación: Incidencia del conflicto armado en la escuela, los docentes en el departamento del Caquetá plantean que la totalidad de las escuelas del territorio han sido impactadas por las dinámicas del conflicto armado, especialmente en los momentos donde se acentuaron dos o más grupos armados en la zona, esto implicaba enfrentamientos que algunas veces llegaban directamente a la escuela, además de la zozobra que generaba en la población.

En estos diálogos, en cuanto a la incidencia del conflicto armado en la escuela, se destacó la existencia de minas antipersonales en zonas aledañas a la escuela, daños estructurales causados por material bélico, asentamientos temporales de grupos armados en las instalaciones de los colegios, amenazas directas a docentes que generaron su desplazamiento, asesinato de docentes, reclutamiento forzado de estudiantes, acciones violentas de grupos armados en espacios escolares como fumigaciones y el uso de muros para plasmar símbolos de identidad de los diferentes grupos armados.

Esta serie de acciones ha afectado emocionalmente de manera permanente, en especial en los momentos en que han sido asesinados docentes, ya que la zozobra e imaginario de desprotección son significativos, también manifiestan una gran desarticulación de escuela, ejemplo de ello, es que el desplazamiento de docentes ha generado una amplia rotación y ausencia por largos periodos de docentes de diversas áreas, con relación a ello, por orden de un grupo al margen de la ley, en un colegio del Caquetá los docentes que no fueran oriundos del Departamentos fueron amenazados y obligados a

dejar la escuela, lo cual generó el desplazamiento del 70 % de profesores de la institución educativa.

Los docentes plantearon, en relación con la categoría, características relacionales en la escuela: que los altos niveles de violencia muchas veces generaron desconfianza entre los diferentes actores de la comunidad educativa, que se evitaba hablar del conflicto, que se pensaba y se sentía alrededor de este; así, se empezó a generar una cultura del silencio y unas relaciones mediadas por el miedo y la desconfianza. En otros casos, se fortalecieron relaciones con la comunidad, a muchos docentes o directivos docentes les tocó asumir un rol de mediadores entre la comunidad y los grupos armados, permitiendo brindar alternativas temporales de seguridad, muchas veces tuvieron que ser el soporte emocional de las familias en momentos de dolor, incluso surgieron liderazgos que se han mantenido con el pasar del tiempo.

Los docentes, en estos territorios, no solo comparten un escenario laboral, si no por el contrario en zonas rurales dispersas, conviven entre compañeros de trabajo durante semanas y meses, en las mismas casas y en ocasiones viajan a sus municipios a visitar a sus familias, esta característica incidió de manera contundente en las formas en que se configuraban las relaciones entre pares, en los momentos de mayor violencia, los colegas se convertían en la familia, conocían sus miedos y sus historias personales y familiares, buscaban mecanismos de protección colectiva, en otros casos estas dinámicas generaban relaciones distantes, y a pesar de convivir permanentemente con los compañeros docentes, el miedo a que el docente tuviera alianza con algún grupo armado, tejía relaciones distantes, desconfianza y temor hacia el otro.

Frente a la categoría violencia en la escuela; los docentes plantean como en algunos casos el acceso a la obtención de altos recursos económicos por parte de los estudiantes, se veía reflejado en altos índices de consumo de licor, hecho que ha desembocado en dinámicas de violencia entre los estudiantes, aquí, es importante destacar que en algunas de las escuelas visitadas muchos de los estudiantes y sus familias se dedican a la recolección de hoja de coca, particularmente a lo que se conoce como «raspar coca» lo que genera altos ingresos económicos para los jóvenes y sus familias, transformando la forma en que ellos se relacionan con sus pares.

En general, los docentes manifiestan baja violencia directa al interior de las escuelas, pero si se encuentra muy presente una violencia estructural, con escuelas en condiciones a servicios fundamentales insuficientes, agua, energía, ventilación, con instalaciones escolares en pésimas condiciones, es importante reconocer que el Departamento del Caquetá es una zona selvática por tanto el mantenimiento de infraestructura requiere unas condiciones especiales, sumado a esto los servicios de alimentación escolar son insuficientes en la mayoría de las instituciones educativas.

Los estudiantes poco hablan de sus vivencias personales y familiares en el marco del conflicto armado, han aprendido a restringir esos diálogos a los escenarios privados, a mostrar poco su vulnerabilidad y las difíciles situaciones vividas, también se mantiene el temor, ya que aún están presentes en muchos territorios los grupos armados, y esto ha mantenido una zozobra permanente para la comunidad educativa en general.

Por su parte la cultura de paz en las instituciones educativas ha sido manejada de forma ambivalente, se han venido construyendo discursos y narrativas alrededor de la cultura de paz, se reconoce su importancia, pero pocas instituciones educativas generan proyectos y procesos concretos frente la construcción de esta cultura de paz, se mantiene una visión muy asociada a dar respuesta a los requerimientos de entidades como el Ministerio de Educación Nacional o las Secretarías de Educación, y desde allí la preocupación pedagógica esta más centrada en los resultados en pruebas estandarizadas, y en cumplir con la responsabilidades que asignan las instituciones de control y regulación, que en la construcción y desarrollo de proyectos ambiciosos asociados a la cultura de paz.

No obstante, muchos docentes y directivos docentes de manera particular o en pequeños proyectos, han venido construyendo discursos dentro de su práctica pedagógica asociados a alejar a los jóvenes de los grupos armados, o de las prácticas asociadas al cultivo y recolección de coca, y todo lo que genera la instauración de una cultura relacionada al narcotráfico y a la incidencia de grupos armados que se disputan los territorios y el mercado.

Violencia híbrida vivencia de los profesores

Los docentes han sido un gremio fuertemente atacado por los diversos actores armados, a través de amenazas directas, asesinatos, secuestros, desplazamiento forzado, en su doble condición de ciudadanos y funcionarios públicos, esto cómo se planteó inicialmente a partir de Galtung se trata de una violencia directa, esta forma de violencia se ha hecho visible en diversos atentados en los que se han visto vinculados los docentes, algunas reflexiones han planteado que la persecución hacia los docentes tiene relación con su filiación a grupos sindicales, ya que el 92 % de los docentes de educación preescolar, básica y media del sector público en el país se encuentran sindicalizados (Valencia, 2012, p. 46).

Otros planteamientos estiman que se debe a sus características de liderazgo y reconocimiento social en los territorios, especialmente en los territorios más pequeños, donde el docente es un actor social representativo para las comunidades. A pesar de estas dos posturas, las consecuencias para los docentes han sido catastróficas, según la investigación liderada por la Fundación Compartir 1.579 maestros han sido víctimas directas del conflicto armado, dentro de estos 1.063 maestros el 67.3 % sufrieron asesinato selec-

tivo, 201 el 12.7 % fueron secuestrados y 200 el 12% fueron desaparecidos (Fundación Compartir, 2019, p. 271)

Por su parte frente a violencia estructural, muchos docentes han sido ubicados en escenarios desprovistos de condiciones básicas de vida, muchos de ellos deben caminar largas distancias para llegar a sus escenarios de trabajo, muchas de las escuelas están desprovistas de condiciones dignas laboralmente, según el Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa, de las 42.933 sedes del sistema educativo escolar, el 95 % no cumple los estándares internacionales NFS 10, el 18 % aun no cuenta con servicios públicos y el 23 % tiene altos riesgos de deslizamientos, inundaciones y sequía (Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa, 2022)

Sumado a esto en muchos territorios, para los diferentes grupos armados, los docentes se convierten en un personaje sospechoso y peligroso para sus fines, ya que en su rol social de liderazgo y reconocimiento comunitario, se reconoce como un actor de denuncia o un personaje que genera mecanismos para evitar la vinculación de los niños y jóvenes a las diferentes dinámicas que se asocian a los grupos armados y sus formas de violencia.

El docente o el directivo docente está permanentemente siendo instigado por los grupos armados provocando mayores tensiones, y muchas veces generando unos discursos y narrativas que desacreditan o ponen en riesgo la vida e integridad del profesorado, esto se enmarca en una violencia simbólica y cultural, donde los grupos armados identifican a determinados docentes como enemigos de su causa o de sus intereses.

Sumado a esto, los docentes tienen una limitada posibilidad de reacción una vez son señalados por cualquier grupo armado, las secretarías de educación certificadas, quienes son las entidades que contratan a los docentes en los diferentes territorios, su único aporte termina siendo, en el mejor de los casos, aprobar traslados a otros municipios del mismo departamento o en su defecto en otro colegio de la misma ciudad; por su parte, los sindicatos también terminan generando un apoyo precario, donde solamente guían al docente para realizar las correspondientes denuncias ante los entes competentes.

Los docentes manifiestan que en muchas ocasiones sienten mayor apoyo por parte de entidades como la Cruz Roja y la Defensoría del Pueblo, pues en los momentos en que se han visto obligados a abandonar un territorio, estas entidades han hecho presencia y los han acompañado a los docentes a en los procesos de desplazamiento, generando redes de apoyo y mecanismos de protección.

Además de esto, algunos docentes manifiestan el estigma con el que quedan una vez son desplazados y llegan a nuevos territorios, muchas veces sienten un señalamiento por parte de sus compañeros y algunas veces por parte de la propia comunidad, cuando saben que vienen de un territorio con

un alto nivel de conflicto armado o saben que han sido desplazados a partir de una amenaza directa o colectiva. Por tal motivo muchas veces prefieren ocultarlo, para no ser señalados y cuestionados lo que les lleva a sufrir una doble victimización.

En los establecimientos educativos se consolidan pocos espacios para que los docentes conozcan sus historias asociadas al conflicto armado, y configuren comunidades de apoyo, cada maestro termina asumiendo su situación de manera individual o con su familia, y muchas veces son invisibles o inexistentes las redes de solidaridad interna de maestros al interior de las escuelas o en los diferentes municipios del país.

A modo de conclusión

La escuela en Colombia ha sido un escenario donde confluyen distintas formas de violencia agenciadas contra la población escolar, los docentes, la infraestructura y la comunidad educativa en general, esta hibridación de violencias en la que se identifican manifestaciones de violencia directa, violencia estructural, violencia cultural y violencia simbólica, ha significado para las instituciones educativas una ruptura frente a su función social y sus fines relacionados con el derecho al acceso, la permanencia, la formación en derechos humanos, la paz y la democracia estipulados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

La violencia híbrida ejercida contra las escuelas en el país y representada en un gran número de afectaciones a la comunidad educativa, ha impedido un desarrollo más claro del sistema educativo en términos de cobertura y calidad educativa, ha obligado a la escuela y a los actores educativos a protegerse e intentar proteger a sus estudiantes, con muy pocas herramientas y posibilidades de garantizar su seguridad y la de sus comunidades educativas.

Las escuelas en Colombia, especialmente las que se encuentran ubicadas en zonas rurales como las escuelas visitadas en el departamento del Caquetá, han tenido que asumir junto con sus comunidades los flagelos de la violencia, han tenido que afrontar desde la soledad de la ruralidad colombiana la crueldad del conflicto, en un país que se caracteriza por una presencia diferenciada del Estado y que se caracteriza por la poca o nula acción estatal y gubernamental en zonas de alta influencia de los grupos armados.

Las acciones violentas han generado una cultura del miedo, la desconfianza, pero también han llevado a las familias a condiciones de extrema vulnerabilidad, propiciando mecanismos de defensa por parte de sus integrantes entre ellos niños, niñas y jóvenes, estos mecanismos de defensa muchas veces son expresados desde la agresividad, o desde la propensión a vincularse a grupos armados o actividades que aumentan su vulnerabilidad en los territo-

rios, un ejemplo es la vinculación de los jóvenes a las actividades de recolección de hoja de coca y los procesos de transporte o producción de drogas.

Las entidades líderes del sistema educativo en Colombia, Ministerio de Educación Nacional y Secretarías de Educación Certificadas, se han caracterizado por tener un reconocimiento muy limitado de la realidad educativa en las zonas rurales, direccionando programas y políticas descontextualizadas y muchas veces inviables, por las condiciones de infraestructura, personal docente y en general condiciones particulares de las escuelas rurales, esto ha impedido que se desarrollen procesos serios y organizados desde los diferentes sectores para propiciar proyectos pedagógicos de construcción de una cultura de paz.

Los docentes, como líderes educativos, han realizado grandes esfuerzos por mantener la cohesión de sus instituciones educativas y evitar que sus estudiantes se mantengan en ese círculo vicioso de la violencia asociada al conflicto armado, con las consecuencias que eso implica, pero es necesario que otras instituciones que tienen responsabilidades compartidas con la escuela, hagan presencia en las zonas de mayor riesgo para los niños, niñas y jóvenes y cumplan sus funciones de protección y cuidado, básicamente se hace alusión a instituciones como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Policía de Infancia y Adolescencia, Secretarías de Recreación y Deporte, Secretarías de Cultura, Sector salud, entre otras.

Aumentar la presencia de instituciones estatales y gubernamentales en territorios afectados por el conflicto armado, y con presencia de cultivos ilícitos y en consecuencia de grupos armados, permitiría que los niños, niñas y jóvenes fortalecieran sus escenarios de protección, al igual que encontrarían mayores alternativas para su desarrollo, no obstante la vinculación de las familias a escenarios productivos y de fortalecimiento comunitario, sería una valiosa posibilidad de transformación social, brindando posibilidades reales para la configuración de una cultura de paz.

Referencias bibliográficas

- Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*, Editorial Grijalbo SA.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH). (2013). *¡Basta Ya! Colombia Memorias de Guerra y Dignidad*. Imprenta Nacional. <https://doi.org/10.5149/northcarolina/9781469607665.003.0006>.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2017). *Una guerra sin edad. Informe nacional de reclutamiento y utilización de niños, niñas y adolescentes en el conflicto armado colombiano*, CNMH. https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2018/una_guerra-sin-edad.pdf
- Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. (2015). *Contribución al Entendimiento Del Conflicto Armado En Colombia*. Ediciones Desde Abajo.

- Comité Contra la Tortura de ACNUR. (2009). *Examen de los Informes Presentados por los Estados Partes en Virtud del artículo 19 de la Convención*. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2010/7710.pdf>
- Convención de la Haya de 1954 para la *Protección de los Bienes Cultural es en caso de Conflicto Armado*, 1954.
- Fondo de Financiamiento de la Infraestructura Educativa (FFIE). Reportes – RNI” n.d. Accessed 2022, <https://ffie.com.co>
- Fundación Compartir. (2019). *Docencia Rural En Colombia: Educación para la Paz En Medio Del Conflicto*
- Galtung, J. (1990). Cultural violence, *Journal of Peace Research*.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución. Afrontando*. Bakeaz.
- Galtung, Johan. (2003). *Paz por medios pacíficos*. Bakeaz.
- González, F. (2003). ¿Colapso parcial o presencia diferenciada del estado en Colombia? Una mirada desde la historia. *Revista Colombia internacional*.
- Harvey, P. (2013). *Anthropological approaches to contemporary material worlds. En Paul Graves-Brown*. The Oxford Handbooks of the archaeology of the contemporary world, <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780199602001.013.006>
- Jiménez Bautista, F. (2018). *Violencia híbrida: una ilustración del concepto para el caso de Colombia*. *Revista de Cultura de Paz*, 2, 295-321. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/39>
- Jiménez Bautista, F. (2019). Antropología de la violencia: origen, causas y realidad de la violencia híbrida. *Revista de Cultura de Paz*, 3, 9-51. <https://revistadeculturadepaz.com/index.php/culturapaz/article/view/62>
- Ley 115/1994. Por la cual se expide la ley general de educación de Colombia. Febrero 8 de 1994.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2010). *Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes - Observaciones finales del Comité contra la Tortura*, <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-against-torture-and-other-cruel-inhuman-or-degrading>
- Rutas del conflicto. (2022). “Reportes – RNI” n.d. Accessed October 12, 2022. <https://rutasdelconflicto.com/especiales/escuelas/>
- Unidad de Víctimas. “Reportes - RNI.” n.d. Accessed October 31, 2022. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Valencia, L., y Celis, J. (2012). *Sindicalismo Asesinado*. Penguin Ranbom House/ Grupo Editorial Colombia.