

Vínculos

Sociología, análisis y opinión

Año 13 ■ Núm. 20, enero-junio 2022

LA GUERRA



Universidad de Guadalajara
Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades
División de Estudios Políticos y Sociales / Departamento de Sociología

Director	Jaime Torres Guillén
Editor	Luis Rodolfo Morán Quiroz
Comité Editorial	Alejandra Guillén González Héctor Raúl Solís Gadea Jorge Ramírez Plascencia Andrea Celeste Razón Gutiérrez Rafael Sandoval Álvarez Carlos Rafael Hernández Vargas
Asistente de dirección	Nidia Verónica Covarrubias Sánchez
Secretario técnico y Soporte plataforma web	Francisco Tapia Velázquez

Consejo Editorial

Isabel Cristina Naranjo Noreña, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina; Antonio Luzón, Universidad de Granada, España; Silvia Carina Valiente, Conicet CIT Catamarca, Universidad de Catamarca, Argentina; Carlos Javier Maya Ambía, Centro de Estudios Japoneses, Universidad de Guadalajara, México; Luisa Martínez-García, Universidad Autónoma de Barcelona, España; Bruno Baronnet, Universidad Veracruzana, México; Mariana Passarello, Universidad del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires, Argentina; David Gómez-Álvarez, Universidad de Guadalajara, México; María del Carmen Ventura Patiño, El Colegio de Michoacán, México; Felipe Gaytán Alcalá, Universidad La Salle, México; Liliana Cordero Marines, Centro de Investigaciones sobre América del Norte, UNAM, México.

Comité Científico Internacional

María Patricia Fortuny Loret de Mola, CIESAS Peninsular, México; Göran Therborn, Universidad de Cambridge, Inglaterra; José Luis Grosso, Centro Internacional de Investigación PIRKA, Políticas, Culturas y Artes de Hacer, Colombia; Breno Bringel, Instituto de Estudios Sociales y Políticos de la Universidad del Estado de Río de Janeiro, Brasil; Jorge Alonso, CIESAS-Occidente, México.

Departamento de Sociología de la División de Estudios Políticos y Sociales del CUCSH, UdeG. Av. José Parres Arias núm. 150, San José del Bajío. Edificio F, tercer piso, C.P. 45132. Zapopan, Jalisco, México. Teléfono: 3819-3300, Ext. 23354.

La revista **Vínculos. Sociología, análisis y opinión** puede leerse en internet:

<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/vinculos/index.htm>
<http://www.vinculosociologiaanalisisyopinion.cucsh.udg.mx/index.php/VSAO>

LA ESCUELA COMO BOTÍN DE GUERRA: CONFLICTO ARMADO, DESPLAZAMIENTO FORZADO Y MIGRACIÓN

Recibido: 17/11/2021

Aceptado: 25/02/2022

MYRIAM A. ZAPATA JIMÉNEZ¹

Resumen

La persistencia de actores armados en los territorios refleja la corrupción política que ha llevado a Colombia a un estado de guerra permanente en el que la población rural ha sido la más afectada. Las masacres selectivas, el despojo territorial y el desplazamiento forzado son los principales mecanismos de acción de los actores armados, entre

1 Doctora en Estudios Latinoamericanos, Universidad Nacional Autónoma de México; maestra en Literatura de la Universidad Javeriana, y licenciada en Educación, Filosofía y Letras, Universidad Santo Tomás. Actualmente, es profesora del programa de doctorado en Educación y Sociedad de la Universidad de la Salle. Líder e investigadora del Grupo de Educación y Sociedad de dicho programa. Coordinadora del Observatorio de Políticas Públicas, Sociales y Educativas (OPSE). Correo electrónico: myzapata@unisalle.edu.co y mzapata14@hotmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3867-8859>
CvLac https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001188321
Calle 59 Bis, núm. 8-75, apartamento 703, Barrio Chapinero Central, Bogotá, Colombia. Celular: 3204766273

los que se encuentran narcotraficantes, paramilitares, excombatientes y fuerza pública. Las instituciones educativas rurales se han convertido en un botín de guerra, pues se les utiliza como trincheras del conflicto armado. Ahí se ejercen violencias físicas y psicológicas y se les quita la posibilidad de estudiar a los niños, niñas y adolescentes, que, en muchos casos, son reclutados por la fuerza en estos grupos armados. De igual manera, los maestros y maestras han sido víctimas de dichos actores. Los impactos psicosociales en la población desplazada y las vulneraciones que impiden el goce efectivo de derechos en niños, niñas y adolescentes representan una violación a la dignidad de la persona humana.

Palabras clave: Escuela, guerra, conflicto armado, desplazamiento forzado, migración

Abstract

The persistence of armed actors in the territories is a reflection of political corruption, which has led Colombia to a state of permanent war, and in which the rural population has been the most affected. Selective massacres, territorial dispossession and forced displacement are the main mechanisms of action of armed actors, including drug traffickers, paramilitaries, ex-combatants and the security forces. Rural educational institutions have become spoils of war by becoming trenches of the armed conflict, exercising physical and psychological violence, and taking away the possibility of studying from children and adolescents, who in many cases are forcibly recruited into these armed groups. Teachers have also been victims of these actors. The psychosocial impacts on the displaced population and the violations that impede the effective enjoyment of the rights of children and adolescents represent a violation of the dignity of the human person.

Keywords: School, war, armed conflict, forced displacement, migration

Introducción

En Colombia, el conflicto armado interno generado por enfrentamientos de diversos actores, entre los cuales figuran empresas transnacionales

de explotación de recursos, narcotraficantes, guerrilla, paramilitarismo y fuerza pública, es el responsable del despojo territorial y el desplazamiento forzado. La Conferencia Episcopal de Colombia (CEC, 1995: 35) integró el concepto de *desplazamiento forzado* en el de *derechos humanos*, para significar que se trata de una migración involuntaria, forzosa, causada por factores externos, que, en este caso, son generados por un conflicto armado con trasfondo territorial, económico y político de carácter violento. El estudio del desplazamiento se ha pasado por alto al mezclarlo de manera indiferenciada con otros fenómenos de la guerra como son las masacres y las desapariciones forzadas. El Episcopado colombiano en la LIX Asamblea mostró la necesidad de:

Generar mecanismos de protección de la población civil en las zonas de conflicto, demandando de los actores armados respeto de las normas consagradas en el artículo III común y el Protocolo II Adicional a los Convenios de Ginebra que regula las actividades en casos de conflictos armados no internacionales.

Pese a las peticiones de varios sectores sociales que defienden los derechos humanos, el conflicto armado, que se esperaba terminara con la firma de los Acuerdos de Paz del año 2016, y que llevaron a la desmovilización de las FARC, se recrudeció con la ocupación de los territorios despejados de las FARC a causa de la presencia de otros actores armados vinculados con el narcotráfico y grupos paramilitares.

Este artículo tiene como objetivo analizar las dinámicas de la violencia armada en las instituciones educativas, que los distintos actores armados han convertido en botín de guerra. En un primer momento, se describen los principales impactos psicosociales en la población desplazada por la violencia; en seguida, se documentan casos de instituciones educativas y las vulneraciones que impiden el goce efectivo de derechos en niños, niñas y adolescentes. Y, finalmente, se presentan algunas reflexiones y apuestas.

Impactos psicosociales del desplazamiento forzado

Colombia ocupa el primer lugar en el mundo en cuanto al desplazamiento forzado interno, que —de acuerdo con ACNUR (2021)— a finales del 2020 sumó 8.3 millones de personas, y entre enero y agosto de 2021 se incrementó en 135%, según el mismo informe, el 30 de septiembre del 2021. Esta constante se ha mantenido desde principios del siglo XX, constituyéndose en una dinámica compleja debido a la multicausalidad, la impunidad y la corrupción de diversos sectores. Ha afectado mayoritariamente al sector rural, afro, campesino e indígena. El desplazamiento forzado se encuentra asociado con intereses por los recursos minero-energéticos, así como con la producción de cocaína.

En los años noventa, el conflicto colombiano desborda las fronteras, principalmente con Venezuela, Ecuador, Brasil, Perú y Panamá, a causa de factores del narcotráfico y la insurgencia armada. En esa misma década, frente al auge de movimientos y estudios sociales, comienza a darse una migración forzada hacia la región y hacia países europeos, por causas relacionadas con el exilio y el refugio, que ha afectado principalmente a líderes sociales, políticos y académicos, quienes han sufrido amenazas, atentados contra su vida, y persecuciones políticas, alcanzando más de medio millón de exiliados.

En este artículo se comparten algunos resultados de la tesis doctoral de la autora sobre formas de reubicación urbana y reconstrucción del tejido social de los desplazados colombianos reubicados en el sector de Altos de Cazucá en Bogotá. Se llevó a cabo una investigación cualitativa con revisión documental con entrevistas testimoniales. El testimonio está conformado por los relatos o narrativas de vida de las personas entrevistadas y tiene como objetivo analizar la subjetividad e identidad para construir conocimiento social, mediante la interpretación de problemas como, en nuestro caso, el del desplazamiento forzado. La técnica del testimonio o relato de vida se ubica en el denominado *método biográfico*, llevado a cabo en la escuela francesa y americana. Esta interpretación supone una relación intersubjetiva que se va construyendo alrededor de la experiencia entre el entrevistador y el entrevistado, a partir de la expresión y análisis de sentimientos, evocaciones, creencias y valores, es decir, de la experiencia de quienes los viven.

En nuestro caso, este proceso supuso un paulatino acercamiento a las personas entrevistadas. De acuerdo con Goffman (1986), el estigma lleva al deterioro de la identidad, por lo que el testimonio recopilado en el relato se encuentra hasta cierto punto manipulado por los entrevistados y condicionado a las relaciones funcionalizadas. Desde esta misma perspectiva, Demazière y Dubar (1997: 304) señalan que “La interacción entre identidad y acontecimientos biográficos vividos, son presentados de forma narrativamente ‘prototípica’ y asociada a cuatro ‘grandes mundos’: de los oficios, de los empleos, de las funciones y de la providencia, expresando con estos términos no sólo la lógica identitaria presente en los relatos, sino también el influjo que sobre la propia trayectoria han tenido los contextos e influencias institucionales que se presentan”.

En este sentido, las adaptaciones culturales realizadas por los desplazados se encuentran determinadas por la lógica racional del relato socialmente establecido, que, de acuerdo con Goffman, se refiere a los mecanismos utilizados por la sociedad, por medio de las instituciones, alrededor de la exclusión y el estigma. Precisamente por ello Freud señalaba que la investigación de lo humano no puede realizarse como si las personas actuaran completamente conscientes de sus significados, y que, por lo general, encubren las motivaciones que tienen para actuar de determinada forma. Es precisamente desde el encubrimiento motivacional que nos referimos a la construcción simbólica como mecanismo de protección y de adaptación.

Para Demazière y Dubar, en la recuperación del relato, se requiere incorporar la trayectoria subjetiva, es decir, la forma en que se han operado cambios en la manera de pensar, sentir y actuar de las personas. La narrativa recuperada en dicha trayectoria justifica y define las formas identitarias adoptadas por la población y se encuentra determinada por el desplazamiento forzado como acontecimiento biográfico común que cambió sus vidas.

En este sentido, el testimonio o narrativa obtenidos en las entrevistas sobre la experiencia vivida durante el proceso de desplazamiento, nos permitió identificar no sólo los efectos psicosociales, económicos y políticos en la población, sino constatar que el despojo territorial, vía el desplazamiento forzado, se convierte en un crimen de expansión

capitalista financiado por multinacionales, paramilitares, guerrilleros y demás actores armados. El establecimiento de un orden de impunidad, el miedo y el terror han llevado a la población a la percepción del sí mismo desplazado, rural, campesino, negro, mujer, indígena frente al otro: no desplazado y urbano. A partir de esta autoidentificación, la población generó formas de adaptación y mecanismos de ocultamiento de su condición de desplazamiento desde lo simbólico, como una forma de protección de la vida, desarrollando en sus prácticas culturales una redefinición identitaria de resistencia y de construcción social por medio del lenguaje, los códigos de comunicación, los roles, las miradas y las apuestas cotidianas.

Gloria Naranjo (2000) analizó las implicaciones del desplazamiento forzado a partir de las representaciones culturales locales y nacionales. La autora muestra la continuidad histórica del desplazamiento, así como la multipolaridad y dinámicas bélicas del conflicto armado, y se refiere a una “gramática moral” de la política, relacionada con las exclusiones materiales y simbólicas de las poblaciones marginadas, desplazadas y perseguidas por cuestiones diversas. Elabora una aproximación al tema de las identidades de acuerdo con las adaptaciones, así como algunos aportes teóricos relativos a la reubicación y los derechos.

Respecto de la reparación colectiva, la Corporación AVRE (2004) realiza acompañamientos sobre los efectos psicológicos, sociales, emocionales y de conducta de los individuos, familias y grupos víctimas de los desplazamientos forzados. La corporación hace énfasis en la relación entre el desarraigo territorial y la desintegración familiar, en particular, la situación de las mujeres y de los niños. En esta investigación, Fabio Lozano y Flor Edilma Osorio (1999) analizaron los efectos del desplazamiento de Tierralta, Córdoba, y llevaron a cabo proyectos de formación, acompañamiento y asesoría a desplazados.

De igual forma, diversas organizaciones gubernamentales y ONG, con la finalidad de compartir y confrontar análisis, metodologías y experiencias para cualificar las propuestas de intervención con la población desplazada, realizaron investigaciones y encuentros para dar solución a cuestiones relacionadas con la destrucción del tejido social, la reestructuración de redes familiares y comunitarias y los efectos sobre las

identidades colectiva e individual. Se analiza, además, los impactos diferenciados del desplazamiento, a partir de la vivencia directa o indirecta de hechos y conductas violatorias de los derechos humanos y del derecho internacional humanitario (DIH), teniendo en cuenta variables de género y generación. A continuación, compartimos algunas variables e indicadores resultado de entrevistas que realizamos a personas reubicadas en Altos de Cazucá en Bogotá, y a partir de las cuales podemos establecer algunos de los impactos psicosociales que se dan en la población desplazada.

Tabla 1.
Causas y efectos del desplazamiento forzado

	Variables (causas)	Indicadores	Consecuencias (efectos)
1.	Motivos del desplazamiento	a. Bombardeos, masacres, secuestros.	Violación de derechos humanos. Violación al derecho de circular libremente por el territorio nacional (art., 24 de la Constitución Política de Colombia (cpc).
		b. Amenazas, enfrentamiento armado entre diversos actores.	
2.	Forma del desplazamiento	Masivo.	Puede favorecer la generación de procesos organizativos.
		Goteo: individual o familiar.	Determina mayor vulnerabilidad en estas personas.
3.	Calidad de vida	a. Ser propietario.	En el mejor de los casos ser invasor.
		b. Ingreso o formas de subsistencia sostenidas.	Subsistencia determinada por el rebusque diario. Cambio de actividad, 15% de la población adquiere un trabajo aceptable.

	VARIABLES (CAUSAS)	INDICADORES	CONSECUENCIAS (EFECTOS)
		c. Acceso a servicios básicos de salud, alimentación y educación.	Mínimos.
		d. Prácticas culturales.	Cambio de roles femeninos y masculinos. Cambios en las formas de socialización y de diversión, sobre todo en la población infantil.
4.	Formación de vínculos	a. Vínculos de familiaridad.	Pérdida de las formas básicas de integración familiar. Predominio de la viudez en su mayoría de mujeres e hijos huérfanos de padre. Esto lleva a la fragmentación de las familias.
		b. Vínculos de socialidad: compadrazgo y vecindad.	Fragmentación de las relaciones interpersonales.
		c. Participación en actividades culturales: fiestas religiosas, bazares, bautizos, etcétera.	Escasa participación, casi siempre unida a algún beneficio. Marginación. Aislamiento.
		d. Vivencia de episodios violentos anteriores.	Miedo generalizado. Desconfianza, dolor permanente.
5.	Experiencia organizativa previa	a. Capacidad organizativa.	Poca o ninguna organización.
		b. Participación en experiencias de trabajo comunitario: Solidaridad.	Participación unida a beneficios.
		c. Liderazgo: Negociación.	Anonimato. Ruptura del tejido social.
6.	Lugar de procedencia y de reubicación	a. Geografía: Clima, ríos, árboles frutales.	Lugares de reubicación de invasión; problemas de suelos. Carencia de servicios básicos. Hacinamiento.
		b. Prácticas culturales diversas; identidad regional.	Cambios en las maneras de diversión de los niños.

	VARIABLES (CAUSAS)	INDICADORES	CONSECUENCIAS (EFECTOS)
7.	Ayuda institucional	a. Tipo de institución. b. Formas de apoyo.	Sentimientos de amenaza e inseguridad; rechazo. Asistencialismo (víctima). Tendencia burocratizadora. Soluciones transitorias. Formación y capacitación. Reconstrucción vital.
8.	Normatividad y penalización	Ley 387; Ley de justicia y paz; DIH; DESC (Derechos Económicos, Sociales y Culturales).	Impunidad; permanencia del desplazamiento. No penalización.

Fuente: Elaboración propia.

Podemos equiparar varios de los impactos psicosociales en la población que ha tenido que emigrar por razones de fuerza mayor —refugiados, exiliados e, incluso, los migrantes económicos—, dado que a los indicadores anteriores se suman la xenofobia, la aporofobia, la esclavitud, los tratos inhumanos, las persecuciones políticas, entre otros factores.

En el caso de Venezuela, desde 2010, debido a los enfrentamientos políticos entre Hugo Chávez y Álvaro Uribe, se genera un patrón migratorio permanente hacia la región, que se incrementó desde 2017, debido a los bloqueos económicos y la escasez de alimentos y de servicios de salud. El Proyecto Migración (2019) reveló que 4 de cada 10 venezolanos en Colombia son menores de edad; que hay alrededor de 439 529 niños, niñas y adolescentes venezolanos, de los cuales 254 232 están en etapa escolar, y sólo 90 281 cuentan con Permiso Especial de Permanencia (PEP). De igual forma, el informe es claro en afirmar que uno de los mayores retos de integración es la escolaridad, de la que se afirma que sólo 74 374 niños, niñas y adolescentes están matriculados en colegios públicos y privados del país.

Frente a este panorama social y político, que presenta grandes dificultades y retos, la educación es uno de ellos. Entonces, vale la pena indagar por lo que algunos investigadores han llamado el *binomio inmigración-educación* (Alegre Canosa, 2008: 61), y es que la presencia de estudiantes inmigrantes en las escuelas en condiciones particulares

de pobreza, por un lado, y en estado de vulneración de derechos, por el otro, es un tema que se sitúa en la agenda política y el debate público como un “problema” de primer orden.

Instituciones educativas, violencia y desprotección: La escuela como botín de guerra

Las últimas dos décadas muestran un incremento de la pobreza extrema en Latinoamérica y en otras regiones del mundo que históricamente han estado desprovistas de las mínimas condiciones en cuanto al acceso a servicios, educación, vivienda, empleo digno y bienestar general, para tener una vida digna. En los entornos rurales persiste la vulnerabilidad por el genocidio diferido, que, de acuerdo con Devalle (2000: 164), se relaciona con “la violencia ejercida por los sectores sociales dominantes, aquellos que defienden ideologías exclusivistas y racistas, y por el Estado sobre los sectores de población ‘subordinados’”. Es precisamente por factores asociados con la ausencia del Estado, la corrupción y la acumulación por despojo que se encuentran desprotegidos niños, niñas y adolescentes, así como la población victimizada por los actores armados.

De acuerdo con la investigación periodística de Juliana Castellanos (2017), *La guerra va a la escuela*, entre el primero de enero de 1984 y el primero de diciembre de 2015:

se cuentan, aproximadamente, 1 901 011 personas que vivieron un hecho victimizante cuando se encontraban en edad escolar, es decir, entre los 6 y los 17 años. 4 737 menores debieron distanciarse de las aulas porque fueron reclutados en las filas de grupos al margen de la ley. La investigación da como resultado una cifra de 1 178 941 víctimas en las edades de 6 a 12 años y en los jóvenes que van de 13 a 17 años se registraron 722 070 afectados por el conflicto armado en el país.

De acuerdo con la investigación desarrollada por la Unidad de Investigación Periodística de la Institución Universitaria Politécnico Grancolombiano, muchas familias rurales deciden no enviar a sus hijos a la escuela para evitar que se conviertan en víctimas. Asimismo se-

ñalan que, en el paso de la guerra por la escuela, también los maestros son víctimas de los grupos armados, quienes los amenazan, desplazan, asesinan: “las escuelas son afectadas en su estructura, por el impacto de balas y elementos explosivos; minadas y tomadas como trincheras durante combates o como lugares de campamento por grupos armados legales e ilegales”.²

Pese a que se destinaron recursos mediante la ley de víctimas para acceso y cobertura del servicio educativo, no se da cabal cumplimiento a este rubro; el estudio muestra mediante un cuadro estadístico comparativo la diferencia porcentual de entre 1% y 2% entre el presupuesto de guerra y el de educación.

Un caso de corrupción estatal se ubica en el municipio de Ituango, que históricamente sufrió dos masacres por parte de las autodefensas (AUC), entre 1996 y 1997. Además, tuvo ocupación guerrillera de las FARC y se convirtió en [Zona Veredal Transitoria de Normalización \(ZVTN\)](#) después del acuerdo de paz. En este caso, el alcalde desvió los fondos del presupuesto para los Centros Educativos Rurales (CER), dejándolos en peor estado, y con ello negando el derecho a la educación.

En un reportaje de *La Vanguardia* (2014) realizado con motivo de la Ruta Pacífica de las Mujeres, las mujeres que han sufrido la violencia de la guerra en carne propia hablaron de su experiencia y sufrimiento, y se basó en el testimonio de un millar de mujeres víctimas de violencia en el marco del conflicto. La violencia contra las mujeres ha sido utilizada para silenciarlas y castigarlas, utilizarlas para sembrar el terror en sus comunidades, para vengarse de los adversarios, para dejarlas sin nada:

Nosotras hemos sido el botín de esta guerra. Nos han utilizado para hacer daño, han secuestrado a nuestros hijos y esposos, han abusado de nuestros cuerpos, nos han dejado viudas.

2 El informe completo puede consultarse en <https://guerrayescuela.poligran.edu.co/introduccion.html>

Estábamos en la escuela, yo y otra profesora, cuando un día nos atacó un grupo armado. Estaban borrachos. Nos encerraron en el aula con los alumnos y nos violaron a las dos. Dos de los niños fueron reclutados.

El terror, la intimidación, la crueldad, son mecanismos utilizados por estos actores para perpetrar las vidas de estas personas desposeyéndolas de su dignidad. Éstos son algunos de los pasajes de la violencia que azota a las poblaciones rurales; el tema de la violencia sexual tiene episodios bastante crueles, dejando las huellas sobre el cuerpo que también es botín de guerra, una guerra desigual, ya que la población de en medio, como ellos mismos se denominan, no se encuentran armados.

Pero esta crueldad encuentra su correlato en los medios de comunicación, que tienen la potestad para fabricar la noticia, como el trato informativo sobre los campamentos de indígenas emberás, que fueron desplazados del Chocó, departamento fronterizo con Panamá, de donde salieron a causa de enfrentamientos entre grupos armados que pretenden dominar la zona, ya que es estratégica para el narcotráfico; estos indígenas llegaron a Bogotá como una forma de protesta por este acontecimiento, se resguardaron en campamentos que instalaron en el Parque Nacional y allí estuvieron alrededor de tres meses, entre octubre del 2021 y enero del 2022. No hubo ninguna respuesta por parte del Estado, pero sí fueron señalados como miembros de grupos armados.

Con la firma de los Acuerdos de Paz, se negoció llevar a cabo una reforma rural integral en los territorios más afectados por el conflicto armado, la pobreza, el narcotráfico, y la poca presencia del Estado. Es así como estas zonas se dividen en 16 subregiones, que permitirían la planificación y gestión para el desarrollo territorial PDET. Entre los pilares de los PDET se encuentra la salud, educación rural, vivienda con agua potable y saneamiento, reactivación económica y producción agropecuaria, reconciliación, convivencia y paz, derecho a la alimentación, y ordenamiento social de la propiedad rural y uso del suelo. La planeación fue adecuada con las necesidades y actores definidos, pero no así con la gestión administrativa, ya que había pocos coordinadores gestionando las 16 subregiones; por otra parte, la presencia de nuevos actores en estas zonas y la falta de participación de la población en la

toma de decisiones han dificultado que se lleve a cabo el cumplimiento de lo acordado.

Las zonas PDET, que siguen siendo azotadas por la violencia de grupos armados y por el abandono del Estado, se encuentran en los departamentos del Tolima, Córdoba, Caquetá, Antioquia y sur de Bolívar, que fueron estudiados con perspectiva educativa por parte de la Mesa Nacional de Educaciones Rurales (2021). A partir de la sistematización de las instituciones educativas y el análisis de la realidad que se llevaron a cabo en estas zonas, se pudo concluir que, si bien las instituciones educativas han logrado armonizar las prioridades educativas con las acciones de los PDET y los planes de desarrollo territorial en los municipios y en los departamentos, se recomienda incluir las experiencias desarrolladas en los territorios rurales, como han sido los proyectos de servicio solidario, las redes de docentes para dar seguimiento a los procesos educativos, las mesas educativas, la financiación de planes educativos y las alianzas con varios sectores.

Uno de los aspectos señalados en el Plan Especial de Educación Rural es el hecho de que la población, los propios estudiantes y los docentes han sido golpeados por el conflicto armado y que los programas escolares carecen del enfoque de educación rural. Por otra parte, los rezagos en el desarrollo cognitivo y psicosocial son bastante preocupantes, ya que los distintos actores armados han utilizado las escuelas como trincheras; han reclutado niños, niñas y adolescentes, y además han abusado sexualmente de ellos, dejando heridas físicas y morales, debido a los impactos de estas violencias y la ruptura del tejido vital y social.

De acuerdo con el informe de la Unesco sobre educación y conflicto, *Una crisis encubierta: conflictos armados y educación*, “en el periodo 1999-2008, 35 países del mundo se vieron afectados por conflictos armados. Colombia fue uno de ellos. Los sistemas educativos se hallan en primera línea de esos conflictos, porque los combatientes consideran ‘legítimo’ lanzar ataques contra los edificios de las escuelas, los alumnos y los maestros”. Con frecuencia, las escuelas son el escenario de esos reclutamientos forzosos. Por otra parte, la reparación integral de las víctimas requiere no solamente de un auxilio económico, sino de una efectiva política de reconocimiento de la cultura, del tejido social y vital,

lo cual pasa por la ancestralidad y la territorialidad, la satisfacción de los mínimos básicos y la posibilidad de llevar a cabo no sólo trayectorias educativas completas, sino trayectorias de vida dignificante. Finalmente, se abre un espacio para generar nuevos aprendizajes y conocimientos y afianzar la democracia, fortaleciendo los vínculos e interacciones de la educación frente a las dinámicas sociales contemporáneas. No vivir en medio de la guerra supone que la paz está referida fundamentalmente a la justicia social, a los posicionamientos políticos y a las reflexiones, teorizaciones e iniciativas de carácter educativo, pedagógico y didáctico que, alrededor de la construcción de paz, se están produciendo desde actores socioeducativos en aras de hacerlas públicas para que sirvan como elementos que aporten a otras experiencias del mismo orden.

Conclusiones a manera de reflexión

La reflexión sobre el papel de la educación en cualquiera de sus niveles y de sus formas nos lleva a replantear la importancia de la educación en sus discursos y formas de comunicación, mediación y formación para la construcción de la subjetividad política y la búsqueda de una sociedad justa. Esto se muestra como prioritario en contextos de guerra permanente a causa del narcotráfico, el despojo territorial, el desplazamiento forzado y el conflicto armado. En tales condiciones, las escuelas, generalmente rurales, son una víctima más de los actores armados, ya que allí reclutan a los niños, niñas y adolescentes; cometen abusos sexuales, y propician el desplazamientos forzados de la población. La escuela como botín de guerra no es un caso exclusivo de Colombia y merece toda nuestra atención.

El debate sobre cómo influyen los medios masivos de comunicación en la guerra o en la paz es prioritario para promover una mayor conciencia académica, una sensibilidad política, una apuesta ética entre la ciudadanía; ha de reconocerse que, dentro de una confrontación política, social y armada, los lenguajes —en todas sus formas— cumplen una función comunicativa, pero sobre todo un compromiso con los contextos sociales. Así, los temas de justicia, verdad, reconciliación, reparación y sobre todo de no repetición tendrán que estar en las agendas informativas y en el acceso a las redes alternativas de comunicación para que

posibiliten una formación ética y política y, de manera concomitante, una conciencia social.

Las transformaciones políticas, sociales y culturales alrededor de la guerra requieren generar espacios de aprendizaje y debate en los que converjan conocimientos, prácticas, pedagógicas y educativas diversas, desde donde se puedan compartir respuestas a problemas sociales y políticos en contextos rurales y urbanos, nacionales e internacionales. De esta manera, dichas experiencias significativas servirían de marco articulador para la reparación colectiva y la construcción de la paz.

Finalmente, postulo la necesidad de intercambiar experiencias educativas significativas, alternativas y complementarias, que han impactado de forma positiva en la reconstrucción y reconfiguración de la memoria y los territorios desde la perspectiva de la reconciliación política, cultural y simbólica. Asimismo, se requiere incentivar los debates alrededor de lo público, la política y lo político, como espacios de inclusión, desarrollo rural y territorial, construcción y apropiación social para el mejoramiento de la calidad educativa y de las condiciones de vida digna.

Bibliografía

- ACNUR (2021). *Tendencias globales de desplazamiento forzado en 2020*.
- ALEGRE CANOSA (2008). “Educación e inmigración. ¿Un binomio problemático?”, en *Revista de Educación*, núm. 345, enero-abril.
- AVRE CORPORACIÓN (2004). *Acompañamiento y formación Psicosocial para el Fortalecimiento Organizacional en Promoción y Defensa de los Derechos Humanos en el Sur Occidente Colombiano*. Gestores DDHH For – O – Sur.
- CASTELLANOS-DÍAZ, J. (2017). “La guerra va a la escuela II”, en *Catálogo Editorial*, 1(538), 1-53. Disponible en <https://doi.org/10.15765/poli.v1i538.2022>
- CONFERENCIA EPISCOPAL DE COLOMBIA (1995). *Derechos humanos, desplazados por violencia en Colombia, Bogotá*.
- DEMAZIÈRE, D. y Dubar, C. (1997). *Analyser les entretiens biographiques. L'exemple de récits d'insertion*. París: Nathan.

- CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA (1991). *Gaceta Constitucional*, núm. 116, 20 de julio de 1991, artículo 24.
- DEVALLE, Susana B. C. (comp.) (2000). *Poder y cultura de la violencia*. México: El Colegio de México.
- GOFFMAN, Erving (1986). *Estigma, la identidad deteriorada*. Buenos Aires: Amorrortu.
- LOZANO, Fabio y Osorio Flor E. (1999). “De víctimas de la violencia a buscadores de la vida”. Bogotá: Universidad Javeriana.
- LIX Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano (1994). Julio, Bogotá, Colombia.
- MESA NACIONAL DE EDUCACIÓN RURAL (2021). *Sistematización: rutas de experiencias territoriales en cinco zonas PDET desde la educación rural*. Bogotá, Colombia
- NARANJO GIRALDO, Gloria Helena (2000). “Éxodo, patrimonio e identidad”, en *Memorias V Cátedra Anual de Historia Ernesto Restrepo*.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA, LEY 387 DE (18 de julio de 1997) *Ley 387 de la República de Colombia por la cual se adoptan medidas para la prevención del desplazamiento forzado en Colombia*.
- REPÚBLICA DE COLOMBIA, LEY DE JUSTICIA Y PAZ, o Ley 975 de 2005.
- Unesco (2011). *Una crisis encubierta: conflictos armados y educación; Informe de seguimiento de la EPT en el mundo*.
- USAID et al. (2019). *Proyecto migración Venezuela, Caracterización de los hogares migrantes a partir de la Encuesta de Calidad de Vida e Integración de los Migrantes Venezolanos en Colombia*.

Sitios web:

- ACNUR (2021). “Tendencias globales de desplazamiento forzado”. (Consultado el 25 de julio de 2021). Disponible en <https://www.acnur.org/stats/globaltrends/60cbddfd4/tendencias-globales-de-desplazamiento-forzado-en-2020.html>
- CASTELLANOS, Juliana/Politécnico Colombiano (2017). “La guerra va a la escuela”. (Consultado 17 de noviembre de 2021). Disponible en <https://guerrayescuela.poligran.edu.co/introduccion.html>
- CORPORACIÓN AVRE, <http://corporacionavre.org/#>



LA VANGUARDIA (2014). “Nosotras hemos sido botín de guerra”. (Consultado el 18 de noviembre de 2021). Disponible en <https://www.lavanguardia.com/internacional/20160828/404233518505/mujeres-victimas-conflicto-colombia.html>