



Docentes amenazados en el marco del conflicto armado colombiano¹

JUAN MANUEL CHAVES SALAZAR², GLORIA ORTIZ ARCOS³,
MARÍA FERNANDA MARTÍNEZ HOYOS⁴

Resumen

El presente artículo surge como resultado de la investigación denominada “docentes amenazados en el marco del conflicto armado colombiano, en una zona rural del departamento de Nariño”, inspirada en una experiencia de violencia vivida por ocho docentes de centros educativos rurales del sur del departamento de Nariño (Colombia), quienes desarrollan su labor educativa en ambientes de amenaza constante, por parte de grupos armados ilegales. La investigación buscó comprender la incidencia que tiene la dinámica del conflicto armado en la labor docente. Los resultados evidencian la transformación en las actitudes, las relaciones con la comunidad educativa y en la percepción y desempeño del rol profesional que se producen en la vida cotidiana de los docentes tras las afectaciones emocionales, psicológicas y físicas que genera una situación de amenaza. La investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, enmarcada en el enfoque histórico-narrativo de estudio de casos, la sistematización de la experiencia involucró tres fases a saber: la reconstrucción, la interpretación y la potenciación del problema. Se encontró principalmente, que la situación de amenaza implica en el docente un cambio no solo a nivel profesional, sino también a nivel personal y familiar, puesto que se generan actitudes que afectan la estabilidad emocional, física y psicológica, tales como el aislamiento, la prevención y la restricción en la comunicación y la interacción social; por otra parte, en cuanto a las relaciones interpersonales, estas se dan en climas de desconfianza, por ello se limitan únicamente al factor laboral, es decir, el docente tiene miedo de establecer relaciones de confianza y camaradería con sus compañeros, con los estudiantes y con los demás actores de la comunidad educativa, para evitar cualquier relación

1 Recibido: 09 de junio de 2016. Aceptado: 12 de octubre de 2016.

2 Juan Manuel Chávez Salazar. Magister Educación desde la Diversidad; Licenciado en Artes Visuales de la Universidad de Nariño, Docente tutor del Ministerio de Educación. Docente en el Centro Educativo El Telis del Corregimiento La Victoria, Ipiales, Nariño, Colombia. Correo electrónico: juanmanuelch66@gmail.com

3 Gloria Ortiz Arcos. Magister Educación desde la Diversidad; Licenciada en Educación Preescolar y Promoción de la familia de la universidad Santo Tomas de Aquino. Docente de Básica primaria en el Centro Educativo San José Alto del corregimiento de la Victoria, municipio de Ipiales, Nariño, Colombia. Correo electrónico: glorita1102@gmail.com

4 María Fernanda Martínez Hoyos. Estudiante del Doctorado en Educación con Especialidad en Mediación Pedagógica de la Universidad de la Salle de Costa Rica; Magister Educación desde la Diversidad; Psicóloga de la Universidad de Nariño, Docente e investigadora de la Universidad de Manizales, docente orientadora de la IEM Heraldo Romero Sánchez del municipio de Pasto, miembro del grupo de investigación Psicología y Salud de la Universidad de Nariño. Asesora del proyecto de investigación Sentidos de diversidad cultural en los docentes e implicaciones de sus prácticas pedagógicas en la formación de la identidad cultural de sus estudiantes, derivado del macro proyecto Sentidos de género y diversidad en la escuela. Correo electrónico: mariafermatinez13@gmail.com

con la problemática del conflicto y ahondar la gravedad de su situación; finalmente sobre la percepción del rol docente, este se asume a partir de la situación de amenaza, únicamente para cumplir con su responsabilidad profesional, se va perdiendo la libertad de desarrollar su papel social y se dejan a un lado las actividades de desarrollo comunitario; esto implica insatisfacción en el docente y en la comunidad.

Palabras Clave: Conflicto armado colombiano, amenaza por extorsión, amenaza por intimidación, escuela rural, actitudes docentes, relaciones interpersonales, rol docente.

Threatened teachers under the armed conflict in a rural area Department Nariño

Abstract

This article is the result of the investigation called “threatened under the Colombian armed conflict, in a rural area of the department of Nariño teachers” inspired by an experience of violence lived for eight teachers in rural schools in the southern department of Nariño (Colombia), who develop their educational work in environments of constant threat by illegal armed groups. The research sought to understand the impact that has the dynamics of armed conflict in teaching. The results show the transformation in attitudes, relationships with the educational community and the perception and performance of the professional role that occur in everyday life of teachers after the emotional, psychological and physical effects that creates a threatening situation. The research was developed from a qualitative perspective, part of the historical narrative case study approach to the systematization of the experience involved three phases namely: reconstruction, interpretation and empowerment of the problem. With the study was mainly found that the threat situation involves teaching a change not only professionally, but also in a personal and family level, as attitudes that affect the emotional, physical and psychological, such stability as they are generated isolation, prevention and restriction in communication and social interaction; Moreover, in terms of interpersonal relationships, these occur in climates of mistrust, therefore limited only to the labor factor, the teacher is afraid to establish relationships of trust and camaraderie with their peers, with students and with the other actors of the educational community, to avoid any connection with the problem of conflict and deepen the gravity of their situation; finally on the perception of the teaching role, this is assumed from the threat situation, only to fulfill their professional responsibility, he is lost the freedom to develop their social role and leave aside community development activities; this implies dissatisfaction in the teaching and in the community.

Keywords: Colombian armed conflict, threat of extortion, intimidation threat, rural school, teacher attitudes, interpersonal relationships, teaching role.



Presentación

El presente artículo muestra la síntesis de los resultados de la investigación titulada “Docentes amenazados en el marco del conflicto armado colombiano en una zona rural del Departamento de Nariño”; presentada en la Maestría en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales, el proceso de investigación se basó en la observación y recolección de relatos sobre vivencias de docentes que laboran en una escuela en una zona rural del departamento de Nariño, Colombia que han experimentado situaciones de amenaza extorsiva y de intimidación por parte de los grupos subversivos. El estudio está vinculado al macro proyecto sentidos de género y diversidad en la escuela, perteneciente a la línea de investigación en desarrollo humano, cuyo propósito es hacer visibles aquellos discursos de sujetos y comunidades que son usualmente silenciados, explotados, vulnerados y excluidos.

Justificación

Dada la complejidad del conflicto armado colombiano en las distintas zonas del país, se reconoce que muchas instituciones de carácter comunitario son transgredidas por los actores combatientes generando efectos perjudiciales en los individuos que las conforman; tal es el caso de la escuela rural; donde los educadores son victimizados a través de amenazas en muchos casos debido a que son percibidos como actores socializadores de la comunidad, que generalmente difieren con las ideologías e intereses impuestos por los grupos armados (Nasi y Rettberg, 2006).

La docencia bajo condiciones de amenaza, se configura en una práctica que adquiere características muy diferentes a las que se pueden dar en un contexto ajeno al conflicto, pues esta labor en dichas condiciones muchas veces se desarrolla bajo circunstancias de temor, derivada de las constantes violaciones a la integridad

física y emocional que los grupos armados cometen en contra de las personas que integran las poblaciones afectadas, sobre todo contra las que hacen parte de entidades e instituciones que de algún modo ejercen liderazgo dentro de la comunidad; causando un efecto de resquebrajamiento del tejido social. En ese sentido, la misión educativa de la escuela rural, se ve muy afectada debido a que en condiciones de extrema violencia, se incrementa en los docentes el deseo de desertar del cargo o de permanecer al margen de las problemáticas comunitarias, a lo que se une al elevado nivel de deserción estudiantil relacionado con la situación de desplazamiento forzado (Franco, V. (2001); Trejos, L. (2013); Monclus, A. (2005)

Los centros escolares en las zonas afectadas por el conflicto armado, han sido violentados al convertirse en muchos casos en focos de concentración bélica por parte de los grupos insurgentes; pues la labor educativa en estas ocasiones forzosamente se interrumpe, para dar paso en su lugar a la realización de funciones de alojamiento de concentraciones militares, ataques armados, trincheras de fuego cruzado, entre otros, que ocasionan eventos como la toma de rehenes o el asesinatos de niños y educadores; las escuelas en contextos de conflicto armado se convierten en ocasiones en centros de reclutamiento y enseñanza de manejo de armas, proselitismo político, amenazas, torturas colectivas y públicas a los ojos de los pobladores, abusos sexuales contra los menores, entre muchas otras situaciones que dificultan la plena realización de la labor docente y la misión educativa (Romero, F. (2013).

La realidad de estas escuelas difiere radicalmente de aquellas alejadas del conflicto armado y por ende también difiere la realidad de sus docentes, temas que han recibido poca atención desde la investigación académica, es por eso que el presente estudio se orientó a comprender cómo se transforma la vida cotidiana de un grupo de docentes en el contexto

escolar, tras ser víctimas de amenazas en el marco del conflicto armado colombiano.

Resulta innegable el hecho de que los actores del conflicto armado, incluyendo la delincuencia común, debido a la baja o nula presencia de la fuerza pública en zonas como las descritas, han logrado intimidar y dominar a poblaciones vulnerables como el gremio de los educadores, mediante amenazas leves y graves, extorsiones, ataques indiscriminados e incluso asesinatos Lizarralde, M. (2012); provocando en la comunidad la interiorización del miedo, que termina convirtiéndose en una constante en sus prácticas cotidianas, limitando en el docente su función de agente socializador más allá del aula de clase, como líder comunitario comprometido con la transformación social (Martin, 1990).

Mediante la presente investigación se busca generar conciencia respecto a las características que adquiere el ejercicio del rol docente en una zona de conflicto, y hacer visible incluso ante el propio magisterio, ante la comunidad educativa en general y ante el Estado colombiano la diversidad de condiciones de los docentes en Colombia, de tal forma que se generen estrategias de acompañamiento pertinentes para este tipo de poblaciones en ambiente de conflicto.

Finalmente, cabe resaltar que ante la coyuntura de los diálogos de paz en Colombia, el estudio contribuye a la construcción de la memoria histórica del país además, a través de la narración de los hechos experimentados por los docentes afectados en los que se hace énfasis en las condiciones que subyacen a su oficio de ser maestro y en su compromiso con la comunidad desfavorecida socialmente, se invita a la comunidad académica a explorar las posibilidades de desarrollo humano en escenarios de angustia y miedo

Antecedentes

Al encontrar pocos estudios relacionados con la situación de los docentes

en el marco del conflicto armado, se presentan algunos referentes investigativos relacionados con conflicto armado y educación en zonas afectadas, así mismo se recalcan las situaciones de amenaza hacia docentes y abusos sobre los niños y niñas, impactando en el sistema educativo de dichas zonas.

Ejemplo de ello, a nivel internacional se encuentra la investigación desarrollada por el autor Gonzalo Parente (2003), con el trabajo doctoral "evolución crítica del espectro del conflicto durante la segunda mitad del siglo XX y sus consecuencias para el nuevo orden mundial", donde analiza la evolución del espectro del conflicto durante los últimos años, para llevarlo a la situación del año 2000, de lo que se ha dado en llamar el nuevo orden mundial de carácter sociopolítico. Parente (2003) concluye que en la evolución del conflicto y en la generación del orden correspondiente, existe un progreso evidente en la solución de conflictos sin tener que llegar a recurrir a la violencia, aunque ni la violencia, ni los conflictos podrán ser excluidos permanentemente de la vida social, porque uno y otro son congéneres de los seres humanos.

Por otra parte, la UNESCO (2011) en el documento "informe de seguimiento de la educación para todos en el mundo" para investigar sobre entornos educativos alrededor del mundo y bajo efectos de diversos factores influyentes, abarca el factor de los conflictos armados internos como una influencia directa en la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar y además, sobre la afectación de estos, cuando los estados destinan la mayor parte de sus presupuestos a propósitos de confrontación militar y restan importancia a los sectores sociales. Dicho estudio resalta que en diversos países que afrontan conflicto armado, el sistema educativo se ve afectado, y que las consecuencias se dan principalmente en la desertión de los estudiantes y los docentes que se encuentran en situaciones de amenaza, quienes por preservar su vida, incluso abandonan el país o la zona donde laboran o estudian (UNESCO, 2011).



En este orden de ideas, se resalta el artículo publicado por Carlo Nasi y Angelika Rettberg (2006) “los estudios sobre conflicto armado y paz: un campo en evolución permanente”; en el cual colocan de manifiesto la existencia de un conflicto armado que ya ha superado medio siglo de duración, en el cual se ha nutrido una prolífica producción académica. Los autores concluyen que Colombia en particular ha producido un significativo volumen de trabajo, sobre su propia situación, que revelan no solo la complejidad del caso nacional sino que también proveen insumos cada vez más sólidos para la comparación sistémica con otros países, en situaciones similares de conflicto armado.

Como referente de comparación sobre situaciones de conflicto armado en el contexto internacional, se reconoce el artículo “El papel de la educación en situaciones de posconflicto: estrategias y recomendaciones, las experiencias de post conflicto en tres países Bosnia, Herzegovina, El Salvador y Sierra Leona”; realizado por el autor Armando Infante (2013); El artículo muestra el papel tan importante que desempeña la educación en la reconstrucción del post-conflicto ya que provee protección física, psicosocial y cognitiva, de otra parte, estudia algunas estrategias a corto y largo plazo con el fin de poderlas combinar de una manera razonable para lograr el desarrollo social, político y económico del país; las cuales están direccionadas a la restitución de garantías y derechos.

A nivel nacional, López, B., Penagos, C., Penagos, N., Santacruz, O. & Botero, P. (2013), en su trabajo de maestría denominado “Narrativas de violencia hacia el maestro y la maestra sindicalizados en el departamento del Cauca” hacen referencia a los procesos de destierros y resistencias del año 2009, el cual cuenta las historias violentas de resistencia y subjetividades de los maestros que pertenecen a uno de los sindicatos educativos en el Cauca, resaltando las luchas ganadas mediante las huelgas, no

obstante las amenazas, desplazamientos, desapariciones y muertes al igual que el deterioro de los derechos vulnerados en parte de las luchas pendientes por viabilizar y desnaturalizar el conflicto en el contexto nacional colombiano.

Marcela Villegas (2011), en su tesis de maestría “Niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, educación en derechos humanos y derecho a la educación”; evidencia el alcance de los derechos humanos en el restablecimiento del derecho a la educación de niños, niñas y jóvenes afectados por el conflicto armado, enfatizando en el problema central en la crisis de la educación del país, por lo cual los derechos humanos se reconocen como prioritarios en las políticas educativas en general, de manera especial en las que pretenden restablecer el derecho a la educación de calidad.

María Vélez (2010), en su estudio “Los maestros amenazados con ocasión del conflicto armado colombiano: perspectiva de la corte constitucional” afirma que los docentes que laboran en zonas de conflicto armado, deben enfrentar los efectos generales de vivir en comunidades sometidas a diversos grupos armados y las implicaciones que esto conlleva, también son perseguidos por el papel que estos desempeñan dentro de sus comunidades, es tanta la presión de los docentes que trabajan en estos lugares que ven restringida la libertad de expresión tanto en su trabajo, como también en su papel de líder como vocero de la comunidad convirtiéndolos, en algunos casos, en colaboradores de estos grupos para poder permanecer en su lugar de trabajo.

Problema de investigación y objetivo

La investigación se orientó a partir de la pregunta por ¿Cómo se transforma la vida cotidiana de un grupo de docentes en el contexto escolar, tras ser víctimas de amenaza en el marco del conflicto ar-

mado colombiano? Para ello, se planteó como objetivo general comprender cómo se transforma la vida cotidiana del grupo de docentes en mención y se abordaron los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar las actitudes de los docentes ante una situación de amenaza en el marco del conflicto armado y sus implicaciones en la cotidianidad del contexto escolar.
- Analizar las relaciones interpersonales que establecen los docentes con los diferentes miembros de la comunidad educativa, tras experimentar una situación de amenaza en su lugar de trabajo.
- Analizar las percepciones de los docentes sobre el desempeño de su rol tras ser víctimas de amenaza en el marco del conflicto armado.

Descripción teórica. Conflicto armado

El conflicto armado en Colombia según Human Rights Watch (2014, citado por Andrade, Zuluaga, Ramírez & Ramírez, 2015), se desencadena aproximadamente en el año de 1958, y ha cobrado más de 220.000 vidas; de las cuales el 81,5% de las víctimas han sido civiles. La mayoría de los casos, se deben a amenaza de muerte y maltrato psicológico. Todo ello, generalmente se presenta por el choque de intereses y opiniones, entre los grupos insurgentes, la población civil, las fuerzas militares y el Estado; pese a la antigüedad de la situación (Pécaut, 2003), la definición del conflicto que atraviesa el país, aún no está resuelto teóricamente, ya que la conceptualización de conflicto armado, es extensa teniendo en cuenta que se encuentran diversas tipologías, según sea el caso, puede tener una connotación regional, nacional o internacional, en relación a los Estados (Ortega, 2013).

Un conflicto armado interno, se entiende según Brown (1996, citado por Trejos, L. 2013, p.63) como “una confrontación

violenta cuyos orígenes echan raíces esencialmente en factores domésticos más que en factores ligados al sistema internacional, y en el cual la violencia armada transcurre esencialmente en los límites de un solo estado”.

Es así, como el conflicto armado en Colombia se desarrolla bajo la acción local de actores armados y no armados, políticos, militares y/o civiles; más específicamente, se trata de un conflicto basado en el accionar militar de las organizaciones guerrilleras, que produce innumerables afectaciones sobre la vida y la propiedad, y que ha desplazado los intereses revolucionarios, por otros de poder económico y territorial (Rubio, 1999; Salazar & Castillo, 2001). Además, cabe anotar que dadas las características de tiempo y escenarios en el cual se ha dado el conflicto, este logra sobrepasar la frontera del estado e involucra momentáneamente territorios de otros Estados, por lo cual, este ha adquirido en ciertos casos una connotación más compleja al integrar a una región transnacional y perdiendo en parte la consideración de asunto exclusivamente interno (Trejos, 2013).

Por lo anterior, cabe destacar la tipología que Buzan (1999, citado por Trejos, 2013) le dio al conflicto armado colombiano, denominándolo como un *conflicto regional complejo*. Concepto que se según Vélez (2010, p.11) se entiende como “aquellos que resultan de la confrontación entre un estado y grupos de oposición interna, con la activa participación de otros estados a favor o de uno u otro bando”.

En Colombia, esta concepción se ha aceptado teniendo en cuenta situaciones como la presencia activa de estructuras guerrilleras involucradas con el surgimiento y mantención de cultivos ilícitos en zonas de frontera donde se presenta una notable ausencia del Estado (Trejos, 2013). Dicho escenario, ha impactado en la estabilidad en zonas de frontera de los países vecinos, que en diferentes ocasiones se han visto en la necesidad de adoptar una posición frente al conflicto armado colombiano.



Finalmente, el conflicto colombiano se puede enmarcar en la tipología de conflicto asimétrico, para definirlo cabe aplicar la concepción sobre asimetría, al respecto se considera que se trata de “la ausencia de una base común de comparación con respecto de una calidad, o en términos operacionales, una capacidad” (Garay, C. & Pérez, L., 2007, p. 12). Respecto al caso, la asimetría se aplica en tanto que el conflicto armado en Colombia presenta grandes diferencias en el tamaño de las fuerzas y los recursos materiales que poseen cada uno de los grupos, puesto que es muy común que la base sobre la cual van dirigidas las acciones de contraataque bélicas no siempre son el poder vivo o material del enemigo directo, sino que involucra además, todos los combatientes y los civiles que estén involucrados directa o indirectamente con el conflicto.

En la realidad nacional, la fuerza nociva del conflicto recae muchas veces sobre la población civil, la cual es usada por los actores armados como soporte o víctimas, dificultando la distinción entre civiles combatientes y no combatientes (Franco, V. 2001).

Se encuentra que entre las consecuencias más nocivas del conflicto armado están: la ruptura del tejido social, la pérdida del liderazgo local y la transformación de la interacción territorial, de los que surgen procesos de reordenamiento urbano que generalizan la violencia, la pobreza y marginalidad de los pobladores.

Violencia y conflicto armado en el contexto escolar colombiano

El conflicto armado colombiano se considera como uno de los focos principales de generación de actos que violentan la integridad física, psicológica y material de la población; la vulneración de derechos en zonas afectadas directamente es un hecho innegable de la realidad nacional. En ese sentido, es importante conocer la violencia como un fenómeno generalizado en la nación.

La violencia, desde su conceptualización general se entiende como:

El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga posibilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (Organización Mundial de la Salud-OMS, 2002, p.5)

En el caso del conflicto armado, la violencia se traduce en hechos tales como: homicidio, robo, secuestro, violencia doméstica, desalojo y privación de derechos y en sus diversas manifestaciones impide el desarrollo y bienestar de la población de los Estados Latinoamericanos (Cotte, 2007).

En Colombia, no se puede desconocer que la violencia generada por el conflicto armado interno está directamente relacionada con la disputa entre los grupos guerrilleros, los paramilitares y la delincuencia común, en la cual se reconocen diversos hechos, originados por intereses, motivaciones y formas de actuar (Romero, s. f.).

Ahora bien, al relacionar la violencia con el sistema educativo, en zonas de conflicto armado, se resalta que la dinámica escolar cotidiana de las instituciones educativas en zonas de conflicto se ha visto perturbada por las múltiples acciones que afectan a la comunidad escolar (Vélez, 2010; Lizarralde, 2003). Entre las afecciones violentas más comunes se registran las amenazas al cuerpo docente, pues generalmente el profesor al ser un actor influyente para la comunidad por la labor social que desempeña, los grupos subversivos buscan este completo acuerdo con las ideologías que imponen; estas condiciones no solo sesgan el conocimiento impartido, sino que además coharten el ejercicio del profesional, puesto que si no se acatan, el docente se verá víctima permanente de amenazas, que colocan en riesgo su integridad física y psicológica, la vida y estabilidad de su familia y su labor

social (Carvajal & Vargas, 2004; Villegas, 2011).

Amenaza en contextos de conflicto armado

Una primera conceptualización sobre amenaza, es aquella dada por la teoría sobre gestión del riesgo, lo cual indica que es

Un peligro latente asociado con un fenómeno físico de origen natural, de origen tecnológico o provocado por el hombre que puede manifestarse en un sitio específico y en un tiempo determinado produciendo efectos adversos en las personas, los bienes, servicios y/o el medio ambiente. (Colombia, Defensa Civil Colombiana, s.f., p. 2)

En cuanto a diversas posiciones teóricas, y escuelas de pensamiento sobre el concepto de amenaza, se resalta la afirmación dada por el Routledge Handbook of Security Studies (2012, citado por Dockendorff y Duval, 2013), en la cual se define a la amenaza como un desafío a la seguridad, en situaciones tales como: el terrorismo, la proliferación de armas de destrucción masiva, el crimen organizado, el narcotráfico, la ingobernabilidad, las migraciones, los conflictos armados, la seguridad energética, entre otras, que atentan directamente contra la estabilidad de la sociedad civil.

Teniendo en cuenta los acercamientos mencionados, un concepto aproximado al contexto de conflicto en Colombia relacionado a amenaza se la puede entender como: “la posibilidad y capacidad de los grupos del conflicto de causar daño a la población civil” (Restrepo, García, Bautista & Peñaranda, 2011, p.22). En ese sentido, la amenaza de violencia está determinada por la presencia de grupos inherentes al conflicto en un determinado municipio o región.

Según el nivel de confrontación entre los actores y el tipo de violencia contra la población civil, está relacionado con la búsqueda de ejercer control y disponer del

territorio. De ahí que la vulnerabilidad de los pobladores civiles frente a la victimización está dada por la dimensión interna del riesgo para la acción colectiva, es decir da cuenta de los aspectos que limitan la capacidad de la población civil para afrontar y superar las amenazas, medida por el nivel de exposición a los eventos siniestros del conflicto, la fragilidad social y la falta de resiliencia de la comunidad en la que emergen los movimientos sociales.

Considerando que la situación de amenaza, constituye un evento traumático para la persona afectada, es válido asociar algunas respuestas de comportamiento físico y psicológico que las personas pueden adoptar. Según la American Psychological Association –APA– (2016), la conmoción y la negación son respuestas tempranas al suceso traumático, estas se consideran reacciones normales de protección.

Actitudes del docente ante situación de amenaza

Las actitudes en psicología social se entienden como un aprendizaje que predispone al individuo a pensar, sentir y actuar de una forma determinada, incluyendo en principio dos factores, el cognitivo y el afectivo, es decir se relaciona con el pensamiento y las emociones (Sabatés & Montané, 2010). Así pues se considera que las actitudes “son la predisposiciones a actuar en una determinada manera a partir de las respuestas que podrían ser de carácter afectivo, cognitivo y conductual, siendo estos tres elementos en su interrelación los que configuran la actitud” (Sabatés & Montané, 2010, p. 1286).

En otra perspectiva, en la evolución del concepto, se ha identificado que los factores afectivos, cognitivos y conductuales, no son simplemente elementos constitutivos de la actitud, sino que se consideran el resultado del proceso evaluativo producto de la información que aporta cada uno de ellos; en ese sentido, se entendería entonces que la actitud



deviene de una tendencia a actuar, la cual es el reflejo del resultado de la evaluación a favor o en contra hacia un objeto y que está condicionada por la incidencia de los elementos cognitivos, afectivos y conductuales (Sabatés & Montané, 2010).

En cuanto a la actitud en relación con la labor docente, implica tener en cuenta el contexto donde se lleve a cabo, así como también las condiciones de seguridad que acompañan al proceso; en ese sentido y en función de un contexto azotado por el conflicto armado, Carrillo (2013, citado por Campuzano & Rodas, 2013, p.12) aclara “La educación se ha quedado corta en el sentido de abordar los fenómenos de conflicto como problemática central”, proceso en el cual se deben entrar a analizar los diferentes puntos coyunturales que acarrea esta problemática; de esta forma el quehacer docente en condición de amenazado no se equipara a una labor en condiciones normales. Se tiene que los maestros se encuentran en una doble desprotección por parte de las directivas educativas al momento de realizar sus denuncias y por otra parte la actividad pedagógica desaborda la gravedad del conflicto (Saldarriaga, 2013, citado por Campuzano & Rodas, 2013), al igual el docente en situación de conflicto asume un escenario de violencia en el que se alteran no solamente las formas de actuar, sino que también incide en la forma como se ven a ellos mismos, pues uno de los efectos inmediatos de la violencia se da sobre la identidad, tanto de los sujetos como de las comunidades mismas (Lizarralde, 2003).

Ante los hechos anteriormente descritos se considera que la prevención frente a la amenaza hace parte del temor y la desconfianza que sienten con la comunidad que los rodea Lizarralde (2003). Así mismo López, et al. (2013, p. 59) afirman:

Cuando llegamos a algunas comunidades y desconocemos su cultura, tradiciones, su gente, es mejor quedarse callado y aplicar este verso árabe si lo que vas a decir no es más

bello que el silencio, no lo digas, porque puedes ser víctima de amenaza.

Este tipo de conductas conllevan al docente a afrontar sus pensamientos, al respecto Lizarralde (2003, p. 4) en las crónicas recolectadas afirma:

No solamente cuando se identifica al otro como amenaza, sino también cuando la amenaza se “siente” en el ambiente mismo pero son situaciones que hay que manejarlas, pues uno a veces los hechos no sabe ni como los va a manejar, no sabe, o se ve como ajeno a respuestas, o actuar o algo porque está de por medio la vida del docente.

Por su parte Martin (1990, p. 35) reafirma lo anterior cuando aclara que:

El agravamiento de las condiciones materiales de vida, la persistencia de un clima de inseguridad y en muchos casos de terror, el tener que construir la existencia sobre la base de la violencia, las referencias polarizadas o ambiguas, la conciencia de la falsedad o el temor a la propia verdad, terminan por quebrar resistencias o por propiciar adaptaciones que, en el mejor de los casos, revelan una anormal normalidad, amasada de vínculos enajenadores y despersonalizantes.

Esta situación conlleva a considerar como natural el hecho de que no puedan confiar en nadie y que siempre estén en una actitud de recelo defensivo, no solamente ante los extraños, sino incluso ante los mismos compañeros de trabajo con quienes era habitual poder manifestar sus comentarios de la cotidianidad, lo cual genera un proceso de aislamiento donde se asume como cierto que el enemigo no tiene cara y de otra parte las narrativas que se generan lleven un seudónimo (López, et al. 2013).

De ahí que se considere la limitación de la libertad de expresión en los diferentes ámbitos del docente, pues el temor que causa la situación de amenaza desenca-

dena un aislamiento no solo presencial sino también aquel implícito en su expresividad, es decir esta situación afecta sus derechos fundamentales sobre el libre desarrollo de la personalidad y sobre la libre expresión. Según Vega (2012), se trata de un derecho de orden participativo dentro del contexto social y multicultural, o dicho de otro modo, una forma de participación necesaria del emisor en las esferas de comunicación intersubjetivas, que se desarrollan en medio de un ambiente de libertad y respeto por la dignidad y opinión del otro. En tanto se limite este derecho, las relaciones interpersonales pueden verse afectadas directamente, pues se restringe la dinámica social del individuo en su contexto.

Por lo anterior, se considera que al limitarse la libre expresión en el ejercicio docente, se limita también la comunicación organizacional o laboral, la cual se entiende como el conjunto de métodos, técnicas y estrategias dirigidas al logro de la eficacia en la transmisión de información relevante para la Institución con el objetivo de que esta última cumpla con sus objetivos organizacionales, en el caso docente, se puede asumir como el intercambio de información inherente a la labor educativa y que se da en necesidad de cumplir con los fines educativos, a nivel inter-administrativo, inter-docente e inter-estudiantil (Pareja, 2007). Se puede considerar, que al limitarse la comunicación laboral no solo se afecta el ejercicio docente, sino que también se puede esperar el surgimiento de falencias en el logro de los educativos de la institución, con ello una disminución en la calidad educativa.

Relaciones interpersonales del docente y demás actores de la comunidad educativa.

Las relaciones interpersonales conceptualmente se consideran como "Un proceso recíproco, mediante el cual las personas que se ponen en contacto, valoran los comportamientos de los otros y

forman opiniones acerca de ellos, todo lo cual suscita sentimientos que influyen en el tipo de relaciones que se establecen" (Molina & Pérez, 2006, p.195)

Sin embargo, la construcción de relaciones interpersonales en los ambientes laborales, no solo dependen de la reciprocidad entre individuos, sino que además implica un desafío, cuando el clima no se da en términos de confianza y seguridad, pues en la ausencia de dichos factores, se denota la fragilidad de los vínculos sociales. Así lo afirman Yañez, Arenas y Ripoll (2010, p.193): El debilitamiento de las relaciones interpersonales en el contexto actual se puede relacionar a que priman intereses individualistas y una alta desconfianza social. En el contexto organizacional, lo anterior llevaría a una disminución de la cohesión social y del interés colectivo, pudiendo en algunos casos terminar en grupos de trabajo que no serían más que una junta de egoísmos y miedo al prójimo. Bajo estas circunstancias se estima que es difícil que los trabajadores construyan y mantengan relaciones interpersonales de confianza y se experimente altos niveles de satisfacción laboral.

De ahí que, se considere la dificultad para establecer relaciones interpersonales satisfactorias y estables, por parte del docente con la comunidad educativa, cuando se experimentan situaciones de difícil afrontamiento, sobre todo cuando se trata de un ambiente de inseguridad y desconfianza, tal como lo supone la situación de conflicto armado y amenaza.

Es así como en el marco de esta relación con la comunidad, compañeros docentes, directivos y estudiantes Sanabria (2005, p.129) afirma

"El maestro como gestor del tejido social ha perdido su espacio porque su liderazgo se ha desdibujado fundamentalmente por dos razones: el temor a ser estigmatizado y a verse involucrado en el conflicto y, porque su capacidad de convocatoria la



comunidad se ha visto impedida por los grupos armados”.

De otra parte cabe anotar que la imagen del docente en la comunidad, como profesional se ha visto desmejorada frente a las expectativas y reacciones del común de la población dentro de la cual pueden encontrarse integrantes de grupos armados (Vélez, 2010).

Corroborando lo anterior, Vélez (2010) recopila afirmaciones de padres de familia como:

- “Ellos (los maestros) llegan tarde y ya están viendo la hora de irse rápido” [madre de familia, zona rural, Cauca, 2002].
- “A ellos no les interesa lo que pasa por fuera, no se vinculan con la comunidad” [madre de familia, zona rural, Cauca, 2002].
- “Los profesores de por aquí no enseñan valores, normas de urbanidad. Ellos no pueden exigir porque si no cumplen ellos cómo van a hacer cumplir a los alumnos” [promotora de salud, zona rural, Cauca, 2002]. (Ministerio de Educación, 2004, citado por Vélez, 2010, p.44)

Los testimonios anteriormente descritos permiten evidenciar que la imagen del maestro ha sido afectada por el impacto colateral del conflicto armado representado en las amenazas al docente en su desempeño laboral como también en su labor con la comunidad, impidiendo la cohesión social y el desarrollo de relaciones interpersonales satisfactorias.

Rol profesional del docente en calidad de amenazado

El concepto de rol o papel, se define como “un conjunto de patrones de comportamiento esperados y atribuidos a alguien que ocupa una posición determinada en una unidad social” (Ros, 2006, p. 107). Esta disposición o puesto específico define a su vez la responsabilidades del individuo a favor del grupo; por tanto, se considera que el concepto de rol se basa

en una expectativa, de comportamiento del individuo, y desde lo psicosocial esta expectativa, ha sido analizada como “un constructo cognitivo que prescribe, anticipa y predice el comportamiento” (Ros, 2006, p. 108).

En cuanto al rol docente, este se puede considerar como el conjunto de prácticas legitimadas socialmente que establecen los límites y las posibilidades de las acciones que desarrollan los profesores y de las posiciones que adoptan en contextos sociales.

“Es característica de todo rol, la presencia de un patrón determinado de acciones, que viene limitado por las expectativas sociales asociadas a la posición y a las funciones que el profesor desarrolla. En el caso de los docentes, es posible distinguir roles que se asocian con aspectos relacionados con la gestión, con el aprendizaje y con la intervención social” (Ascorra & Crespo, 2004, p. 25).

En cuanto a las percepciones sobre el rol docente, se considera que las corrientes del campo psicológico han generado nuevas formas de explicar el aprendizaje que modifican en cierto grado no solo la práctica docente, sino el sentido de esta labor, por ello es posible acercarse a definir como se da el rol docente, el cual implica el conjunto de características y comportamientos de los actores en cuanto a la docencia y diversas relaciones interpersonales, que por lo común responden a la visión que tienen ellos mismos en relación a cómo debe ser su práctica (Aguilera, Castillo & García, 2007).

Según El Sahili (2010), existen factores estresantes, que pueden afectar el rol docente, los cuales se pueden clasificar en dos tipos, el primero sobre la simplicidad y la complejidad o entre la monotonía y la variedad, y el segundo en cuanto a las propiedades del rol en conflictos con los administrativos y comunidad educativa en general. En ese sentido, se puede considerar que la actividad docente es

compleja, sin embargo se conoce que las mayores fuentes de estrés se deben principalmente a las propiedades del papel que juega en el lugar del trabajo que incluye los conflictos del rol, que muchas veces se refieren a los problemas propios de la actividad con respecto a las interacciones con otros; consecuentemente el desempeño del rol se debe a las diferentes expectativas y percepciones que particularmente presenta cada docente.

Autores como Yubero y Morales (2003, citados por El Sahili, 2010), afirman que la profesión docente se ejerce bajo la influencia de diversos conflictos del rol, tales como conflictos intra áreas (cuando diversas áreas demandan papeles específicos), conflictos intra –inter rol (cuando aparecen divergencias entre los conceptos que comparte el docente y aquellos impuestos por el modelo educativo); conflictos entre recursos y rol (cuando el deseo de realizar el papel se ve limitado por la disposición de recursos para llevarlos a cabo) y los conflictos relacionados con la ambigüedad del rol (cuando existe en el docente desconocimientos de lo que se espera de su tarea, de los medios pertinentes a usar en su ejercicio y sobre las consecuencias y efectos de su labor). Para el caso de la población participante del estudio, se puede asumir que además de los conflictos en mención se suma la situación de amenaza por conflicto en la zona donde laboran, y por lo tanto el ejercicio docente se convierte en un desafío para el individuo, en cuanto se dificulta la capacidad de mantener su rendimiento como profesional y la estabilidad personal, al mismo tiempo (El Sahili, 2010).

Metodología

La investigación se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, enmarcada en el enfoque histórico-narrativo de estudio de casos; esta metodología se entiende como un proceso interpretativo de indagación, basado en diversas técnicas que acercan al investigador al problema de

estudio de orden humano o social (Vasilachis, 2006). Para el caso del estudio en mención, la perspectiva y el enfoque permitieron describir los momentos habituales, problemáticos y los significados en la vida de los docentes entrevistados quienes se configuran como los sujetos involucrados con el fenómeno de estudio.

Cabe resaltar, que se determinó el enfoque histórico-narrativo, dado que se asumió una visión histórica del proceso, en el sentido de conocer los hechos, procesos, estructuras y personas dentro de una totalidad y no a través de la medición de elementos aislados; además el tratamiento que el investigador consideró con las personas participantes, permitió una aproximación a la comprensión de la realidad que posteriormente posibilitó el relato de la experiencia y su análisis.

Por otra parte, teniendo en cuenta los preceptos de la ética profesional, en el campo de la investigación y con el interés de garantizar la seguridad de los participantes, se buscó un estricto consentimiento de los participantes, acerca del manejo de la información suministrada, como también la discreción pertinente, razón por la cual se omitió la información exacta del lugar en el que se realiza la investigación o de cualquier otro dato que diera lugar a la identificación. Así mismo los docentes, estuvieron de acuerdo en firmar un documento de consentimiento informado, en el cual se explicó detalladamente los objetos de la investigación y su fin académico, y además se garantizó la confidencialidad de los datos suministrados, es decir que se indicó que no se revelaría bajo ninguna circunstancia los datos de identificación personal, así como la ubicación.

En función de dar cumplimiento a los objetivos propuestos en la investigación, fue necesario recolectar información de fuentes primarias, proveniente de los docentes amenazados y de algunos de sus compañeros docentes que conocieron del caso, con lo cual se logró obtener declaraciones directas sobre las experiencias



vivenciadas, las cuales permitieron permean proposiciones conjuntas en función de las categorías deductivas propuestas por el estudio. Posteriormente, se llevó a cabo la sistematización de la experiencia propuesta por Sánchez, A. (2010), lo cual se refiere a un método que se basa en tres fases a saber: la reconstrucción de los hechos, la interpretación y la potenciación de la experiencia, explicado a continuación en la tabla 1 y 2.

Tabla 1.

Fase reconstrucción de la experiencia

Pasos metodológicos	Recursos
Confrontación de las distintas categorías de actor.	Historias de vida.
Confrontación de las versiones.	Documentos de sistematización.
Estructuración de un relato.	Reconstrucción de episodios.

Esta fase se relaciona con “la descripción de la experiencia y la interpretación que hacen de ella los individuos involucrados” (Sánchez, 2010, p.3).

Tabla 2.

Fase interpretación de la experiencia

Pasos metodológicos	Recursos
Principios de legibilidad de la experiencia.	Relaciones entre las distintas categorías de actor.
Relaciones sociales al interior de la experiencia	Distribución de las modalidades interpretativas, en relación a cada categoría de actor.

Con la interpretación se busca “identificar temas recurrentes y significados que los actores le dan a la experiencia” (Sánchez, 2010, p. 3).

En cuanto a la fase **Potenciación**, Sánchez (2010, p.3) afirma que se trata de “una comprensión de la experiencia desde su perspectiva transformadora y sus posibilidades futuras”. En ese sentido, se considera que la metodología seleccionada, remite a: Interpretar el caso en el contexto en el cual se inserta, utilizar diversos puntos de información, validar los datos con técnicas de triangulación, reflejar la

realidad de manera global, enfatizando detalles y circunstancias específicas.

El diseño narrativo conllevó a recolectar datos de una experiencia vivida por un grupo de docentes inmersos en la situación de conflicto, contexto en el cual, se ha experimentado situaciones de incertidumbre y zozobra, la información recolectada conllevó a elaborar un análisis coherente y relacional con la temática abordada.

Dicha metodología, fue pertinente en tanto permitió comprender el fenómeno estudiado, desde la subjetividad propia de los docentes en un contexto, espacio y momento determinado, derivados de un acto de violencia y de inseguridad en los cuales se han vulnerado los derechos individuales y familiares.

Finalmente, al triangular las proposiciones conjuntas de las entrevistas, se logró determinar algunas categorías inductivas relevantes que guiaron el análisis y la discusión de los resultados.

Participantes

Para el desarrollo de la investigación se contó con la participación de trece (13) docentes que han experimentado amenaza directa por razones de conflicto armado, de ellos ocho son hombres y cinco son mujeres; quienes laboran en zonas de rurales del sur del país.

Además, colaboraron cuatro docentes en calidad de compañeros de trabajo de los docentes amenazados, de los cuales tres son hombres y una mujer; quienes compartieron información respecto a los casos que tuvieron la oportunidad de conocer, cabe aclarar que ellos no han experimentado directamente dicha situación.

Hallazgos

A continuación se presentan los hallazgos obtenidos en el proceso investigativo, los cuales reflejan la realidad que los docentes en condición de amenaza experimentan en su labor, lo cual compromete su integridad física y emocional; en función del análisis de tres categorías:

las actitudes que asume ante situación de amenaza, las relaciones interpersonales que establece con la comunidad educativa y la percepción de su rol docente.

Ser docente en el marco del conflicto armado

En primer lugar cabe resaltar que de manera general los y las docentes participantes en el presente estudio manifiestan un interés particular por el bienestar de sus estudiantes, sus motivaciones y sus necesidades de aprendizaje. Los docentes consideran a sus estudiantes como individuos que están bajo su responsabilidad y por tanto, deben preocuparse por brindar una formación integral que va más allá del aspecto exclusivamente académico, en la búsqueda permanente del éxito individual y colectivo del grupo. Esta actitud hacia su trabajo y hacia sus estudiantes muestra que para ellos la profesión de educador es más una cuestión de vocación que de preparación académica o teórica. Los docentes afirman que a lo largo de sus historias laborales se ha ido valorando su profesión en un sentido que va más allá de la impartición de conocimientos, afirman que la entrega, el sacrificio y la vocación son elementos fundamentales al momento de educar, y que aquello conforma los pilares fundamentales al momento de enfrentar situaciones críticas como las derivadas del conflicto que amenazan no solo su trabajo, sino también su integridad personal y familiar. Por lo tanto perciben que los atropellos a los docentes en las zonas de conflicto armado contribuyen a la desvirtuar su profesión; en muchos casos, los docentes pierden la motivación para continuar con su misión educativa; en este sentido, uno de los participantes afirma:

“Ser docente para mi es vida, el compartir aprendizaje en el día a día con las niñas y niños, me llena de satisfacciones, de alegrías, también de tristezas de miedos, pero al final son gratificantes en muchos casos y en otros, muy llenas de incertidumbre y temor por el accionar de agentes

ajenos a la labor educativa que involucran de cierto modo al docente que nada tiene que ver en los que ocurre en esta guerra sin sentido”.
(Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Es así como en la experiencia abordada, se logró apreciar que los efectos del conflicto armado llegan a instancias comunitarias como es el caso de las escuelas rurales; en donde no solo se ven afectados los estudiantes y sus familias, sino también los docentes y directivos que ahí laboran, entorpeciendo su labor educativa. Con la situación identificada se corrobora los hallazgos de Vélez (2010), quien afirma que los principales efectos del conflicto armado con respecto a la educación, están asociados con la vulnerabilidad que la comunidad educativa experimenta cuando uno de los grupos actores del conflicto armado se toma la escuela, con fines ajenos a aquellos para los que fue creada; es decir, la misión educativa, se ve interrumpida por asuntos relacionados al conflicto, tales como: el resguardo o alojamiento de grupos armados, la confrontación o los adoctrinamientos políticos de uno u otro actor del conflicto, o por las arbitrariedades que estos grupos ejercen de modo individual sobre los civiles. Por ello el conflicto armado, se constituye en un fenómeno que traumatiza la garantía de los derechos fundamentales para la población civil, como es el derecho a la educación.

En el contexto descrito, se presentan marcadas situaciones de vulneración de derechos humanos incluidos la amenaza e intimidación, de los cuales los docentes no están exentos. En el presente estudio, se encontró que de los 13 docentes participantes ocho casos se constituyeron en amenazas de tipo extorsivo es decir, por medio de llamadas telefónicas les hacían exigencias de dinero y contribuciones a cambio de no hacerles daño a ellos y a sus familias, y cinco casos de amenazas por intimidación, la cual implicaba una exigencia de dejar de lado el desarrollo



de proyectos comunitarios que estuvieran en contra de las ideologías de los grupos armados. Es importante resaltar, que los ocho docentes que sufrieron amenazas de tipo extorsivo dejaron en claro que no tenían conocimiento explícito sobre quiénes eran los agentes de esta; sin embargo, por el modo en que se produjeron, ellos atribuyen esta situación a los grupos subversivos que demandan exigencias de tipo monetario para fortalecer su poderío en la zona. Las amenazas extorsivas se dan generalmente porque los agentes de la amenaza consideran a los docentes como personas con poder adquisitivo mayor al de los pobladores de la zona, por lo tanto, en esos casos se solicita mensualmente un monto elevado de dinero; por otra parte, las amenazas de intimidación, se dan en caso de que los docentes adelanten trabajos extraescolares de tipo social con sus estudiantes o con las comunidades, puesto que estos pueden interferir en los procesos de intimidación o acecho que sufren los pobladores. Así lo manifestó uno de los docentes: *“Las razones creo que deben ser porque creen que el pago de un docente por su trabajo es millonario y están demasiado equivocados”* (Entrevista personal a docente amenazado, 2016). Por otra parte, cuando se trata de una amenaza de intimidación, esta está fundamentada por las diferencias ideológicas frente a los intereses de los subversivos; uno de los docentes participantes expresa al respecto:

Si es solo extorsivo creo que piensan que como permanezco en la zona no tengo mucho gasto económico y a lo mejor creen que tengo algunos ahorros, pero si tiene que ver con algunos proyectos o por la labor social que se estaba adelantando en el lugar de trabajo diría que no les gusta que se trate de cambiar la mentalidad de los muchachos, la verdad no hay claridad sobre el tema; Creo que con los proyectos que se maneja con el grupo de profesores se convirtió en un problema para

los actores armados ya que por el empezó a entrar muchas personas para conocerlo y con ellos la fuerza pública para garantizar la seguridad, creo que eso pudo molestarlos. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Actitudes ante una situación de amenaza

Frente al contexto descrito, de manera general los docentes observados manifiestan que deben afrontar la situación con valentía y resignación, asumiendo una actitud más pasiva en su día a día, y pretendido no destacar sus acciones en comparación a como se desarrollaba su trabajo y su vida con la comunidad antes de la situación de amenaza, al respecto una de las docentes entrevistadas plantea:

Ser docente en el marco del conflicto armado es ser dócil más cuando se es mujer y se está solo para afrontar la dura realidad que nos toca vivir en lugares tan apartados de Colombia y es aún más difícil cuando no se recibe apoyo por parte de ninguna institución. (Entrevista personal a compañeros de docente amenazado, 2016)

Una vez que se recibe una amenaza que compromete su vida o la integridad de sus familiares, las condiciones laborales cambian, pues la reacción inmediata es de temor y comienza el resquebrajamiento de su bienestar físico, emocional, psicológico, social y en algunos casos económico; restringiendo su ejercicio docente, con una gradual pérdida de motivación y limitando el pleno alcance de los objetivos propuestos con sus estudiantes.

A nivel personal, el docente comienza a recaer en actitudes de aislamiento, zozobra, reserva y prevención, que no solo se refleja en su entorno personal o laboral, sino también en el contexto comunitario; de ahí que comiencen a dejarse de lado todas aquellas actividades de carácter extracurricular que pese a ser un fomento

para el desarrollo social, pueden significar un riesgo a la integridad del profesor, así como para sus allegados.

En ese sentido, cabe señalar las afirmaciones de Sabatés y Montané (2010), quienes afirman que las actitudes surgen en función de la predisposición que el individuo tiene frente un fenómeno que impacta en su vida, y que se refleja en su sentir, pensar y actuar; de ahí que se considere que la situación de amenaza al ser un hecho traumatizante para la persona que la experimenta, provoque desestabilidad emocional por el miedo que conlleva a desarrollar comportamientos que están ligados a dar respuesta ante al hecho, los cuales generalmente se originan por un sentido de sobrevivencia.

Frente a tal desequilibrio, en los docentes, se generan actitudes de prevención, desmotivación, comunicación restringida y aislamiento y en algunos casos la situación provoca la huida de sus lugares de trabajo impidiendo el desarrollo de su papel socializador y formador, que implica la misión educativa.

La actitud del docente con sus estudiantes también se transforma, la interacción con ellos comienza a limitarse únicamente a los aspectos académicos, se pierde el reconocimiento de la individualidad, puesto que por el clima de desconfianza en el aula o en el entorno escolar, el docente amenazado evita conocer detalles personales de sus estudiantes y de los familiares, más aun cuando los detalles están relacionados con los abusos que los subversivos ejercen sobre la población.

Otra de las reacciones que el docente presenta al momento de recibir la amenaza, es la destinación de esfuerzos por buscar el traslado a una zona que esté exenta del conflicto armado; la angustia se incrementa cuando en esa búsqueda no encuentra respuestas favorables o apoyo institucional, llevándolo según el grado de gravedad de la amenaza a optar por decisiones de abandono o permuta del cargo, procedimientos que realiza bajo su propia

cuenta y responsabilidad; los docentes entrevistados afirmaron conocer sobre algunos casos de conocidos que optaron por estos últimos recursos.

Lo que menos me gusta es sentirme solo en un lugar inhóspito donde el miedo y la zozobra en muchos casos son la compañía, cuando el ruido de las armas de un bando o de otro, las voces de gente diciendo "ya están aquí" me llenan de angustia y desesperación, con ganas de dejarlo todo y salir; pero al mismo tiempo, me pregunto: ¿a dónde? Si no hay sitio alguno donde el Estado le brinde seguridad alguna a un docente. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

En ese proceso de afrontamiento, los docentes con el paso del tiempo adoptan actitudes de aislamiento social, reserva, desconfianza e incluso paranoia, y se limitan a ejercer su labor en la escuela, pero al salir de ahí se confinan a sus lugares de habitación evitando la socialización con los pobladores, incluso la desconfianza también se da dentro del aula pues temen que sus estudiantes comenten las opiniones de su profesor con sus familiares o con la comunidad en general, y que lo expresado llegue a conocimiento de los agentes subversivos y esto pueda agravar la situación y se den represalias.

Como se puede evidenciar, bajo un contexto de amenaza por el conflicto armado, se hace evidente que el interés por preservar la vida o la seguridad personal y familiar, prevalece frente a la labor docente y al aporte que como formador puede proveer al desarrollo comunitario; tal como se expresa en las siguientes declaraciones:

El cambio es inevitable ya que después de recibir una amenaza uno se vuelve muy desconfiado, y al no saber qué tipo de personas son las que uno se está relacionando el temor aumenta, con los niños el cambio fue menor pero se ha dejado de hacer



actividades en pro de la seguridad personal, familiar y de los mismos niños; Siempre pensé que en manos de un docente está el cambio de una sociedad pero ahora que me enfren-to a la realidad me doy cuenta que como docentes tenemos todas las ganas de generar cambios positivos en las comunidades, pero que hay factores que hacen que ese proceso no se pueda llevar a cabo, ya que siempre estará primero el instinto de supervivencia. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Cabe destacar, que esta realidad se reconoce por parte del docente y que no le es indiferente, ellos expresan sentirse emocionalmente afectados por estar obligados a adoptar esta actitud, pues consideran que bajo dichas condiciones su rendimiento laboral es medianamente satisfactorio.

La rutina diaria del docente, a partir de la amenaza o de conocer que se está vulnerable a ello, se torna estresante generando afectaciones físicas y psicológicas, el temor, la preocupación, la incertidumbre, la depresión, la angustia, la impotencia, la desesperación, el tedio, la autocompasión, la tristeza y el coraje, son los sentimientos que de acuerdo con los docentes participantes se manifiestan a medida que pasa el tiempo y la aparición de las enfermedades físicas no se deja esperar; algunos educadores afirman que su salud ha desmejorado de manera preocupante y que por todo ello, es difícil recuperar el bienestar y estabilizar las condiciones de vida normal de las cuales antes disfrutaba.

Al respecto, cabe resaltar las afirmaciones de Vélez (2010), quien hace alusión a los efectos directos del conflicto sobre el ejercicio docente, el autor asevera que estas:

Van desde restricciones severas a la libertad de expresión y de locomoción, amenazas con el fin de obtener su colaboración o por ser tildado

de traidor-, persecución, secuestro, tortura y homicidio. Acciones que han generado numerosos problemas físicos y psicológicos en los maestros víctimas de ellas. (Vélez, 2010, p. 46)

Se puede apreciar que el cambio de actitudes del docente está ligado estrechamente al contexto en el cual labora, puesto que esto afecta directamente no solo al ejercicio profesional, sino también a los aspectos personales, familiares y sociales. Por lo tanto, en situaciones de conflicto, muchas veces el docente como individuo puede presentar un prominente desenfoque de sus objetivos como formador.

...dejar de liderar procesos, creo que el verse amenazado le baja la moral el autoestima y conlleva a perder el interés en lo público, lo general, lo social, es mejor estar dentro de casa que estar fuera para sentirse más seguro, son razones para dejar de realizar sus actividades. (Entrevista personal a compañeros de docente amenazado, 2016)

Pese a todos los esfuerzos que el docente realice por cambiar su situación emocional frente a la amenaza, mientras se encuentre dentro de una zona de conflicto, él asume que la reserva de su vida personal, así como las restricciones que adopta en su quehacer laboral, son condiciones que deben hacer parte de su cotidianidad. De esta manera, a los sujetos de la investigación solamente les queda en sus manos el poder blindarse de autoprotección, sumido en la reserva de sus sumarios, adoptando medidas de prevención que no resultaran eficaces a largo plazo.

Primero informe a las autoridades encargadas sobre la extorción que está siendo expuesto, en segundo lugar, tratar de mantener una actitud serena para cualquier actividad o decisión que tome, en tercer lugar que cambie rápidamente el número de celular que tenga y por último que se asesore bien antes de entregar

cualquier cuota de dinero, aunque lo más aconsejable es que no acceda a lo que los delincuentes le están pidiendo, porque esto da para que lo sigan estafando. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

En la medida en que suceden los hechos de amenaza, el maestro víctima de estos agota el recurso regular acudiendo en primera instancia a las instituciones que velan por sus derechos y respaldan su labor profesional, como lo son: la Secretaría de Educación y la Policía; los relatos aquí descritos demuestran que sus peticiones han emanado respuestas negativas con soluciones poco ortodoxas en el plano de la legalidad dentro del apoyo institucional, tal como lo aseguran en sus relatos:

Viaje a (menciona la ciudad) para hablar con el Secretario de Educación y que se pusiera al tanto de nuestra situación, fue el quien nos recomendó que pagáramos la extorsión y ese fue el paso a seguir, acceder a la demanda, se buscó apoyo pero la respuesta es nula o tan lenta que decidí parar. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Relaciones interpersonales del docente y demás actores educativos, en condición de amenazado

Para hablar de las relaciones interpersonales que se movilizan en la escuela, es necesario entender que estas son las habilidades de interacción del docente o del estudiante en su medio educativo, de la cual depende el surgimiento de lazos afectivos. Las relaciones interpersonales, permiten el libre desarrollo de la persona y la interacción social, incrementando su autoestima y la valoración de autoimagen, además de promover las actitudes asertivas para fortalecer las habilidades sociales (Naranjo, 2008).

Se puede asegurar que la escuela en condiciones normales se convierte en el

segundo hogar de los niños y niñas que a ella asisten y por tanto, permite establecer lazos de amistad con sus mentores, propiciando un espacio para generar relaciones interpersonales, así lo expresa Lizarralde (2003, p. 19) cuando afirma:

Esto puede verse como el resultado de su definición ética a través del compromiso religioso o político los lleva a trascender en una mirada de su hacer como maestros que va más allá del compromiso aislado en el aula, pasando así a una concepción de sí mismos en relación al ámbito de lo público; de esta manera se toma en cuenta la función social de la escuela como un imperativo ético, y actuar por tanto, en contra de ello sería ir en contra de sus propios principios.

De esta manera, la relación con los estudiantes que establecen los docentes tras una situación de amenaza, se limita al compartir de conocimientos académicos, sin ahondar en lazos de confianza y camaradería, en el caso de los participantes las actitudes de cordialidad del maestro perseveran, aunque evitan manifestar en las conversaciones cotidianas sus vivencias personales por el temor a que exista la posibilidad de que algunos estudiantes o padres de familia puedan tener nexos con los grupos insurgentes; así se evidencia en uno de sus relatos:

...los niños sienten que su profesor ha cambiado, el estado de ánimo, las relaciones interpersonales, todo sufre un cambio drástico y muchas veces el docente lo hace de una forma inconsciente como mecanismo de defensa. Ejercer la docencia en zonas de conflicto armado es difícil, en realidad no se puede educar al niño, darle seguridad cuando el docente no está seguro ni de lo que dice porque tiene que estar pendiente como habla, como dice las cosas por miedo a desagradar al otro, más aun cuando no tiene ninguna protección.



(Entrevista personal a compañeros de docente amenazado, 2016)

Por lo tanto, el temor lleva a suponer a los docentes que el intercambio de ideas en el contexto del aula y fuera de ella puede perjudicar su estabilidad física y emocional al tener desconocimientos si las personas con las cuales interactúa son parte o colaboran con los grupos armados.

Cabe destacar que no solamente se ven afectadas las relaciones con los estudiantes, sino también la relación con docentes compañeros, con quienes solían sostener conversaciones personales que en la actualidad se mantienen en reserva debido a la desconfianza, generando notablemente lazos de amistad débiles. Lizarralde (2003, p.12) aduce al respecto “A medida que aumenta la sensación de impotencia frente al miedo, aumenta proporcionalmente el aislamiento defensivo al punto de que todas las relaciones se establecen desde un principio de desconfianza”. Esto también lo manifiestan los docentes en sus relatos:

Si ha cambiado notablemente la relación que tenía con mis compañeros de trabajo puesto que antes era una relación más de confianza, hablaba de cosas que pasaban en mi vida diaria y ahora las conversaciones son más reservadas ya que existe un clima de desconfianza. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

En este orden de ideas el papel socializador del docente sufre una notablemente afectación en un eje primordial como es la comunicación, su inactividad producto del miedo, la desconfianza y la inseguridad. Robles (2015, p.54) aclara al respecto:

Hoy, vale decir que los docentes atraviesan por una situación de inseguridad constante en las zonas de conflicto, ya que por el hecho de ser docentes y ejercer su profesión se convierten en objetivos militares y son expuestos a amenazas, torturas y demás vejaciones que nos les deja

más camino para defender sus vidas y las de sus familiares, que trasladarse a otro municipio lejos de todo lo que les es conocido, dejando a los niños y niñas ubicados en estas zonas sin maestros y por tanto sin poder ejercer su derecho a la educación.

Los relatos de los maestros reafirman lo anteriormente expuesto: “La forma de relación con la comunidad ha cambiado por ser también otro grupo nuevo pero siempre previniendo no ser tan popular como lo era en la comunidad” (Entrevista personal a docente amenazado, 2016). De estas actitudes, se deriva colateralmente la baja interacción social expresada en sus comentarios de lo que fuese anteriormente su participación en eventos, reuniones sociales y de la forma como han dejado atrás dichas actividades.

Antes el trabajo con ellos era de cercanía, se compartía en reuniones sociales, fiestas ahora es mejor estar de lejos y dedicarse a su trabajo y regresar lo más rápido a la casa porque da mucho miedo y uno solo por allá tan lejos no sabe que pueda suceder. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Se identifica, entonces que las relaciones interpersonales del docente con los actores de la comunidad educativa, se ven condicionados por la situación que atraviesan en relación con la amenaza, es decir que la interacción social del docente, se limita únicamente a las relaciones laborales, sin embargo, con un cierto grado de impedimento respecto a la libre expresión y la confianza entre compañeros. En cuanto a las relaciones laborales, se entiende que son aquellas que se generan dentro de un clima organizacional entre colegas de trabajo, se fundamenta en la comunicación laboral, la cual está dada por el interés de intercambiar información entre colaboradores inherente a la actividad de la institución y se dé en función del logro de los objetivos de la organización (Pareja, 2007).

Partiendo de los conceptos descritos y con la información recolectada en el estudio, se evidenció que la experiencia de una situación de amenaza implica para el docente diversos cambios en su rutina no solo en el ejercicio laboral, sino también en las actividades de dominio personal, familiar y social. En ese sentido, se identificó una afectación a las relaciones del docente con su entorno, como producto de la emergente limitación en la comunicación, pues la libre expresión y la comunicación laboral se ven restringidas según la gravedad de la amenaza, sobre todo cuando se trata de amenazas de intimidación para obligar al docente a desistir de aquellas acciones orientadas al desarrollo social y a tomar un papel socializador en la comunidad. Los docentes afectados expresaron que su nivel de comunicación es notablemente limitado, tanto con los compañeros de trabajo, como con los estudiantes y con la comunidad educativa en general, pues por temor ellos han adoptado un diálogo mesurado, cuidando siempre de lo que dicen y hacen, evitando dar a conocer opiniones o comentarios relacionados con ideologías que estén en contra de las impuestas por los grupos armados.

Rol profesional del docente en calidad de amenazado

Se entiende el rol profesional como la responsabilidad que tiene un individuo dentro de un grupo y cuyo concepto se basa en la expectativa de su comportamiento (Ros, 2006). De ahí que, cuando se habla de rol docente, se hace referencia al conjunto de prácticas aceptadas socialmente, las cuales establecen los límites y las posibilidades de las acciones que desarrollan los profesores y de las posiciones que adoptan en contextos sociales (Ascorra & Crespo, 2004).

En cuanto a la percepción sobre el rol profesional, que construyen los docentes en condiciones de amenaza derivada del contexto del conflicto armado, ellos indican que este factor se ve afectado tras los eventos de intimidación o extorsión, pues

ya sea por las actitudes que se adquieren o por las limitaciones en el establecimiento de las relaciones interpersonales y laborales, el quehacer docente se restringe, es decir solo se permite la transmisión de conocimientos básicos, abandonando las prácticas extracurriculares que aportan al desarrollo personal de los estudiantes, en ese sentido se pierde el aporte socializador del docente en la construcción del tejido social, pues al no lograr confianza en el aula y en la institución, la instrucción de valores o de libre pensamiento, se reprimen por temor a las acciones que los subversivos puedan arremeter en contra de sí mismos y de los estudiantes.

Lo anterior se deduce de las observaciones que se dieron en la investigación, lo cual fue relatado en diario de campo los investigadores: *“No se observa en el docente, el interés por adelantar acciones extracurriculares con sus estudiantes, sus clases se ciñen únicamente al horario establecido y la temática abordada está limitada al currículo establecido para la institución”* (Observación, 2016).

Dicha situación puede además generar en la comunidad educativa la desvaloración de la importancia que tiene el docente como agente transformador, pues la limitación en su ejercicio puede ser una causal para perder el interés por los estudiantes por educarse y de parte de los padres de familia por creer en la necesidad de que sus hijos se eduquen para buscar alternativas de progreso.

El libre pensamiento se restringe como ya se había aclarado en apartes anteriores, y al darse la restricción desde el mismo docente, muy difícilmente se darán espacios de deliberación con los estudiantes, pues el docente se percibe como el orientador que logra despertar en los estudiantes el interés por dar a conocer sus ideas, opiniones, progresos y concepciones en el ámbito personal, familiar y social. Esta problemática se atribuye directamente a la situación de amenaza que experimenta el docente, y por el te-



mor generalizado en la comunidad por el conflicto armado, pues la declaración de ideas en contra de este fenómeno social implica en muchos casos la razón para la práctica de abusos y vejaciones por parte de los militantes en contra de los pobladores, por lo tanto, la realidad del conflicto armado colombiano es el tema vetado del discurso docente en el aula.

Pese a las dificultades presentadas por el conflicto armado y las amenazas, los docentes afirman que al seguir laborando en estas zonas, ellos intentan llevar su misión educativa más allá de la transmisión de conocimientos curriculares, en tanto les sea posible, porque ellos perciben que su profesión implica una responsabilidad social con sus estudiantes, y buscan la manera de manifestar implícito la transmisión de valores y la motivación por la superación; sin embargo, no es del todo satisfactorio por las limitaciones que tiene su quehacer docente, tras los hechos traumáticos, pues como toda persona, están preocupados por preservar su integridad y la de sus familias.

Por lo anterior, se resalta una recomendación que hace un docente en situación de amenaza:

La recomendación que hago a mis compañeros después de los sucedido es que aprovechemos todos de vida para enseñar, mas a nuestros niños, y nos dediquemos a ellos en cuerpo y alma, que somos nosotros los llamados a cambiar de manera significativa este país, a través de ideas y con formación integral en conocimientos y valores. (Entrevista personal a docente amenazado, 2016)

Conclusiones

- La labor docente se percibe socialmente más que como un trabajo como una vocación orientada hacia la formación integral de los individuos, por lo tanto el docente es reconocido como un actor social relevante dentro de su comunidad; también para los docentes protagonistas de este estudio su rol debe ir más allá de la impartición de conocimientos teóricos y debe asumir el compromiso social en la formación de los educandos, en los valores y en el progreso individual y comunitario. Sin embargo, bajo un clima de temor en una zona que convive con el conflicto armado, estos propósitos se ven truncados sobre todo cuando el docente experimenta una situación de amenaza, que compromete no solo su integridad personal, sino que además coloca en riesgo la estabilidad de los integrantes de su familia, de ahí que se comprenda que la actitud de un docente en condición de amenaza hacia su labor, difiere en gran proporción de la actitud que maneja un docente que no labora bajo estas condiciones.
- En relación a las actitudes asumidas por los docentes ante la situación de amenaza, se encontró que estas se caracterizan por la predisposición que el individuo asume frente al fenómeno de conflicto armado, el cual impacta en su cotidianidad y que determina por lo tanto su forma de actuar. Las actitudes más frecuentes encontradas en el grupo de docentes participantes fueron: la prevención, la comunicación restringida y el aislamiento; lo cual genera una situación permanente de estrés que afecta notablemente su estabilidad física, psicológica y emocional y por lo tanto, incide en el desempeño de su rol, además, de propiciar la incesante necesidad de salir de la zona a través de la solicitud de traslados, permutas o incluso en caso de extremo peligro, el abandono del cargo; en dicho contexto, el educador siente y demuestra que su ejercicio docente le es medianamente satisfactorio.
- Tras el análisis de la experiencia estudiada, se logró evidenciar que los docentes amenazados, así como

los compañeros que conocen de esta realidad; desempeñan su labor de manera limitada, lo cual los confina en sentimientos de tristeza y desmotivación al no poder cumplir con todas las metas que se han propuesto. En función del auto reconocimiento como agente socializador no solo en el aula sino también en la comunidad, los docentes se exponen a un conflicto respecto al rol que desean desempeñar y el que las condiciones permiten.

- Por otra parte las acciones que el docente adopta en el momento de buscar apoyo están ligadas a las causas y naturaleza de la amenaza, la respuesta de las instituciones estatales competentes según la experiencia de los participantes no es satisfactoria, por lo tanto, cuando el docente está obligado a permanecer en la misma zona, intenta afrontar la situación buscando apoyo aunque de forma muy limitada con el colectivo de la institución educativa, en los espacios de descanso, salida de la institución y retorno a sus residencias. Una de las áreas más afectadas tras la situación de amenaza es la social, la búsqueda de apoyo social con compañeros de trabajo y habitantes de la comunidad que en un momento se constituía en fuente de bienestar, ahora se ve seriamente restringida al estar las relaciones interpersonales mediatizadas por el miedo, la desconfianza y la prevención disminuyendo las alternativas de apoyo emocional y psicológico.
- La interacción con los estudiantes se ve claramente afectada debido al clima de desconfianza que genera la amenaza y el contexto en general que permea el conflicto armado, el docente que ha sufrido una amenaza evita en sus clases temas que involucren aspectos o vivencias personales limitando su interacción al compartir únicamente en espacios académicos y sobre temáticas de estricto orden teórico, sin permitir el desarrollo de

lazos de confianza y camaradería que vitalizan la vida cotidiana en la escuela y permiten la puesta en marcha de objetivos y metas comunes en pro del desarrollo social.

- En cuanto a la relación del docente con la comunidad, es evidente una disminución en la participación de actividades culturales, deportivas o de interés comunitario, como mecanismo de protección, esta prevención demostrada por el docente ante una comunidad que generalmente ignora la situación de amenaza y por lo tanto el miedo, la desconfianza y la inseguridad que para el docente representa el socializar con los pobladores, limita las interacciones que el docente tiene con la comunidad y afecta por ende la percepción que la comunidad tiene del docente.
- Teniendo en cuenta que el rol del docente, especialmente en zonas rurales, trasciende los muros de la escuela y se vincula con compromisos comunitarios que usualmente lidera, se encontró que tras un evento de amenaza independientemente del origen de la misma, el desempeño del rol se afecta de forma significativa pues el docente usualmente restringe o anula su participación en actividades extracurriculares, manifiesta desmotivación y usualmente abandona los proyectos que venía realizando en pro de la comunidad más cuando estos se relacionan con dinámica del conflicto que se vive en la zona.
- Los hallazgos del estudio, se convierten en un referente de orientación y reflexión, en torno a las características de la educación en una zona de conflicto armado, en donde las condiciones de la misión educativa se ven afectadas por las constantes interrupciones que puedan implicar las acciones bélicas de los actores del conflicto, la deserción estudiantil derivada del desplazamiento o la desmotivación generada por las difi-



cultades que causa el conflicto y las condiciones de inseguridad y falta de protección del estado en la que desarrolla su labor.

- El proceso investigativo otorga un aporte a la reflexión sobre el rol docente que se desempeña dentro de un contexto de conflicto armado, bajo condiciones de amenaza de intimidación o extorsión; resaltando desde la perspectiva real, la experiencia crítica que pueden experimentar estas personas en función de su misión educativa y que muchas veces no se reconoce lo suficiente como para el direccionamiento de medidas institucionales que brinden apoyo o medidas de solución a dichos casos.
- El docente se configura como un actor fundamental en el proceso de enseñanza y la consecución del objetivo fundamental de la misión educativa; sin embargo, no se reconoce del todo su importancia en el medio institucional y estatal, puesto que son mínimas las medidas que se adoptan o ejercen con el propósito de proteger su integridad y bienestar, ante las dificultades que le representa el enfrentar un clima de violencia, tal como implica el conflicto armado y las consecuencias que este conlleva.
- Cuando los docentes experimentan a través de situaciones de amenaza la vulnerabilidad de los efectos del conflicto armado, el miedo al otro se instaura como un referente que moldean las relaciones familiares, vecinales y comunitarias en la vida cotidiana, el otro que no pertenezca a la familia, en este caso los estudiantes, padres de familia e incluso los mismo compañeros de trabajo, pasan a ser sospechosos o un potencial peligro, esto impacta directamente en la forma particular de concebir y relacionarse con la comunidad educativa y en las formas de concebir y desarrollar las prácticas educativas, lo que hace evidente que la búsqueda de calidad

educativa debe ir del desarrollo de currículos y la búsqueda de indicadores cuantitativos de desempeño a analizar y garantizar condiciones adecuadas para el desarrollo de la labor docente.

- Usualmente las políticas educativas se orientan a garantizar la seguridad y bienestar del estudiante desconociendo las necesidades y particularidades del ser humano que ejecuta el rol docente, lo que evidencia que para el Estado el docente no representa más que un funcionario que debe cumplir con su labor, sin importar las condiciones extremas de su trabajo que en muchos casos son resistidas por la falta de empleo o la necesidad económica de mantener a su familia, que obliga a los individuos a quedarse a pesar de las amenazas. Lo anterior invita a reflexionar la diversidad de los docentes, ya que usualmente sus necesidades son inviabilizadas y este es homogenizado sin reconocer las particularidades de los contextos en los que desarrolla no solo su vida laboral sino su vida cotidiana.

Recomendaciones

Es importante visibilizar la situación de aquellos docentes que enfrentan situaciones críticas en zonas rurales azotadas por el conflicto armado, quienes ponen en riesgo su integridad en medio del ejercicio de su vocación educativa, de ahí que tras el proceso investigativo en referencia, se llegó a considerar las siguientes recomendaciones:

Es relevante generar investigaciones que aborden la temática del conflicto armado colombiano en una de sus tantas manifestaciones y que en este caso se enfocó en los docentes involucrados dentro de este contexto, con el fin de colocar de manifiesto su situación y propiciar espacios de mayor reflexión conllevando a la propuesta de prácticas sociales, pedagógicas y de intervención pertinente para este tipo de poblaciones.

Se recomienda a las instituciones gubernamentales, propiciar una política pública que dé cobertura a las peticiones y demandas de protección solicitadas por los docentes involucrados ante hechos de amenaza y así lograr nuevas formas de pensamiento que ayuden a superar los efectos de la confrontación armada dentro de la escuela.

Para estudios posteriores, la investigación en temas sociales relacionados con la población de educadores que ejercen su labor bajo condiciones adversas relacionadas al conflicto armado y a la

violencia que se generaliza en el territorio nacional, contribuye a la proyección social institucional que busca orientar hacia la atención de poblaciones que aun cuentan con un nivel mínimo de apoyo y orientación social. En este sentido, el desarrollo de capacidades profesionales en el educador, ajustando una metodología que indique y oriente el modo en que una organización se pueda acoplar a los posibles proyectos de transformación, puede lograr cambios significativos que den respuesta a las necesidades de la comunidad.

Bibliografía

- Aguilera, J., Castillo, A & García, J. (2007). Percepción de los roles docente-estudiante: problema que influye en la calidad de la enseñanza. *Innovación Educativa*, 7 (38), 53-76. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421217004>
- American Psychological Association- APA. (2016). *Consejos para recuperarse después de un desastre*. Recuperado de <http://www.apa.org/centrodeapoyo/consejos-desastres.aspx>
- Andrade, J., Zuluaga, C., Ramírez, J. & Ramírez, M. (2015). Caracterización y motivos para desplazarse en familias víctimas de conflicto armado asentadas en el departamento del Quindío. *Pensamiento Americano*, 8(15), 13-26. Recuperado de <http://coruniamericana.edu.co/publicaciones/ojs/index.php/pensamientoamericano/article/download/323/288>.
- Ascorra, P. & Crespo, N. (2004). La incidencia del rol docente en el desarrollo del conocimiento meta comprensivo. *Revista psicoperspectivas*, 3, 23-32. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/10/10>
- Campuzano, C & Rodas, C. (2013). Mamburu no fue a la guerra. *Revista Contexto*. Recuperado de http://www.upb.edu.co/pls/portal/docs/PAGE/GPV2_UPB_MEDELLIN/PGV2_M030_PREGRADOS/PGV2_M030040010_COMUNICACION/PGV2_M030040010080_CONTEXTO/CONTEXT0%2037.PDF
- Carvajal, M & Vargas, C. (2004). *Para niñas, niños y jóvenes en medio del conflicto armado ¡Una escuela de oportunidades!*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional-OEA. Recuperado de http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84310_archivo.pdf
- Colombia, Defensa Civil Colombiana (s. f.). *Glosario Técnico*. Bogotá: Ministerio de Defensa Nacional. Recuperado de <http://www.defensacivil.gov.co/descargar.php?id=74>
- Cotte, A. (2007). *Una explicación de las causas económicas de la violencia en Colombia*. Grupo de Investigaciones en Violencia, Instituciones y Desarrollo Económico –VIDE– y División de Formación Avanzada – DFA – Universidad de La Salle. Recuperado de http://temporal.ucp.edu.co/desarrollohumanopaz/old/modulos/encuentrosnacionales/lasotrasviolencias-laotropaz/aALEXANDER_COTTE_POVEDA.pdf
- Dockendorff, A. & Tomás, D. (2013). Una mirada a la seguridad internacional a la luz de las estrategias de seguridad nacional. *Estudios Internacionales*, 45(176), 31-49. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rei/v45n176/art02.pdf>
- El Sahili, L. (2010). *Psicología para el docente: consideraciones sobre riesgos y desafíos de la práctica magisterial*. México D.F.: Universidad de Guanajuato.
- Franco, V. (2001). Guerra irregular: entre la política y el imperativo moral. *Revista Estudios Políticos*, (19), 37-64. Recuperado



- de <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/estudiospoliticos/article/view/17441/15041>
- Garay, C. & Pérez, L. (2007). La expansión de la violencia armada en la post-Guerra Fría: conflictos de baja intensidad, terrorismo internacional y delincuencia organizada transnacional. *Anales de la Facultad de Derecho*, (24), 143-161. Recuperado de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20ANALES/24%20-%202007/07%20Garay%20y%20Perez.pdf>
- González González, M. A. (2014). Lenguajes del poder ¿Lenguajes que nos piensa,?. Manizales: Universidad de Manizales.
- González González, M. A. (2015). Tiempos intoxicados en sociedades agendadas. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- González González, M. A. (2014). Metáforas y paradojas de los miedos en los sujetos docentes. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12 (1), pp. 355-370.
- Infante, A. (2013). El papel de la educación en situaciones de pos conflicto: estrategias y recomendaciones. *Revista Hallazgos Universidad Santo Tomas. Bogotá*. 223-245. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/hall/v11n21/v11n21n14.pdf>
- Lizarralde, M. (2003). Maestros en zona de conflicto. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud*, 2, 1-24. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-715X2003000200004&script=sci_arttext
- Lizarralde, M. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del conflicto armado: estudio sobre escuelas del Bajo y Medio Putumayo. *Revista Colombiana de Educación*, 62, 21-39. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a02.pdf>
- López, B., Penagos, C., Penagos, N., Santacruz, O. & Botero, P. (2013). *Narrativas de violencias hacia el maestro y la maestra sindicalizados en el departamento del Cauca*. (Tesis de Maestría en Educación desde la Diversidad), Facultad de Educación, Universidad de Manizales, Pereira, Colombia. Recuperado de <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/plumillaeducativa/article/viewFile/403/502>
- Martin, I. (1990). *Psicología social de la Guerra*. San Salvador: UCA Editores..
- Monclus, A. (2005) La Violencia Escolar: Perspectivas Desde Naciones Unidas. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38, 13-32. Recuperado de <http://www.rieoei.org/rie38a01.pdf>
- Naranjo, M. (2008). Relaciones interpersonales adecuadas mediante una comunicación y conducta asertivas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 8(1), 1-27. Recuperado de http://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=44_780111
- Nasi, C. & Rettberg, A. (2006). Los Estudios Sobre Conflicto Armado y Paz: un campo en evolución permanente. *Revista Colombia Internacional*, 62, 64-85. Recuperado de <http://colombiainternacional.uniandes.edu.co/view.php/471/index.php?id=471>
- Organización Mundial de la Salud-OMS (2002). *Informe sobre la violencia y la salud*. Washington: Organización Panamericana de la Salud.
- Ortega, P. (2013). Aproximación Teórica al impacto del conflicto armado en la movilización social. *Documentos Centro de Recursos para el Análisis de Conflictos*, (20). Recuperado de http://www.cerac.org.co/assets/pdf/Other%20publications/CERAC_WP20.pdf
- Pareja, J. (2007). Conflicto, comunicación y liderazgo escolar: los vértices de un triángulo equilátero. *Revista de Curriculum y formación del profesorado de la Universidad de Granada*, 11(3). Recuperado de <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/17506/1/rev113COL3.pdf>
- Parente, G. (2003). *Evolución Crítica Del Espectro Del Conflicto Durante La Segunda Mitad Del Siglo XX y Sus Consecuencias Para El Nuevo Orden Mundial*. (Tesis Doctorado en Sociología), Universidad Complutense de Madrid. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología. Madrid. Recuperado de <http://biblioteca.ucm.es/tesis/cps/ucm-t26764.pdf>
- Pécaut, D. (2003). *Violencia y Política en Colombia: Elementos de reflexión*. Medellín, Colombia: Hombre Nuevo Editores.
- Restrepo, G., García, P., Bautista, S. & Peñaranda, D. (2011). ¿Un índice de riesgo de las acciones colectivas emprendidas en las zonas rurales? En Peñaranda, D. (Ed.), *Contra viento y marea: acciones colectivas de alto riesgo en las zonas rurales colombianas 1985-2005* (pp. 11-38). Bogotá D.C.:

- La Carreta Editores, IEPRI, Universidad Nacional de Colombia.
- Robles, N. (2015). *Hacia el reconocimiento de una figura jurídica de protección específica a los docentes ubicados en las zonas de conflicto armado colombiano*. (Tesis de maestría en defensa de los derechos humanos y derecho internacional humanitario ante cortes, tribunales y organismos internacionales). Facultad de Derecho, Universidad Santo Tomas, Bogotá.
- Romero, F. (2013). Conflicto armado, escuela, derechos humanos y DIH en Colombia. *Revista Análisis Político*, (77), 57-84. Recuperado de <http://www.revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/44001/45251>
- Romero, F. (s. f.). *Conflicto armado y escuela en Colombia*. Recuperado de http://die.udistrital.edu.co/sites/default/files/doctorado_ud/publicaciones/conflicto_armado_y_escuela_en_colombia_0.pdf
- Ros, J. (2006). *Análisis de roles de trabajo en equipo: un enfoque centrado en comportamientos*. (Tesis Doctoral). Departamento de Psicología Social. Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de <http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/5449/jarg1de1.pdf?sequence=1>
- Rubio, M. (1999). *Crimen e impunidad. Precisiones sobre la violencia*. Bogotá D.C.: TercerMundo Editores-Cede.
- Sabatés, L. & Montané, J. (2010). Aportaciones sobre la relación conceptual entre actitud y competencia, desde la teoría del cambio de actitudes. *Electronic Journal of Research in educational Psychology*, 8(3), 1283-1302. Recuperado de http://www.investigacion-psicopedagogica.com/revista/articulos/22/espagnol/Art_22_465.pdf
- Salazar, B. & Castillo, M. (2001). *La hora de los dinosaurios. Conflicto y depredación en Colombia*. Bogotá D.C.: Universidad del Valle, Cerec-Cidse.
- Sanabria, M. (2005). *Entre en quehacer pedagógico y las ganas de salir corriendo: Un maestro en Zonas de conflicto*. San Juan de Pasto: Editorial UNIMAR
- Sánchez, A. (2010). El artículo sistematización de experiencias: construcción de sentido desde una perspectiva crítica. *Revista Virtual Universidad Católica de Oriente*, 29, 1-7. Recuperado de <http://www.ucn.edu.co/sistema-investigacion/Documents/C%C3%B3mo%20sistematizar%20de%20experiencias.pdf>
- Trejos, L. (2013). Colombia: una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoque*, 11(18), 55-75. Recuperado de http://www.ucentral.cl/prontus_ucentral2012/site/artic/20140102/asocfile/20140102010406/enfoques18_03_luistrejos.pdf
- UNESCO. (2011). *Seguimiento de la Educación para todos en el mundo*. Recuperado de <http://es.unesco.org/gem-report/#sthash.dP6WIHLq.vyaV0GTT.dpbs>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de la Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa. Recuperado de <http://jbposgrado.org/icuali/investigacion%20cualitativa.pdf>
- Vega, H. (2012). El derecho a la libertad de expresión: ¿una limitante al poder estatal? (a propósito del diálogo intersubjetivo en una sociedad democrática). *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*. (2), 355-369. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/rducn/v19n2/art12.pdf>
- Vélez, M. (2010). *Los Maestros Amenazados Con Ocasión Del Conflicto Armado Colombiano: Perspectiva De La Corte Constitucional*. (Tesis de pregrado en Derecho). Facultad de Derecho, Universidad EAFIT, Medellín. Recuperado de https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/481/MariaAdelaida_VelezPosada_2010.pdf?sequence=1
- Villegas, M. (2011) *Niños, Niñas y Jóvenes Afectados Por El Conflicto Armado, Educación En Derechos Humanos y Derecho A La Educación*. (Tesis Maestría en Psicología Comunitaria) Universidad Javeriana. Facultad de Psicología. Bogotá. Recuperado de <http://repository.javeriana.edu.co/bitstream/10554/1550/1/VillegasPati%C3%B1oMarcela2011.pdf>
- Yañez, R., Arenas, M & Ripol, M. (2010). El impacto de las relaciones interpersonales en la satisfacción laboral general. *Libera-bit*, 16 (2) 193-202. Recuperado de http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272010000200009&script=sci_arttext