



El valor social y comunitario de la escuela rural
Sumapaceña en un escenario de posconflicto

*The social and community value of the Sumapaceña rural school
in a post-conflict scenario*

Sharen Yulieth Jaimes Sánchez

[0009-0007-2646-1912](tel:0009-0007-2646-1912)

Universidad Nacional de Colombia

syjaimess@unal.edu.co

Cita en APA 7: Jaimes, S. (2023). El valor social y comunitario de la escuela rural Sumapaceña en un escenario de posconflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales – Relacis*, 2(1), 30–42.
<https://revistas.jjsanmarcos.org/index.php/relacis/article/view/60/76>



Resumen

San Juan de Sumapaz es uno de los corregimientos de la localidad 20 de Bogotá y ha sido lugar de diferentes luchas y conflictos a lo largo de su historia, el más reciente el conflicto armado interno entre guerrillas, paramilitares y Fuerzas Armadas de los últimos 50 años en Colombia. En 2016 se comienza a implementar el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera entre la guerrilla de las FARC-EP y el gobierno nacional en el país, cuya implementación es caracterizada en San Juan por la activa participación de sus habitantes, quienes han tenido una larga e importante tradición de organización comunitaria, en la cual la escuela rural ha sido referente importante. Por ello, este trabajo de tipo exploratorio se propuso indagar sobre el valor social y comunitario que tiene la escuela rural en este corregimiento, para encontrar potencialidades en la construcción de un escenario de paz y de reconstrucción de la vida social y comunitaria. Este análisis permitió reconocer la importancia histórica de la escuela rural para la comunidad campesina de San Juan, asimismo sus esfuerzos realizados durante el escenario de posconflicto y sus potencialidades para la construcción de paz en este territorio.

Palabras claves: San Juan de Sumapaz, conflicto armado interno, acuerdo final, FARC-EP, escuela rural.

Abstract

San Juan de Sumapaz is one of the townships of town 20 of Bogotá and has been the site of different struggles and conflicts throughout its history, the most recent being the internal armed conflict between guerrillas, paramilitaries and the Armed Forces of the last 50 years. In Colombia. In 2016, the Final Agreement for the Termination of the Conflict and the Construction of a Stable and Lasting Peace between the FARC-EP guerrilla and the national government in the country began to be implemented, whose implementation is characterized in San Juan by the active participation of its inhabitants, who have had a long and important tradition of community organization, in which the rural school has been an important reference. Therefore, this exploratory work aimed to investigate the social and community value that the rural school has in this district, to find potential in the construction of a scenario of peace and reconstruction of social and community life. This analysis allowed us to recognize the historical importance of the rural school for the peasant community of San Juan, as well as its efforts during the post-conflict scenario and its potential for building peace in this territory.

Keywords: San Juan de Sumapaz, internal armed conflict, final agreement, FARC-EP, rural school.

Introducción

El propósito de este escrito es abordar la cuestión del valor social y comunitario de la escuela rural en San Juan de Sumapaz, un corregimiento de la localidad 20 de Bogotá, en un escenario de posconflicto. Esto, se basa en la lectura y análisis de artículos científicos e investigaciones sobre la escuela y educación rurales en este territorio. Este ensayo comienza con un esbozo del conflicto armado vivido en la localidad, seguido por las afectaciones y los significados que tiene la escuela rural en el país en general, profundizando en los desafíos y oportunidades que esta tiene en un escenario de posconflicto. Por último, se describen los esfuerzos que desde la institución educativa y otras instancias del corregimiento se han llevado a cabo para la implementación del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera entre las FARC-EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo) y el gobierno nacional.

Lo anterior, con el fin de reconocer y recuperar el valor social y comunitario de la escuela rural en tiempos de guerra, el cual ha sido dejado de lado por la sociología y que se muestra como una gran herramienta para la construcción de paz en el país. Asimismo, se busca responder a la pregunta: ¿cuál es la importancia de la escuela rural de San Juan de Sumapaz en la construcción de paz?

La violencia y la guerra en Sumapaz

La región del Sumapaz ha estado marcada por períodos de violencia, disputas y luchas sociales y agrarias a lo largo de su historia. Estas incluyen la lucha entre colonos y hacendados a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX; la creación de las Autodefensas Campesinas del Sumapaz comandadas por Juan de la Cruz Varela, en respuesta a la violencia que se disparó en el país a partir de 1948; la guerra entre liberales y comunistas en las décadas posteriores, y el conflicto armado que comenzó a desarrollarse de manera contundente en este territorio a partir de 1990, tras la incursión militar al campamento en Casa Verde de las FARC-EP por parte del Ejército Nacional.

Recuerdo que antes de 1990, la presencia de las FARC no era muy fuerte en Sumapaz, utilizaban este territorio como corredor para desplazarse del sur hacia el centro y otras regiones del país, creo que eso sucedía desde hace muchos años. Sin embargo, la presencia militar armada de la guerrilla de las FARC se inició con mucha fuerza a partir del 09 de diciembre del 90, cuando el gobierno rompe el proceso de paz que se venía adelantando en Casa Verde y opta por tomar militarmente esa sede de la insurgencia en el sector de La Uribe (Meta). (Morales, 2017, p. 61)

La ocupación de la región por parte de la guerrilla estuvo determinada, según Pineda (2018), principalmente por su ubicación estratégica, debido a que en el norte se encuentra la localidad número 20 de Bogotá y en los otros sentidos linda con tres departamentos distintos; pero, también por la trascendencia histórica de la región, su orientación política, la organización y cohesión social de los campesinos/as y por la intención de esta guerrilla de salvaguardar la zona de los paramilitares que incursionaron en 1997; para evitar la persecución y muerte de militantes de la Unión Patriótica (UP).



Sin embargo, el aumento de la presencia de las FARC-EP en la región ya estaba prevista en el Plan Estratégico, también conocido como Campaña Bolivariana por la Nueva Colombia, presentado en la VII Conferencia de 1982 y que consistía en cercar las ciudades principales para lograr su posterior toma (FARC, 1982, citado en Morales, 2017). A pesar de que estos planes no se habían podido llevar a cabo, tras los acontecimientos en Casa Verde y la celebración de una nueva conferencia en 1993, se decidió ejercer el control sobre la región de Sumapaz para cercar Bogotá (FARC, 1993, citado en Morales, 2017).

Es así como comienzan a operar en la región los frentes 51, 52, 53 y 55 a cargo de Aurelio Buendía, Romaña, El Zarco y Miller Perdomo, quienes tenían la zona de operaciones y retención de secuestrados en la localidad de Sumapaz, desde donde ejercían su poder sobre toda la región. Sumapa formaba parte del Bloque Oriental, que operaba a lo largo de la cordillera oriental, e incluía a los departamentos del Meta, Guaviare, Boyacá, Casanare, Arauca, Vichada y Cundinamarca, y cuya fuerza de guerra correspondía al 50% del total que se desplegaba en todo el país, contando así con gran cobertura territorial y un gran número de hombres y mujeres armadas. Esto se debía a que era el bloque encargado de bloquear y ejercer dominio sobre Bogotá.

Según Pineda (2018), el aumento de la acción armada de este grupo guerrillero trajo consigo el aumento progresivo de secuestros en la región desde 1992 hasta 2000, además de importantes golpes a las Fuerzas Militares. Estos últimos se sorprendieron ante la capacidad armada y estratégica de las FARC, así como su rápido acercamiento a Bogotá. Además, se menciona que en mayo de 1999, las FARC comenzaron una nueva negociación de paz denominada “Agenda del común” con el gobierno de Andrés Pastrana, en medio de un panorama caracterizado por un significativo aumento del conflicto debido a la reciente creación del grupo paramilitar Autodefensas Unidas de Colombia (AUC) y la puesta en marcha del Plan Colombia respaldado por Estados Unidos y que fortalecería las fuerzas militares.

El autor también señala que durante las negociaciones se acordó el establecimiento de una zona de distensión por tres años que estuvo ubicada en Mesetas, Macarena, Vista Hermosa, La Uribe y San Vicente del Caguán, municipios del Meta y Caquetá. Aunque logró detener la violencia en la zona de distensión, no se logró en el resto del país, ya que las confrontaciones entre la guerrilla y el Ejército Nacional no cesaron. Por el contrario, se caracterizaron por el fortalecimiento de la fuerza de guerra del Ejército y el debilitamiento militar de las FARC-EP. Es así que, los diálogos fracasan tanto por falta de voluntad como de confianza entre ambas partes.

En este contexto, en 2001 se establece el Batallón de Alta Montaña No.1, en el cerro de Las Águilas, en Cabrera, Cundinamarca, cubriendo parte de la localidad 20 y del departamento del Meta. Su establecimiento corresponde al carácter ofensivo y contrainsurgente que en ese momento tenía el Ejército Nacional. La importante presencia guerrillera en la región y en la localidad, y las orientaciones políticas que han caracterizado el territorio y su consiguiente estigma, hicieron que Sumapaz se convirtiera en una región estratégica para el dominio y control por parte de las Fuerzas Militares, lo cual trajo consigo múltiples violaciones a los derechos humanos de la población campesina sumapaceña por parte del Ejército Nacional, tales como “persecución política, represión, asesinatos,

amenazas de muerte, secuestros y privación de la libertad a líderes y comerciantes de la región tildados de ser colaboradores de la guerrilla” (Pineda, 2018, p. 78), junto a periódicos enfrentamientos armados.

En el año 2002, comienza el período presidencial de Álvaro Uribe Vélez, que se extiende hasta el 2010 debido a su reelección en 2008. Este gobierno se caracteriza por la implementación del Plan Colombia y la Política de Defensa y Seguridad Democrática (PSD), con las cuales se buscaba la recuperación de los territorios ocupados por la insurgencia a través de la vía armada, garantizando la recuperación del monopolio del uso de la fuerza, la protección de la población civil y las condiciones para impulsar el desarrollo y la recuperación de la credibilidad en el Estado. Si bien la PSD logró el debilitamiento de las FARC-EP y con esto la disminución de hechos victimizantes por parte de este grupo, no logró su objetivo de proteger la población civil. Durante su ejecución se cometieron múltiples crímenes de lesa humanidad contra civiles, de los cuales las/los sumapaceños fueron víctimas.

El Ejército Nacional desplegó múltiples operaciones armadas a lo largo y ancho del Páramo de Sumapaz, como la Operación Libertad en 2003 o la Operación Fuerte en 2009. Además, se construyeron bases militares como la de Santa Rosa y la de San Juan, carreteras para transportar el armamento y provisiones, y se desplegaron brigadas móviles, encargadas de hacer inteligencia en el territorio.

Respecto a la militarización de la zona, un residencorregimiento de San Juan de Sumapaz mencionó: “En el año 2006, tuvimos que denunciar que aquí en Sumapaz operaban más de 3 militares por cada campesino, cuando nosotros estábamos 3000 campesinos en Sumapaz en el área llegaba a considerar por la intensidad que llegaban a operar 9000 militares” (Pineda, 2018, p. 111).

De esta manera, en la región del Sumapaz llegan hacer presencia de forma simultánea tres actores armados: guerrilla, fuerza pública y paramilitares, que fueron los responsables de múltiples vulneraciones a los derechos humanos de la población civil campesina, tales como el reclutamiento forzado, secuestros, asesinatos, persecución a líderes sociales, torturas, montajes judiciales y falsos positivos, desplazamientos forzados, entre otros (Carranza et al., 2019). No obstante, es importante mencionar que las afectaciones varían su índole según el actor armado, así como la relación de la comunidad campesina con cada uno de estos. De este modo, la relación entre la guerrilla de las FARC y la comunidad estuvo marcada por la afinidad en los proyectos, luchas y orientaciones políticas y, por otro lado, la relación entre Ejército Nacional-comunidad campesina estuvo marcada por el estigma sobre la población, debido a su trayectoria de luchas agrarias e inclinaciones comunistas, convirtiéndose en un blanco clave para derrotar la insurgencia en el territorio.

Siguiendo a Pineda (2018), el gobierno de la Seguridad Democrática no pudo destruir militarmente ni a la guerrilla de las FARC-EP, ni a la guerrilla del Ejército de Liberación Nacional (ELN), ni construyó un escenario de paz con estas, pero si lo hizo con el grupo paramilitar Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), por medio de un Acuerdo de Paz que estuvo marcado por la impunidad y por la poca relevancia a los derechos de las víctimas. Además, luego de los acuerdos de paz, salió a la luz el fenómeno de la parapolítica (políticos

que tienen nexos con paramilitares), donde varios funcionarios del gobierno Uribe quedaron inmersos. Incluso, según información de Vanguardia (2013, como se cita en Pineda, 2018) el expresidente Álvaro Uribe estaba involucrado en 276 de 1,227 casos contra funcionarios y exfuncionarios públicos que investigaba la Comisión de Acusación para el año 2013. Y según información de CNN en español (CNN, 2022), el expresidente estaría involucrado en 4 casos, estos son: Caso de falsos testigos contra el congresista Iván Cepeda; caso de las masacres de El Aro y La Granja y el asesinato del líder Jesús María Valle; caso de interceptaciones ilegales o “chuzadas” del DAS y caso de injuria contra el periodista Daniel Samper Ospina.

El siguiente período presidencial comienza en el año 2010, a cargo de Juan Manuel Santos, quien fue el ministro de defensa del gobierno anterior y, que como indica Castro (2020), en el año 2012 comienza negociaciones de paz con la guerrilla FARC-EP. En estos acuerdos, la reestructuración del campo fue el primer tema de discusión y ambas partes llegaron al consenso de que la desigualdad en la distribución y tenencia de la tierra es una de las causas estructurales del conflicto armado. Es así que, reconociendo la necesaria transformación del campo colombiano, se propusieron los Planes de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET) como figuras de ordenamiento territorial para lograr la superación de la marginalidad y la desigualdad en la ruralidad.

Además, el autor indica que a pesar del clima de polarización en el país en torno a la firma de los acuerdos de paz, en el año 2016 en la ciudad de Cartagena se firma el Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera entre las FARC-EP y el gobierno nacional. En octubre de ese mismo año se convocó a un plebiscito nacional por la implementación del acuerdo y aunque no se logró su aprobación por el electorado colombiano, finalmente se decreta el 24 de noviembre en el teatro Colón de Bogotá, después de llevar a cabo conciliaciones con los sectores inconformes y replanteamientos en los acuerdos.

La escuela como objetivo militar

La escuela en la ruralidad trasciende su función primaria de prestación de un servicio educativo y de reproducción de valores sociales; ya que, si bien es considerada por las comunidades campesinas como un espacio de educación formal y una oportunidad de ascenso social, también es concebida como un lugar de encuentro y reunión, donde se realizan todo tipo de encuentros políticos, deportivos, recreativos, culturales y religiosos. La escuela rural se presenta como el lugar de todos/as, el lugar de lo público, de encuentro y, por lo tanto, de gran importancia, de valor, de cohesión y referente de apropiación e identidad en las veredas (Lizarralde, 2015). Esto, se debe por distintos motivos, entre los que se encuentra el hecho de que muchas escuelas han sido construidas gracias a la gestión de la misma comunidad campesina; porque la escuela es la representación positiva del Estado en territorios rurales; porque es un lugar de resguardo o alojamiento en caso de desplazamiento forzado y porque es un espacio firme, sólido y adecuado para el encuentro.

Justamente, la importancia y el valor social que tiene la escuela en contextos rurales para su población y al ser el espacio donde el Estado ejecuta sus acciones de poder, control, reproducción y/o transformación de la sociedad (Sánchez et al., 2017), la convierte en un

blanco para la guerra y las acciones armadas de los grupos subversivos. Por lo tanto, las acciones armadas traen consigo la vulneración del derecho a la educación, del derecho a la vida e integridad física y emocional de niños, niñas y adolescentes y a su vez la afectación del tejido comunitario.

La escuela se convirtió en un espacio de reunión para la comunidad. Esto no solo la volvió un lugar estratégico para desarrollar actividades de vigilancia, sino que también implicó que los impactos trascendieran al tejido comunitario. Por esto, cuando las escuelas resultaron afectadas por el conflicto, se impidió que las niñas, niños y adolescentes volvieran a sus clases y también se atacó el sentido colectivo de pertenencia y cohesión de las comunidades. (Comisión de la verdad, 2022, p. 141)

Los años de mayor recrudecimiento de la guerra contra el sector educativo se dio entre el 2003 y 2008, lo cual coincide con el gobierno de la política de Seguridad Democrática, la cual aumentó significativamente la presencia del Ejército Nacional en las regiones donde hacían presencia actores armados ilegales. Esto es importante mencionarlo a la luz de las cifras presentadas por la Comisión de la Verdad (2022), las cuales señalan que los agentes estatales son los principales responsables de las afectaciones sobre la escuela y su comunidad educativa.

Entre los hechos victimizantes que reconoce la Comisión de la verdad (2022), se encuentran explosiones, ataques, control (que incluye la vigilancia del currículo y los contenidos impartidos y la construcción de escuelas para ganar legitimidad), ocupación (que se refiere a habitar la escuela por un periodo largo) o pernoctaciones de agentes estatales, guerrillas o paramilitares (que se refiere a habitar la escuela por un periodo corto), amenazas, desapariciones forzadas de compañeros de clase y asesinatos, desplazamiento forzado de docentes, violencia sexual, entre otros. No obstante, es necesario indicar que para los actores armados que son considerados ilegales (guerrillas, paramilitares, entre otros) la escuela es principalmente un espacio de reclutamiento y un lugar para difundir sus ideas y enviar mensajes a la comunidad rural; mientras que para los agentes estatales al ser un bien público se utiliza como lugar de refugio y de operaciones (Romero, 2011).

Sin embargo, dichas afectaciones no solo son directas sino también indirectas, así lo evidencia (Sánchez et al., 2017), ya que, en sus entrevistas a estudiantes de instituciones educativas rurales afectadas por el conflicto armado, estos reconocieron que al ser testigos de un hecho victimizante, la intimidación o el control impartido por los actores armados sobre el territorio en el que vivían o vivieron, esto es, el experimentar miedo e incertidumbre, lo consideran como una afectación. Incluso, en el Informe Final de la Comisión de la Verdad (2022) se reconoce que los sentimientos asociados por los niños, niñas y adolescentes a la escuela, después de haber sufrido hechos victimizantes son el miedo y la inseguridad, que como lo indica Romero (2011) se distancia de la representación de la escuela como lugar de refugio y protección, de socialización, de aprendizaje y construcción de seguridad y equilibrio para sus integrantes.

Enseñar en medio del fuego cruzado

El ser docente ha sido una de las razones para ser declarado como objetivo militar durante el conflicto armado. Según la Federación Colombiana de Educadores (Fecode), la violencia contra este sector se ha manifestado de tal forma que hace parte del “sector de trabajadores que más cuota de sangre ha puesto en este conflicto” (2013, como se cita en Sánchez, 2017, p. 121), que a su vez lo convierte, como indica Vélez (2010), en uno de los grupos con condiciones de especial vulnerabilidad en el contexto del conflicto, en particular en aquellos y aquellas docentes que enseñan en territorios caracterizados por la presencia de actores armados y de actividades ilícitas -que son en su gran mayoría, rurales-.

Las afectaciones contra las/los docentes es un lamentable abanico de desplazamientos, amenazas, secuestros, homicidios, violencia sexual contra las maestras, atentados, hostigamientos, censura y control sobre los contenidos de sus clases, ser testigos de la violencia contra sus estudiantes, sus colegas y la comunidad, cobro de vacunas, allanamientos ilegales, el miedo y el trauma al ejercer su profesión y en su cotidianidad, el reclutamiento de sus alumnos/as, la deserción escolar, entre otros. El auge de la violencia contra los/las docentes se dio durante la expansión del paramilitarismo en el país (Lizarralde, 2015; Sánchez et al., 2017), siendo estos los principales responsables de esa violencia (Vélez, 2010).

Las razones que ponen al personal docente en una situación de vulnerabilidad en medio de la guerra son el pertenecer a un sindicato u otra organización social y/o política (Lizarralde, 2015; Vélez, 2010); el peso político que tienen los/las docentes y que en algunas regiones representa una amenaza para la hegemonía o el control político de los distintos actores armados; el ser el referente más cercano al Estado; el ser facilitadores de la posibilidad de ascenso y por su rol de maestros/as (Lizarralde, 2003; Sánchez, 2017; Vélez, 2010), que toma características peculiares en esos contextos violentos.

La labor docente en medio del conflicto armado está asociada a dos dimensiones: la primera, a su papel en la sociedad, el papel de ser transmisor de conocimiento, de identidad y de cultura, lo cual les convierte en personas importantes, de prestigio y con una gran autoridad; y la segunda, al imaginario colectivo que se tiene de este en la comunidad, esto es, ser líderes, voceros o figuras de autoridad, confidentes y protectores de sus estudiantes, incluso para los actores armados (Vélez, 2010). Por esto, la violencia contra los maestros/as en el marco de la guerra, afecta no solo la integridad de estos directamente, sino también el ambiente educativo, la relación con las/los estudiantes, la cotidianidad y el tejido social del territorio en el que enseñan.

Educar para la vida en libertad

El Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela (GCJCV) fue fundado en los años 70, gracias a la petición realizada por Pedro Julio Romero, habitante del corregimiento, ante la Secretaría de Educación del Distrito, cuyo logro fue celebrado tanto en la asamblea de vecinos que se realizó en el corregimiento en el año 1972, así como en la asamblea realizada con padres y madres de familia en la vereda La Unión. Inicialmente el GCJCV se llamaba La Unión, debido a su ubicación inicial, pero en el año 2001, tras una discusión entre el campesinado acerca de su nombre, se acordó el nombre de Juan de la

Cruz Varela, en homenaje a este personaje local que reivindicó la lucha agraria en este territorio.

Así, la escuela rural del corregimiento de San Juan de Sumapaz, fue construida por la comunidad, pero también para esta, ya que fue construida en conexión con el territorio, con sus necesidades y con su desarrollo. Ejemplo de ello es que, en sus inicios el GCJCV, tenía un currículo propio acorde a las necesidades del campesinado.

Actualmente, el lema del Colegio Gimnasio del Campo Juan de la Cruz es “Educar para la vida en libertad” y tiene principios basados en el bienestar físico y emocional de sus estudiantes, la convivencia pacífica, la adquisición de aprendizajes intelectuales y materiales, también en la democracia, la crítica y la responsabilidad en la construcción de su contexto social y económico, respetando el bienestar y la autonomía de la institución. (Castañeda & Niño, 2017).

En el informe Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación del Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), se menciona que las instituciones educativas en este territorio se fueron constituyendo como un:

Lugar de lo público; un punto de referencia geopolítico para la organización comunitaria, el lugar en donde se reúne la Junta de Acción Comunal, la sede de los eventos sociales comunitarios, y a veces, inclusive, en donde se manejan y resuelven los conflictos. (Carranza et al., 2019, p. 134)

Sintonizando así con lo que se dice respecto al valor e importancia de las escuelas rurales para las comunidades rurales en el marco del conflicto armado en el país.

Si bien, la conexión entre escuela-comunidad se ha mantenido a lo largo del tiempo como legado de su historia, materializando a través de proyectos productivos gestionados desde el interior de la institución y festivales de música campesina; del reconocimiento de la importancia del desarrollo de la comunidad y su orientación desde la institución educativa; del enlace entre la dinámica pedagógica con la de la zona y al considerar la opinión de la comunidad campesina en decisiones que se toman desde el colegio. Dicha conexión es débil hoy en día, según voces de docentes y egresados.

Escuela rural en la construcción de paz

El posconflicto es un proceso que busca la recomposición del bienestar social a nivel nacional, especialmente de aquellos territorios afectados por las dinámicas violentas del conflicto armado, presentado desafíos y expectativas para la institución educativa rural y la necesidad de pensarse y reconstruirse para la contribución en la construcción y consolidación del nuevo proyecto social. Por consiguiente, el posconflicto se presenta como una oportunidad para la institución educativa rural en dos sentidos (Vera, 2019). El primero, es que la escuela rural, entendiendo la historia violenta, el desarraigo y la desintegración social que trajo consigo el conflicto armado, “pueda revalidar su papel de institución clave en el mundo rural” (Vera, 2019, p. 306).

Antes de nombrar el segundo, es importante mencionar la definición de espacio y/o territorio a la que se acoge este escrito, esta es, entender el espacio como “el lugar donde

las condiciones de vida se materializan y se visibilizan, lo cual permite plantear una cartografía de la vida comunitaria, su grado de bienestar, sus opciones, sus limitaciones, sus alegrías, sus dolores” (Arocena, 1995, como se cita en Vera, 2019). De este modo, el espacio o el territorio excede la definición que suele enseñarse en la escuela de ser únicamente el lugar donde sucede la vida social, para convertirse en un lugar que es reflejo de esta, con sus conflictos, contradicciones y dinámicas de poder. A su vez, el territorio, es entendido como aquello que condiciona las oportunidades y posibilidades para los sujetos sociales que lo habitan, pero que, siendo el resultado de una construcción social, es posible intervenir y transformarlo (Vera, 2019).

Teniendo en cuenta lo anterior, el segundo es consolidarse como un interlocutor válido y creativo en la reconstrucción del tejido social, por medio de un proyecto educativo que lleve a la apropiación de esas nuevas nociones de espacio y territorio y que además permita e impulse el diálogo de saberes locales y universales, esto último, por medio de la formación de actores sociales que tengan la capacidad de ordenar y construir un territorio acorde a los retos que impone el posconflicto (Vera, 2019). Para ello,

la escuela rural no debe olvidar que la ancestral relación entre comunidad y territorio (...), ha sido alimento fundamental de generaciones de pobladores rurales y que existe allí una memoria, unos lazos y unas prácticas de vida que es necesario visibilizar, recuperar y poner en una nueva perspectiva. (Vera, 2019, p. 305)

Esa formación espacial y cartográfica de la vida, pasa necesariamente por reconocer, explorar y aprender del espacio rural en el que se habita, esto es tener la oportunidad y

la capacidad de recorrerlo, de investigarlo, de leer sus significados, físicos y comunitarios, culturales, económicos y productivos y, por lo mismo (...) cartografiarlo y crear los atlas de lo que allí se ha vivenciado, se vivencia ahora y se podría vivenciar a futuro. (Vera, 2019, p. 309)

De esta forma, recuperar la conexión entre comunidad-escuela es un reto que se hace manifiesto para la institución educativa rural en el contexto del posconflicto. Es una conexión en varios sentidos; ya que, implica el diálogo de saberes intergeneracionales para conocer la historia de la relación con el territorio, esto, a través de conocer los usos de la tierra, las luchas agrarias, las resistencias sociales y comunitarias, las relaciones sociales que se han formado, las motivaciones que han caracterizado a toda la comunidad, sus valores, sus tradiciones entre otras. Pero, también implica, caminar y transitar el territorio, experimentarlo para apropiarse y aprender de él.

En Sumapaz se apuesta a la paz

Antes de desarrollar esta parte del escrito, es importante mencionar que el acuerdo de paz entre las FARC-EP y el gobierno colombiano, tiene una significativa diferencia respecto a los anteriores que dieron específicamente en el Sumapaz y es que tiene toda una solidez; ya que, los demás fueron acuerdos orales (Londoño, 2021). Es quizás esta es una de las tantas razones por las cuales la comunidad sumapaceña ha puesto grandes esfuerzos para implementarlo.

Dicho esto, en medio de la semana del sentipensar llevada a cabo en marzo del 2021, la Comisión de la Verdad en alianza con la Universidad de Cundinamarca (UDEC), promovió un conversatorio entre docentes que ejercen su labor en la región de Sumapaz, donde se mencionó la importancia de la apertura y la sinergia de las instituciones educativas (universidades y escuelas) a los diferentes actores sociales que construyen memoria y paz.

Al respecto menciona el profesor Rivera de la UDEC

El primer paso es reconocer lo que sucedió, lo que se siente, reconocer el sentipensar de los estudiantes, el sentipensar abarca la dimensión espacio-temporal-sentimental, que en las pedagogías para la paz se expresa en la necesidad de un currículo flexible que abra las puertas a diferentes actores sociales, no sólo al profesor, al estudiante, al rector, sino a lo que está alrededor del colegio”. (Comisión de la verdad, 2021, 16m28s)

Además, se menciona la necesidad de romper el paradigma académico atravesado por la objetividad y el exclusivo uso de la razón, y el reconocimiento de distintas verdades. Esto implica traer a colación el pensamiento del sociólogo Orlando Fals Borda en relación al sentipensar como método para investigar, que resulta pertinente en ejercicios de memoria del conflicto armado y su postura en tanto método, teoría y práctica del diálogo de saberes. Se reconoce que la apertura a la comunidad y al diálogo de saberes se ha dado desde las universidades, pero no desde las escuelas.

No obstante, se encuentra en Carranza et al. (2019) que desde la localidad 20 de Bogotá, se plantea el desarrollo de:

una Cátedra de paz con un enfoque en identidad campesina; [ya que la educación para la paz, así como sucede con las políticas educativas en general, están pensadas para la población urbana.]. Esto, alrededor de tres ejes, el primero enfatizando el tema de desarrollo sostenible; el segundo, el de memoria histórica tanto en relación a las afectaciones y violencias sufridas por la población durante el conflicto armado como para la recuperación de prácticas y saberes de la población campesina; y el tercer eje, el de la ética, cuidado y decisiones. (p. 206)

Además de esto, se han realizado varias apuestas para la construcción de la memoria histórica desde diferentes ámbitos como las organizaciones artísticas, de mujeres, políticas y sociales y también desde la educación:

El documental “Un mar en el cielo”, creado por la Biblioteca Público Escolar Sumapaz basado en la investigación de Diana Carreño y Nirza Morales; la expedición pedagógica del 2018 que se enfocó en la memoria del conflicto y las iniciativas de paz desde la escuela o la revista cultural *el Fogón*. (Carranza et al., 2019, p. 208)

Estas y otras apuestas dan cuenta de la participación de la educación en la construcción de memoria histórica, también, se han adelantado una serie de prácticas pedagógicas para la paz, la memoria y la reconciliación en la localidad, especialmente por iniciativa y liderados por los/las docentes de la localidad (Carranza et al., 2019).

Por último, es importante mencionar que, a finales de 2016, en el marco de la firma de los acuerdos de paz, varias colectividades sociales y comunitarias tomaron la iniciativa de articularse con el fin de impulsar y contribuir a su implementación, como el caso del



Colectivo Agrario Abya Yala, el Equipo Colombiano de Investigación en Conflicto y Paz (ECIP), Centro de Alternativas al Desarrollo (CEALDES), la Fundación Robles, que intervenía en Bogotá y Sumapaz (Castro, 2020). La articulación de las colectividades anteriormente mencionadas se convirtió en Terrapaz, “un equipo interdisciplinar de jóvenes profesionales habitantes de la ciudad de Bogotá, quienes realizan acompañamiento técnico a procesos sociales en la provincia de Sumapaz” (Castro, 2020, p. 101), cuyo propósito inicial era contribuir desde sus saberes a la implementación de la reforma rural integral, punto uno del Acuerdo de Paz, (...) [pero, ante] la ausencia de posibilidades para implementar este acuerdo en la región (...), encaminó su trabajo en otras estrategias para la defensa del territorio como las consultas populares [o] la formulación de nuevas formas de ordenamiento territorial (Castro, 2020, p. 102).

Conclusiones

La escuela rural de San Juan de Sumapaz ha orientado sus esfuerzos hacia la construcción de las condiciones que aseguren la consolidación de una paz estable y duradera, a través de la puesta en marcha de propuestas pedagógicas que excedan la rigidez del currículo educativo impuesto desde lo urbano. En especial, los maestros y maestras, en armonía con el imaginario que se tiene sobre estos en las comunidades rurales, han procurado llevar a cabo prácticas que reconozcan las particularidades del territorio de Sumapaz, su historia, su valor social y comunitario, fomentando a su vez su preservación y transformación.

Además, teniendo en cuenta el valor e importancia que dan las comunidades rurales a las instituciones educativas en contextos de guerra, recuperar y reconocer dicho valor en el contexto de posconflicto puede contribuir significativamente a la reconstrucción del tejido comunitario que fragmentó las dinámicas de la guerra. Por último, se manifiesta la importancia de rescatar y reconocer el papel de los maestros y maestras que han trabajado en dichos contextos.

Referencias

- Carranza, F., Cortés, A., & Gaitán, Y. (2019). *Sumapaz: territorio pedagógico para la memoria y la reconciliación* (1a ed.). Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.
- Castañeda, M. C., & Niño, E. (2017). *Historia Debida de un Maestro: Construcción Pedagógica en el Territorio de Sumapaz* [Tesis de maestría, Universidad Santo Tomas]. Repositorio institucional de la Universidad Santo Tomas. <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9219>
- Castro, I. N. (2020). *Vida, paz y territorio: La experiencia de Terrepaz en la región del Sumapaz* [Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional de la Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12557>

- CNN en español. (2022, 24 de mayo). *Los expedientes de Álvaro Uribe Vélez: 4 casos que enredan al expresidente*. <https://cnnespanol.cnn.com/2022/05/24/casos-alvaro-uribe-velez-casos-corte-suprema-acusaciones-testigos-procesos-orix/>
- Comisión de la verdad. (2021, 23 de setiembre). *Pedagogías para la paz y la resolución de conflictos en el Sumapaz* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=A_k546mlh5c
- Comisión de la Verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad: no es un mal menor: niñas, niños y adolescentes en el conflicto armado* (1a ed., Tomo 8).
- Lizarralde, M. (2003). Maestros en zonas de conflicto. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 1(2), 79-114.
- Lizarralde, M. (2015). *Ambientes educativos de escuelas en zonas de conflicto armado* [Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/5282/LizarraldeJaramilloMauricioEnrique2017.pdf;jsessionid=56B919545B4751D7595473D95AA6BE16?sequence=1>
- Londoño, R. (2011). *Juan de la Cruz Varela. Sociedad y política en la región de Sumapaz (1902-1984)*. Universidad Nacional de Colombia.
- Morales, C. (2018). *Arando el pasado para sembrar la paz: Cuadernos de la memoria: relatos de las víctimas del conflicto armado en Sumapaz 1990-2017*. Universidad Nacional de Colombia.
- Pineda, E. (2018). *Memorias campesinas del conflicto armado en el corregimiento de San Juan localidad 20 de Sumapaz, Bogotá D.C (2002-2010)* [Tesis de licenciatura, Universidad de Cundinamarca]. Repositorio institucional de la Universidad de Cundinamarca. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/1569/Pineda%20Elsy2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Romero, F. (2011). *Impacto del conflicto armado en la escuela colombiana, 1985 a 2005 caso departamento de Antioquia* [Tesis de maestría, Universidad Francisco José de Caldas]. Repositorio institucional de la Universidad Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/6395>
- Sánchez, A., Mockus, A., & Chiappe, G. (2017). *Los saberes de la guerra: Memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia* (1a ed.). Siglo del Hombre Editores S.A.
- Vélez, M. (2010). *Los maestros amenazados con ocasión del conflicto armado colombiano: Perspectiva de la Corte Constitucional*. Universidad EAFIT.
- Vera, N. Y. (2019). Escuela rural y territorio: una construcción para la paz. *Horizonte Educativo*, 49(1), 293-314.