

RESUMEN ANALÍTICO ESTRUCTURADO (RAE)	
Autor(a)(s)	Manuel Fernando Granados Cañón
Director/a	Fabián Andrey Zarta Rojas
Título principal del proyecto	El que hacer pedagógico en ambientes de violencia.
Título secundario	
Publicador principal	Corporación Universitaria Minuto de Dios – Uniminuto.
Citación de trabajo de grado (Normas APA)	Granados, M. (2024). El quehacer pedagógico en ambientes de violencia. Tesis de Maestría, Corporación Universitaria Minuto de Dios. Repositorio institucional UNIMINUTO.
Palabras claves	Pedagogía, pedagogía de la no violencia, pedagogía crítica, pedagogía para la paz, transformación.
Resumen	<p>El texto aborda el papel de la pedagogía en contextos de violencia, centrado en el conflicto en el occidente de Boyacá durante los años 70 y 80, relacionado con la explotación de esmeraldas. Este periodo fue marcado por una intensa violencia, dejando tras de sí desolación y muchas víctimas, incluidas huerfanidad y viudez. En este contexto, surgieron "patrones" que crearon ejércitos privados, reclutando principalmente a jóvenes atraídos por promesas de riqueza y poder, a pesar del riesgo de muerte. Los docentes de la época adoptaron una pedagogía de no violencia, buscando reducir el reclutamiento de jóvenes y ofrecer una alternativa frente al conflicto. A pesar de sus esfuerzos, muchos jóvenes perdieron la vida, y las esperanzas de un cambio social se desvanecieron. La investigación se propone explorar las herramientas y metodologías utilizadas por estos maestros para enfrentar la violencia y fomentar un cambio en las dinámicas sociales de la región.</p>
Descripción	<p>La investigación analiza el impacto de la violencia en el occidente de Boyacá durante las décadas de 1970 y 1980, especialmente en el contexto de la explotación de esmeraldas. Se enfoca en cómo este conflicto afectó a la población, particularmente a los jóvenes, quienes fueron reclutados por grupos armados privados prometiéndoles riqueza y poder.</p> <p>A lo largo del texto se destaca el papel de los docentes, quienes, frente a esta situación de violencia, trataron de promover una pedagogía de no violencia para disuadir el reclutamiento y ofrecer alternativas a los jóvenes. A pesar de sus esfuerzos, el texto subraya que muchos de estos jóvenes fueron víctimas del conflicto y que las posibilidades de un cambio social se desvanecieron. La investigación en el texto busca explorar las estrategias pedagógicas empleadas por</p>

	<p>los maestros para enfrentar esta realidad y fomentar el cambio social en un contexto de violencia extrema.</p> <p>El diseño metodológico se desarrolla dentro de un paradigma cualitativo y enfoque descriptivo, para el acercamiento al contexto a investigar, el autor realizó varios encuentros con docentes y exalumnos de la época a través de entrevistas e historias de vida, las cuales luego fueron codificadas e interpretadas a lo largo del texto.</p> <p>El texto se organiza en cinco capítulos, siguiendo un proceso secuencial. El primer capítulo aborda la descripción y formulación del problema; el segundo presenta los elementos del marco teórico; el tercer capítulo detalla el enfoque y diseño metodológico; en el cuarto se expone el análisis y los resultados obtenidos a partir de la investigación, y finalmente, el quinto capítulo expone las conclusiones derivadas del proceso y los hallazgos encontrados.</p>
Línea de investigación	Línea de Investigación sistematización de experiencias.
Programa académico	Maestría en Paz, Desarrollo y Ciudadanía (Rectoría Uniminuto Virtual).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS
BOGOTA VIRTUAL Y DISTANCIA



MAESTRÍA EN PAZ, DESARROLLO Y CIUDADANÍA

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN ESCENARIOS DE VIOLENCIA.

Modalidad: Proyecto de sistematización.

Autor:

MANUEL FERNANDO GRANADOS CAÑÓN

Director:

FABIAN ANDREY ZARTA ROJAS

Doctor en Pensamiento Complejo

PAUNA BOYACÁ COLOMBIA

2024

La paz no es una mera utopía, la paz es una decisión, la paz es una realidad, la paz es un deber y un derecho, la paz es cambiar de mentalidad y de lenguaje, la paz es un cambio de actitud, simplemente es querer vivir en paz y construir la paz, a la manera como lo realizó el occidente de Boyacá y en especial el municipio de Pauna. Hoy aquella provincia tan temida, ahora es una de las más deseadas por turistas y propios por los encantos de sus paisajes, por la amabilidad de su gente, por el clima que se disfruta, por la variedad de su fauna y flora y porque se puede degustar de un alimento cultivado en esta tierra bella, con el mejor abono del mundo que permite recoger de los plantíos o las labranzas las mejores cosechas, el abono de la paz y el abono del amor por estos pueblos, que también vieron nacer y crecer grandes hombres y mujeres de bien que hoy hacen de nuestra sociedad, una sociedad ejemplo que supo superar los problemas y decirle al mundo que sí es posible vivir en paz.

Autor: Manuel Fernando Granados Cañón

(Párrafo final del artículo titulado “La paz no es una utopía, es una decisión”, ganador del concurso “Memorias de occidente” en el marco de los 30 años De la firma del proceso de paz).

RESUMEN

El texto aborda el papel de la pedagogía en contextos de violencia, centrado en el conflicto en el occidente de Boyacá durante los años 70 y 80, relacionado con la explotación de esmeraldas. Este periodo fue marcado por una intensa violencia, dejando tras de sí desolación y muchas víctimas, incluidas huerfanidad y viudez. En este contexto, surgieron "patrones" que crearon ejércitos privados, reclutando principalmente a jóvenes atraídos por promesas de riqueza y poder, a pesar del riesgo de muerte.

Los docentes de la época adoptaron una pedagogía de no violencia, buscando reducir el reclutamiento de jóvenes y ofrecer una alternativa frente al conflicto. A pesar de sus esfuerzos, muchos jóvenes perdieron la vida, y las esperanzas de un cambio social se desvanecieron. La investigación se propone explorar las herramientas y metodologías utilizadas por estos maestros para enfrentar la violencia y fomentar un cambio en las dinámicas sociales de la región.

Palabras clave: *Pedagogía, pedagogía de la no violencia, pedagogía crítica, pedagogía para la paz, transformación.*

INDICE

1. Capítulo 1: Planteamiento del problema	5
1.1. Contextualización.....	5
1.2. Pregunta problema	9
1.3. Objetivos.....	9
1.3.1. Objetivo General.....	10
1.3.2. Objetivos Específicos.....	10
1.4. Justificación.....	10
1.5. Antecedentes Investigativos.....	12
2. Capítulo 2: Marco Teórico	19
2.1. No violencia y pedagogía de la no violencia	19
2.2. Pedagogía de la memoria histórica.....	21
2.3. Pedagogía crítica	23
2.4. Escuela y Conflicto	26
3. Capítulo 3: Marco Conceptual	30
3.1. Enfoque epistémico: el enfoque fenomenológico, un análisis desde la esencia de los hechos históricos	30
3.2. Metodología.....	32
3.2.1. Enfoque de investigación.....	33
3.2.2. Diseño.....	33
3.2.3. Participantes.....	34
3.2.4. Técnicas.....	34
3.3. Fases del trabajo de campo	37
3.3.1. Planificación y preparación	37
3.3.2. Ingreso a campo	37
3.3.3. Recopilación de datos	38
3.3.4. Fase de análisis	38
3.3.5. Fase de cierre	38
3.4. Fases de la entrevista e historias de vida	39
3.4.1. La entrevista	39
3.4.2. La historia de vida	40
3.5. Categorización y clasificación de los instrumentos utilizados	41
3.5.1. Entrevista a docentes	41
3.5.2. Entrevista a exalumnos	42
3.5.3. Historias de vida	43
4. Capítulo 4: Resultados	46
5. Capítulo 5: Conclusiones	63
BIBLIOGRAFÍA	65

Índice de tablas

Tabla 1 <i>Fases de la entrevista desarrollada</i>	39
Tabla 2 <i>Fases de la historia de vida desarrollada</i>	40
Tabla 3 <i>Categorización y clasificación de preguntas respuestas en entrevistas a docentes</i> ...	41
Tabla 4 <i>Categorización y clasificación de preguntas respuestas en entrevistas a exalumnos</i>	42
Tabla 5 <i>Categorización y clasificación de historias de vida a docentes</i>	44
Tabla 6 <i>Categorización y clasificación de historias de vida a docentes</i>	45
Tabla 7 <i>Datos de las entrevistas a docentes y exalumnos con relación al tema escuela y conflicto</i>	47
Tabla 8 <i>Datos de las historias de vida a docentes y exalumnos con relación al tema escuela y conflicto</i>	48
Tabla 9 <i>Datos de las entrevistas a docentes y exalumnos con relación al tema estrategias pedagógicas</i>	53
Tabla 10 <i>Datos de las historias de vida a docentes y exalumnos con relación al tema estrategias pedagógicas</i>	54

1. Capítulo 1: Planteamiento Del Problema

1.1. Contextualización.

La pedagogía ha sido por años, una de las herramientas que ha permitido la construcción de sociedades desde el ejercicio del acompañamiento al ser humano, que en el caso pedagógico es el estudiante, en su crecimiento integral basado en la tarea de ejercitar la razón mediante el estudio de las áreas del conocimiento.

Precisamente esa inquietud por el saber ha generado un ejercicio crítico antes las diferentes dinámicas o situaciones sociales a nivel mundial, pues no es aceptable para un amante de la intelectualidad que el ser humano tenga que vivir situaciones precarias de abandono, violencia, exclusión, pobreza, marginación, amenazas, desplazamientos y mucho menos ser obligado a ser parte de organizaciones cuya finalidad sea el porte de armas con miras a la destrucción de la misma humanidad.

Es allí, ante esos escenarios poco constructores de sociedad, es decir, escenarios de violencia donde surge la inquietud de hacer una fenomenología del que hacer de la pedagogía, de la manera como ha “sorteado” dichas situaciones para que su esencia y objetivo no se pierdan, sino que al contrario ayuden a transformar dichos contextos siempre con miras a la formación de personas que a su vez construyan nuevas sociedades.

Con seguridad los portadores de la pedagogía que comúnmente llamamos profesores, o maestros, o docentes se han valido de infinitas herramientas desde la pedagogía de la no-violencia, en contextos atravesados por circunstancias de conflictos que degradan la sociabilidad y extermina al ser humano. Esas herramientas usadas son las que nos inquietan en este estudio, porque se sabe que en el buen uso de ellas, realmente se ha logrado el cambio y/o transformación de escenarios cuya característica es la violencia bajo el uso de armas para la muerte y destrucción de personas.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Ahora bien, investigar cuales fueron las herramientas pedagógicas que utilizaron los docentes durante el conflicto armado que se vivió en el Occidente de Boyacá y que de una u otra manera aportó para que se diera fin a la disputa, es el objetivo de ésta investigación para concluir y aportar a la pedagogía elementos que muy seguramente pueden estar codificados dentro del que hacer pedagógico, pero que no se han vislumbrado o por qué no, que sea totalmente novedosos y ello desde luego que se debe hacer desde la experiencia de vida y pedagógica de los maestros y maestras que vivieron en carne propia dichas dinámicas sociales precarias pero que nunca abandonaron su objetivo: el acompañamiento pedagógico de los niños y jóvenes de aquellas poblaciones. Desde luego que es necesario hacer una contextualización del occidente de Boyacá de aquellas épocas de conflicto.

El occidente de Boyacá hace parte de las 11 provincias del departamento que tiene como característica principal la explotación y comercialización de la esmeralda, gema apreciada por los amantes de este tipo de piedras, que luego se usan para la fabricación de joyas como cadenas, anillos y aretes entre otros.

Las dinámicas desarrolladas alrededor de dicha actividad minera han sido diversas, que de una u otra manera han configurado la idiosincrasia de la zona, muchas de esas dinámicas no han sido muy positivas que dejen una herencia física y/o cultural de la cual se pueda enorgullecer de poseer un territorio con grande riqueza minera.

Precisamente hechos como la llamada “Guerra del occidente de Boyacá” o “La guerra de la esmeralda”, fue uno de los escenarios precarios y violentos en los que la provincia se debatió generando miedo, desplazamiento, grandes índices de muertos y la enemistad entre municipios. Dicha confrontación se convirtió en una guerra de venganzas entre pueblos vecinos, se odiaron y se querían matar por el solo hecho de pertenecer a un territorio en específico. Como en todo lugar minero, se fueron creando señores que gracias a su suerte

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

se engüacaron (encontrarse una esmeralda) adquiriendo posesiones que componían entre otras cosas: esmeraldas, dinero, armamento, predios extensos, vehículos, etc.

Esa rivalidad llevó a los grandes poseedores de riquezas a crear ejércitos que les cuidaran sus vidas, los gamonales de las esmeraldas se hacían llamar “patrones” y eran los objetivos militares perfectos, ya que en cada municipio (11 del occidente bajo) había varios de ellos y eran quienes cuidaban sus territorios de los enemigos que eran precisamente los mineros del pueblo vecino. Cada patrón llegó a tener ejércitos de 50 a 70 hombres a su servicio, por lo general la mayoría tenía su armamento de dotación, ellos recibían el pseudónimo de “pájaros” o “socios” que cumplían la tarea de ser guarda espaldas de sus patrones y de cuidar el pueblito como decían popularmente.

La antropóloga e historiadora María Victoria Uribe, quien desde hace más de 3 décadas se ha interesado por la historia del occidente de Boyacá por las diferentes dinámicas sociales que emergieron en diferentes épocas, afirma sobre el personaje del “patrón”:

En la zona esmeraldífera todo gira alrededor de estos individuos que pertenecen a la comunidad local y son conocidos también como ‘propios’, ‘mandamás’, ‘duros’ y ‘la pesada’. De origen humilde la mayoría de ellos, empiezan como simples gaaqueros y van acumulando con el tiempo enormes fortunas que intervienen por fuera de la región. Su personalidad carismática induce a que sean reverenciados y temidos por sus subalternos, quienes les consultan sus problemas. Desempeñan múltiples funciones, pues actúan como jueces cuando castigan a los infractores y recompensan a sus más fieles servidores: son árbitros en las querellas familiares y empleadores que les consiguen trabajo en las minas a sus allegados y a todos aquellos que quieren colocar bajo su tutela. (Uribe, 1992).

La guerra más cruenta duró aproximadamente 10 años que fue la década de los 80 y parte de los 90 (aunque hacia 1990 se firmó el acuerdo de paz aún en los primeros años quedaron rezagos de la guerra y hubo muchas masacres). Cada municipio llegó a tener entre 5 y 10 patrones a la vez y cada patrón con su ejército de pájaros, en los momentos fuertes de

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

enfrentamientos ellos eran quienes se debatían de manera directa con los enemigos y sacrificaban sus vidas por mantener la vida del patrón, las muertes de éstos hombres que oscilaban entre los 15 a 25 años de edad aproximadamente fueron en gran cantidad y de manera permanente, es decir, todos los días en alguna parte del occidente de Boyacá habían muertes violentas, por lo que a la vez los patrones tenían la necesidad urgente de reclutar jóvenes que integraran las filas de sus ejércitos personales.

En algunos casos el reclutamiento fue forzado en muchos otros casos fue a través de mensajes que ilusionaban a los jóvenes a ir a la mina de esmeralda, hacerse “pájaro” de algún patrón, engüacarse y hacer riqueza de un momento a otro. La imagen del guarda espalda aguerrido y dominante, era exquisito para los jóvenes estudiantes de la época, muchos discursos se enfocaron en decir: para qué estudiar si se puede ir a la mina y obtener plata y posesiones y hasta llegar también a ser patrón. Los estudiantes eran el blanco perfecto de los patrones para engruesar las filas de sus centinelas, realmente eran pensamientos utópicos que los jóvenes se creaban en sus mentes y entonces la opción en muchos casos fue, retirarse de las instituciones educativas y emprender el viaje hacia la mina, muchos de ellos jamás regresaron a sus pueblos de origen por desaparición forzosa otros regresaron en ataúdes.

Si bien es cierto que ese fue el escenario que mas permaneció durante el conflicto, es relevante e importante entrar a mirar la tarea que desarrollaron los docentes de la época en de las instituciones educativa de los diferentes municipios, ellos eran espectadores de la crueldad de la violencia en la que sus estudiantes estaban creciendo y sabían del peligro en la toma de decisiones de sus alumnos, desde luego que se valieron de su ejercicio pedagógico para que a través de algunas herramientas propias utilizadas por ellos, sus aprendices no fueran a la guerra como opción de vida, sino que visualizaran su futuro de otra manera en la que la paz y el conocimiento de juntaran para lograr transformaciones sociales relevantes en sus territorios.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Esas tareas pedagógicas también los hicieron objetivos militares, pues de una u otra manera estaban desarmando los ejércitos de los patronos a través un discurso antónimo al que el lenguaje de la violencia utiliza. Retuvieron muchos jóvenes sin el uso de la fuerza sino a través de la “pedagogía de la no la violencia”, a través de la pedagogía de la vida, la paz y la armonía, a través de la pedagogía del empoderamiento como seres humanos capaces de cambiar la historia de un país o de un territorio. Algunos docentes murieron en la tarea, otros fueron amenazados y expulsados y otros se enfrentaron cara a cara con la violencia materializada en los actores directos del conflicto y con ellos hubo la necesidad de dialogar para hacer entrar en razón de la crueldad de la guerra en la que sus exalumnos se estaban debatiendo.

De no ser por esa pedagogía de la vida, seguramente la cantidad de jóvenes muertos o desaparecidos o desplazados hubiese sido mayor. Algunos estudiantes de los que aceptaron la invitación de sus docentes hoy son profesionales y actores de paz a través de sus vocaciones, llevan en sus mentes la imagen de un escenario violento al que se rehusaron participar y hoy transforman realidades sociales, gracias al que hacer pedagógico de su maestro al que a la vez agradecen no haberlos dejado tomar el camino de la guerra.

1.2. Pregunta Problema

¿QUÉ ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS SE USARON PARA PREVENIR LA PARTICIPACIÓN ACTIVA DE LOS JÓVENES ESTUDIANTES DEL MUNICIPIO DE PAUNA EN EL CONFLICTO ARMADO DEL OCCIDENTE DE BOYACÁ?

1.3. Objetivos

1.3.1. Objetivo General

Analizar las estrategias que utilizaron los docentes que laboraron en el municipio de Pauna Boyacá, durante el conflicto armado del occidente del departamento, que previnieron la inserción de jóvenes en dichos escenarios de violencia.

1.3.2. Objetivos Específicos

- Identificar de qué manera afectó el conflicto armado del occidente de Boyacá el trabajo pedagógico de los docentes.
- Inferir las herramientas pedagógicas que surgieron en las aulas de clase de los colegios y escuelas afectadas por el conflicto armado del occidente de Boyacá.
- Articular la información adquirida para que al clasificarla permita responder de manera contextualizada la investigación realizada.

1.4. Justificación

El presente texto investigativo cuyo enfoque está basado en el análisis cualitativo pretende realizar un acercamiento desde la historia y desde la memoria al contexto de la guerra del occidente de Boyacá, donde se extraerá desde las herramientas investigativas el papel que jugó el ejercicio pedagógico en dicho escenario atravesado por una ola de violencia sin discriminación alguna.

El conflicto armado nivel nacional ha involucrado a la escuela en las disputas guerrilleras en las que se debaten los diferentes grupos armados, son los niños y los jóvenes las más directas víctimas de escenarios de violencia ya que son presa fácil de reclutadores, violadores y los entrenadores de armas para que integren sus filas o para ser de una u otra manera actor activo involucrado dentro de conflictos en los que no tienen por qué estar

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

inmersos en ese tipo de dinámicas. La antropóloga Flor Alba Romero, especialista en temas de investigación en conflicto, escuela y paz concluye que: “es innegable que el conflicto armado interno en Colombia –que ya lleva seis décadas, siendo así el más prolongado en el continente americano– ha afectado la cotidianidad de la escuela. El país ha sufrido violencia sociopolítica desde su propia configuración como Estado Nación” (Romero, 2007)

Así, la disputa desarrollada en el occidente de Boyacá no fue ajena a éste mismo tipo de dinámicas y desde luego que también utilizó mecanismos para atraer jóvenes escolarizados a sumergirse de manera constante y activa en las confrontaciones sociales bélicas de la zona. Sin embargo, es importante resaltar y en este caso investigar las herramientas pedagógicas que los docentes rurales y urbanos utilizaron para frenar la participación de los jóvenes en la pugna por el poder esmeraldero, si bien es cierto que muchos adolescentes se dejaron motivar y tomaron la decisión de ser protagonistas del conflicto, muchos otros optaron por caminos distintos al de la violencia y ello gracias a la tarea pedagógica de sus docentes.

Hacer una fenomenología de las herramientas utilizadas por los portadores de la pedagogía, es lo que hoy nos convoca y nos motiva para averiguar y concluir de manera teórica y práctica, aquellos mecanismos empíricos y académicos que se valieron los maestros sobre todo los de zona rural en sus diferentes territorios para prevenir el reclutamiento y la participación activa de más jóvenes en la guerra esmeraldera.

El docente en zona rural pasa del mero ejercicio académico, el territorio lo atrae y lo involucra de manera vivencial en las diferentes dinámicas sociales en las que desempeña su labor. El docente rural no es el mero “instructor” sino que comienza a hacer parte de la comunidad y esa tarea implica desde luego sufrir también las inclemencias de los escenarios violentos, es decir, la violencia que ataca a sus estudiantes es la misma que ataca su ser humano, profesional y social, así lo concluye el Centro Nacional de Memoria Histórica cuando habla del que hacer pedagógico de los docentes en escenarios rurales y de violencia:

En un contexto rural, la relación del docente con el territorio y la comunidad es muy estrecha. Permite el reconocimiento social y conlleva gran responsabilidad que extrapola la función académica para posicionarse como un ente de liderazgo reconocido por la comunidad, pues sus acciones educativas, políticas, económicas y culturales consienten mejorar condiciones de vida de las personas en los contextos rurales. [...] Esto le supone al docente rural desafíos que tienen impacto en la tarea pedagógica. Los desafíos consisten en trabajar pedagogías para la construcción de paz en escenarios del conflicto armado, teniendo el rol de liderazgo comunitario (Benítez y Mora, 2021).

1.5. Antecedentes Investigativos

Carvajal y Vargas (2004) en el trabajo de investigación para el ministerio de educación nacional titulado “Para niñas, niños y jóvenes en medio del conflicto armado. ¡una escuela de oportunidades!”, cuyo enfoque de investigación es de corte cualitativo, permite develar a través de procesos de diagnóstico la realidad socio cultural de los niños, niñas y jóvenes estudiantes cuyo contexto está dinamizado por actos de violencia y la forma como dicha realidad afecta de manera directa las dinámicas internas en la escuela. El conflicto armado en Colombia ha permeado la escuela cuando de una u otra manera se dan actos como el reclutamiento armado quitando de las aulas a los futuros profesionales del país, lo que llevó a grandes índices de deserción escolar a través de discursos persuasivos o amenazas hacia las familias de los niños afectados

Por su lado Huérfano (2015) en el trabajo de grado denominado “Didácticas del conflicto armado: una experiencia desde la pedagogía crítica”, con metodología de investigación cualitativa con eje central de análisis, en el contexto del Colegio Distrital Manuelita Sáenz, ubicado en la localidad de San Cristóbal Sur, realiza un análisis profundo de la manera como los estudiantes de la institución son afectados por dinámicas de violencia, las cuales, propone

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

el investigador, deben asumirse por los estudiantes, docentes y comunidad educativa desde una pedagogía crítica que lleve a los jóvenes a cohesionar con su propia realidad, ello implica desde luego que desde las aulas la pedagogía que se asuma sea la propuesta por Freire: una pedagogía crítica. Así pues, su propuesta gira en torno a crear desde la pedagogía crítica, los espacios de reflexión analítica y racional para la transformación de los contextos.

Propuesta pedagógica desde la pedagogía crítica para la formación política en el grado 301 del Colegio Distrital Manuelita Sáenz, describe el proceso de implementación del problema social con sus respectivas fases, las cuales estuvieron guiadas por la perspectiva de la pedagogía crítica y guiada hacia la formación política en la escuela. En donde la práctica pedagógica se convierte en un espacio de reflexión frente al que hacer como docente y su papel en la formación de sujetos críticos en relación al tema del conflicto armado y como estos procesos de aprendizaje forjan debates crítico - analíticos en procura de un eventual pos – conflicto (Huérfano, 2015).

Gutiérrez y Ordoñez (2014) en el trabajo de grado denominado “Propuesta metodológica para la formación de niños y niñas en contextos de violencia en el marco del servicio jesuita a refugiados” cuya metodología aplicada fue la de Investigación cualitativa de tipo descriptivo, dejan claro a través de la investigación realizada, que en el caso del colegio intervenido en el municipio de Soacha, el contexto social de violencia donde las dinámicas de la discusión política del conflicto armado, han permeado las relaciones en las familias del lugar afectando el desarrollo de las relaciones interpersonales dentro del colegio, haciendo que los procesos pedagógicos retomen fuertemente temas de fortalecimiento de los valores humanos.

Ahora bien, Londoño (2019) en el artículo titulado “hacia una pedagogía crítica de la memoria para la paz: reflexiones a partir de la práctica docente”, investigación con enfoque cualitativo de revisión de prácticas docentes que implementan las pedagogías de la memoria para educar para la paz, se ha topado que algunas escuelas o docentes asumen la realidad de la violencia o del conflicto como algo meramente teórico y permiten incidir en un análisis contextualizado de la realidad de la violencia, mas aún cuando dichas dinámicas afectan a la

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

comunidad educativa. No es analizar la violencia de manera estructural, de lo que implica es de asumir lo acaecido alrededor de la violencia desde una pedagogía de la memoria, finalmente ella es la que construirá para la posteridad, aquellos hechos o hitos que han marcado a las sociedades y que desde luego se encaminan hacia la transformación de los contextos socio culturales. La memoria en casos de reflexiones de entornos basados en violencia juega un papel muy importante en la congelación en la historia de las dinámicas vividas por las comunidades, pues ellas precisamente, aunque negativas, han logrado construir socialmente al hombre, la tarea es la transformación.

En el mismo ejercicio de ver la importancia de la construcción de la memoria histórica en ambientes de violencia, Jiménez, Infante y Cortés (2012) en el artículo titulado “Escuela, memoria y conflicto en Colombia. un ejercicio del estado del arte de la temática”, una investigación cualitativa, resaltan la gran importancia de la memoria histórica en el ejercicio tanto social en las comunidades como pedagógico en las escuelas, la reconstrucción de hechos históricos ayuda al no olvido y a su reparación, si es que se han dado dinámicas de violencia. En el caso de los ambientes escolares, la memoria es pertinente ser rescatada y asumida con metodología que permitan el recuerdo, pero a la vez el perdón, la memoria se convierte en una herramienta para la reconstrucción de contextos distintos basados en la no violencia. Ahora bien, al hacer memoria se permite el recate de experiencias que hoy por hoy son motivo de investigación finalmente causa curiosidad intelectual la forma o manera como afrontaron algunas vicisitudes violentas como en el caso del occidente de Boyacá. En palabras de los investigadores: La memoria como dispositivo de trabajo escolar y como sistema simbólico no reconocido de manera formal en el currículo, propicia el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas e intersubjetivas que nos permiten comprender de una manera significativa, entre otros temas, el conflicto social y político por el cual han atravesado los colombianos (Jiménez, Infante y Cortés, 2012).

Por su lado, Benítez y Mora (2021), compiladoras para el Centro Nacional de Memoria Histórica, presentan en el libro titulado “Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

de la memoria histórica del conflicto armado colombiano”, una serie de artículos académicos con enfoque investigativo cualitativo, en torno a las experiencias de docentes cuyos ejercicios pedagógicos se hayan en entornos de violencia, permitiendo concluir una vez más la importancia de siempre hacer memoria histórica en medio de ambientes de conflicto como el colombiano. En este caso particular, que nos compete detectar las herramientas pedagógicas utilizadas por docentes en ambientes de violencia, el libro en cuestión hace un acercamiento real a las experiencias de docentes que ha ejercido su tarea pedagógica en este tipo de escenarios violentos. Algo particular en las diferentes reflexiones del libro, es que hace un acercamiento a la tarea del docente rural, algo también muy particular en el occidente de Boyacá, pues la mayoría de los municipios de la provincia son 90 % rurales.

El eje central es manera como la tarea pedagógica hace relación con la memoria histórica, es que no es posible regresar en el tiempo para hacer análisis de los acontecimientos sucedidos sin tomar a la memoria como herramienta para lograr extraer esas experiencias constructivas de la historia. En el caso del docente rural cuyo contexto es la realidad barrial de su comunidad educativa, debe de una u otra manera vincularse, más allá de lo académico, con el contexto. Es precisamente es misma realidad, la que se vive, la que se palpa, la que comienza a hacer parte de su vida la que finalmente lo va a construir como “docente” o como “maestro”. Esas realidades veredales que también han sido afectadas por el conflicto, son su casa y su lugar de trabajo pedagógico, es allí donde su discurso y el acompañamiento que realice a la comunidad educativa tendrá la incidencia para el cambio o para la pasividad, tal cual, como los docentes en la guerra del occidente de Boyacá, su quehacer pedagógico logró, sí o no, arrebatar jóvenes de la guerra. Las compiladoras concluyen al respecto:

En un contexto rural, la relación del docente con el territorio y la comunidad es muy estrecha. Permite el reconocimiento social y conlleva gran responsabilidad que extrapola la función académica para posicionarse como un ente de liderazgo reconocido por la comunidad, pues sus acciones educativas, políticas, económicas y culturales consienten mejorar condiciones de vida de las personas en los contextos rurales (Benítez y Mora, 2021).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Ahora bien, retornando a la provincia del occidente de Boyacá, donde está el escenario social y político de nuestra investigación, los escritores Bohórquez, Olaya y Mosquera (2020), en el artículo denominado “Tercera guerra verde: antecedentes, características y proceso de paz del periodo de violencia del occidente de Boyacá (1986-1990)”, con enfoque investigativo cualitativo y cuantitativo, hacen una descripción real de la manera como se dio el conflicto esmeraldero en la provincia desde sus inicios hasta la firma del proceso de paz. Como en letras anteriores y haciendo mención a la investigadora Gloria Uribe, la zona se fue paulatinamente organizando por bandos, los bandos crearon los “patrones” y los patrones sus ejércitos personales que eran sus anillos de seguridad. El escenario dio paso a la creación de discursos por parte de los patrones de haberse formado como tal, gracias a la explotación de la esmeralda y de acompañar a otros patrones, pero sin abandonar que su origen era humilde y campesino: “el uso de un discurso basado en el surgimiento desde lo más bajo (Bohórquez, Olaya y Mosquera, 2020). Tales sermones incitaban a los jóvenes a querer pertenecer a dichas filas de guardaespaldas o “pájaros” como se hacían llamar en la zona, de allí surge la deserción escolar para engrosar las filas de pájaros que irían a la guerra a defender su jefe, si tocaba arriesgar la vida se hacía por un principio de masculinidad.

Allí en ese escenario de violencia y de conflicto, similar al conflicto general en Colombia, se desempeñaron docentes que también enfrentados a la realidad de violencia, al discurso de los patrones, a las amenazas de los pájaros y al abandono estatal, lograron meterse, como el docente rural, en la realidad de los niños y jóvenes de la época para cambiarles el proyecto de vida que estaban visualizando, bajo un discurso antónimo al del patrón, un discurso de la vida, de la no violencia, un discurso del amor por la familia y por empoderarse para construir vivencias distintas a las de violencia. Como afirman Benítez y Mora: “Esto le supone al docente rural desafíos que tienen impacto en la tarea pedagógica. Los desafíos consisten en trabajar pedagogías para la construcción de paz en escenarios del conflicto armado, teniendo el rol de liderazgo comunitario (2011)”.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Uribe (1992) en la investigación denominada “Limpiar la tierra. guerra y poder entre esmeralderos”, con enfoque de investigación histórico estructural de larga duración y énfasis regional a los problemas de violencia, evidencia históricamente lo que aconteció en el occidente de Boyacá, donde el conflicto por la esmeralda se relata de manera crónica develando las diferentes causas y consecuencias de la llamada “guerra verde”. Un escenario donde aparecen niños, niñas, mujeres, hombres armados, patronos, religiosos, comunidades dominadas, violaciones, amenazas, muerte sistemática, entre otras dinámicas que fueron creando la idiosincrasia de la provincia del occidente de Boyacá. Allí precisamente, reafirma la investigadora, surgieron los guardaespaldas, pájaros o rasos como ella los llama: “Son gatilleros de la organización, reclutados entre aquellos jóvenes que tienen pendiente venganzas de sangre. Por lo general son individuos jóvenes, de origen humilde, y con estudios de primaria únicamente (Uribe, 1992). El occidente de Boyacá en la época fue definitivamente escenario perfecto para el reclutamiento de jóvenes para la guerra, sin embargo, una particularidad se ejercía, los hijos de los llamados patronos no pertenecían a las filas, ellos eran llevados a la ciudad para su crianza y formación, por ello los de clase sencilla representados en campesinos, eran la presa perfecta del discurso de que ir a la guerra también era llenarse de plata al estar al lado de algún patrón. La característica de la guerra verde fue que, por decisión de los mismos actores, se firmó el proceso de paz en 1990 y a partir de aquel momento comienza la carrera por hacer memoria histórica de lo sucedido, aún es complejo lograr entrar al fondo de lo que realmente sucedió para agudizarse tanto la guerra en el occidente, donde cientos de jóvenes que abandonaron las aulas de clase, retornaron a sus pueblos muertos yéndose sus sueños e ideales a la tumba por la eternidad.

Finalmente, Flórez (2019) en su trabajo presentado como requisito para optar al título de: Especialista en Acción Sin Daño y Construcción de Paz y cuyo título es: “Paz verde escenarios de transformación de conflictos en el occidente de Boyacá”, hace referencia a la consolidación de la paz en el occidente de Boyacá, que fue un proceso que duró un aproximado de 4 años y que tuvo como actores la iglesia católica los líderes y las diferentes personalidades políticas de la época. La firma de la paz que se da específicamente en julio

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

de 1990 en últimas lo que buscaba era la terminación del conflicto armado, desafortunadamente no se dieron espacios para la reparación de víctimas sino que el objetivo principal y primordial era darle fin a un conflicto que no tenía ningún objetivo, simplemente la destrucción de las personas, de los seres humanos por lo tanto, aunque la impuesta de la paz se dio, sí es necesario reconocer a nivel nacional que el conflicto donde dejó más de 3000 muertes, no se ha generado ningún tipo de reparación a las víctimas es necesario entonces que la sociedad y las autoridades permitan precisamente una construcción de una paz donde todos los actores víctimas y victimarios puedan construir una nueva sociedad.

El occidente de Boyacá en cuanto a la consolidación de unos diálogos que culminaron en la firma de la paz es modelo a nivel nacional, finalmente el objetivo que se propusieron al inicio de los diálogos clandestinos se logró, sin embargo, queda en el vacío todo el tema de reparación. En Colombia la firma de la paz con la guerrilla de las FARC se dio gracias, entre otras cosas, por la política de reparación, ello ayudará a cohesionar históricamente la paz y la construcción de nuevas sociedades sin avatares de violencia, sino con el diálogo como herramienta para mitigar el deterioro de las relaciones interpersonales, ejercicio similar se debió realizar en el occidente de Boyacá, queda y quedará como sugerencia de las víctimas poder implementar una justicia reparadora. Ante el escenario del occidente anterior Flórez afirma:

El Occidente de Boyacá representa un logro importante, en la ruptura de la violencia histórica que azotaba la región y la apropiación de un acuerdo de paz, que marcó el fin de los asesinatos sistemáticos, los cuales no discriminaban entre aquellos que estaban o no involucrados en el conflicto. Hoy la población de la Provincia clama por transformar su pasado y dejar de lado todo aquello que los vinculó a la guerra, rompiendo consigo aquellas lealtades que conllevaron a enfrentamientos entre comunidades (Flórez, 2019)

2. Capítulo 2: Marco Teórico

2.1. No-violencia y pedagogía de la no-violencia

En escenarios enmarcados por la violencia, siempre habrá manifestaciones de personas que imaginan y se proponen la transformación de su realidad, una transformación que debe tener un proceso y que desde luego vaya en contravía de las dinámicas propias de la violencia, que tenga como base epistemológica y praxeológica como mínimo el respeto por la vida. La “no violencia” es una de esas propuestas que a través de la historia han logrado cambios y transformaciones sociales. Casos como Jesús de Nazareth que retoma la importancia de la vida es uno de esos ejemplos, el profesor Carlos Martínez nos ejemplifica claramente la postura del nazareno:

Jesús de Nazareth—al margen de su condición divina, lo que es una creencia que no me corresponde discutir—, también fue una persona que aprendió a leer su propuesta desde la vida. Y el análisis de su mensaje es pertinente en la medida en que tenga algo que decir al mundo de hoy, en la medida en que aporta a la deconstrucción de algunos de los imaginarios atávicos que amenazan la vida actualmente (Martínez, 2019).

En la misma línea reflexiva se encuentran Gandhi y Luther quienes han demostrado que hacer resistencia sin violentar la existencia es posible, el profesor Carlos Martínez afirma al respecto:

Gandhi tuvo “la audacia histórica de proponer y ensayar el uso de la no violencia como método sistemático para la consecución de unos objetivos sociales y políticos”³¹⁶. Hasta su experiencia histórica, las diferentes propuestas de no responder al mal con mal, se habían restringido al campo de las relaciones interpersonales y sólo para individuos con una probada altura espiritual y moral; es decir, eran alternativas con pocas probabilidades de ser utilizadas por la mayoría de las personas (Martínez, 2019).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

De Luther King concluye:

Martin Luther King hizo énfasis en la importancia de no entender la noviolencia sólo como un método más o menos adecuado de intervención, en consonancia con lo que Gandhi llamaba la noviolencia de los frágiles. Comprendió que esta propuesta era más una forma de vida, aunque consideró que aquella interpretación podía ser una buena entrada para entenderla y asumirla con mayor profundidad (Martínez, 2019).

Así pues, contextualizada la noviolencia, es pertinente entonces hacer énfasis de dicha teoría llevada a las aulas de clase, más cuando los contextos de los estudiantes están enmarcados por situaciones de violencia. El discurso pedagógico de la noviolencia aflora casi de manera inmediata, es casi una consecuencia inherente de la pedagogía cuando ésta es afectada por actos de violencia, no irrumpir en la noviolencia en escenarios de violencia, es una falta a la pedagogía cuando su esencia es acompañar el crecimiento integral del ser humano desde niño. Las interacciones en la escuela permiten la construcción de nuevas sociedades, si las relaciones interpersonales se basan en la vivencia de los valores, la sociedad que se establecerá es una sociedad que valora la vida y su cuidado. Así la escuela es el ambiente para la transformación de ambientes violentos a no violentos.

De esta forma, una pedagogía de la no-violencia tendría que saber utilizar el desorden que generan los mismos actos violentos «como un elemento necesario en los procesos de creación e invención, pues toda creación e invención se presenta inevitablemente como una desviación y un error con respecto al sistema previamente establecido».7 Esta postura permite ampliar las miradas que reconocen la heterogeneidad, la discontinuidad, la diferencia, como componentes de la realidad social que integran y orientan el conocimiento (Rodríguez, 2002).

La pedagogía de la noviolencia se entiende por ende como pedagogía de la vida, que se deconstruye desde las mismas dinámicas del caos que genera la violencia. En Colombia la pedagogía de la noviolencia viene apropiándose como pedagogía para la paz, una tarea de

deconstruir la sociedad colombiana que ha vivido un conflicto armado por décadas creando ambientes de miedo y desolación.

Ahora bien, en la tarea de analizar el que hacer pedagógico en ambientes de violencia y de acuerdo a los testimonios de docentes de ex alumnos del occidente de Boyacá, el ejercicio de la pedagogía de la no violencia emergía cada día en las aulas, enfrentar la muerte de vecinos, amigos y familiares implicaba inmediatamente asumir una visión de sociedad distinta a la que vivían en su momento. Así, la escuela y el acompañamiento pedagógico de los docentes hacia los estudiantes, fue transformando el pensamiento y el proyecto de vida de los educandos, ejercicio que arrebató a niños y jóvenes de las manos de la guerra.

2.2. Pedagogía de la memoria histórica.

Si la base analítica de una investigación como la que pretende este texto, es sobre hechos, acciones, hitos, situaciones, etc., que sucedieron en otras épocas, pues es obligatorio, por lógica epistémica, regresar en el tiempo para acceder minuciosamente sobre lo acontecido: su génesis, sus actores, sus dinámicas, su pensamiento, las ideas, la visión de sociedad y desde luego su construcción política, económica y social. No con el prejuicio del contexto actual, sino con el objetivo de responder a la pregunta ¿Qué pasó? ¿Cómo pasó? ¿Qué consecuencias quedaron? Y de allí proponer ambientes diferentes, si fueron escenarios de violencia, entonces la nueva sociedad posiblemente irá en la construcción de la paz.

Ahora bien, si es desde la escuela que se pretende hacer el ejercicio expuesto, entonces es pertinente acudir a la “pedagogía de la memoria histórica”, que el proceso regresivo se haga desde una postura crítica y objetiva que permita una profundidad en el análisis, pero basados en la realidad y las vivencias de las personas afectadas positiva o negativamente, ya que allí es donde queda los hechos y las ideas de cambio y transformación: en la memoria, la del ser humano y la de la historia. Arenas y Mora (2021), escriben para el Centro de Memoria Histórica “CMH” su reflexión al respecto: la construcción de una

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

memoria crítica del pasado por medio de discursos disruptivos, que se establezcan a sí mismos en los imaginarios colectivos de un territorio como medidas de no-repetición de la violencia (Arenas y Mora, 2021).

Por otra parte, hacer memoria desde la escuela o desde la pedagogía implica coherentemente, por el ejercicio de razonabilidad que se hace en las aulas, concebir nuevos escenarios de noviolencia, donde haya un dialogo heterogéneo, nuevos entornos que vayan hacia la dignificación del ser humano, más si el cambio es de lo violento a lo no violento desde luego se debe pensar en políticas públicas encaminadas a la calidad de vida de los ciudadanos.

El lugar de las pedagogías de la memoria en la educación es el de labrar un camino al reconocimiento del pasado que, con el tiempo, colabore con la eclosión de una ciudadanía memorial, siendo este un término que enuncia tres objetivos: la defensa de los derechos humanos, la transición a la paz, y la construcción de una verdadera democracia, entendiendo que un territorio que no reconoce la voz de los vencidos no puede llamarse a sí mismo democrático (Arenas y Mora, 2021).

Así mismo, el diálogo que se genera entre el pasado y el presente debe generar un cambio en cuanto a la no repetición (término usado en los diálogos de paz de Colombia), finalmente la mirada crítica que se hace tiene en sí un negación y apatía hacia los actos negativos de violencia y, por lo tanto, el presente no puede de ninguna manera copiar o repetir la acción cuestionada, en otras palabras, el resultado del dialogo entre el pasado y el presente es que el presente debe transformarse.

Al respecto, de acuerdo con el análisis de las compiladoras de la CMH Arenas y Mora han dado algunas conclusiones que nacen de las experiencias en el campo de algunos docentes que han tenido que sortear su labor pedagógica en escenarios de violencia, en sus reflexiones afirman:

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Se toma como referente la temporalidad en una pedagogía de la memoria histórica del tiempo presente, donde esta se vincula con un contexto histórico, apuesta a la convergencia de categorías que sustentan un pasado lejano o reciente, y transforma el presente desde lo sociopolítico (Arenas y Mora, 2021).

Y en otro apartado reafirman la postura de transformación de contextos que emerge de la pedagogía de la memoria histórica:

De modo que la historia se abre a la memoria para comprender el vínculo pasado-presente de forma significativa, cuestiona principios de verdad absoluta y genera reflexión y acción pedagógica para transformar injusticias del presente por medio de la comprensión del pasado histórico y el pasado reciente (Arenas y Mora, 2021).

Tarea similar que realizaron docentes en el occidente de Boyacá que desde las aulas y aún fuera de las aulas, tenían un acercamiento con la realidad de sus estudiantes que estaba afectada por la oleada de violencia que se desarrollaba en la zona. Dicho acercamiento apuntaba también a hacer una reconstrucción de la memoria histórica con el objetivo de hacer una mirada crítica a la realidad, además de tocar las fibras del dolor cuando en el ejercicio de regresar al pasado se topaban con la muerte de algún familiar, vecino o amigo y es en ese mismo instante que entraba en juego la pedagogía de la paz, del amor y del perdón que iría en contravía con el discurso de venganza de la guerra verde.

2.3. Pedagogía crítica.

En palabras populares la pedagogía crítica es el ejercicio de hacer de los estudiantes personas con criterios de análisis capaces de hacer una mirada a su contexto social de manera crítica, no para quedarse en la mera contemplación, sino que su ejercicio racional lo lleva a la transformación de las realidades sociales que le competen como persona y como ciudadano que pertenece a una organización, comunidad, barrio, territorio y/o país.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Para el caso del que hacer de la pedagogía en ambientes de violencia, la pedagogía crítica se convierte en un ejercicio pertinente ya que posibilita que, tanto los estudiantes como los docentes, se involucren en la realidad de manera crítica, es decir, que son actores no del conflicto, sino actores de la posibilidad del cambio de escenario, por lo tanto el discurso desde las aulas de clase va en contravía de la violencia y en defensa de la vida con principios basados en la vivencia de los valores humanos. Ser crítico es una tarea que implica a la vez ser actor antónimo de la crítica que se hace, es decir, si desde las aulas el análisis crítico señala a la violencia como acto que destruye el tejido social, entonces no es posible concebir hechos de violencia dentro de los claustros del saber, mucho menos que aquel que desde la pedagogía hace crítica, tenga la violencia como herramienta para la resolución de conflictos en los demás contextos sociales.

Peter McLaren (1997) sociólogo y pedagogo norteamericano hace una puesta en escena, desde su postura, de la pedagogía crítica en un mundo depredador (así llama la sociedad norteamericana) donde las dinámicas son homogéneas, se dan de todo tipo de manifestaciones en las relaciones interpersonales mediados por un mundo capitalista cuya religión es el consumo. Desde luego que dentro de las dinámicas sociales se encuentra la violencia dentro y fuera de las aulas, una violencia orquestada por diferencias políticas, sociales, ideológicas y económicas y es precisamente sobre ese escenario que los pedagogos deben hacer su tarea. Debido a ello, McLaren propone en su tarea una pedagogía crítica para hacer de los estudiantes actores cambiantes de la historia.

Se debe implementar en dichos escenarios una “pedagogía crítica”, que no es más que una propuesta de enseñanza que intenta ayudar a los estudiantes a cuestionar y desafiar la “dominación” y las creencias y prácticas que la generan. En otras palabras, es una teoría y práctica (praxis) en la que los estudiantes alcanzan una conciencia crítica.

La pedagogía crítica, según McLaren (1997), está fundamentada en una política de la ética, es decir, se debe dar un orden moral en los diferentes sitios de acción educadora, y el

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

primer actor a mejorar es el mismo educador, es decir es el primero en tener un orden moral en sus actitudes: los educadores se han de percatar de que es totalmente imposible alcanzar un nuevo orden mundial sin crear antes en casa un nuevo orden moral (es decir, en la aulas y en los hogares de la nación) –un orden moral que rechace las verdades recibidas y a las convicciones aceptadas que ha provocado la actual crisis de historia e identidad.

Un maestro con un orden como el dicho anteriormente, un maestro que sea capaz de leer las realidades sociales de marginación, de dominación, de pobreza, de alienación, racismo, discriminación y de violencia, será un docente que en el momento de aplicar una pedagogía crítica lleva consigo un objetivo claro: hacer del estudiantes un joven crítico de realidades, un joven que comience a desarrollar actitudes de cambio, de solidaridad, de humanización, un joven con iniciativas éticas que busque la transformación social, desde perspectivas analíticas, críticas, de mejoramiento, mejor dicho, que se vea inmerso en esa situación social en la que va desarrollando su propia historia, no con pensamientos revolucionarios decadentes, sino con análisis y propuestas de cambio social.

Finalmente, parte de la esencia de la pedagogía crítica es que hace que la formación de los estudiantes no sea algo meramente bancario como lo diría Freire, sino que al cohesionar la pedagogía con las experiencias de vida de los actores de ambientes violentos, se convierte de una u otra manera en un manual que es la vida en sí (Huérfano 2015) y ello marca diferencia con la pedagogía tradicional, porque el resultado final de todo es la transformación real del curso de la historia. A propósito de ello, el investigador concluye:

La educación no se concibe como una forma de preparación para la vida, sino que es la vida en sí, y como tal, la escuela tiene que estar en relacionadas con estas vivencias, luego, la acción transformadora de la pedagogía crítica se debe llevar acabo en la realidad más próxima, la que el individuo puede transformar con su acción, de ahí que sea importante trabajar sobre la historia personal (Huérfano, 2015).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

En ese sentido, la pedagogía crítica fluyó de manera indirecta en el que hacer de la pedagogía en el conflicto del occidente de Boyacá, tal vez no señalado directamente como pedagogía crítica, pero sí en su discurso y en las acciones de los docentes que vivían la destrucción de la vida y del tejido social de sus estudiantes, el conflicto de la guerra verde no respetó ningún tipo de principio que fuese en el orden del respeto por la vida, al contrario, dejó muerte, miedo y desolación, realidades que vivían los estudiantes cuando sus familias eran violentamente asesinadas e impotentemente observaban que todo quedaba en la mente y en el corazón con deseos de venganza, pero a su vez de manera contraria el maestro le hacía ver la realidad desde un punto de vista crítico para no repetir la misma acción de muerte, sino que la tarea que esas generaciones debían asumir, era una tarea y pedagogía de la paz y de la vida.

2.4. Escuela y conflicto

Dentro de la gama de los derechos del ser humano, el derecho a la educación es uno de los más relevantes, sin quitar importancia el derecho a la vida y lo concierne a su cuidado, lo exaltamos porque es precisamente desde allí, desde la educación, que se forman los ciudadanos del futuro que serán quienes construirán sociedades mas justas alejadas de todo tipo de conflicto o violencia. El derecho a la educación, que a su vez es contemplado en el derecho internacional humanitario, es el derecho de poder acceder al conocimiento y a la interacción con los pares, esa interacción mediada por pedagogías como la pedagogía crítica, hará verdaderos ciudadanos que visualicen escenarios diferentes al que experimentan niños y jóvenes estudiantes acceden a la escuela y ella está inmersa en ambientes de violencia.

La defensa del derecho a la educación tiene como consecuencia directa la defensa de la escuela, entendiendo la escuela como planta física, pues si la pedagogía es el acompañamiento de los niños y jóvenes en su crecimiento integral, donde los procesos fortalecen las dimensiones de la vida, entonces el escenario físico debe estar acondicionado para ello. Por lo anterior, como dispone el derecho internacional humanitario, las normas

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

legales y como principio humano, la escuela es un lugar de cuidado que debe estar libre de todo acto de violencia que pueda afectar su obligación a la educación, la antropóloga y doctora en educación Flor Alba Romero Medina a propósito del cuidado de las escuelas afirma: En cuanto a la Escuela como bien civil, que debe ser respetado por los actores armados estatales y no estatales, el Derecho Internacional Humanitario tiene varias disposiciones que aplican para este caso (Romero, 2012).

Sin embargo, tanto en Colombia como otros contextos mundiales afectados por conflictos armados, la escuela y por ende los niños y jóvenes han sido víctimas de actos de violencia de muchas índoles: desplazamiento, violaciones, destrucción de las plantas físicas de las instituciones educativas, uso de las escuelas como trincheras y puntos de descanso y guarida, entre otros. Ello viola el derecho humano a la educación. Nuevamente la doctora Romero hace un acercamiento a la realidad de la afectación que ha sufrido la escuela y el que hacer pedagógico en ambientes de violencia, así en una parte de su investigación concluye:

Esta normatividad contempla el respeto a niños y niñas, el no involucramiento de los mismos en las hostilidades y el respeto a la Escuela como bien civil. Sin embargo, en todos estos años de confrontación, los niños han sido vinculados o utilizados por los actores armados y las escuelas han sido dispuestas para actividades propias del conflicto (Romero, 2012).

Bajo la misma mirada de análisis crítico sobre la realidad de la escuela involucrada involuntariamente en los conflictos como en casos colombianos, por ejemplo, la investigadora menciona eventos lamentables del uso de las escuelas para la violencia, lo retoma también a partir de un testimonio que retumba en la memoria histórica de quienes ha sufrido el flagelo de la violencia.

Las escuelas –y en general los centros educativos– han sido utilizados por los actores armados, legales e ilegales, como cuarteles provisionales; algunos han sufrido ataques armados y en

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

ocasiones sus profesores han sido asesinados o amenazados. En las escuelas también los actores armados acosan y abusan sexualmente de niños y niñas:

Escuelas que sirven de helipuerto para el desembarco de tropas y sus “juguetes”; escuelas que sirven de campamento; escuelas que son trincheras para protegerse del fuego cruzado (con niños incluidos); que sirven de parqueadero de tanques de guerra; escuelas de muerte, para enseñar a matar a personas secuestradas por los paramilitares, para torturar y descuartizar; para abrir y crear fosas comunes, entre batallones y estaciones de policía... escuelas para todo, menos para enseñar y proteger a la infancia (Romero, 2021).

Ahora bien, es sobre ese escenario precario que los docentes deben desempeñar su tarea pedagógica, es allí en medio de las balas, las armas y las bombas que se debe hablar de la vida, del respeto, de la biología, de la importancia de la matemática, del componente geográfico de las naciones, de la ética, de filosofía. Ahí mismo, al tiempo que se habla de la vida se ven actores que llevan en sus manos las herramientas para la muerte. ¿Cómo ha de hacer su pedagogía un docente en ambientes de violencia? Hacer pedagogía de la paz, pedagogía de la memoria, pero, sobre todo pedagogía de la vida.

El docente que hace pedagogía en ambientes de violencia va en contravía, por principio humano e intelectual, de las dinámicas de la violencia, no puede comulgar con manifestaciones de dominación porque en sus manos se labra el pensamiento de los niños y niñas que asumirán otro tipo de actos basados en el respeto. Sin embargo no es una tarea que debe asumir solo, en primer lugar el Estado debe garantizar que la tarea pedagógica continúe su curso sin ningún tipo de contratiempos, en segundo lugar la comunidad educativa debe involucrarse en la defensa de la escuela como centro del conocimiento y de la formación de las generaciones y desde luego los estudiantes que formados desde una pedagogía crítica, asumen su contexto para ver desarrollar sus capacidades de liderazgo en la transformación de la sociedad.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Así se desarrolló de cierta manera la tarea de los docentes que ejercieron su trabajo pedagógico en el conflicto armado del occidente de Boyacá, aun cuando sus vidas eran amenazadas, aun cuando sus escuelas eran refugio de mineros para el enfrentamiento bélico, aun cuando sus estudiantes eran arrebatados para la guerra, aún cuando el Estado los abandonó, aun cuando su trabajo era denigrado por lo emporios de la esmeralda. En ese mismo escenario donde confluían todo tipo de actores, su tarea se convirtió en defender la vida y tratar de no permitir que más jóvenes tomaran la guerra como proyecto de vida, así fuese que el escudo más cercano para defender la educación fuese su misma vida, pero la esencia de su trabajo académico lo motivaba a quitarle a la muerte, el futuro de los pueblos de la provincia que se debatían a muerte en los campos de batalla: los niños y jóvenes.

3. Capítulo 3: Marco Conceptual

3.1. Enfoque epistémico: el enfoque fenomenológico, un análisis desde la esencia de los hechos históricos.

Nos inquieta el que hacer pedagógico en ambientes de violencia, es decir, que papel ha jugado y juega la pedagogía en el mundo donde se desarrollan escenarios de conflictos y la manera como incide en el pensamiento, el actuar y la idiosincrasia de aquellas comunidades atravesadas por este tipo de dinámicas sociales. La pretensión en últimas es ir al origen o esencia del ejercicio pedagógico y develar la forma como utiliza herramientas en escenarios que han tenido que vivir la violencia como mecanismo de dominio y/o poder.

Como todo contexto social, es obvio que son diversos los escenarios que se gestan alrededor de la misma situación, es decir que, en el caso de la violencia son innumerables las situaciones que acaecen sobre esa dinámica, entre ellas el reclutamiento de personas para el uso de la guerra y así mantener el conflicto vivo por tiempos indefinidos, sin nombrar el dominio que la misma guerra tiene sobre lo económico, político, religioso, familiar, etc.

Ahondar históricamente tanto en el fenómeno social del conflicto de la guerra del occidente de Boyacá y la manera como los docentes desde su cátedra incidieron de forma positiva para mitigar el reclutamiento de jóvenes estudiantes en el conflicto, donde el investigador ha sido parte indirecta del conflicto o por qué no decirlo también víctima de la guerra, es una tarea que obliga a que se dé una relación entre el sujeto investigador y el objeto investigado de manera de manera “vivencial”, es decir, en palabras cotidianas “a meterse” en la misma historia o en éste caso hacer remembranzas de las experiencias vividas a raíz del conflicto que han marcado la misma vida. El doctor Patricio Yáñez Moretta docente investigador de la Universidad Internacional de Ecuador, hace una interpretación de éste enfoque desde la postura del doctor José Padrón Guillen afirmando: “en este enfoque la vía más apropiada es una especie de simbiosis entre el sujeto investigador y su objeto de

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

estudio, una especie de identificación sujeto-objeto, tal que el objeto pase a ser una experiencia vivida, sentida y compartida por el investigador (el investigador frecuente y voluntariamente forma parte del sistema investigado)” (Yáñez, 2018).

Ahora bien, desde el ejercicio epistemológico dicha investigación desde luego que ha de arrojar algún resultado que, aunque el enfoque metodológico sea el cualitativo, siempre ha de ser objetivo, pues el uso de herramientas de investigación social y la sistematización de ellas son elementos propios que desde un análisis científico produce un conocimiento que desde el un ejercicio introspectivo – vivencial, es una comprensión de la realidad y no una mera interpretación, es decir, que el fenómeno social contiene en sí elementos que pueden ser recurrentes y hacen parte de la idiosincrasia de las comunidades y la tarea es hacer una comprensión fenomenológica para entender de fondo la esencia y desde allí extraer conocimientos que ayuden a la transformación de realidades:

Más que interpretación de una realidad externa, el conocimiento es interpretación de una realidad tal como ella aparece en el interior de los espacios de conciencia subjetiva. Lejos de ser descubrimiento o invención, en este enfoque el conocimiento es un acto de comprensión de una realidad. El papel de la ciencia es concebido como un mecanismo de transformación y emancipación del ser humano y no como simple mecanismo de control del medio natural y social. Se hace énfasis en la noción del sujeto y de una realidad subjetiva, por encima de la noción de objeto o de realidad objetiva (Yáñez, 2018).

El mismo doctor Yáñez en la misma interpretación dirá más adelante respecto del conocimiento que acaece desde este enfoque:

El conocimiento se produce en la medida en que el investigador es capaz de distinguir todos aquellos factores pre-teóricos e instrumentales que mediatizan la relación sujeto-objeto, de modo que pueda llegar a una captación de la verdadera esencia del objeto, más allá y por encima de sus apariencias. Cosas como la interpretación hermenéutica, la convivencia y desarrollo de experiencias socioculturales, los análisis dialécticos, las intervenciones en espacios vivenciales y

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

en situaciones problemáticas reales, los estudios de casos, etc., son aparatos de trabajo altamente preferidos dentro de este enfoque (Yáñez, 2008).

En lo anterior, se dispone la forma como éste estudio logrará epistemológicamente llegar a conclusiones objetivas, pero desde lo vivencial/empírico, para definir las herramientas pedagógicas que los docentes utilizaron y tal vez crearon en medio del conflicto del occidente de Boyacá, y que incidió en la detención o mitigación del reclutamiento de jóvenes en dicho conflicto y que son hoy los más fehacientes testigos del buen uso de la pedagogía en ambientes de violencia.

3.2. Metodología.

3.2.1. Enfoque de investigación.

El enfoque que la presente investigación será el enfoque cualitativo, ya que pretende realizar un acercamiento hacia el desarrollo de unas dinámicas sociales enmarcadas por la violencia en la disputa por la explotación de la esmeralda, donde se busca profundizar sobre el quehacer pedagógico en ambientes como el contextualizado.

Lo anterior indica que, bajo la aplicación de herramientas de investigación social se ahondará en testimonios que permitan dar respuesta a la pregunta por las estrategias utilizadas por los docentes en la retención del reclutamiento de jóvenes para participar en el conflicto del occidente de Boyacá.

La investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

3.2.2. Diseño.

El diseño propuesto para el trabajo investigativo que ayude a dar respuesta a los diferentes procesos y dinámicas pedagógicas serán de tipo descriptivo, explicativo e interpretativo, logrando así que los participantes de la investigación puedan dilucidar la praxeología pedagógica en el ambiente de violencia del occidente de Boyacá.

Tanto el enfoque como el diseño pretenden llegar a una conclusión o respuesta a la pregunta problema y por ello el trabajo en equipo de estas dos herramientas ya que permiten la conexión o el acercamiento o relación directa entre el investigador, el contexto socio cultural de la zona y las personas sobre quienes recae la investigación como tal. Es decir, que el resultado cualitativo de la investigación también es de tipo múltiple, ello indica, que todas las partes protagonistas en la investigación tienen aportes validos que se convertirán en teoría gracias a los resultados arrojados durante el proceso.

3.2.3. Participantes.

Son elementos clave en la investigación, tanto como informantes como receptores de sus beneficios, docentes que laboraron en los años 80 en diferentes instituciones educativas del municipio de Pauna, labor que realizaron tanto en el área urbana como en la zona rural y que de manera directa o indirecta fueron afectadas por el conflicto armado del occidente. Los docentes que sobrevivieron al conflicto hoy gozan de su pensión y dedicados a compartir con su familia, reconstruyen esa memoria histórica recordando la manera como lograron ejercer su labor académica y de qué manera custodiaron su vida sin dejar perjudicar su propósito pedagógico.

Junto con los docentes, exalumnos que de igual manera recibieron su acompañamiento pedagógico tanto en la zona rural como en el casco urbano y que eran los objetivos de los señores “patrones” para engrosar las filas de sus ejércitos personales. Para

la época eran jóvenes entre los 14 a 20 años y que creían que el proyecto de ir a la zona de explotación de esmeralda, vincularse a uno de los grupos de “pájaros” de los “patrones” era la realización de vida más plena en su momento, pues el discurso de los gamonales o jefes de la esmeralda así lo hacían ver. Muchos tomaron ese camino llamativo de la minería otros hoy son profesionales, o emprendedores, servidores públicos, líderes sociales entre otros, y que de una u otra manera agradecen la postura radical de sus docentes para ayudarles en primera medida, a no tomar el camino de la minería y de la guerra como única opción de vida y en segunda medida, a aclarar un proyecto de vida distinto al que se visualizaba en la zona, estudiar o emprender no era la mejor opción, sin embargo el discurso pedagógico les permitió un espectro visual más amplio para mirar más allá de las posibilidades de la guerra como la realización de vida.

3.2.4. Técnicas.

La presente investigación cuyo enfoque de investigación es cualitativo, pretende hacer uso de las técnicas de entrevista e historias de vida, pues la intención es conocer las herramientas pedagógicas que utilizaron los docentes en medio de la llamada guerra verde del occidente de Boyacá y para tal fin es necesario interactuar de manera directa con los participantes de la investigación que en este caso son algunos docentes sobrevivientes al conflicto y algunos exalumnos quienes recibieron directamente el acompañamiento pedagógico de sus maestros.

Lo anterior, no es más que un acercamiento a la memoria histórica del contexto social del conflicto y la manera como sortearon los diferentes acontecimientos de violencia y las dinámicas sociales alrededor de ella: muerte, secuestro, violaciones, hurtos, escuelas como campamentos, enfrentamientos momentáneos, amenazas, desplazamiento, reclutamiento, prostitución, alcoholismo, etc. En primer lugar, la técnica de la entrevista nos permite entrar en contacto tanto con el participante (entrevistado) como con el contexto social a través del

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

desarrollo de las diferentes preguntas, a propósito, en el texto “Metodología de la investigación” se afirma:

Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Hernández, Fernández y Baptista, 2014)

Por tener dicha característica se hizo indispensable definir el tipo de entrevista, que para el caso específico de éste investigación, se realizó entrevista abierta ya que permite que el dialogo que se este desarrollando, se haga de manera libres y espontánea logrando sí el objetivo de encontrar a través de la técnica la respuesta a la pregunta problema, los mismos investigadores sugieren a propósito de la entrevista:

La entrevista debe ser un diálogo y resulta importante dejar que fluya el punto de vista único y profundo del entrevistado. El tono tiene que ser espontáneo, tentativo, cuidadoso y con cierto aire de “curiosidad” por parte del entrevistador. Nunca incomodar al entrevistado o invadir su privacidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

En segundo lugar, la historia de vida que es otra técnica utilizada en éste investigación de igual manera permitió la interacción con el contexto social de la provincia del occidente de Boyacá y la vida de los habitantes de la zona. Le técnica de historia de vida ayudó a la reconstrucción de los hechos a través de las vivencias de los participantes, generó una manera de interpretar simbólicamente lo acaecido y sus consecuencias, fue un ejercicio de profundidad e intimidad, similar al de la entrevista, que logró desentrañar y a la vez clarificar la verdad de cada hecho y/o acontecimiento que las personas vivían en medio del conflicto. La historia de vida es un amanaera de comprender una secuencia de hechos casi de manera cronológica, de una persona inmersa en una sociedad que de la misma forma ha sido afectada por la violencia, como por ejemplo el escenario de la escuela, de allí, de su vida

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

inclusive con lágrimas, los juicios o conceptos que según ellos mismos, le ayudaron a tomar decisiones en la vida, hoy como profesionales le llaman pedagogía de la paz, del amor, del perdón, de la vida, de la construcción de un proyecto vital diferente al que se instauraba en la época de la guerra verde.

Yolanda Puyana y Juanita Barreto investigadoras egresadas de la Universidad Nacional en su texto “La historia de vida: recurso en la investigación cualitativa”, aportan definiciones sobre la historia de pertinentes que cohesionan con el contexto de esta investigación, ellas afirman al respecto:

La historia de vida es una estrategia de la investigación, encaminada a generar versiones alternativas de la historia social, a partir de la reconstrucción de las experiencias personales. Se constituye en un recurso de primer orden para el estudio de los hechos humanos, porque facilita el conocimiento acerca de la relación de la subjetividad con las instituciones sociales, sus imaginarios y representaciones simbólicas. La historia de vida permite traducir la cotidianidad en palabras, gestos, símbolos, anécdotas, relatos y constituye una expresión de la permanente interacción entre la historia personal y la historia social (Puyana y Barreto, 1994).

Si la pretensión es concluir sobre el que hacer pedagógico en ambientes de violencia y las herramientas pedagógicas que docentes utilizaron en medio del conflicto de la guerra verde del occidente de Boyacá, las historias de vida aportaron desde el individualismo elementos que ayudaron al cambio social comunitario desde los proyectos de vida personales, es decir que, cuando un joven pretendía enfilarse para la guerra y que luego gracias al discurso pedagógico modificó su opción de vida, el contexto social de igual manera se transformó, pues ya no era la guerra, ni la violencia, ni las armas, ni el pensamiento de venganza el que se imponía, sino que nacía una nueva sociedad encaminada hacia la construcción de la paz, paz que en pleno siglo XXI se ha custodiado, donde con seguridad se retoman las enseñanzas de los docentes de la pedagogía de la paz y de la vida.

Aunque se pretende analizar el ejercicio pedagógico de los docentes en las instituciones educativas afectadas por conflictos armados, toma una característica particular y es que el trabajo pedagógico no queda encapsulado en las aulas de clase, sino que afecta desde luego el contexto socio cultural de los estudiantes y ello incluye: familia, barrio, vereda, grupo focal, entre otros, ello indica de igual manera que las historias de vida ayudan a la comprensión social comunitario y desde luego a su construcción.

La historia de vida proporciona una lectura de lo social a través de la reconstrucción del lenguaje, en el cual se expresan los pensamientos, los deseos y el mismo inconsciente; constituye, por tanto, una herramienta invaluable para el conocimiento de los hechos sociales, para el análisis de los procesos de integración cultural y para el estudio de los sucesos presentes en la formación de identidades (Puyana y Barreto, 1994).

3.3. Fases del trabajo de campo.

Conforme al desarrollo de esta investigación, se utilizaron las siguientes etapas para su ejecución, a continuación, se presenta el procedimiento detallado que se empleó para alcanzar los resultados planteados en cada uno de los objetivos, el trasegar de cada fase dispuso de momentos de conocimiento que hacen parte también de los resultados obtenidos en la investigación.

3.3.1. Planificación y preparación.

En esta etapa, muy enriquecedora, por cierto, se definió el tema de investigación, se delimitó definiendo el planteamiento del problema, la pregunta problema, los objetivos generales y específicos, los participantes o población objeto, y finalmente todo lo que compone al diseño, método, técnicas para la recolección de datos y la puesta en marcha de la investigación.

3.3.2. Ingreso al campo

Una vez definido el diseño y la metodología de la investigación, se dio el paso al campo, es decir, el acercamiento a la comunidad o participantes con el ánimo de desarrollar el proceso. Como diría Benítez y Mora (2010) sobre los docentes rurales, algo similar sucede con el investigador, que pasa de ser mero espectador para conectarse con la sociedad, con la comunidad de donde va a extraer las experiencias con los resultados de la investigación.

3.3.3. Recopilación de datos

En esta fase, se dio la aplicación de las técnicas que finalmente arrojaron conclusiones de acuerdo con el objeto de investigación. Desde las entrevistas e historias de vida fue pertinente concluir parte del que hacer pedagógico en ambientes de violencia a partir de las narraciones que los participantes fueron entregando. Las técnicas cualitativas de recopilación de datos facilitan una comprensión profunda del pensamiento, permitiendo que surja el discurso social.

3.3.4. Fase de análisis.

La presente fase tiene relevancia toda vez que, se discute y/o se analiza el resultado de la investigación, los hallazgos obtenidos a través del desarrollo del proceso permitieron dilucidar parte de la respuesta a la pregunta problema que se planteó, los participantes y todo el proceso académico del estado del arte fueron arrojando elementos importantes que se convirtieron en la teoría que lleva consigo cuales fueron las herramientas pedagógicas utilizadas por los docentes en el contexto del conflicto armado del occidente de Boyacá.

3.3.5. Fase de cierre

En esta fase se da por finalizada la investigación con el análisis detallado de los hallazgos que surgieron durante la investigación, la presente fase permitió la interpretación

de cada resultado que a su vez viene acompañado de alguna experiencia vivida por los participantes o en su efecto, de aquella teoría extraída de los antecedentes académicos del tema en cuestión. Aquí se finaliza concretando la respuesta a la pregunta problema que suscitó la presente investigación, finalmente las implicaciones teóricas de los hallazgos encontrados y los efectos de éstos.

3.4. Fases de la entrevista e historias de vida.

3.4.1. La entrevista

La entrevista a utilizar en la investigación es de tipo semiestructurada y para el desarrollo de estas se identificaron fases en su ejecución, lo cual indica que de manera procesual se fueron recolectando los datos, respuestas, teorías y demás elementos propios para la construcción de la respuesta a la pregunta problema. En la siguiente tabla se detallan las fases de la entrevista sin dejar la característica de la entrevista semiestructurada que corresponde a un dialogo libre y fluido para la conexión entre los participantes y el investigador.

Tabla 1

Fases de la entrevista desarrollada

Fase	Acciones	Objetivo
Fase de preparación	Esta fase correspondió a definir los tipos de preguntas, claridad de los objetivos, la planificación de lugar, elementos a utilizar y la cita (convocatoria) a los participantes.	<ul style="list-style-type: none"> • Adecuar la entrevista según el contexto.
Fase de apertura	En la presente fase es cuando ya se está con el entrevistado y por ello fue el momento de dejar claros los motivos (objetivos) de la entrevista, la confidencialidad, la duración de esta y el consentimiento de grabar el diálogo.	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar la entrevista en presencia del participante.
Fase de desarrollo	Es el momento del intercambio de información, conocimiento y experiencias a través del desarrollo de la guía de las preguntas. Corresponde al núcleo de la entrevista ya que se da la interacción plena tanto con el participante como con la historia.	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar la entrevista según estructura.
Fase de cierre	En la fase final, se debe anunciar al entrevistado que llega el momento de cerrar la entrevista, ello permite	<ul style="list-style-type: none"> • Concluir la entrevista con los elementos recolectados.

dos acciones importantes: en primer lugar, que el participante profundice en algunas ideas y en segundo lugar, que el investigador realice una síntesis del ejercicio.

Elaboración propia

3.4.2. La historia de vida

La técnica de la historia de vida de igual manera se convierte en herramienta pertinente para este tipo de investigación cualitativa, el que hacer pedagógico en escenarios de violencia. Las narraciones de vida de quienes fueron afectados por las dinámicas sociales del conflicto armado del occidente de Boyacá son insumo para la reconstrucción de la historia a través de vivencias personales y ello nos ayudó a concluir o conceptualizar cuales fueron las herramientas que los docentes utilizaron en aquel contexto caracterizado durante el presente texto. Desde la historia de vida se permite ese encuentro entre el sujeto, el tiempo y con ello la construcción de la vida social: La narración y la reflexión sobre las vivencias hacen posible el encuentro entre el tiempo del sujeto y el tiempo del mundo, entre la finitud de la vida personal y la infinitud de la historia humano social (Puyana y Barreto, 1994).

Tabla 2

Fases de la historia de vida desarrollada

Fase	Acciones	Objetivo
Fase preliminar	En esta primera fase fue necesario la definición del tema y el ángulo del abordaje, fue el momento de hacer preguntas implícitas ¿Por qué ese tema? ¿Para qué ese tema? ¿Qué datos se quiso recolectar? Etc.	<ul style="list-style-type: none"> Preparar los elementos/datos que se quieren extraer de la historia de vida.
Fase de contactos, negociaciones y contratos.	Esta segunda fase corresponde a la definición de los lineamientos éticos para su aplicación, definición de los participantes, convocatoria de estos y comunicación de los objetivos de la investigación, presentación del investigador y aclarar mediante consentimiento la libertad de participar en las narraciones.	<ul style="list-style-type: none"> Determinar puntos clave como objetivos de la investigación y los principios éticos para la aceptación por parte del investigado.
Fase de recolección de datos	Es la fase en que, interpelado el narrador mediante entrevista, reconstruye a través de relatos hechos, hitos, teorías, etc., dinámicas o acontecimientos que se convierten en insumo para su posterior análisis. El investigador se convierte en el recolector de datos de	<ul style="list-style-type: none"> Recolectar lo más fehacientemente los datos que emergen en la historia de vida.

	manera fiel a los hechos y detallando el desarrollo de la narración.	
Fase de cierre y análisis de relatos	Finalmente, la fase corresponde al cierre de las narraciones en ejecución y el posterior análisis de los relatos desarrollados que deben ir en concordancia con los objetivos de la investigación y por otro con los resultados que se buscan.	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar de manera lógica y metodológica las narraciones recolectadas.

Elaboración propia

3.5. Categorización y clasificación de los instrumentos utilizados.

3.5.1. Entrevista a docentes.

Como se dijo anteriormente, en la presente investigación la entrevista desarrollada fue semiestructurada, lo cual permitió que el diálogo fuese de manera libre y fluido según se iban dando los temas y conceptos en las respuestas. Las preguntas aplicadas tuvieron una secuencia compuesta de 4 interrogantes categorizadas contextualmente, se realizaron de manera abierta permitiendo que los entrevistados se sintieran a gusto y dispuestos a entregar la información que considerasen para la recolección de datos, se aplicaron 2 entrevistas a docentes y 2 entrevistas a exalumnos, lo cual permitió categorizar el conjunto de preguntas y clasificar las respuestas según corresponde los relatos.

Tabla 3

Categorización y clasificación de preguntas-respuestas en entrevista a docentes.

Categoría de la pregunta	Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)	Clasificación temática
Contexto biográfico	Comienzo de la docencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Auge de la escuela nueva en las zonas rurales. • Implementación de una pedagogía de y para los estudiantes. 	Modelo pedagógico de escuela nueva
Contexto social del ambiente laboral	¿Cómo era el contexto social donde ejerció la docencia entre 1985 y 1990?	<ul style="list-style-type: none"> • Violencia a raíz de la explotación y comercialización de la esmeralda. • Conflicto entre municipios. • Implicación de la escuela en el conflicto. • Los estudiantes acudían con temor a la escuela. 	Escenario de violencia entre municipios.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

		<ul style="list-style-type: none"> • Vinculación de la guerra social a las aulas (guerra entre familias). 	
	¿Cómo desarrolló su ejercicio pedagógico en dichos contextos?	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentro (debate) entre docentes y actores de la guerra. • Contexto social violento y su afectación a la docencia. 	Pedagogía de la no violencia y pedagogía de la paz.
Que hacer pedagógico	¿Considera que su tarea pedagógica ayudó a jóvenes a no encaminarse a la guerra?	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de formación tanto en la escuela como en las casas de familia. • Ejercicio de una pedagogía de la no guerra. • Ejercicio de una pedagogía de la vida y la paz. 	

Elaboración propia

3.5.2. Entrevista a exalumnos

Ahora bien, en cuanto a los exalumnos de igual manera fue entrevista semiestructurada que surtió el mismo efecto de libertad en el desarrollo de esta, aunque, a pesar del tiempo, aún quedan algunos residuos de vivencias negativas de lo que fue la guerra que vivieron y ello generó un poco más de profundidad en la entrevista logrando entablar conversaciones referentes tanto al contexto como al acompañamiento de los docentes.

Tabla 4

Categorización y clasificación de preguntas-respuestas en entrevista a exalumnos.

Categoría de la pregunta	Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)	Clasificación temática
Contexto biográfico	Lugar de origen y ambiente escolar.	<ul style="list-style-type: none"> • Origen de familias estratos 1 y 2. • Conflicto, muerte y miedo en escenarios pedagógicos. • Desplazamiento forzado de estudiantes. 	Escuela y conflicto.
Contexto social del ambiente educativo	¿Cómo era el contexto social en su época de estudiante entre 1985 y 1990?	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela en medio de un conflicto es un escenario donde se incrementa el miedo. • La violencia y su ataque a la comunidad educativa (padres o familiares). • Conflicto armado entre pueblos agudiza las relaciones entre vecinos. • La guerra acaparó el ambiente escolar. 	La educación en medio de la violencia.

<p>Acompañamiento pedagógico</p>	<p>¿Cómo fue su vida escolar en la época del conflicto del occidente de Boyacá?</p> <p>¿Cree que el acompañamiento de sus docentes ayudó para su formación y proyecto de vida actual?</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ideación de desplazamiento por parte de las familias. • La inclusión de los actores de la guerra en la escuela, escenario de miedo. • Apoyo pedagógico en la construcción de nuevos proyectos de vida. • El discurso pedagógico en contra de la guerra y a favor de la vida, un ejercicio que fortalece la paz y la familia • La tarea docente un apoyo incondicional en la proyección de la vida. 	<p>Pedagogía de la no violencia.</p> <p>Pedagogía de la paz.</p> <p>Pedagogía de la vida.</p>
---	---	--	---

Elaboración propia

3.5.3. Historia de vida

De acuerdo con Chárriez Cordero (2012) quien profundiza en la metodología de la historia de vida, ésta precisamente tiene dentro de sus objetivos el poder entrar en contacto con la vida, la biografía, las experiencias, los hitos que marcaron la existencia de una persona, la investigadora que a su vez cita a Ruiz Olabuénaga concluye como objetivo de la historia de vida lo siguiente:

Captar la totalidad de una experiencia biográfica, totalidad en el tiempo y en el espacio, desde la infancia hasta el presente, desde el yo íntimo a todos cuantos entran en relación significativa con la vida de una persona. Incluye las necesidades fisiológicas, la red familiar, las relaciones de amistad, la definición personal de la situación, el cambio personal y el cambio de la sociedad ambiental, los momentos críticos y las fases tranquilas, la inclusión y la marginación de un individuo en su mundo social circundante (Chárriez, 2012).

Ahora bien, la historia de vida de una u otra manera busca relacionar la vida ya experimentada con una posibilidad de existencia, es decir, que el investigado toma sus vivencias y visualiza un mundo posible tal vez distinto al que convivió.

La Historia de Vida busca descubrir esta relación dialéctica, esta negociación cotidiana entre aspiración y posibilidad, entre utopía y realidad, entre creación y aceptación, y por eso sus datos

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

proviene de la vida cotidiana, del sentido común, de las explicaciones y reconstrucciones que el individuo efectúa para vivir y sobrevivir diariamente (Ruiz Olabuénaga, 2012)

Así pues, las historias de vida de la siguiente investigación giran en torno a entender desde las mismas expresiones vitales la existencia de los participantes, como dice el texto, desde su infancia hasta la actualidad, para a su vez comprender tanto el que hacer pedagógico como docente y el que hacer pedagógico como estudiante y exalumno.

Tabla 5

Categorización y clasificación de historia de vida a docentes.

Categoría de la pregunta	Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)	Clasificación temática
Contexto biográfico	Que recuerda de su infancia.	<ul style="list-style-type: none"> • Procedencia de familias con formación en valores. • Enseñanza para trabajar por parte de los padres. • Infancia sin contextos de violencias. 	Autobiografía
Contexto social del ambiente laboral	Algunas dinámicas particulares en la labor docente	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencia de contextos sociales en la labor docente: ambiente pasivo sin violencia y ambiente de guerra. 	Escenario no violento y escenario violento en la docencia.
Que hacer pedagógico	¿La pedagogía ayuda al cambio social?	<ul style="list-style-type: none"> • La pedagogía es una herramienta fundamental para la transformación social. • El ambiente de violencia interfiere en el ejercicio docente. • Se debe tener formación sólida y temple para enfrentar las manifestaciones de violencia. • La escuela si es afectada por la violencia. • Los niños y jóvenes se dejan influenciar por los discursos de la violencia, son llamativos para ellos. • Se dan cambios en los proyectos de vida de los estudiantes. • El ambiente de violencia impone el miedo. 	La pedagogía y el cambio social.

Elaboración propia

Tabla 6

Categorización y clasificación de historia de vida a exalumnos.

Categoría de la pregunta	Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)	Clasificación temática
Contexto biográfico	Recuerdos de la infancia	<ul style="list-style-type: none"> • Infancia “dura” en el sentido del contexto violento. • Infancia con miedo. • Juventud sin proyección. 	Conflicto y su impacto en la niñez.
Contexto social del ambiente educativo	Dinámicas sociales como estudiante.	<ul style="list-style-type: none"> • La guerra obliga a vincularse a ella porque genera pobreza. • La guerra es mas llamativa que los salones de clase, ofrece “alternativas” a la situación socio económica. • Dificultad para acceder a la educación. • La juventud impactada por la guerra no tiene más proyecto de vida que meterse a ella. • En ambiente de guerra se piensa como guerrillero. • Generar miedo es una herramienta para la vinculación a la guerra. 	Conflicto y su impacto en el ambiente escolar.
Acompañamiento pedagógico	¿La educación sirve para fortalecer los proyectos de vida?	<ul style="list-style-type: none"> • La educación/pedagogía hace procesos de transformación social y personal. • La pedagogía del discurso de la no guerra es fundamental para los proyectos de vida. • La tarea de los docentes, un ejercicio fundamental para visionar la vida. • En ambientes de violencia la escuela es un aliciente. • De no ser por el trabajo de los docentes, muchos hubiesen sido los muertos o que hoy no tendrían un sustento de vida. • La tarea docente fortalece la vida, los proyectos, la familia y la sociedad en general. 	Pedagogía de la vida.

Elaboración propia

4. Capítulo 4: Resultados

Los conflictos armados en las comunidades se han venido desarrollando a lo largo de la historia mundial, son siglos en donde las diferencias de pensamientos, de posturas políticas, de procesos de desarrollo económico, de las formas de comercialización de productos, de la obtención de la propiedad y de afectos religiosos entre otros, han visualizado a la guerra como medio para dar solución a dichas discrepancias. Dentro de los anteriores contextos el ejercicio de la pedagogía ha sido afectado, pero a la vez, ha tenido su protagonismo e incidencia social en los grupos poblacionales. La misma dinámica fue vivida en el conflicto del occidente de Boyacá a raíz de la explotación y comercialización de la esmeralda. Por ello, la investigación nos permite identificar la forma como la violencia afecta dicha tarea pedagógica y la forma como los mismos docentes utilizaron algunas herramientas metodológicas para evitar el reclutamiento de jóvenes por parte de los actores del conflicto, lo cuál permite concluir precisamente sobre el que hacer pedagógico en ambientes de violencia y su impacto en la comunidad.

Objetivo 1: El conflicto armado y su afectación al trabajo pedagógico de los docentes.

Esta primera fase de resultados se enfoca en extraer, tanto de las experiencias de vida de los participantes como de los antecedentes investigativos, la manera como los ambientes de violencia afectan el que hacer pedagógico, pues precisamente parte de la investigación gira en torno a la manera como los docentes que laboraron dentro de un conflicto específico como el del occidente de Boyacá, lograron cumplir con su trabajo pedagógico y desde luego, la manera como los estudiantes de la época fueron beneficiados por la ética profesional de sus maestros.

Para ello, fue importante entonces codificar las entrevistas y las historias de vida de los participantes, ya que en cada relato se hayan las respuestas al cuestionamiento de la investigación, a medida que se fueron dando las historias fue posible organizar

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

temáticamente los relatos, lo cual fue pertinente para que los resultados, de igual manera, se fueran dando de acuerdo con los objetivos específicos. Así pues, en este primer objetivo tanto de las entrevistas como de las historias de vida de los docentes y de los exalumnos, se logra dar las primeras interpretaciones epistemológicas sobre escuela y conflicto.

Para ello se codificó a los docentes con la letra “D” y un número de acuerdo con los tiempos como se fueron dando las entrevistas (D-1), la misma metodología para los exalumnos con la letra “E” (E-1). En cuanto a las historias de vida, de la misma manera se aplicó la codificación agregando las letras “ES-1” que significa los eventos significativos y su numeración en los diferentes relatos y que a su vez están relacionados con cada clasificación temática.

Tabla 7

Datos de las entrevistas a docentes y exalumnos con relación al tema escuela y conflicto

Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)
¿Cómo era el contexto social donde ejerció la docencia entre 1985 y 1990?	D-1 <ul style="list-style-type: none">• Había mucha violencia a raíz de la esmeralda.• El conflicto entre municipios dejó mucha muerte y tristeza.• Daba miedo ir a la escuela de la vereda porque nos implicaban en el conflicto.• Nuestras escuelas fueron campos de batalla entre los enemigos.
	D-2 <ul style="list-style-type: none">• Los estudiantes acudían con temor a la escuela.• Las escuelas muchas veces fueron trinchera.• Los colegios se llenaron de rencor entre jóvenes por la guerra entre familias.• Se dio mucho desplazamiento de estudiantes a raíz de la violencia, como decíamos en la época “los carteaban” y tenían que huir. (Cartear era dejarle un escrito debajo de las puertas de las casas y les deban un tiempo para salir de la zona).
¿Cómo era el contexto social en su época de estudiante entre 1985 y 1990?	E-1 <ul style="list-style-type: none">• Como dije, el ruido de las balas nos daba mucho miedo, ver tantos hombres armados y contemplar asesinatos nos generó temor.• Vi llorar a muchos compañeros por la muerte de sus padres o familiares.• Yo recuerdo bastante que los pueblos eran enemigos y se mataban solo por pertenecer a algún pueblo.
	E-2 <ul style="list-style-type: none">• Mis compañeros y yo íbamos a la escuela con mucho miedo, no sabíamos que nos podía pasar.

- Yo recuerdo muy bien las veces que mataron personas cerca a la escuela, con mi profesora nos teníamos que esconder debajo de los escritorios.
- Cuando llegaban esos señores, era mucho el temor que daba porque muchas veces llegaban a matar.
- También recuerdo cuando algunos compañeros se fueron a la guerra, algunos viven otros los mataron por allá.

Elaboración propia

Tabla 8

Datos de las historias de vida a docentes y exalumnos con relación al tema escuela y conflicto

Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)
<p>¿Vivió algún hecho histórico significativo como docente durante el conflicto del occidente? Haga una narración (descripción).</p>	<p>D-1</p> <p>ES-1: recuerdo muy bien una historia que me pasó, un poco triste, pero creo que nos ayuda a entender la gravedad del conflicto.</p> <p>ES-2: íbamos con otro profesor para nuestras escuelas, desde luego que los buses de línea tenían que pasar por algunos pueblos.</p> <p>ES-3: nos daba miedo porque sabíamos que los pueblos eran enemigos en medio de la guerra que había.</p> <p>ES-4: cuando llegamos a Borbur los “pájaros” de ese pueblo detuvieron el bus y por un costado y la parte trasera comenzaron a darle bala sin compasión a ese carro, apenas se balanceaba de lado a lado.</p> <p>ES-5: mi compañero iba del lado de la ventana y lamentablemente recibió un impacto en el hombro izquierdo, casi lo matan.</p> <p>ES-6: de alguna manera logramos salir de en medio de tanto ruido de metralleta y los gritos de la gente, pudimos sacar a mi compañero y pedir que no nos mataran.</p> <p>ES-7: resulta que habían matada a alguien de ese pueblo y estaban en buscan del asesino y que supuestamente viajaba en ese bus.</p> <p>ES-8: fue un susto muy berraco, afortunadamente mi compañero logró salvarse, sin embargo, quedó con algunos problemas de movilidad en su brazo y desde luego todo el tema traumático de ver lo que nos pasó.</p> <p>ES-9: a él lo echaron para el hospital de Chiquinquirá y yo de alguna manera llegar a mi escuela a trabajar con mis estudiantes.</p> <p>D-2</p> <p>ES-1: lo que le voy a contar fue el acto mas valiente que yo hice en medio del conflicto y en favor de mis estudiantes.</p> <p>ES-2: una vez llegó un patrón (no doy el nombre para evitar problemas) y con la dominancia mas grande ingresó al salón de clases con sus pájaros armados.</p> <p>ES-3: saludó muy decente, pensé que se acercaba por una buena noticia o algo así pero no.</p> <p>ES-4: luego comenzó a hablarles a mis estudiantes sobre la guerra, a decirles que estábamos de enemigos de tales y tales pueblos, y que como hombres debíamos defender nuestro honor.</p> <p>ES-5: les afirmaba que pertenecer a los mineros e irse para la mina, podía ser una solución a los problemas económicos que tenían en las casas, que allá estaba la plata.</p>

ES-6: luego preguntó si alguien quería hacer parte de su grupo de guardaespaldas, o pájaros, o socios que llamaban en la época. No se podía decir nada porque lo podían matar a uno.

ES-7: como ningún estudiante le respondió en positivo, entonces con arma en mano escogió al más grande, creo que ya estaba en quinto de primaria -en ese tiempo los muchachos eran grandes de cuerpo- y lo levantó del pupitre y lo sacó del salón.

ES-8: el señor dijo: usted será todo un varón que va a defender a su pueblo y va a tener plata, a los demás les llegará su tiempo.

ES-9: en ese momento me llené de valor, salí del salón, llamé al señor y le dije que se detuviera, me fui hasta donde estaba él y le quité al muchacho de las manos, yo si pensé que me mataba en ese momento.

ES-10: le dije que no iba a permitir que llegara a mi escuela, a hacer lo que quisiera hacer y como si nada se llevara a mis muchachos para la guerra, que si quería matarme que lo hiciera que de mis manos no soltaba al muchacho.

ES-11: me devolví para el salón con mi muchacho, los demás niños estaban viendo la escena, de regreso yo sentía las balas en mi espalda, pero afortunadamente no sucedió. El señor levanto a sus pájaros se fue a seguir con su guerra, pero no dejé llegar a un adolescente para la guerra.

¿Vivió algún hecho histórico significativo como estudiante durante el conflicto del occidente? Haga una narración (descripción).

E-1

ES-1: sí recuerdo un caso que pasó aquí en el pueblo y que nos generaron mucho miedo en la escuela.

ES-2: había llegado uno de los patrones con sus socios al pueblo, cuando ellos llegaban siempre cada patrón llevaba bastantes guardaespaldas. Por lo general llegaban a la casa del patrón por temas de seguridad.

ES-3: resulta que -eso fue lo que se dijo en ese momento- el patrón traía un pájaro nuevo, un muchacho que por primera vez venía al pueblo. Lo mandó hacia el lado de la gasolinera para mandar lavar el carro que traían.

ES-4: la policía llegó a requisar al muchacho, y no se que pasó exactamente, cual fue el altercado, lo cierto es que el muchacho resultó muerto.

ES-5: yo sí recuerdo que hasta la escuela se escucharon los tiros, eso nos dio mucho miedo, los profesores no nos dejaban salir del salón porque se creía que algo había pasado muy cerca a la escuela.

ES-6: llegó la noticia a la escuela que el patrón y los demás mineros se habían tomado las calles del pueblo en retaliación por la muerte del muchacho, decían que había sido la policía. Allá llegó un padre de familia por su hijo y esa fue el mensaje.

ES-7: esa información generó mucho más miedo en cada salón, éramos artos estudiantes. Realmente fueron momentos de mucha tensión, los niños lloraban, unos pocos padres llegaron a la escuela por sus hijos, pero no podían salir de allí por el temor a que los mataran.

ES-8: yo hoy pienso que eso fue un pequeño secuestro que nos pasó, es que ya se había acabado la jornada de clases y nosotros duramos allá mas de 2 horas sin poder salir porque el señor tenía a los pájaros por todo el pueblo.

ES-9: finalmente alguien habló por allá con el patrón y permitieron que pudiéramos salir de la escuela, dieron un tiempo para eso, nos tocó correr per logramos llegar a nuestras casas a seguir viviendo el mismo miedo porque tampoco podíamos salir por temar a que nos mataran

E-1

ES-1: en mi escuela una vez pasó algo de nos dio mucho miedo, afortunadamente no sucedieron las cosas que pensábamos sucedían.

ES-2: la escuela queda en una vereda por donde pasaba los mineros en tropas a pie hacia las minas de esmeralda, recuerdo que así les tocaba porque no podían entrar a los pueblos enemigos porque si no los mataban. Iban a buscar la esmeralda caminando días por trochas.

ES-3: una vez llegaron a la escuela los mineros de un bando (pueblo), tenían la costumbre de reposar en ese lugar que era como la división entre pueblos. No fueron groseros ni nada de eso con nosotros, pero ver tantas personas con armas en la escuela eso genera miedo. Nos decían que tranquilos que iban de paso.

ES-4: estando ellos ahí, no sé cómo se enteraron de que venía otra tropa de mineros y que eran los enemigos. Esa gente comenzó a correr de lado a lado por el terreno de la escuela buscando hacer trinchera. Eran muchos, pero lograron esconderse por los matorrales alrededor de la escuela.

ES-5: efectivamente llegaron los de la otra tropa con la misma intención, quedarse un rato, reposar y seguir el camino. Es momento fue el más tensionante que recuerdo en mi vida, fue un momento en el que debíamos seguir en nuestras cosas de estudio sin que fueran a ver en nosotros que teníamos alguna información o algo así.

ES-6: afortunadamente duraron muy poco porque tenían información que por ese mismo camino siempre transitaban tropas de los enemigos y era mejor no demorarse mucho en el lugar, así que de momento levantaron sus cosas y se fueron.

ES-7: los que estaban en los matorrales de igual manera salieron de sus trincheras y agarraron camino y afortunadamente no sucedió nada malo, pero el miedo quedó en la mente que algunos compañeros duraron días sin ir a clase, otros se querían retirar, otros se retiraron. A mí sí me tocó continuar porque no teníamos mas que la casa ahí en la vereda.

Elaboración propia

Tanto las entrevistas como las historias de vida dejan ver la manera como perjudica los ambientes de violencia el que hacer pedagógico. La afectación es integral, es decir, no solamente damnifica una dimensión o realidad humana, sino que el daño se da en lo académico, lo psicosocial, lo espiritual, lo económico y las interacciones sociales entre otras, es realmente una problemática que integra una serie de lesiones en la cotidianidad del ser humano.

Una de las afectaciones psicoemocionales que se presenta en las escuelas que han vivido contextos de violencia es precisamente el miedo, en los casos de los docentes el miedo de asistir a sus escuelas a realizar su tarea pedagógica, pues la guerra es incierta en su actuar, no se sabe en que momento se puede estar en peligro de muerte, en el caso de los estudiantes el miedo de ir a las aulas por temor de toparse con los actores de la guerra, de

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

ver morir a alguien de camino, de ver como su escuela es escenario de trinchera para los posibles enfrentamientos bélicos. Ahora bien, detrás de los docentes y los estudiantes se esconde también un miedo que retumba en el silencio de las paredes de cada hogar: el miedo de las familias. Miedo de ver salir a sus hijos de casa y no saber si regresan, miedo de que la escuela se convierta también en campo de batalla, un miedo generalizado que, en cuanto a los directamente implicados con el que hacer pedagógico, es decir, estudiantes y docentes, les obliga a pensar en no acudir a los escenarios del saber y el conocimiento, donde lo que debe reinar es el debate de ideas, el juego, la interacción, la amistad, el deporte, la paz.

Cuesta y Cabra a propósito desde su investigación sobre escuela y conflicto, ven precisamente la expresión del miedo como unos de los elementos que más afecta el desarrollo del ejercicio pedagógico:

Quando el conflicto afecta la escuela altera, además de la infraestructura, las relaciones intersubjetivas que configuran la naturaleza existencial y teleológica de la escuela. El miedo como emoción política se configura también en un eje transversal del corpus analizado: la escuela como territorio de miedo, el miedo a hablar, el miedo a caminar hacia la escuela, el miedo a ser reclutado, el miedo a perder la vida (Cuesta y Cabra, 2021).

Quando la violencia afecta la escuela, está afectando las dinámicas sociales más sanas y necesarias en la construcción de comunidades: la educación. Es de allí de donde parte la nueva forma de hacer sociedad, pues si la pedagogía me lleva al análisis y la crítica, entonces la consecuencia directa es la negación para reconstruir sociedad sobre ambientes de violencia, la pedagogía permite nuevas comunidades que se resisten a mirar la guerra como herramienta de solución a la diferencia de ideas, la pedagogía no es amiga de la violencia, la pedagogía es el ejercicio de cuidar la vida desde el uso de la razón de manera contextualizada donde la alteridad es el eje transversal para su consecución.

Así pues, la afectación del conflicto armado del occidente de Boyacá en el trabajo de los docentes fue de manera psicoemocional y ello desde luego repercute en otra serie de

dinámicas que damnificó directamente el quehacer pedagógico. El miedo produjo deserción escolar, los estudiantes no querían ir a las aulas por temor a la violencia; el miedo produjo apatía en los docentes, en muchos casos renuncia a la tarea a pesar de la valentía de algunos por custodiar la vida y el desarrollo de la pedagogía en sus escuelas. Ahora bien, algo particular emergió en medio del miedo que generó la violencia, algunos estudiantes vieron la guerra como medio para afrontar su realidad psicológica y para enfrentar su situación económica social, visualizaron que era mejor abandonar las aulas y empuñar las armas para la guerra, creyeron que cambiar el lápiz por el fusil les transformaría la vida a un mejor estatus, muchos de ellos viven, algunos nunca regresaron, otros volvieron muertos llevando dolor a sus familias.

Objetivo 2: Las herramientas pedagógicas en las aulas de clase afectadas por el conflicto armado.

En lo que corresponde a esta fase, la temática es muy importante ya que también corresponde a dar respuesta a la pregunta problema de la investigación: ¿Qué estrategias pedagógicas se usaron para prevenir la participación activa de los jóvenes estudiantes del municipio de Pauna en el conflicto armado del occidente de Boyacá? La inquietud surge a raíz de diálogos que el investigador había tenido previamente con algunos miembros de la comunidad de Pauna, de allí emergió la pregunta hacia algunos paunenses ¿usted por qué no fue a la guerra? Y la respuesta en algunas ocasiones fue: gracias a mi profesor (a). Esa respuesta obligo entonces a buscar los maestros de la época y preguntarles ¿Qué hicieron ustedes para que algunos de sus estudiantes no fueran a la guerra? Y de aquí surgió el interés por ahondar en la temática.

Así pues, el desarrollo de las entrevistas y de las historias de vida, de igual manera como en el objetivo anterior, fueron dando conceptos que nos permitieron visibilizar algunas herramientas o estrategias pedagógicas que se utilizaron en la tarea de los docentes y que fueron para algunos estudiantes, el elemento que les cambió el rumbo de sus proyectos de

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

vida y hoy agradecen haber coincidido en la existencia con sus docentes, ello indica que el que hacer pedagógico es para la transformación de la vida y de los contextos sociales.

Tabla 9

Datos de las entrevistas a docentes y exalumnos con relación al tema estrategias pedagógicas

Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)
¿Considera que su tarea pedagógica ayudó a jóvenes a no encaminarse a la guerra? ¿Qué estrategias utilizó?	<p>D-1</p> <ul style="list-style-type: none">• Cuando uno quiere su profesión sabe que defender la vida es una de las tareas principales.• Yo fui muy insistente con mis estudiantes en mirar el valor de la vida y de su cuidado.• Supe utilizar muy bien la clase de ética y valores humanos, creo que allí se fortaleció la visión de vida que había en el momento.• Yo había aprendido bastantes juegos lúdicos que utilicé para fortalecer el tema de la paz, la vida, la familia entre otros, eso sí, me tocaba contextualizar las lúdicas a la realidad de lo que se vivía en el momento.
	<p>D-2</p> <ul style="list-style-type: none">• Uno en primaria es el profesor de todo y eso me ayudó a que en cada área yo pudiera conectar esa materia con algún tema de la vida, la familia, el amor, el respeto, etc.• El acompañamiento que hice en muchas ocasiones a familias que se habían visto afectadas de manera directa por el conflicto y que tenían estudiantes en mi escuela.• Yo creo que las palabras, o como lo quieran llamar, discurso o diálogo que se tenía con los estudiantes sobre la paz, la vida y de la maldad de la guerra.• Yo creo que el diálogo constante con mis estudiantes, no solo en las aulas sino también fuera de ellas, eso tuvo que haber ayudado en algo a que cambiaran su pensamiento de la vida.

¿Cree que el acompañamiento de sus docentes ayudó para su formación y proyecto de vida actual? ¿Qué estrategias utilizaron ellos?

E-1

- Desde luego que sí, ellos eran muy insistentes en saber tomar decisiones en la vida.
- En mi primaria tuve un profesor que nos hacía muchos juegos sobre la paz y saber solucionar diferencias.
- Yo recuerdo que por un problema me retiré y un profesor, el de religión y español, fue a mi casa a buscarme a decirme que regresara al colegio, eso me marcó mucho. Lastimosamente lo mataron.
- Recuerdo bastante como nos llamaban la atención sobre no pensar en la guerra, nos hablaban de paz y familia.

E-2

- Yo me enteraba que algunos de ellos iban a las casas de las familias, yo me imagino que a hablar del futuro de los hijos. A mi casa no fueron, pero sé que eso sirvió de mucho.
- Las llamadas de atención, los profesores de esa época eran muy exigentes y nos dejaban ver un mejor futuro en la vida que no fuera la guerra.
- En mi caso, nos hablaban mucho de la vida, nos mostraban imágenes de las guerras y nos narraban las guerras del mundo.
- Yo le debo a mis profesores no haber ido a la mina, teníamos muchas necesidades y yo creía que ese era el único camino.

Elaboración propia

Tabla 10

Datos de las historias de vida a docentes y exalumnos con relación al tema estrategias pedagógicas.

Elemento constitutivo (preguntas)	Datos adquiridos (parte de respuesta)
<p>¿Fue la pedagogía una herramienta para el cambio social y de proyectos de vida de los estudiantes? ¿Qué estrategias utilizó para ese objetivo? ¿Tiene algún hecho para narrar?</p>	<p>D-1</p> <p>ES-1: en lo personal y desde mi tarea como docente considero que el objetivo de lograr un cambio social y que nuestros estudiantes no tomaran el camino de la guerra, fue una constante y permanente lucha desde cada área. Me atrevo a hablar por tantos compañeros que tuve y que sé que hicieron lo que voy a narrar.</p> <p>ES-2: cada vez que en el pueblo sucedía un hecho de violencia o que algún miembro de la comunidad resultara herido o muerto a raíz de los enfrentamientos, aprovechábamos el caso para que dentro de las aulas y de las áreas reforzáramos la importancia de los valores, de respetar la vida, de pensar en paz, de cuidar la familia.</p> <p>ES-3: recuerdo un caso muy triste y de los que conocí y viví, para mí, el mas atroz de la guerra. Fue un hecho que la pasó a una de las estudiantes de bachillerato del colegio.</p> <p>ES-4: ella había resultado en sus cuentos con uno de los señores patrones, eso fue el hazme saber del pueblo, una buena chica como estudiante, muy juiciosa, por cierto.</p> <p>ES-5: al parecer el señor tenía su hogar y, según decires del pueblo, trataba mal a la esposa, eso se lo acuñaban a la chica que le cuento. Fue generando rabia de parte de los hijos del señor hacia la muchacha.</p> <p>ES-6: cierto día, un día muy feo de violencia Dios Santo. La familia de la chica venía para el pueblo, ellos eran de una vereda de Borbur, y habían organizado</p>

un viaje hacia aquí o para Chiquinquirá, no recuerdo bien ese dato, lo cierto es que venían varios miembros de la familia.

ES-7: resulta que de camino uno de los hijos del señor los interceptó y con armas en mano acribilló a todos los que venían en el carro, se salvó uno que alcanzó a salir del carro y rodar hacia le monte, los demás fueron muertos, inclusive una señora embarazada que creo era la hermana de la chica.

ES-8: eso fue muy triste, recuerdo la escena cuando trajeron los cuerpos, el dolor de la muchacha de ver a su familia muerta, esa vez creo fueron como 5 difuntos. Fue un momento de mucho dolor para el pueblo y nosotros como docentes tener que ver a nuestros estudiantes llorar sus familiares muertos. Muchas veces tuvimos que presenciar esa escena con nuestros estudiantes.

ES-9: esos hechos eran los que aprovechábamos para hablarles con cariño, pero a la vez con contundencia a los muchachos, es que no había mas proyecto que irse para la mina, tomar un arma, hacerse de escolta de alguien, tal vez engüacarse, luego alcohol, prostitución, desorden de vida y así sucesivamente.

ES-10: la herramienta o estrategia eran los discursos en las clases, los juegos, los talleres, los recreos, el deporte, en fin, todo lo aprovechábamos para hablar de la vida, de la paz, de la familia, del amor, del respeto y de la maldad de la guerra.

D-2

ES-1: bueno, en cuanto a si la pedagogía sirve para el cambio de escenarios la respuesta es sí. Y que, si ayudó a varios estudiantes a pensar diferente a la guerra, también la respuesta es sí. Y de estrategias creo que varios compañeros lo supimos hacer, fue el acompañamiento a las familias, es decir, no solo hacíamos pedagogía en la escuela sino en los hogares también. Eso sí, nos tocaba con mucha precaución, nos podían matar.

ES-2: pues de hechos específicos no recuerdo muy bien, lo que sí le afirmo es que el ejercicio de dialogar con las familias fue una herramienta efectiva para poder ayudar a cambiarle el pensamiento a algunos estudiantes.

ES-3: a veces inclusive las familias, las mamás, sobre todo, nos buscaban pidiendo ayuda para su hijo, nos decían: “profesor necesito un favor suyo, ayúdeme con ese muchacho que se quiere ir para la mina disque a engüacarse y hacerse patrón y que, si le toca pelear pues que le hace, yo tengo mucho miedo que se vaya y me lo maten”.

ES-4: cuando había esas súplicas y cuando sucedían hechos de violencia, sé que varios compañeros docentes buscábamos las familias afectadas, o que no fueran afectadas directamente, y hacíamos acompañamiento. Tengo certeza y seguridad que ese acercamiento y confianza ayudó bastante a los muchachos.

La tarea de los docentes ¿sirvió para transformar los proyectos de vida de los estudiantes? ¿Cómo lograban ese fin? Tiene alguna narración.

E-1

ES-1: yo le cuento que cuando hay guerra uno no piensa más que en eso cuando es joven o cuando está en el colegio.

ES-2: en mi caso mi profesor no tuvo que hacer mucho esfuerzo más que lo que diariamente hacía en clase, todos los días nos hablaba de valores, de la paz, de la familia, del respeto y otras cosas.

ES-3: yo sí me quise ir para la mina, es que uno veía a esos manes con armas, con plata, bien vestidos y con novias bonitas, entonces uno creía que ese era el rumbo.

ES-4: de un momento a otro yo cambié de parecer, ya no quise ir a la mina y creo que fue de escuchar a los profes sus llamados de atención, su insistencia

por la vida, su visión de la paz, ellos soñaban con que la guerra terminara y hubiera otro ambiente en nuestro pueblo.

ES-5: en mi caso la tarea de los profesores sí me ayudó a cambiar de proyecto de vida, hoy soy profesional, apporto al desarrollo de mi país, tengo mi familia y educo a mis hijos con el mismo pensamiento de la vida, la paz y la familia.

E-2

ES-1: si tengo una anécdota precisamente con el tema que pregunta, recuerdo que yo tenía mis amigos de colegio y habíamos cuadrado con ellos que nos íbamos para la mina, no nos gustaba estudiar y las ganas de tener plata para la diversión nos llamaba la atención, entonces esa vez hicimos como una especie de pacto que nos retirábamos del colegio y nos viajábamos para la mina.

ES-2: alguien le contó a uno de los profesores del plan que habíamos acordado, de repente un día llegó a la casa a hablar con mi mamá. Yo pensé que había llegado a hablar del colegio, pero la sorpresa fue grande cuando comenzó a hablar de proyecto de vida, de la universidad, de la maldad de la guerra y demás cosas.

ES-3: mi mamá quedó sorprendida de por qué el profesor le hablaba de eso, entonces ahí vino el momento de tensión, le contó que mis amigos y yo estábamos pensando irnos para mina, eso fue una noticia dura, casi que llevo cuero (correa) por la espalda. Me sentaron, me regañaron, me hablaron de la situación y me convencieron de no ir por allá.

ES-4: eso fue muy bueno porque de no ser así, seguramente hoy estaría muerto o no sé que hubiese pasado. La verdad no había visión de vida en medio de la guerra mas que la guerra. Era llamativo el estilo de vida de los mineros, además que los veíamos como héroes o algo así y nosotros queríamos ser igual.

ES-5: agradezco a mis profesores habernos hablado siempre de la paz, de lo bonito de la vida, de los valores, de no hacer la guerra, de cuidar a la familia, de ser agradecidos con Dios. Eso me ayudó mucho y hoy soy lo que soy gracias a esos llamados de atención y acercamiento de los profesores.

Elaboración propia

El desarrollo de la temática de esta arte de la investigación nos comienza a confirmar los primeros resultados en cuanto a las estrategias o herramientas pedagógicas que los docentes utilizaron en medio del conflicto del occidente de Boyacá, que no es más que la certeza de haber utilizado pedagogías como de la paz, la no violencia la vida entre otras cuya base analítica es precisamente la esencia de la pedagogía en ambientes de violencia.

Decimos que son dichas pedagogías con sus respectivos métodos con el mismo fin: la defensa de la paz, la familia y la vida, enseñando la realidad de la violencia como dinámica que destruye todo tipo de tejido social, pues los métodos guerreristas únicamente permiten

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

que, ante una gestión del conflicto, solamente el uso de la fuerza a través de las armas sea el mecanismo de cambio y transformación. La pedagogía de la no violencia escenifica otro panorama, donde la diferencia de ideas es necesaria para la construcción de sociedades, es decir que, en el análisis filosófico, desde la diferencia es posible la construcción de la unidad.

Desde los testimonios de los participantes es posible determinar algunos ejes temáticos que en su desarrollo se convierten en las estrategias utilizadas por los docentes en medio del conflicto. Es pertinente entonces hacer mención de una pedagogía para la vida, tanto los estudiantes como los docentes reafirman que las aulas se convirtieron en escenarios de discursos y diálogos sobre la vida su cuidado y su importancia, en primer lugar la vida biológica y la vida social; la primera porque es un ser que es concebido y por el simple hecho de tener vida se merece el cuidado y respeto; la segunda porque ese ser vivo se desarrolla en un ambiente de familia, pares, amigos, inclusive en un ambiente de relaciones amorosas que desde luego permite su desarrollo integral.

Así, una pedagogía de la vida en ambientes de violencia no apunta a otro fin que a mirar ese compendio de experiencias de una persona, como elemento importante para la sociedad, por ello dinámicas de violencia no van acorde a dicha pedagogía y por ello se hace necesario, casi que obligatorio, que un ejercicio de pedagogía de la vida denuncie lo que destruye la existencia, en el caso específico, la muerte, la violación, el reclutamiento forzado, la amenaza. Por lo anterior, en las aulas de las escuelas y colegio del occidente de Boyacá, la tarea docente debía ir en concordancia con dichos principios, el amor por la vida y la familia como escenario social de desarrollo de la vida.

La pedagogía que emergió en medio del conflicto entonces, la de la vida, va en concordancia con la esencia misma de la pedagogía como tal, que a decir del doctor Gustavo Torroella gran intelectual de la investigación en Cuba, es la que tiene como objetivo el desarrollo integral:

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Esta pedagogía propende al desarrollo integral de la personalidad, de las potencialidades del ser humano y a la plenitud humana. Se caracteriza por los siguientes principios rectores: la educación centrada en el alumno, en su atención y comprensión; el respeto, aceptación y amor al educando, como actitud fundamental del educador; la vitalización de la escuela, su vinculación con la vida en el doble sentido de abrir, de llevar la escuela a la vida y traer e introducir la vida en la escuela, la escuela como un taller para la vida, para la vida naciente y creadora (Torroella González-Mora, 2001).

Otra pedagogía utilizada por los docentes en medio del conflicto y que, como se viene diciendo, se convierte en estrategia o herramienta empleada, es la pedagogía de la no violencia. Cuando en los testimonios de los estudiantes se afirma que en las aulas se hablaba de la vida, o la familia y de la atrocidad de la guerra: “Recuerdo bastante como nos llamaban la atención sobre no pensar en la guerra, nos hablaban de paz y familia (E-1). Las llamadas de atención, los profesores de esa época eran muy exigentes y nos dejaban ver un mejor futuro en la vida que no fuera la guerra. En mi caso, nos hablaban mucho de la vida, nos mostraban imágenes de las guerras y nos narraban las guerras del mundo (E-2)”, es allí donde se expone y vivencia una pedagogía de la no violencia.

La pedagogía de la no violencia desde luego que va en contravía de dinámicas donde la violencia sea el camino único para la solución de debates. Implementar una pedagogía de la no violencia implica tener que escenificar la atrocidad de la guerra, de ver como destruye la vida, como destroza la familia y como arruina pueblos y comunidades.

Una propuesta educativa no-violenta necesariamente tiene que incorporarlo acontecido en la vida cotidiana al saber sistemático y ordenado del aula y de todo el ambiente escolar, pues el ser humano es una realidad integral, y al mismo tiempo, múltiple y cambiante. Por ende, en medio de una realidad que tiende a la fragmentación, se impone un trabajo educativo que integre y valore esos otros espacios en los cuales se construye el individuo (Rodríguez, 2001).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Con seguridad en las aulas de las escuelas del occidente de Boyacá cuando los maestros hacían su acompañamiento pedagógico, al hablar de esa realidad de la guerra, tocaba la realidad social de algunos estudiantes víctimas directas del conflicto, por supuesto ello se convirtió en herramienta para que los proyectos de vida fueran diferentes al de la violencia, pues cuidar la vida también es evitar que más personas tomen las armas:

En mi caso, nos hablaban mucho de la vida, nos mostraban imágenes de las guerras y nos narraban las guerras del mundo. Yo le debo a mis profesores no haber ido a la mina, teníamos muchas necesidades y yo creía que ese era el único camino (E-2). Yo había aprendido bastantes juegos lúdicos que utilicé para fortalecer el tema de la paz, la vida, la familia entre otros, eso sí, me tocaba contextualizar las lúdicas a la realidad de lo que se vivía en el momento (D-1). Yo creo que las palabras, o como lo quieran llamar, discurso o diálogo que se tenía con los estudiantes sobre la paz, la vida y de la maldad de la guerra. Yo creo que el diálogo constante con mis estudiantes, no solo en las aulas sino también fuera de ellas, eso tuvo que haber ayudado en algo a que cambiaran su pensamiento de la vida (D-2).

De igual manera, surgió o se utilizó en las aulas de clase de las escuelas y colegios del occidente de Boyacá una pedagogía para la paz, pues hablar de la vida, del cuidado de la familia, de no mirar la guerra como poción de vida, de reflexionar sobre la atrocidad de la guerra y la manera como destruye todo tejido social, tiene como consecuencia directa la implementación de ambientes de paz desde una pedagogía para la paz, es decir, que en este caso marca la diferencia la creación de escenarios de paz porque en sus principios lleva el análisis, la reflexión, la crítica y nuevas epistemologías nacidas de las experiencias de vida de los estudiantes, que bajo metodologías académicas han logrado proponer basados en la alteridad como posible solución a los problemas de violencia, así como lo afirman Sepúlveda, Cifuentes y Rojas (2024): “la pedagogía para la paz se convierte en una realidad evidente mediante una estrategia práctica y transformadora arraigada en la memoria histórica de la comunidad marcada por el dolor y el sufrimiento”.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Ahora bien, como se dijo anteriormente, hacer análisis de los escenarios de violencia desde la pedagogía, por supuesto implica visualizar un mundo diferente donde la violencia no tiene cabida desde ninguna justificación, solamente la vida y escenarios diferentes de dialogo, amor, respeto y demás valores sean posibles, el dolor de la violencia o conlleva a cambiar el contexto social o realmente es un mero discurso psicológico que se pierde en el tiempo. La esencia de la pedagogía para la paz, como estrategia utilizada por docentes del occidente de Boyacá, hizo nuevos escenarios, nuevos seres humanos, nuevos proyectos de vida, nuevos profesionales, nuevas familias. Las pedagogías que surgieron en el escenario de violencia del occidente de Boyacá evitaron el masivo reclutamiento de niños y jóvenes para la guerra.

Se podría afirmar que la pedagogía para la paz se fundamenta en enfoques diseñados para promover valores fundamentales: la sana convivencia, la justicia social, la equidad y la resolución pacífica de conflictos, con el objetivo de posibilitar la no-violencia. Involucra el cambiar actitudes y formas de relacionamiento diferentes a las propuestas por estos enfoques se convierte en un imperativo, dado que la exacerbación de violencias en los territorios resulta inevitable cuando no se fomenta una cultura de paz Sepúlveda, Cifuentes y Rojas (2024)

Objetivo 3: Una respuesta pedagógica.

El que hacer pedagógico no es mas que el acompañamiento en el proceso de crecimiento intelectual de las personas, con mas acento en la infancia y la juventud, ello implica desde luego tener en cuentas varios aspectos como el sociólogo, el psicológico y el cultural, para que el desarrollo sea de manera integral. Poder hacer pedagogía conlleva una serie de prerrequisitos para que los procesos logren su objetivo principal, no son obligaciones diferentes a las de su esencia, lo importante es lograr que todo esté acorde para las edades del desarrollo psico social del ser humano. Entre esos requisitos precisamente aparece el escenario o contexto social que de una u otra manera afecta lo psicológico y lo cultural.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Si hablamos entonces ahora de los escenarios para hacer ese acompañamiento pedagógico, pues es lógico que es menester un escenario apropiado para que el efecto de una buena pedagogía con su metodología realmente logre el acometido de formar seres humanos con valores sociales-humano, un comportamiento con principios para que, al identificarse con su cultura, se sienta feliz y realizado aportando a la transformación de la sociedad. Sin embargo, si el escenario es precario con dinámicas de violencia, pues seguramente el objetivo se distorsionará y el resultado será el incremento de la violencia en todos sus modos de expresión.

Esta investigación lleva finalmente a una conclusión que, aunque ya en investigaciones anteriores se ha concretado, ahora resuena con contundencia: la violencia ataca y destruye los procesos de la vida incluyendo el pedagógico. Todos los escenarios de violencia en el mundo no han dejado otra cosa que dolor, desolación y destrucción en todas sus expresiones, no hay familia como célula de la sociedad, no hay ciudad ni industria como eje de desarrollo, no hay dialogo como manifestación humana y biológica de la naturaleza, no hay respeto por la casa común llamada tierra, y eso de una u otra manera esta conectado con el que hacer pedagógico.

De acuerdo a las narrativas de quienes fueron afectados por la violencia del occidente de Boyacá, en este caso docentes y estudiantes, quienes son lo más testigos fehacientes del quehacer pedagógico en las escuelas de la provincia, la labor docente o pedagógica sí ayudo a mitigar el crecimiento de los ejércitos personales de los líderes activos de la guerra, la labor en las aulas transformó los proyectos de vida de los estudiantes y hoy desde su profesionalismo afirman haber sido afectados positivamente en la toma de decisiones, el que hacer pedagógico es y será una de las herramientas más contundentes para el cambio social, es decir, que la educación realmente es un eje principal en el desarrollo de los pueblos.

Ahora bien, es menester agregar a las pedagogías que emergieron en medio del conflicto de la guerra verde, una pedagogía de la memoria. La construcción de nuevas

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

sociedades atravesadas por dinámicas de violencia, no pueden prescindir de la memoria, es precisamente ella quien, a través de la narración de los hechos sociales, que afectan inclusive la vida personal, la que permitirá la consecución de una nueva comunidad cuyo eje sea “la no repetición”, ese objetivo de no repetir nace en el momento de hacer memoria de los acontecimientos precarios que fueron en detrimento de la sociedad. Sumado al tema de la memoria, en este caso investigativo, se debe agregar el ejercicio de la pedagogía, pues el escenario es con estudiantes y docentes para responder a la pregunta qué y como hicieron para que no crecieran los ejércitos de guardaespaldas y así no entregar más personas a la guerra, contexto que en este caso era llamativo para los estudiantes de la época.

Hacer memoria desde la escuela con acompañamiento pedagógico, puede dar mejor resultado en la proyección de sociedades sin violencia, es que no es solamente recordar los hechos, sino que bajo un ejercicio racional de los acontecimientos que afectan la vida, la nueva propuesta convivencial sea el resultado de un trabajo de la dualidad humana: la razón y el sentimiento. Arenas y Mora en su investigación para el Centro Nacional de Memoria histórica afirman al respecto:

De esta manera, se reconoce a la escuela como uno de esos espacios públicos donde los estudiantes, que provienen de diferentes contextos socioeconómicos y de violencia, construyen marcos para interpretar el pasado (Arenas y Mora, 2021).

Y en otro apartado reafirman:

Un gran potencial de la pedagogía de la memoria se refiere a su versatilidad para impulsar proyectos pedagógicos en la escuela, como posibilidad de nuevas identidades sociales dentro del estudiantado. Esto coadyuva al desarrollo de nuevos ambientes escolares en correspondencia con nuevas miradas críticas para la transformación del entorno, con el fin de hallar vínculos entre lo que se enseña de cara a su realidad (Arenas y Mora, 2021).

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Desde el occidente de Boyacá, hoy cuya guerra de la esmeralda hace 34 años fue superada, las escuelas le dicen al mundo que es la pedagogía la herramienta precisa para el cambio social, por supuesto que debe ser también un trabajo interdisciplinar, pero en ésta investigación los diferentes relatos nos permitieron ver que la pedagogía fue útil para que hoy los pueblos que se debatieron a muerte, sean remansos de paz donde la gama de hombres y mujeres profesionales construyen un nuevo occidente de Boyacá, basados como dice la pedagogía de la memoria histórica, en procesos interculturales e interdisciplinarios donde se debe reconocer la diferencia como algo que existe en toda sociedad pero que es la base para la construcción de la unidad. La respuesta pedagógica es volver a reconocer a la pedagogía como elemento primordial para el cambio social.

5. Capítulo 5: Conclusiones

De acuerdo con el desarrollo de toda la investigación es pertinente llegar a conclusiones que de igual manera están implícitas durante el texto investigativo, son juicios que emergen paso a paso en cuanto al tema de la pedagogía y la violencia y la manera como afecta la una a la otra.

En primer lugar, todos los escenarios de violencia sea del tipo que sea, por su naturaleza destructiva siempre va a afectar el desarrollo de las dinámicas sociales en las que el ser humano crece, en el caso de la pedagogía la deserción, el miedo, la zozobra, la muerte, la renuncia laboral, el abandono de las escuelas, la debilidad en los procesos formativos y la destrucción del tejido social afecta de manera directa su desarrollo en las aulas. Las escuelas atravesadas por la violencia no son templo de la educación, pierden su esencia y se convierten en escenarios vulgares donde se gesta la muerte. Los estudiantes atravesados por contextos de violencia piensan y actúan de manera guerrillista, no ven otro proyecto de vida mas que tomar las armas para incrementar el miedo y la muerte. Las familias afectadas por la violencia ya no ven como posibilidad o esperanza a la escuela, deja de ser un refugio para el cambio de mentalidad de sus hijos y se convierte en el lugar donde se normaliza la violencia.

En segundo lugar, las pedagogías que surgen en medio de la violencia, aunque tal vez los docentes no les llamen por su nombre académico, se convierten en las mas representativas estrategias para lograr un cambio social y un cambio en la mentalidad de la población, en este caso de los estudiantes. Los testimonios hablan por sí solos de la riqueza intelectual de la pedagogía, el hecho de hacer análisis académico y racional de un acontecimiento social, es la pauta racional para el cambio de mentalidad y de acciones en la sociedad, es decir, que de acuerdo a las narraciones de los docentes, al tomar un acto violento sucedido en su contexto y llevarlo a las aulas para su reflexión, análisis y posterior conclusión, tiene mas seguridad de generar un cambio y es más acertada las acciones después de los hechos que

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

por supuesto son diferentes a las de la violencia. La pedagogía en sus diferentes expresiones son el aliciente y la herramienta del cambio personal y social.

Finalmente, y en tercer lugar, la reconstrucción de la memoria histórica también es un elemento primordial para el cambio de sociedades, con el agregado que será una pedagogía de la memoria histórica y ello ya marca una diferencia con la mera recuperación de la memoria. Hacer memoria en las aulas de clase y bajo el análisis de investigaciones y basados en los temas de análisis, generará realmente cambios desde lo profundo de la humanidad bajo el control de las emociones y con el pleno ejercicio racional. Hacer memoria desde el pupitre y con una población que está en crecimiento y formación, permitirá que las sociedades emergentes serán resistentes a las dinámicas de violencia donde lo que debe imperar es la CONSTRUCCIÓN DE UNA SOCEIDAD BASADA EN LA PAZ PARA LOGRAR SU DESARROLLOK INTEGRAL CON UNA CIUDADANÍA EMPODERADA DE SU REALIDAD.

BIBLIOGRAFÍA

Carvajal, M.E y Vargas, C.L (2004). *Para niñas, niños y jóvenes en medio del conflicto armado. Una escuela de oportunidades*. Ministerio de Educación Nacional - Proyecto financiado por la Organización de Estados Americanos OEA.

Huérfano, D.A. (2015). *Didácticas del conflicto armado: una experiencia desde la pedagogía crítica*. Trabajo de grado para optar por el título de “licenciado en educación básica con énfasis en ciencias sociales”. Universidad Pedagógica Nacional.

Gutiérrez, M.S. y Ordóñez, A.M. (2014). *Propuesta metodológica para la formación de niños y niñas en contextos de violencia en el marco del servicio jesuita a refugiados*. Trabajo de grado. Pontificia Universidad Javeriana.

Londoño Muñoz, C. (2020). *Hacia una pedagogía crítica de la memoria para la paz: reflexiones a partir de la práctica docente*. Uniandes. Disponible en: <http://hdl.handle.net/1992/43898>

Benítez Arenas, S.L. y Mora Hernández, Y. (comp.). (2021). *Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano*. Centro Nacional de Memoria Histórica.

Uribe, M. V. (1992). *Limpiar la tierra: Guerra y poder entre esmeralderos*. (Ed. 1) Siglo del hombre.

Bohórquez Malagón, M. C., Olaya Wilches, J. D. ., & Mosquera Zambrano, S. . (2020). Tercera guerra verde: Antecedentes, características y proceso de paz del periodo de violencia del occidente de Boyacá (1986-1990). *Criterios*, 13(2), 181–208. <https://doi.org/10.21500/20115733.5505>

Flórez, A.M. (2019). *La paz verde escenarios de transformación de conflictos en el occidente de Boyacá*. Trabajo presentado como requisito para optar al título de: Especialista en Acción Sin Daño y Construcción de Paz. Universidad Nacional de Colombia.

Jiménez Becerra, A., Infante Acevedo, R. y Cortés, R. A. (2012). *Escuela, memoria y conflicto en Colombia. Un ejercicio del estado del arte de la temática*. Revista Colombiana de Educación, (62), 287-314. <https://doi.org/10.17227/01203916.1640>

Martínez Hincapié, C.E. (2019). DE NUEVO LA VIDA El poder de la No-violencia y las transformaciones culturales. Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO.

McLaren, P. (1997). *Pedagogía crítica y cultura depredadora: políticas de oposición en la era posmoderna*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1997. (LIBRUNAM: LC196 M3518)

Romero Medina, F. A. (2013). *Conflicto Armado, Escuela, Derechos Humanos Y Dii En Colombia*. Análisis Político, 26(77), 57–84. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/44001>

Yáñez M, P. (2018). Estilos de pensamiento, enfoques epistemológicos y la generación del conocimiento científico. Revista Espacios. Vol 39 (N° 51). Recuperado de: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n51/a18v39n51p18.pdf>.

Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. Investigación en Educación Médica , 2 (7), 162-167.

EL QUE HACER PEDAGÓGICO EN AMBIENTES DE VIOLENCIA

Puyana Villamizar, Y. y Barreto Gama, J. (1994). La historia de vida: recurso en la investigación cualitativa. Reflexiones metodológicas. Maguaré, (10). <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/185-196>

Piza Burgos, N. D., Amaiquema Marquez, F. A., & Beltrán Baquerizo, G. (2019). Métodos y técnicas en la investigación cualitativa. Algunas precisiones necesarias. Revista Conrado, 15(70), 455-459. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>

Chárriez Cordero, M. (2012). Historias de vida: Una metodología de investigación cualitativa. Revista Griot, 5(1), 50–67. Recuperado a partir de <https://revistas.upr.edu/index.php/griot/article/view/1775>

Ruiz Olabuénaga, J I. (2012). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto, Bilbao. Serie Ciencias Sociales, vol. 15. Recuperado de https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/650896746/789220c3d9ae17def46dc78cf11e96bb/Metodologia_de_la_investigacion_cualitat.pdf

Cuesta Moreno, O J y Cabra Torres, F. (2021). La escuela rural colombiana en medio del conflicto armado: un análisis a partir de la información publicada en las noticias. Andamios, 18 (47), 493-518. Publicación electrónica del 17 de octubre de 2022. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.886>

Rodríguez, M. S. (2001). Aproximación a una pedagogía de la no-violencia. Theologica Xaveriana, (139). Recuperado a partir de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/teoxaveriana/article/view/20977>

Torroella González Mora, G. (2001). Educación para la vida: El gran reto. Revista Latinoamericana de Psicología, 33(1), 73-84. Fundación Universitaria Konrad Lorenz.

Sepúlveda, D. M., Cifuentes, C., & Rojas, B. P. (2024). Pedagogía para la Paz: Una estrategia práctica y transformadora desde la memoria histórica. *Saberes Y prácticas. Revista De Filosofía Y Educación*, 9(1), 1–9. <https://doi.org/10.48162/rev.36.116>

Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos, Baptista Lucio, María del Pilar (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.

Jiménez Becerra, Absalón; Torres Carrillo, Alfonso (comp.). *La práctica investigativa en ciencias sociales. DCS, Departamento de Ciencias Sociales*. UPN, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, Colombia. 2006. ISBN: 958-8226-21-X