

**CONFLICTO ARMADO Y DESPLAZAMIENTO INTERNO EN COLOMBIA. UNA  
EXPERIENCIA DE FORMACIÓN POLÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LA  
HISTORIA RECIENTE EN LA I.E.D. CARLOS ALBAN HOLGUIN**

**TRABAJO DEGRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE “LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”**

**AUTORA:**

**EVELYN GONZÁLEZ GUEVARA**

**TUTOR:**

**ANTONIO CABRERA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**LICENCIATURA CON EDUCACIÓN BÁSICA EN CIENCIAS SOCIALES**

**LEBECs**

**LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO**

**FORMACIÓN POLÍTICA Y CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA.**

**BOGOTÁ**

**2014**

**FORMATO****RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE**

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 1 de 3

**1. Información General**

<b>Tipo de documento</b>	Monografía de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	CONFLICTO ARMADO Y DESPLAZAMIENTO INTERNO EN COLOMBIA. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN POLÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LA HISTORIA RECIENTE EN LA I.E.D. CARLOS ALBÁN HOLGUÍN.
<b>Autor(es)</b>	Evelyn González
<b>Director</b>	Antonio Cabrera
<b>Publicación</b>	Bgotá. Febrero de 2014
<b>Unidad Patrocinante</b>	Universidad Pedagógica Nacional
<b>Palabras Claves</b>	Desplazamiento, campesinado, conflicto armado, historia reciente, violencia, guerra, pedagogía crítica.

**2. Descripción**

El trabajo que se realizó para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales presentado a continuación, surge como una propuesta de enseñanza e investigación desde la Línea de Formación Política y Memoria Social.

El trabajo realizado articuló la propuesta pedagógica y el problema social denominado "Consideraciones en torno al desplazamiento interno y la guerra en Colombia". La implementación de la propuesta pedagógica se realizó con los estudiantes del grado 904 de la I. E. D. Carlos Alban Holguin de la localidad de Bosa. Las pretenciones de esta propuesta pedagógica consistían en la artitruclación del prolema social con la propuesta de enseñanza desde el enfoque de la historia reciente y las pedagogías críticas con la escuela, partiendo de la contextualización histórica, comprensión del contexto y posteriormente su formación política.



## FORMATO

### RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

#### 3. Fuentes

1. Freire, P. (1997) Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa. (Pág 5.) Argentina: Siglo XXI editores.
2. Torres, A (2001) La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
3. Ahumada, C. (2004). La elite neoliberal en Colombia: Ideología y poder político. (Pág. 117). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
4. Lozano F, D. LA construcción y gestión de sistemas municipales de educación en Colombia: Problemas y perspectivas de la descentralización de la educación. (Págs. 138-145).
5. Pinilla, A. (2005). Educación y cultura política en Colombia. (Pág. 91). Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.

#### 4. Contenidos

El trabajo esta compuesto por cuatro capítulos de la siguiente manera:

El primer capítulo está dedicado a presentar todo lo relacionado con el problema social, en este apartado se desarrolla la evolución del desplazamiento interno en Colombia y la contextualización histórica en torno a la consolidación de esta categoría en terminos jurídicos, políticos y sociales en Colombia y en estamentos internacionales.

El segundo hace un sustento sobre los referentes de sistematización en la investigación educativa y el uso de esta para la producción de conocimiento y de la misma manera como se posibilitan definiciones en torno a la escuela partiendo del modelo económico neoliberal.

El tercer capítulo corresponde a la sistematización de la experiencia pedagógica en el grado 904 de la I.E.D Carlos Albán Holguín, partiendo de la implementación de la propuesta de enseñanza la cual se desarrolla en tres fases, la primera de contextualización histórica, la segunda de enseñanza de la historia reciente del desplazamiento interno y la tercera de formación política.

La cuarta y ultima parte corresponde a las reflexiones en torno a la escuela actual y al rol de los docentes en la misma.



## FORMATO

### RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 3 de 3

#### 5. Metodología

Este trabajo utilizó como herramienta metodológica la investigación social de segundo orden el cual se desarrolla sobre la base de la interacción difrecta entre la construcción de conocimiento y a realidad social, partiendo de la reflexión para el entendimiento de las dinamicas y los contextos trabajados en el aula de clase. La

sistematización se basó sobre los postulados del profesor Alfonso Torres quien plantea lo siguiente: "Si la sistematización se convierte en un diálogo reflexivo y crítico sobre la experiencia y el investigador asume un rol de mediador pedagógico, se contribuirá a que los actores hagan lecturas más profundas y reconozcan la complejidad que rige la lógica de su experiencia y la de la realidad social misma." (Torres,1996 p.22). en cuanto a la implementación de la propuesta de enseñanza se parte de los principios de la pedagogía critica propuestos por Paulo Freire y Henry Giroux.

#### 6. Conclusiones

Los procesos de enseñanza-aprendizaje liderados por los docentes implican un nivel de conciencia y entendimiento de los roles y los posicionamientos a los cuales pertenece la escuela, es decir, entender que la escuela es un escenario de reproducción de las relaciones sociales determinadas por el modelo económico, político y social al cual esta pertenece; de la misma manera entender que los docentes son sujetos políticos que posibilitan la legitimación o la oposición a contextos hegemónicos de dominación y finalmente entender que los estudiantes son sujetos activos a los cuales debe posibilitárseles la generación de pensamiento crítico en cada una de las áreas del conocimiento para así posibilitar los marcos y de transformación a los espacios donde ellos pertenecen.

**Elaborado por:** Evelyn González Guevara

**Revisado por:** Antonio Cabrera

**Fecha de elaboración del  
Resumen:**

03

03

2014

## TABLA DE CONTENIDO

### AGRADECIMIENTOS

INTRODUCCIÓN.....9

**CAPITULO1. CONSIDERACIONES EN TORNO AL DESPLAZAMIENTO INTERNO  
Y LA GUERRA EN COLOMBIA.....11**

1.1.La adaptación a los espacios y a los nuevos roles.....35

1.2. La épica de la violencia, el desplazamiento interno y el cumulo de paradojas en Colombia.....38

1.3.Bogotá, el escenario de recepción de los desarraigados.....53

1.4.Sin el fin del conflicto, ¿se puede volver a la tierra?.....57

**CAPITULO2. LA SISTEMATIZACIÓN DE EXERIENCIAS EN EL AULA DE CLASES: UN ESCENARIO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS.....61**

2.1.La definición de escuela.....63

2.2.La educación en el modelo económico neoliberal.....69

2.3. Plan decenal de educación y su articulación con los estándares internacionales.....72

**CAPITULO 3. EL DESPLAZAMIENTO INTERNO EN COLOMBIA. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN POLÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LA HISTORIA RECIENTE EN LA I.E.D. CARLOS ALBAN HOLGUIN.....74**

3.1.Sobre el enfoque de la historia reciente.....	74
3.2.Construcción de la pregunta formativa/investigativa.....	77
3.3.Conceptualización pedagógica y didáctica crítica.....	81
3.4.Análisis y desarrollo de la propuesta de enseñanza-aprendizaje.....	81
3.5.Desarrollo de las fases.....	113
<b>CAPITULO 4. ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS RELACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA EN LA I.E.D CARLOS ALBÁN HOLGUÍN.....</b>	<b>146</b>
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>153</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>154</b>

#### TABLA DE GRAFICOS

<b>Cuadro N°1: Dinámica del desplazamiento forzado en Colombia. (Acción Social de la presidencia de la república. 2010).....</b>	<b>47</b>
<b>Tabla N°1.Disminución de población desplazada entre 2000 y 2004. (Policía Nacional y Fondelibertad 2005).....</b>	<b>48</b>
<b>Tabla N°2: El desplazamiento en Colombia. (REVISTA HECHOS DEL CALLEJON. 1 MARZO DE 2005 páginas 2, 3 y 4).....</b>	<b>49</b>
<b>Tabla N°3: Desplazamiento en Colombia hasta 2006 (HECHOS DEL CALLEJON. 2006).....</b>	<b>50</b>

<b>Tabla N°4. DEPARTAMENTOS MAS AFECTADOS POR EL DESPLAZAMIENTO EN 2006(HECHOS DEL CALLEJON. 2006).....</b>	<b>51</b>
<b>Gráfica 1.Opinión de los estudiantes frente al entendimiento de las categorías de conflicto y violencia.....</b>	<b>117</b>
<b>Gráfico2.Sobre la pérdida de Panamá. Cierre de la segunda fase.....</b>	<b>128</b>
<b>Gráfico3.Sobre la masacre de las bananeras.....</b>	<b>129</b>
<b>Gráfico4. Sobre el Bogotazo.....</b>	<b>129</b>
<b>Grafico5. Desplazamiento interno.....</b>	<b>135</b>
<b>Grafico6. Causas del desplazamiento.....</b>	<b>136</b>
<b>Gráfico7. Causas del conflicto armado.....</b>	<b>137</b>
<b>Gráfico8.Sobre los desplazados.....</b>	<b>137</b>
<b>Grafico9. Causantes del desplazamiento.....</b>	<b>138</b>

#### **TABLA DE ESQUEMAS**

<b>Esquema1. Ruta metodológica.....</b>	<b>100</b>
<b>Esquema2. Fases del desarrollo de la propuesta de enseñanza-aprendizaje.....</b>	<b>112</b>

#### **TABLA DE IMÁGENES**

<b>Mapa número 1. Personas internamente desplazadas a causa de conflictos y violencia. Fuente: Diario El Espectador. Abril 29 de 2013.....</b>	<b>45</b>
--	-----------

<b>Imagen1.Triangulo de la violencia por Galtung.....</b>	<b>103</b>
<b>Imagen2. Violencia simbólica. Pierre Bourdieu.....</b>	<b>103</b>
<b>Imagen3. Conflicto. Caricatura.....</b>	<b>105</b>
<b>Imagen 4. Conflicto Palestino Israelí.....</b>	<b>105</b>
<b>Imágenes5 y 6 Invasión norteamericana a Irak.....</b>	<b>107</b>
<b>Imagen 7. Taller sobre el imperialismo del siglo XIX. Desarrollado durante la primera sesión de implementación de la propuesta de enseñanza.....</b>	<b>114</b>
<b>Imagen8. Grupo defensor de las potencias imperialistas.....</b>	<b>115</b>
<b>Imagen9. Violencia de género.....</b>	<b>117</b>
<b>Imagen10.Referencia sobre la violencia por Ángel Cruz.....</b>	<b>118</b>
<b>Imagen11.Desarrollo de taller sobre conflicto y guerra.....</b>	<b>119</b>
<b>Imagen12. Taller articulación política.....</b>	<b>120</b>
<b>Imagen 13. Fragmento taller articulación política.....</b>	<b>121</b>
<b>Imagen14. Tertulia literaria. Relato “El Retaque”.....</b>	<b>127</b>
<b>Imagen15. Cartelera sobre el desplazamiento interno.....</b>	<b>130</b>
<b>Imagen 16 y 17. Lewin. Personificando al ministro de defensa. Juan Carlos Pinzón y Julian Camilo, Juez del tribunal contra el desplazamiento.....</b>	<b>142</b>
<b>Imagen15. Discusión sobre la desaparición del líder. Estudiantes defensores de las posturas del estado y de la ley 387.....</b>	<b>143</b>
<b>Imagen17.Campesinos denunciando la desaparición de los lideres campesino.....</b>	<b>144</b>

**CONFLICTO ARMADO Y DESPLAZAMIENTO INTERNO EN COLOMBIA. UNA  
EXPERIENCIA DE FORMACIÓN POLÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LA  
HISTORIA RECIENTE EN LA I.E.D. CARLOS ALBAN HOLGUIN**

**TRABAJO DEGRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE “LICENCIADO EN  
EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN CIENCIAS SOCIALES”**

**AUTORA:  
EVELYN GONZÁLEZ GUEVARA**

**TUTOR:  
ANTONIO CABRERA**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
LICENCIATURA CON EDUCACIÓN BÁSICA EN CIENCIAS SOCIALES  
LEBECS  
LÍNEA DE PROYECTO PEDAGÓGICO  
FORMACIÓN POLÍTICA Y CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA.  
BOGOTÁ  
2014**

**Nota de aceptación**

---

---

---

---

---

---

---

**Firma del presidente de Jurado**

---

**Firma del Jurado**

---

**Firma del Jurado**

**Bogotá D.C. Febrero 28 de 2014**

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco a la mujer de mi vida, la compañera, la cómplice, la camarada, la que entrega sin esperar nada a cambio, la que a pesar de las diferencias también cree que una patria y un mundo nuevo son posibles. A ella, a mi madre, infinitas gracias doy por ayudarme a construir una Colombia Nueva.

Agradezco a mi hermano, a mi padre y a mis amigos por compartir conmigo sueños y cosas raras.

Agradezco a Diego dos y tres veces por enseñarme lo aprendido.

## INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo es el resultado de la investigación y búsqueda en el aula de clase del grado 904 de la I.E.D Carlos Alban Holguin, en la cual se puso en manifiesto una serie de inquietudes sobre los procesos de enseñanza- aprendizaje, el deber y el ser del docente y de la misma manera la apuesta por proponer alternativas de enseñanza que permitan la generación de pensamiento crítico y de la formación política que conduzca a escenarios de emancipación y transformación de la sociedad.

El proceso iniciado en el año 2011 orientado desde la línea de Formación Política y Memoria Social perteneciente al departamento de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales, se realizó con el objetivo de obtener el título de licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional. Dicho proceso fue orientado inicialmente por los docentes Marlen Sanchez y Miller Diaz quienes me acompañaron durante la planeación e implementación de la propuesta y posteriormente por el profesor Antonio Cabrera quien asumió las orientaciones respecto a la consolidación de la investigación y la posterior elaboración del documento que hoy se presenta.

En este sentido la línea de formación política orienta a los estudiantes interesados principalmente por las dinámicas del conflicto armado en Colombia y la generación de propuestas de enseñanza, partiendo de estas dinámicas como generación de espacios emancipatorios, de consciencia política y social en el aula y en los grupos donde se desarrollan las propuestas. En este sentido la elaboración de este documento estuvo encaminada a contar y a reflexionar sobre las experiencias recogidas en la I.E.D Carlos Alban Holguin de la localidad de Bosa con los estudiantes de grado noveno y con la institución en general.

A partir de lo anterior este trabajo se basó sobre las reflexiones en torno a las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia y las posibilidades de retorno, así como también sobre las características y el devenir histórico del conflicto armado que por más de sesenta años han sido parte de la cotidianidad colombiana.

Este documento se divide en cuatro partes las cuales principales de las cuales la primera es denominada “la sistematización de experiencias en el aula de clases: un escenario de producción de conocimientos”, en el cuál se esbozan los principios de la investigación educativa y las funciones de las sistematización como ente mediador en la producción de conocimientos en torno a la escuela, de la misma manera se hace una reflexión sobre la escuela en el modelo económico neoliberal, los estándares y los exámenes internacionales.

La segunda parte corresponde al abordaje del problema social sobre el cual se planteó la propuesta de enseñanza aprendizaje, este segundo capítulo titulado “consideraciones en torno al desplazamiento interno y la guerra en Colombia”, hace una contextualización histórica en torno a la guerra y las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia, así como el entendimiento de esta categoría jurídica posterior al desarrollo de los conflictos generados a nivel mundial durante la “Guerra Fría”.

El tercer capítulo, denominado “El desplazamiento interno en Colombia. Una experiencia de formación política desde el enfoque de la historia reciente en la I.E.D Carlos Albán Holguín”, pone en manifiesto la elaboración y el desarrollo de la propuesta e enseñanza aprendizaje del desplazamiento interno en Colombia, a partir de los principios de la historia reciente como herramienta de formación política en los estudiantes del grado 904 de dicha institución, en este capítulo se describe el proceso formativo con los estudiantes en cada una de las fases y se hace análisis de los resultados obtenidos en cada una de las mismas.

En el cuarto y último capítulo se hace una reflexión en torno a las relaciones sociales y al como los docentes se asumen dentro de la institución educativa entendiendo a esta como el resultado de relaciones mediadas por el contextos social, por el modelo económico y los imaginarios de cada uno de los miembros que componen la cotidianidad en la escuela, haciendo uso de una entrevista realizada a uno de los docentes de la I.E.D Carlos Albán Holguín. Este capítulo es titulado “Algunas reflexiones sobre las relaciones sociales en la escuela a partir de la experiencia en la I. E. D. Carlos Albán Holguín”.

## 1. CONSIDERACIONES EN TORNO AL DESPLAZAMIENTO INTERNO Y LA GUERRA EN COLOMBIA

*“Si miramos a la izquierda, vemos a los insurgentes. Si miramos a la derecha, vemos a los paramilitares. Si levantamos la vista para rogar a Dios, vemos los helicópteros del gobierno”. (CAMPESINO COLOMBIANO. ONU 2007).*

Las guerras y los conflictos que caracterizaron el Siglo XX cambiaron no solo las dinámicas y los comportamientos de las mismas sino que además determinaron el orden mundial con imposiciones de claras tendencias ideológicas y políticas modificando cada uno de los escenarios donde estos se manifestaron con más fuerza y afectando a los civiles quienes perciben no solo nuevos estilos de vida y en cuantiosos casos una modificación total de su cotidianidad en lapsos de tiempo demasiado cortos e imprevistos.

El abandono de los lugares de origen como consecuencia del fuego cruzado, sumado a esto, la aplicación de diversas tácticas de guerra o políticas de Estado, o los desastres naturales, implican el uso de una serie de categorías que trabajadas desde los marcos jurídicos y legales a nivel internacional propician acciones de reconocimiento y de atención a las y los ciudadanos que se ven obligados a renunciar a sus lugares de residencia puesto que su vida se pone en peligro.

La Primera y Segunda Guerra Mundial evidenciaron durante sus transcurso miles de civiles que por temor a perder sus vidas en medio de los bombardeos cruzaron las fronteras nacionales buscando refugio y protección a la integridad propia y las de sus familiares; situaciones similares se presentaron durante la Guerra Civil Española en el intervalo de los años 1936 a 1939 donde hubo persecuciones por parte de los sectores republicanos y franquistas lo que obligó a centenares de campesinos a huir a territorio francés y, después de concluida la guerra, tras el triunfo de los fascistas, los perseguidos por cuestiones políticas llevó a cientos de simpatizantes o militantes del Frente Popular a requerir la posibilidad de salvaguardar su existencia en otros países.

Es reconocido y atendido por la comunidad internacional el flagelo bajo la categoría de refugiados después de la Segunda Guerra Mundial teniendo en cuenta el éxodo generado durante el holocausto nazi y el avance del fascismo en Europa debido a la persecución de diversos grupos no solo movido por sentimientos antisemitas sino también, homofóbicos, anticomunistas, racistas, entre otros, en efecto como quienes no fueron capturados y retenidos en los campos de concentración estas otras víctimas de la guerra vieron amenazada su existencia y por ende la obligación de abandonar su lugar de origen y procedencia.

En 1945, posterior a la Segunda Guerra Mundial con el triunfo de los aliados se redacta la Carta de las Naciones Unidas (ya creada en 1942) como garante del cumplimiento de los Derechos Humanos luego de la declaración universal de los mismos, lo que significó en un escenario de posguerra el mantenimiento “cordial” de una serie de relaciones internacionales que precedían a las continuas confrontaciones en varios lugares del planeta durante las más de cuatro décadas de Guerra Fría.

El desarrollo de los conflictos durante el siglo XX evidenció entonces para quienes migraban de manera forzada de sus lugares de origen y/o residencia dos categorías con una serie de características propias que se acoplan o están relacionadas con las causas que generan dicha situación, la de asilados, para quienes por razones políticas se ven forzados a salir de su país y la de refugiados quienes de manera espontánea por las diversas formas de confrontación abandonan su hogar y cruzan principalmente las fronteras nacionales con el único objetivo de hacer valer el derecho fundamental de la vida.

No obstante, en la década de los años 70's durante los conflictos en Sudan y la guerra civil evidenció una serie de víctimas que si bien no cruzaron las fronteras nacionales si se vieron obligados a huir en pro de la conservación de sus vidas y aunque las causas y las características que generaron las migraciones son probablemente idénticas a las de los refugiados, estos sujetos merecieron una atención y un reconocimiento diferente puesto que la permanencia en su país de origen asigna el tratamiento de una nueva categoría denominada por la ACNUR

como la de **desplazamiento interno**, que asigna a los gobiernos locales y al Estado una serie de responsabilidades que garanticen el cumplimiento de los derechos de las víctimas de las guerras y los conflictos en dicha condición.

Dado lo anterior, cabe proceder el explicar de manera concreta, aunque no extensa, lo que son las migraciones forzadas en términos legales y jurídicos y el cómo estas son implicaciones de las manifestaciones y dinámicas del conflicto, que hacen alusión a escenarios de ingobernabilidad y ausencia de democracia y de no representatividad de los sectores mayoritarios y menos favorecidos que son la generalidad del modelo económico actual representado principalmente en los países del tercer mundo.

Definiendo de manera somera la migración como el cruce de un límite territorial en corto tiempo, infiere además una serie de causales que corresponden a la voluntariedad o no de quienes realizan dicho proceso como por ejemplo las económicas en las cuales las personas de manera voluntaria buscan ampliar los recursos monetarios y el poder adquisitivo para la mejora de las condiciones y de la calidad de vida; las razones educativas e inclusive la consolidación de procesos nacionales como ocurre en Canadá en la zona norte o francófona. En esta categoría se pueden entender dos tipos de migración como lo son la interna que se da dentro del territorio nacional de la persona y la externa que lógicamente tiene que ver con el cruce de la frontera nacional, es decir el abandono de su país de origen.

Puesto que a nivel internacional se presentan una diversidad de categorías y subcategorías de la migración que difieren y se clasifican de acuerdo a los móviles que la fundamentan, el fenómeno de la migración para efectos del problema social que aborda este trabajo acogerá una subcategoría básica que corresponde a la de migraciones forzadas o involuntarias, ocasionadas principalmente por razones de carácter político, por procesos de inestabilidad nacional y la ingobernabilidad que atañen los conflictos donde estos se manifiestan.

Si bien las migraciones forzadas y la subcategoría de la misma por razones políticas son la justificación esencial de este documento, cabe hacer mención a otras categorías o clasificaciones de las mismas que no siempre están permeadas

totalmente por fundamentos de esta índole, por ende, cabe reiterar aquí la mención de las migraciones por desastres naturales como las que generan algunos fenómenos de orden natural en las cuales se pone en riesgo la integridad de las personas. Con las migraciones económicas, si bien son voluntarias es necesario recordar que las restricciones que imponen los países receptores este tipo de migraciones se realizan de manera ilegal o buscan la opción del asilo para legalizar su permanencia en otro país.

“Sin embargo, la mayoría de mano obra “barata” está constituida por migrantes irregulares, sin documentos y permisos necesarios para ejercer un trabajo”. (UNESCO 2001).

Las migraciones forzadas evidencian dentro de sí tres subcategorías o clasificaciones que efectivamente son de orden político y que se determina un nivel de victimización a quienes por una u otra razón padecen dicha situación. Las diferencias políticas con regímenes establecidos, las denuncias a los mismos, quienes quedan en medio del fuego cruzado o quienes por el asentamiento de multinacionales para la explotación extracción de recursos naturales deben huir, quienes debieron vender sus tierras como en el caso del norte colombiano donde los paramilitares durante la década de los noventa obligo a cientos de campesino a la venta de sus predios muy por debajo de su valor real son algunas de las formas en las que las migraciones forzadas se evidencian.

Las migraciones forzadas por razones políticas se presentan principalmente en contexto de guerras civiles, conflictos y situaciones de inestabilidad de los gobiernos o de los Estados donde el derecho a la vida peligra, dichas formas de migración son el asilo político, los refugiados y los desplazados internos.

El asilo político es bastante antiguo e inicialmente fue aplicado por instituciones clericales quienes acogían a personas acusadas de cometer delitos comunes, entonces se hablaba de la figura de asilo. Con la reforma de la iglesia católica hay una transformación de la norma y pasan a acogerse únicamente a quienes eran perseguidos por sus ideales políticos. Con el transcurso de los años los asilados políticos ya no son cobijados por el clero sino que pasan a ser beneficiados con esta

figura con territorios extranjeros, donde Estados soberanos le permitan a la persona resguardarse allí.

Para el asilo político el perseguido o la persona en riesgo debe hacer una petición con anterioridad al posible país receptor y quien en definitiva dará respuesta a la persona en riesgo, es un proceso determinado por la “legalidad” y en América Latina a pesar de no existir una legislación precisa sobre la condición del asilo la persona perseguida apela al artículo 14 de la declaración universal de los DDHH y se establecen dos clasificaciones, la del asilo territorial y el asilo político que es el más común en nuestro país. Aun así el no pueden pedir asilo políticos ni territorial quienes hayan cometido crímenes de guerra o atenten contra la paz. (DECLARACIÓN SOBRE ASILO TERRITORIAL. 1967).

Otra de las figuras que aparecen dentro de las migraciones forzadas es la del refugiado que constituye a la persona o grupo de personas que se ven obligadas a huir porque factores ajenos a su voluntad inciden en la huida o el abandono de sus lugares de origen, tiene como característica el cruce de la frontera nacional y se diferencia del asilo por no pedir permiso o solicitud a los gobiernos extranjeros por anticipado, debido a que dicha condición se presenta de manera espontánea en el marco de situaciones relacionadas con la inestabilidad de los gobiernos, es ocasionado por razones de tipo racial, por guerras civiles o conflictos internos en los cuales se evidencia la desprotección total y la vulneración de sus derechos.

“Los refugiados tienen que moverse si quieren salvar sus vidas o su libertad. Ellos no tienen la protección de su propio Estado - de hecho, es a menudo su propio gobierno que está amenazando con perseguirlos.”(ACNUR).

El status legal conferido a estas categorías jurídicas otorgado desde la ONU y sus diversos estamentos, obliga a una atención inmediata y urgente por parte de los Estados ajenos al conflicto para la garantía y el cumplimiento de los derechos humanos de los civiles que se encuentran vulnerados o en peligro de los mismos.

Sin embargo, Las crecientes tensiones del Siglo XX, los acelerados cambios de la dinámica económica, política y social del mundo repercute en la evolución de los conflictos, el desarrollo de la Guerra Fría propició un sin número de conflictos y guerras que correspondían en efecto a los intereses de quienes en ese entonces determinaban el desarrollo de dicho orden, en América Latina emergen grupos insurgentes financiados por la URSS, grupos paramilitares e invasiones en la misma zona orientados y patrocinados desde Washington , en África los movimientos independentistas y en Asia el mayor referente, el de la Guerra de Vietnam, delimitan las transformaciones y el aumento en la complejidad de las guerras y los conflictos que ahora se exponen.

Como se acaba de mencionar, en África, los procesos de independencia se germinaron en el contexto de la Guerra Fría incidiendo en las guerras civiles al interior de las naciones colonizadas que permitieron la liberación de dichos territorios, así como la emancipación parcial y la autodeterminación de los pueblos, en Sudan, dadas las cambiantes prácticas de guerra y el gran número de víctimas civiles, llevo a la ONU a pensarse una nueva categoría en medio de la atención a los sujetos desprotegidos y en peligro, que si bien abandonan su lugar de origen, no abandonan el territorio nacional. Estas personas aunque comparten similitudes frente a las causas que genera la salida de su lugar de origen difieren de los refugiados al permanecer dentro de las fronteras nacionales y por ende reciben el nombre de ***desplazados internos***.

Los desplazados internos o victimas del desplazamiento forzado son entonces reconocidos legamente por las Naciones Unidas y tratados por el Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR quienes asumen el mandato de la comunidad internacional en el cumplimiento del derecho internacional a partir de la Segunda Guerra Mundial, y aunque los desplazados se manifiesten años e inclusive siglos atrás son los conflictos del siglo XX los que determinen los patrones y las características propias de estas personas así como las responsabilidades de los Estados de la generación de estas condiciones y en la atención de los mismos aunque ACNUR en el cumplimiento de su mandato tiene un rol neutral.

Las características propias de los desplazados, las dinámicas de los conflictos internos de la inestabilidad estatal y la ingobernabilidad de los mismo al interior de sus fronteras lleva a la comunidad internacional representada en la ONU a pensarse el problema del desplazamiento interno aunque sin consenso en la definición formal de dicha categoría, sí existen las características universales de la población en la mencionada condición que lleva a inferir al desplazamiento como una de las consecuencias de los conflictos manifestados al interior de las fronteras de una nación que refleja no solo la inconsistencia y desequilibrio de los Estados sino además la incompetencia de presidir y de garantizar el respeto de la ciudadanía de sus habitantes lo que refleja la vulneración el incluso el incumplimiento de los derechos fundamentales de las personas afectadas por dicha situación.

En América Latina la incidencia de la Guerra Fría se ve reflejada por el triunfo de la Revolución Cubana el 1ro de enero de 1959 cuando el 26 de Julio llega a la Habana tras ganar la guerra y derrocar al entonces presidente Fulgencio Batista, tal suceso se tornará como referente de los procesos emancipatorios del centro y sur del continente en la lucha contra la injerencia y el imperialismo americano que intenta colonizar y por vía económica, política y militar a los países de esta zona del continente.

Sucedido lo anterior, durante las décadas de los años sesentas y setentas emergen una serie de grupos insurgentes de carácter marxista, influenciados por el triunfo de la Revolución Bolchevique de 1917 y la ya citada Revolución Cubana de 1959 que tenían como objetivo fundamental la toma del poder para el pueblo y el asentamiento del modo de producción socialista, la caída de las dictaduras y la redistribución de la tierra y las riquezas nacionales.

En Guatemala, la Guerra Civil iniciada a finales de la década de los años cincuenta tras una fuerte represión por las “boinas verdes” entrenados por los Estados Unidos y las constantes masacres ocasionadas por las Fuerzas Armadas de Guatemala consolidó los grupos emergentes lo que generó un gran número de indígenas Mayas desplazados y refugiados al norte del país en la frontera con México durante la década de los años setenta, ya entrando en la década de los ochentas y tras los

sabotajes a los gobiernos de turno lo militares quienes arrancan la persecución a toda organización de carácter político y social atacando y aniquilando la amenaza comunista acrecentando el número de personas desplazadas.

En los momentos más álgidos de la guerra se estimó “un aumento de personas en condición de desplazamiento interno en Guatemala, así como la de los refugiados y personas que terminaron dispersas en México y el norte del continente con cifras que alcanzaron el millón de personas desarraigas” según fuentes de los Estudios de Causa de la Migración Guatemalteca.

Nicaragua por su parte, a raíz de la dictadura de Anastasio Somoza, surge durante la década de los sesentas el movimiento guerrillero del Frente Sandinista de Liberación Nacional FSLN, que lucha contra la invasión norteamericana permitida por la dictadura promoviendo una guerra civil al interior del país bajo la táctica de guerra de guerrillas que los llevaría al triunfo y derrocamiento de esta en el año de 1979.

“Con más de cincuenta mil víctimas mortales y aunque no se conocen cifras oficiales sobre el desplazamiento y los refugiados las denuncias por los abusos de la fuerzas militares sobre los civiles nicaragüenses describe los excesos de la Guardia Nacional en los que se narra la desaparición forzada, los fusilamientos selectivos y los bombardeos con napalm por parte de los norteamericanos que usaban avionetas que salían de Panamá, así como la no garantía del cumplimiento de los derechos humanos por parte del régimen donde según fuentes se afirma que casi el 70% de la población era analfabeta y solo habían 5 médicos por cada diez mil habitantes”.(MENDEZ: 1978. P.3)

La historia de los conflictos armados en América del Centro y Sur con influencia directa de la Guerra Fría no dejaron de lado al Salvador, país que durante la década de los 80's intensificó su conflicto entre las fuerzas armadas oficiales o FAES (Fuerzas Armadas de El Salvador) y el Frente Farabundo Martí para la Liberación Nacional (FMLN) este último apoyado por los sectores populares y la población excluida del país, lo que reflejó en el curso del conflicto migraciones forzadas al

norte del continente, bajo la figura de refugiados en los Estados Unidos, más las cifras que destacan el informe del ACNUR después de los acuerdos de paz en la década de los noventas:

“Los efectos de la violencia en El Salvador dejaron como resultado: 75,000 muertos por violencia política, más de un centenar de presos políticos, más de 10,000 personas detenidas desaparecidas, más de 1,000.000 de refugiados y más de 50,000 desplazados internos”.(ARAUJO. 1991).

A diferencia de otros países que lograron resolver las guerras y los conflictos de la Guerra Fría Colombia, aún hoy, no ha logrado resolver su conflicto que completa más de cinco décadas con una crisis humanitaria que saca a la luz casi el 10% de la población total del país en condición de desplazamiento interno, con manifestaciones de violencia de todo tipo, principalmente la política que podría afirmarse sin temor a equívoco alguno que es una constante desde la invasión española, el tráfico de personas desde el África y la esclavitud forzada en el periodo de la colonia, la guerra de independencia de la Nueva Granada en el siglo XIX y el nacimiento de Colombia como Estado Nación determinó unas lógicas en cuanto a la repartición inequitativa de la tierra, la abolición de los resguardos en el marco de los enfrentamientos entre federalistas y centralistas, la creación de las haciendas y el nacimiento de la clase terrateniente y los oligarcas que se apropian de manera continua de los latifundios en el marco de un modo de producción feudal dan la bienvenida a un siglo XX en medio de la guerra de los mil días y que destacaría en el país la falta de claridades en cuanto a un proceso de consolidación nacional se refiere.

Todo lo anterior debido a que las clases dominantes corresponden a intereses y cortes de orden internacional lo que permite a menudo el saqueo de los recursos naturales, la sobreexplotación de las clases trabajadoras y el no cumplimiento de los derechos debido a que los sectores instalados en el poder se afilian a las dinámicas del capitalismo y a sus diversos matices durante los siglos XX y lo transcurrido del XXI, empero vale la pena hacer un recuento somero de la historia colombiana

durante estos dos siglos para entender las causantes de la guerra civil y del conflicto interno como factor transversal del desplazamiento interno en Colombia.

Aunque puede afirmarse que el desplazamiento en Colombia es una situación que existe y se presenta desde la llegada de los españoles a América, se intensifica con el surgimiento de esta como Estado-Nación después de la independencia con la traición de los “federalistas” aliados a Santander, se prolonga con la guerra de los mil días a principios del siglo XX y se extiende con la violencia bipartidista que obliga a los campesinos a retirarse a las puertas de la amazonia siendo esta la zona o corazón del conflicto armado de nuestro país que ya cuenta la historia de tres generaciones.

Las guerras y los conflictos que caracterizaron el Siglo XX cambiaron no solo las dinámicas y los comportamientos de las mismas sino que además determinaron el orden mundial con imposiciones de claras tendencias ideológicas y políticas modificando cada uno de los escenarios donde estos se manifestaron con más fuerza y afectando a los civiles quienes perciben no solo nuevos estilos de vida y en cuantiosos casos una modificación total de su cotidianidad en lapsos de tiempo demasiado cortos e imprevistos.

La Guerra de los Mil Días como se mencionó anteriormente es el conflicto que recibe el siglo XX a portas del centenario de la independencia, las consecuencias de la guerra son nefastas tras el tratado de Wisconsin lo que ocasionó la pérdida del Canal de Panamá, además de la profundización de las disputas entre liberales y conservadores muy a pesar del tratado de paz que estallarían nuevamente con la violencia bipartidista a finales de los años 40.

Con la muerte de Jorge Eliecer Gaitán el 9 de abril de 1948, se proponen los referentes de un nuevo orden nacional tras la llegada de la época de la violencia que para algunos analistas y académicos se reduce al periodo comprendido entre 1948 y 1953 tras la llegada del “Frente Nacional” y la pacificación de las guerrillas liberales de Guadalupe Salcedo y Dumar Aljure en el oriente Colombiano; no obstante este periodo es el que vislumbra los tonos y las condiciones de la guerra actual, se

marcan los primeros visos del desplazamiento actual y de la lucha por la tierra y el territorio.

Los primeros grupos paramilitares, los pájaros azules y los chulavitas que como función principal tenían la persecución y el aniquilamiento de los liberales y opositores del entonces régimen conservador son responsables de las migraciones forzadas de mediados del siglo XX, lo que generó un aumento de la población en el sector urbano, el crecimiento de las ciudades y la desigualdad social propia de los sectores urbanos donde el modelo económico corresponde al del capital.

Con la violencia bipartidista, el fenómeno del desplazamiento generó la colonización de tierras en la Amazonía colombiana, con la característica principal de la constitución de grupos societales aliados o cercanos a grupos armados de resistencia que de manera implícita naturalizan la existencia de los mismos y la confrontación con el Estado, todo esto debido a la represión y el abandono sistemáticos de este último que fortalece los focos y centros más fuertes de la insurgencia.

En Colombia entender la expresión de la guerra y su degradación como una consecuencia directa del conflicto social, político y armado que se ha reconfigurado en el país desde su configuración como Estado-Nación, un conflicto que cambió de matices con el pasar del tiempo, pero que evidencia los intereses de las oligarquías que dividieron el país en una violencia “bipartidista” entre los nacionales; la persecución de un bando a otro sobre todo la presión que ejercieron los conservadores sobre los liberales generó la formación de las guerrillas liberales en las que las autodefensas campesinas tomaron partido aliándose a los liberales quienes después las abandonaron la lucha armada entregándose su líder Guadalupe Salcedo y posteriormente asesinado por la burguesía nacional.

El saqueo de terrenos de la mano de la violencia estatal, la represión paramilitar y la confrontación con los grupos insurgentes son los matices que revelan la intensidad del conflicto, una legislación que promueve la explotación indebida de los

recursos sin el disfrute del mismo para los locales y abuso de los mismos mediante contrataciones informales, con pocas garantías para el cumplimiento del derecho al trabajo desdibujan los patrones de unidad nacional, los proyectos de país desligados de proyectos políticos que se reducen a planes de gobierno articulados con intereses de orden internacional, que promueven el disfrute de una pequeña elite para la cual funciona el aparato estatal que posee, desencadena la irregularidad de la guerra, los movimientos poblacionales y formas de producción que van de la mano de la pobreza en campos y ciudades.

Grupos de resistencia que no desaparecen a pesar de la pacificación de Rojas Pinilla y a los cuales el adjetivo de bandolero o de chusma no les resta la capacidad de crecimiento y fortalecimiento logra consolidar en la década de los años sesenta las guerrillas más antiguas del continente con proyectos políticos claros, líneas políticas e ideológicas definidas y basadas en el marxismo-leninismo, comunistas y financiadas por los soviéticos y los cubanos se convierten en el objetivo no solo del aparato estatal sino además del control americano que en su momento pretendía disminuir la presencia del bloque comunista en el hemisferio.

Hacia la década de los años sesenta producto de la persecución y el aumento de la pobreza se consolidan los grupos insurgentes más antiguos del país e inclusive del continente, en Marquetalia, en el sur del Tolima los campesinos se organizan, forman organizaciones campesinas de autogestión en las que la los suelos se utilizan para el cultivo, se distribuye entre todos las cosechas al igual que las tareas de la comunidad y la toma de decisiones. Todo esto en medio del Frente Nacional, pacto entre las oligarquías conservadoras y liberales en las que se reparten los periodos de gobierno en el país, los cargos públicos y en donde se planea el ataque militar al sur del Tolima consolidando así lo que hoy conocemos como las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo.

La administración de Misael Pastrana en los años setenta trajo consigo el "Pacto de Chicoral" bajo el cual la agremiación campesina en la ANUC (Asociación Nacional de Usuarios Campesinos) se vio minimizada y profundizó las contradicciones en el seno del acceso a la tierra por parte de los campesinos al ser considerados estos

influencia directa del comunismo, en este sentido, redujo las funciones del INCORA y con la aplicación de la Ley de Aparcería de 1975 se fomenta la modernización del campo y los beneficios para latifundistas quienes además de la ganadería destinaban la tierra para cultivos de corte empresarial, es decir producción de capital y generación de riqueza para los mismos.

El auge del narcotráfico marca la década de los ochentas, el procesamiento de la hoja de coca y la producción de pasta de la misma propiciaron el apuntalamiento de los carteles y en los mismo una rápida organización y dominio del negocio, control de rutas y territorios para el transporte de la droga con la cooperación de agentes del estado y de la fuerza pública que fueron permeadas en casi su totalidad. Esto posibilitó la creación de grupos paramilitares puesto que las disputas territoriales con las guerrillas no se hicieron esperar y así en 1981 tras el secuestro de Martha Nieves Ochoa por el M-19 se da origen al grupo paramilitar Muerte A Secuestradores (MAS) para minimizar las acciones de la insurgencia.

Para los años noventa se consolidan los grupos paramilitares quienes en conjunto con las fuerzas militares profundizan la guerra contrainsurgente, usurpación de tierras a los campesinos y las oleadas de masacres y desplazamientos en las zonas que los paramilitares lograron copar. Aunque estos ejércitos privados tienen como objetivo la apropiación de tierras y la cooptación del Estado estas tienen unas estructuras y unas directrices autónomas que para 1997 logran federarse con el nombre de Autodefensas Unidas de Colombia AUC bajo la comandancia general de los hermanos Fidel y Carlos Castaño los cuales avanzan en su estrategia militar hacia los llanos orientales con el traslado de tropas en aviones y helicópteros del ejército a los departamentos de Arauca, Casanare y Meta donde se realizaría la polémica masacre de Mapiripán.

En año 2003 bajo el gobierno de Álvaro Uribe se genera el proceso de desmovilización de esta estructura paramilitar, en el popular pacto de Ralito en el que además de la “desmovilización” de los combatientes y la entrega de armas el compromiso es reconocer a las víctimas bajo el proceso verdad, justicia y reparación

de las víctimas de esta estructura bajo el amparo de la ley de justicia y paz y a partir de la creación de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación.

En el 2004 las estructuras paramilitares reorganizan sus negocios delictivos concernientes a la extorsión, el tráfico de drogas y la no entrega de tierras, si bien el gobierno con el proceso de 2003 logro desmovilizar un total de 3165 paramilitares según el octavo informe MAPP de la OEA la necesidad sobre el control sobre la tierra, el negocio de la guerra y el poco interés en el reconocimiento de las víctimas establece lo que inicialmente se denominó como bandas emergentes o lo que los eufemismo mediáticos denominan como bandas criminales que no son más que la continuidad del proyecto paramilitar aunque fraccionado y con un bajo nivel en el proyecto político, en consideración a esto se plantea entonces la reorganización de las estructuras paramilitares para sostener el control territorial de las zonas estratégicas para el tráfico de drogas y de armas.

El despojo de tierras por parte de los paramilitares y la presión ejercida sobre la población rural en la confrontación con las guerrillas por la guerra territorial es la causante del desplazamiento y su aumento desde la década de los 90's tiempo desde el que se abordó la problematización del flagelo, la legislación por parte del Estado y las luchas al interior de la población no solo por la recuperación de sus tierras sino el retorno digno, en condiciones de garantías de no repetición es el énfasis que se pretende hacer respecto a la problemática que de manera implícita se liga con la solución del conflicto armado del país pero una solución negociada y política que termine con las actuales practicas estatales de profundización de la guerra porque mientras estas existan no solo la guerra y sus víctimas irán en aumento sino que será imposible garantizar la no repetición de tal crimen de las actuales víctimas.

Otra de las causas del desplazamiento puede encontrarse en la modernización y acumulación del capital como se plantea desde la Universidad de Antioquia, para los investigadores de la universidad el desplazamiento emerge como una estrategia de guerra en el que el despojo de las tierras constituye una de las formas de control territorial, la apropiación del espacio para extender sus cultivos y la garantía del

manejo de valiosos recursos naturales; otra característica del desplazamiento tiene que ver con el interés por el dominio de zonas estratégicas por la existencia de recursos naturales, como sucede por ejemplo en el Magdalena Medio zona petrolera, al igual que los llanos orientales, zonas portuarias como Buenaventura, el despojo de la tierra ya mencionado, es principalmente practicado por los paramilitares quienes bajo amenazas directas, los hacen vender a bajo costo, masacres a otros pobladores obligan a los campesinos a abandonar su tierra y en efecto su fuente de subsistencia.

En cuanto a la modernización, este proceso tiene que ver con el cambio en la configuración del territorio ligado a las necesidades de producción y comercialización en el mercado global, por ejemplo el TLC recientemente firmado con los EEUU deja en condiciones desiguales de competencia a los campesinos con una gigantesca desventaja lo que hace inviable este tipo de economía y los proyectos de infraestructura realizados generalmente por multinacionales que generan procesos violentos de desplazamiento, como ocurrió hace unos años con la comunidad Embera Katio durante la construcción de la represa de Urrá donde se inundaron sus territorios, o lo que sucede actualmente al sur del Huila con el proyecto de la multinacional italiana Emgesa que pretende la construcción de una hidroeléctrica que desviaría el cauce del Río Magdalena sobre las zonas de cultivo y vivienda de los campesinos del Huila.

Las zonas de alta biodiversidad se convierten también en estratégicas para su control debido a que poseen una gran cantidad de recursos necesarios para la industria minera, la producción o fabricación de medicamentos, o elementos de uso industrial convirtiéndose en zonas de tensión por el control territorial generando al grupo sometido la expropiación de sus tierras transformando a los habitantes nativos a convertirse en trabajadores de las nuevas dinámicas económicas en trabajadores, obreros o prestadores de servicios. Efectivamente el despojo de tierras se establece como una estrategia de guerra sobre el cual además del sometimiento de la población o la expulsión del territorio se tiene como objeto principal el control del mismo.

El abandono de los lugares de origen como consecuencia del fuego cruzado, sumado a esto, la aplicación de diversas tácticas de guerra o políticas de Estado, o los desastres naturales, implican el uso de una serie de categorías que trabajadas desde los marcos jurídicos y legales a nivel internacional propician acciones de reconocimiento y de atención a las y los ciudadanos que se ven obligados a renunciar a sus lugares de residencia puesto que su vida se pone en peligro.

Recapitulada ligeramente la historia colombiana se vislumbra la trayectoria de la guerra, de sus causas, de sus características y de sus consecuencias; el desplazamiento, como consecuencia tangible que se dibuja en las diversas transiciones del conflicto nacional, pasando del simple fenómeno de la migración del campo a la ciudad en el marco de la violencia bipartidista a profundizar en la constante de las dinámicas de la confrontación y de las disputas que por décadas manifiesta los vaivenes por el asentamiento definitivo de quienes pugnan por el poder.

Entonces hablar de desplazamiento no es solo pensar en lo que es la guerra sino en los estilos de vida que de manera obligada asume la población, la pobreza absoluta, la precariedad estatal y el no cumplimiento de sus derechos son solo algunas de las propiedades que caracterizan dicha condición, pero entender al mismo en su máximo esplendor implica no solo pensar en la guerra en términos de la confrontación armada como única variable que genera el desplazamiento, sino además en las prácticas de la misma, en las políticas de Estado y en su conjunto la configuración del aparato legal del país que hasta hace menos de cinco años reconoció la existencia de un conflicto interno como consecuencia de la desigualdad económica, política, social y las contradicciones al interior de los proyectos de nación perseguidos por los diversos actores que participan en él.

Sin embargo, pese a que el Estado no reconoce la existencia del conflicto armado hasta hace pocos años la categoría de desplazamiento a nivel nacional, los planes de atención y las posibilidades de retorno se plantean una década antes con la creación y la puesta en práctica de la Ley 387 de 1997 en la que se admite la existencia de desplazados internos en Colombia y por ende la obligación del Estado

colombiano en asistir, proteger y garantizar la solución de la problemática de los ciudadanos en dicha condición, todo esto debido a la agudización de las confrontaciones armadas, la consolidación del aparato paramilitar que generó la salida de pobladores campesinos en masa hacia las zonas urbanas más cercanas ya fueran estas cabeceras municipales o las ciudades capitales. En este contexto, la Ley 387 acogiendo a la normativa internacional propuesta desde las Naciones Unidas define en su artículo primero al desplazado como persona forzada a salir de su lugar de residencia aun permaneciendo en el territorio nacional debido a que se ven vulneradas o peligran la libertad y la integridad bajo las condiciones de conflicto armado, violencia, inestabilidad entre otras que alteran de manera radical el orden público.

En este sentido, el accionar del Estado se traduce en la paradoja discursiva en la que se reconocen las consecuencias del conflicto tal y como lo hace con la aprobación de la ley 387 pero no la existencia del mismo cuando frente a estas pronunciaciones se reducen a alteraciones del orden público por la existencia de grupos ilegales que el ejército en su responsabilidad constitucional debe combatir por principio en la defensa del territorio y la soberanía nacional. No obstante al interior de las regiones se entiende que esta disputa es resultado de los sistemas y procedimientos de apropiación de la tierra institucionalizada desde la fundación de la República.

Las condiciones sobre la tenencia de la tierra y las formas de apropiación de la misma desencadenan una serie de tensiones que determinan la relación de los campesinos con la tierra a partir de los mecanismos de apropiación de la misma a través de los latifundios atribuidos a los hacendados y los minifundios que corresponden al común de la población con fincas no mayores a una hectárea, políticas económicas que pretendían la modernización del campo, institucionalizan el uso de suelos para cultivos empresariales y sumando esto, la concesión de predios para la explotación a multinacionales que deterioran las condiciones de vida del campesinado desplazándolos del territorio y empujándolo a la adopción de otro tipo de actividades económicas, la venta de su mano de obra en dichas multinacionales,

la migración a zonas urbanas o la represión estatal cuando la comunidad reclama garantías para el acceso equitativo al campo.

El aumento de la población trae consigo el aumento de los minifundios, tierras repartidas por herencia disminuían el acceso a los terrenos y la no demarcación de límites concretos frente a la apropiación de la misma que a su vez llevó a la confrontación con latifundistas quienes a su vez se apoyaban en la creación de ejércitos privados o grupos paramilitares, por su parte los campesinos desposeídos o de mínima apropiación de la tierra fortalecían sus alianzas con los grupos guerrilleros lo que da color a las formas de la guerra y del conflicto actual dibujado desde finales de la década de los años cuarenta.

La consolidación del paramilitarismo y la contienda territorial con la guerrilla permite sentar las bases de una “antireforma” agraria que modificaba las dinámicas de apropiación de la tierra en los lugares donde los primeros lograban asentarse y mantener el control, logrando el dominio de la población, del territorio, del Estado y de la institucionalidad, “las cuales legalizaban en notarias la compra de predios a los campesinos por parte de los paramilitares a muy bajo costo, quienes obligaban a los primeros a la venta de estos bajo amenazas y posteriormente al abandono del municipio esto en la región de la Costa Atlántica principalmente en Córdoba, Magdalena y Sucre”. (REYES POSADA.2006. P.118)

El despojo de tierras es entonces una estrategia del paramilitarismo y los latifundistas para la apropiación del espacio, la explotación y la concesión de los recursos legalizados mediante la venta a bajo costo son la constante en la dinámica paramilitar inclusive aun después de su desmovilización en el año 2003 cuando se produjo el “Pacto de Ralito”. Con la reorganización del aparato paramilitar en el 2004, las “bandas emergentes, Águilas Negras o Bacrim” heredan el control del territorio y del negocio del narcotráfico.

Como consecuencia de ello se ve la constante del abandono de campesinos de sus lugares de origen, que no evidencia la confrontación armada aunque si los efectos del accionar de los actores paraestatales el cual el Estado omite hasta el gobierno de Álvaro Uribe Vélez por el no reconocimiento del conflicto interno, la negación de

sus consecuencias así como la del desplazamiento a reconocer en esta población las características de la población que migra de manera voluntaria.

Dicho de esta manera, se infiere que en efecto es el desplazamiento es parte del desarrollo de una táctica de guerra que permite el empoderamiento del territorio, de la productividad sumando a esto la negligencia estatal en el cumplimiento de la legislación para la prevención y la atención del desplazamiento lo que conlleva al incremento de las cifras desde la década de 1990 donde la consolidación del aparato paramilitar de la mano con las fuerzas armadas y las trasnacionales optimizan el abandono de tierras por parte de los campesinos.

El desarraigo constituye entonces una de las consecuencias que denotan y enmarcar la ruptura de las relaciones con el espacio y la constitución de nuevos referentes en la adopción obligada de los estilos de vida los cuales podría afirmar están determinados dentro de una cadena o bucle que tienen como origen la violencia desencadenada de las prácticas y las estrategias de guerra en los cuales la violencia es el referente y la manifestación más visible de las formas de apropiación de la tierra e inclusive del territorio.

El desarraigo entendido como la acción mediante la cual se arranca de la tierra, la violencia y las prácticas de guerra son entonces el génesis de este proceso en el cual el empoderamiento y el control del territorio se sustenta como la base de la avanzada de los actores que intervienen dentro del conflicto, en esta dinámica el civil al ser expulsado de su territorio pierde los referentes y las construcciones históricas y sociales que lo constituyen como sujeto asociado y naturalizado en el desarrollo de la comunidad con roles propios, específicos dentro de su lugar de origen lo que le permite la conservación de referentes que se manifiestan de carácter político y cultural dentro de los círculos a los cuales se pertenece.

Con el desplazamiento el desarraigo se convierte en el eslabón sucesivo de la cadena por la supervivencia de las personas expulsadas por la guerra y las diversas formas de violencia que obliga a los sujetos al abandono y la desposesión en pro de la defensa y de la integridad física cuando hay una continua violación de derechos y las no garantías del Estado para el cumplimiento de los mismos, en este orden de

ideas el desarraigo es entonces la pérdida de los referentes históricos, sociales, culturales e identitarios de quienes abandonan su lugar de origen y de quienes en la lucha por la supervivencia se ven a la deriva en el empoderamiento y la apropiación de nuevos estilos de vida.

Con lo anterior, el desplazado evidencia y pone en manifiesto toda una serie de diferencias sociales y de patrones culturales por las cuales no se es reconocido el sujeto pero si discriminado y relegado en el proceso de reinserción a los nuevos núcleos sociales, diferencias raciales, de clase de género que deconstruyen los referentes que validaban prácticas antes de la expulsión, es decir una contradicción en el proceso de descomposición y de recomposición de los sujetos y sus familias después de la vinculación a los escenarios receptores que en Colombia son mayoritariamente urbanos.

En este sentido, los campesinos desplazados se ven obligados a ubicarse en lugares completamente ajenos a su cotidianidad, al establecimiento de nuevas relaciones sociales, al desarrollo de nuevas conductas y roles que son resultado del desarraigo, de la ruptura del tejido social y en efecto la reinvención de la identidad ligada a nuevas formas de trabajo, dinámicas económicas, dinámicas social y culturalmente desconocidas para el para el colectivo determinadas por el trauma y las manifestaciones de violencia que causaron la salida de su lugar de origen.

La llegada a lugares inhóspitos que profundizan aún más su condición de pobreza, el hacinamiento, y las no garantías de vivienda digna, nuevas formas de violencia que son parte constitutiva de las zonas de la periferia en los cascos urbanos a donde generalmente llegan los desplazados suman a esto el no acceso a la a salud, el trabajo digno o la educación de esta población y que por omisión o no atención integral de esta ellos pierden rápidamente la categoría de ciudadanos en un Estado que debido a su falta de ingobernabilidad no garantiza el cumplimiento de los derechos humanos y por ende la agudización de la precariedad de las personas en dicha situación.

Los nuevos estilos de vida implican la adaptación a nuevas formas de relación con el entorno, con el espacio, con el establecimiento de las relaciones sociales y con la

productividad en la dicotomía de la memoria en cuanto al recuerdo y el olvido del trauma generado por el despojo y las dinámicas de la guerra, la añoranza del retorno a sus lugares de origen y el olvido de la violencia a la que se es sometido en el tramo del éxodo al que se es forzado.

En cuanto a las nuevas relaciones con el espacio, el desplazado asume otra concepción del territorio donde la relación con la tierra, las prácticas culturales, las relaciones sociales y la cotidianidad en general se ven relegadas, la desaparición de las prácticas de cultivo, la movilidad y la apropiación del espacio cambian por el ya mencionado hacinamiento, determinan una reducción de la movilidad en espacios que les son ajenos como el cambio de paseos por el campo o recorridos por el mismo para el transporte por puertas cerradas y aislamiento del entorno por desconocimiento y por la manifestación de esas otras formas de violencia producto de la pobreza tales como el robo, los homicidios, el consumo de drogas y todo el proceso de lumpenización a los que la periferia es sometida en el marco del modelo económico actual.

Las relaciones sociales antes mediadas por la dinámica de la tierra generaban aunque aisladas las zonas de vivienda unas de las otras un conocimiento de las familias, de los vecinos con quienes compartían el jornal, la producción colectiva e inclusive el lazo familiar cambian de manera radical por el temor al desconocido donde la población receptora es incipiente en la constitución de lazos de solidaridad y donde las construcciones sociales y culturales son escenarios de diversidad propios de la vida urbana en la cual la conservación de la misma depende generalmente de la vida familiar.

El cambio en el núcleo familiar de los desplazados es también una constante en los nuevos estilos y patrones de vida que asume el desplazado, en este sentido padres u hombres mayores en la casa han sido asesinados o amenazados lo que implica que los roles en la familia se modifiquen también, entonces la madre se asume como cabeza de hogar lo que la obliga a ubicarse laboralmente en trabajos informales de baja remuneración, los hermanos mayores y adolescentes asumen entonces el cuidado de los menores y el sostenimiento del hogar.

La no garantía y el no cumplimiento del derecho al trabajo convierten entonces al desplazado en mano de obra barata o lo llevan a escenarios de trabajo informal donde la remuneración es escasa, que no cubre las necesidades básicas de alimentación, pago de vivienda e inclusive el acceso a la educación de los menores, se modifican patrones nutricionales y estilos de alimentación, el paso del acceso a los alimentos de los cultivos de pan coger a no asegurar al menos las tres comidas diarias con los nutrientes esenciales para el rendimiento físico lo que conlleva al deterioro de la salud.

El desplazado interno es entonces producto de una cadena de violencias, de falta de garantías que llevan a la denigración total de los sujetos que no logran ubicarse en espacios que habitan por fuerza mayor pero que en la raíz de su construcción social le son ajenos y a los que por la misma hostilidad de la recepción se adaptan pero se niegan a pertenecer; en este aspecto definiría al desplazado como la paradoja y el cruce frente al espacio, el espacio que habita al cual no pertenece, el espacio abandonado al que por temor no regresa pero que en efecto es el elemento sustancial y constitutivo de su ser.

Esa paradoja se evidencia con la reconstrucción de nuevas identidades, relaciones y posicionamientos sociales determinados por la realidad concreta y la cotidianidad que resuelve o no las formas y los estilos de supervivencia en el cual los sujetos parten del referente natural que es el origen, su lugar de origen frente a los espacios receptores en los cuales se impone la adopción de nuevas condiciones de vida que en efecto están denotadas por el deterioro de la calidad de la misma que generan en el recuerdo una evocación y añoranza permanente de del territorio que se puso en el paréntesis como estrategia para salvaguardar la vida. (BELLO. 2001. P. 18).

Los nuevos roles y el entramado de la paradoja campo ciudad, en la pérdida del territorio reflejan en el desplazado la deconstrucción de prácticas sociales que giran en torno al espacio y que quedan invalidadas en el nuevo estilo de vida lo que implica en la cadena de consecuencias la reconstrucción o transformación de la identidad producto de los nuevos roles y de las nuevas formas de relación con la comunidad propias de la urbe y en la que la individualización es casi natural como

resultado de la relación con los medios de producción y del modelo económico al que someten los sujetos y como pauta principal de las maneras de supervivencia.

Las nuevas condiciones de vida para el desplazado están ligadas entonces a la pérdida de patrones históricamente construidos y a la búsqueda de uno nuevo en pro del reconocimiento de una nueva condición ligada al desconocimiento total del escenario de llegada, la apropiación del contexto mediada inicialmente con la narrativa de la novedad de su situación la cual da inicio al nuevo proceso de construcción del yo en el cual se relega lo que históricamente la propiedad su espacio le permitió construir.

Esa nueva construcción del yo lleva implícita la modificación de su biografía, en la cual, las practicas establecidas a través de la linealidad de los procesos y las construcciones sociales permitían pensar de manera implícita cual era el punto de partida y el de llegada alrededor de su existencia, con el éxodo y el camino a la llegada a los nuevos escenarios la historia es modificada totalmente y media por encima del ser el condicionamiento generado por la guerra, el despojo, el rol frente a los actores armados y frente a la institucionalidad que median en torno a la personalidad que dicha condición le obliga a asumir.

El abandono de su lugar de origen, la pérdida de su cotidianidad, de su historia de vida subjetiva y colectiva, la transformación del espacio físico y el contexto trae para si también una pérdida del lugar y de las motivaciones frente al lugar al cual se pertenece puesto que dicho de otra manera, el abandono obligado de su finca, de su pueblo es la pérdida de la pertenencia a los lugares, a las relaciones con el otro, la llegada a la ciudad apropia para el desplazado la categorización del extraño, del desposeído, la no pertenencia lugares que jamás fueron parte de la construcción del sujeto y por ende el lugar de las no certezas, de los avatares de la inestabilidad social, económica y cultural que tejen las contradicciones naturales de la urbe.

La deconstrucción de las historias de vida antes precedidas y mediadas por el territorio y el contexto se ligan a la variante en la cuales según Martha Nubia Bello en su ensayo sobre reconstrucción de la identidad de los desplazados determina

niveles de asimilación y confrontación de su condición de acuerdo a cinco criterios básicos:

- “ 1) La dimensión de la tragedia que vivieron (desaparición de miembros de la familia, destrucción de patrimonios, miedos, amenazas, etc.).
- 2) La suficiente explicación sobre la causalidad de los hechos.
- 3) Las características de la red social y familiar que la soportó.
- 4) El tipo de comunidades al que ahora ingresan (cerradas o abiertas).
- 5) Las posibilidades y oportunidades que se encuentren en el nuevo medio y de las transacciones que en él se realicen (lo que se toma y lo que se deja).”(BELLO. 2001. P.35).

La reconstrucción de la personalidad, los nuevos procesos de identificación, los roles y las nuevas formas de apropiación del contexto en medio de la desposesión generada por el desplazamiento trae consigo dos manifestaciones explícitas e implícitas en medio en el marco de la resignificación del sujeto en condición de desplazamiento, que para efectos de este se traduce en el desarraigo y la pérdida o ruptura del tejido social, todas estas evidenciadas en la vivencia del proceso de abandono, de las causas que lo generaron y la acomodación a nuevos escenarios no garantizan la posibilidad del retorno en medio de la guerra.

La transformación de las realidades concretas a las que se somete el desplazado pone en manifiesto diferencias de corte social y cultural omitidas o naturalizadas antes de la guerra, en ese sentido las construcciones e imaginarios de cada uno de los roles o los posicionamientos de acuerdo al género o la edad en el contexto demarcado por la violencia matizan una doble vulneración de las mujeres y los niños en dicha condición debido a que estos tienen una cosmovisión históricamente restringida relegada a las relaciones de dominación y poder establecidas desde configuraciones de clase como la del campesino, étnicas o raciales como sucede con la población afrocolombiana o indígena.

Por ende las diversas manifestaciones de la guerra, la violencia generalizada y el desplazamiento como táctica para el despojo y como consecuencia del conflicto motiva y obliga a diversos interpretes a pensarse las causas, características, las consecuencias y la solución al fenómeno del desplazamiento en pro de las estructuras y los marcos de referencia a los cuales se afilian los interpretes en pro de la construcción de adeptos y posturas en los cuales se reconfigura toda la dinámica de la guerra, el problema de la tierra y la constitución de proyectos nacionales que se vinculan con la subjetividad política y personal de quien reconstruye el fenómeno del desplazamiento.

De este modo los diversos puntos de partida para el entendimiento del desplazamiento, son establecidos principalmente desde la ambigüedad de los marcos jurídicos internacionales, la interpretación del desarrollo de los actos que generaron el desplazamiento y los análisis que se vinculan a quienes desarrollan el mismo puesto que la adjunción y las filiaciones políticas debelan posicionamientos en el marco de cómo debe asumirse el problema a la guerra en general e implica y explícitamente la solución al fenómeno del desplazamiento.

A nivel internacional el concepto de desplazamiento interno se dibuja a partir de los conflictos y las guerras ocasionadas en el marco de la guerra fría y las dinámicas que varían de acuerdo a los entornos en los cuales los conflictos se desarrollan, no obstante la generalidad en los contextos de los conflictos internos y de las guerras civiles permiten sentar el precedente y las características que definen al desplazado interno o desplazado forzado en las cuales este permanece al interior de las fronteras de su país de origen aunque el abandono de su lugar natal es inminente.

Cerrando la década de los años noventa en Colombia la agudización de la confrontación militar y el avance del aparato paramilitar en todo el territorio nacional, provocó el aumento de la población desplazada lo que obligó al Estado definir los marcos legales y el reconocimiento del desplazamiento interno, su atención y la rápida solución a la población en dicha condición, sin reconocer aun la existencia del conflicto y por ende la solución al mismo lo que ha imposibilitado minimizar los efectos del fenómeno del desplazamiento y por el contrario el aumento progresivo

del mismo desde la década de los noventa teniendo en la actualidad cifras de casi cinco millones de personas desplazadas según cifras del CODHES que corresponde a más del 10% del total de la población colombiana.

### **1.1 La adaptación a los espacios y a los nuevos roles.**

*“Hoy quiero cantarte María rural, oh madre del campo, madre sin igual, hoy quiero cantar tus vástagos pobres, tus despojos tristes dolor maternal...” Arlen Siu FSLN.*

La clase campesina, víctima del desplazamiento interno en Colombia, es generalmente desposeída fruto de los históricos procesos de apropiación de la tierra; así mismo, ha configurado los escenarios de socialización sucedidos del proceso de mestizaje generado en América luego de la invasión europea que configuran hoy la regulación del campesinado colombiano, de tal manera que las paradojas florecen en torno a las lógicas, los roles y los posicionamientos de la mujer víctima de la violencia de guerra y el desarraigo como táctica de la misma.

La tradición cultural campesina de Colombia, fruto del coloniaje y el mestizaje español, trae consigo una serie de concepciones implícitas frente a los roles y las identidades constituidas en cada uno de los miembros que conforman la colectividad en el campo colombiano. El sincretismo religioso y una fuerte imposición del cristianismo en nuestro país aumenta los límites y las fronteras de los roles y los posicionamientos de los sujetos que integran la comunidad, a partir de esto son determinados el rol a partir de la edad, el género y el lugar que ocupa en su familia.

Los hombres, que desde la evolución son determinados para el trabajo del campo por su fuerza física, su condición guerrera y sus aptitudes para la caza los convierte en líderes de su núcleo familiar y por ende, más vulnerables de ser declarados objetivo militar en el ejercicio de la guerra ocupando más del 50% de las cifras oficiales en términos de bajas o víctimas mortales en medio de la confrontación y del desarraigo como estrategia de guerra en Colombia.

La categoría de infancia o infante en Colombia corresponde a lo que Philippe Aries determinó en sus estudios sobre la construcción social de la niñez a través de la

historia, por lo tanto, en el campo no es raro encontrarse con los pequeños vinculados desde temprana edad a las labores de la tierra y el cultivo de la misma, tareas de la finca como el transporte del agua o el trabajo con los animales antes de ir a la escuela y después del retorno de la misma.

Las mujeres dedicadas al cuidado del hogar o de la hoguera, a la agricultura y al desarrollo de las actividades domésticas culturalmente, constituyen el referente de existencia y de identidad; su casa antes que la comunidad debido a las filiaciones y relaciones de poder que se establecen con el hombre, sus pares y sus hijos, la mujer campesina culturalmente sumisa, creyente y cercana a la iglesia predice y tiene certezas sobre la construcción de su devenir y lo que será el futuro de acuerdo al lugar que le ha delegado la comunidad.

Con las dinámicas de guerra a veces naturalizadas u omitidas dentro del contexto nacional, esas certezas sobre las construcciones individuales y colectivas del campesinado son rotas como consecuencia de las prácticas de guerra en las cuales el despojo, el desplazamiento y el desarraigo traen consigo rupturas del tejido social las cuales transforman la subjetividad de quienes se ven afectados por dichas dinámicas. El desplazamiento entonces rompe con lo históricamente construido e institucionalizado al interior de las comunidades y de los sujetos, se alteran los roles y las relaciones con el entorno, todo esto como evidencia de los procesos de desarraigo.

Si bien el desplazamiento interno se genera pocas veces de manera individual, también son pocos aunque no mínimos los éxodos de comunidades enteras causados por la guerra, son comunes y casi en su mayoría los desplazamientos de tipo familiar en los cuales más del 35% dichas familias perdieron a su cabeza de hogar producto del ejercicio de la guerra, padres e hijos varones, mayores y asesinados convierten a la mujer de casa en jefes de hogar y único referente de autoridad en los ahora espacios del despojo y el desarraigo, en las zonas de periferia de la ciudades.

“Sobre este aspecto los datos del CODHES son más ajustados puesto que señalan que ese porcentaje corresponde a un 30.8%. En Bogotá se

encontró un 38% de hogares de jefatura femenina entre los grupos de personas en situación de desplazamiento. El 40% de estos hogares cuentan con jefas de hogar viudas”. (DONNY. 2000 P. 11)

Estas condiciones de vida con tendencia al aumento de necesidades insatisfechas determinan ahora los nuevos roles, las nuevas relaciones con el espacio y los nuevos escenarios de construcción identitaria de quienes son víctimas del despojo como estrategia de guerra y el desarraigo como consecuencia de la misma, generando así nuevas formas de constitución familiar y nuevas dinámicas de relación al interior de las mismas. En este sentido la mujer al igual que los miembros de su familia reconfigura su realidad a partir de la adaptación al espacio.

El primer cambio que la mujer enfrenta es el de viuda en el proceso del despojo y el de jefe de hogar en la transición campo ciudad ; la pérdida de sus referentes culturales a partir de las relaciones con el espacio, la desprotección a la que son sometidas después del desarraigo y en algunos casos la violencia sexual a la que son sometidas por parte de los actores armados son algunas de las circunstancias que generan las modificaciones y cambios identitarios que determinan las nuevas formas de asumir el rol dentro de la condición del desplazamiento.

La vulneración de su espacio vital sumado al trauma y el dolor causados por las rupturas y las pérdidas familiares, aumentan la incertidumbre de las mujeres que anteriormente tenían definido su lugar dentro de la comunidad, su rol y sus espacios dentro del núcleo familiar que contrastan ahora con el del temor y las nuevas formas de violencia manifiestas en los espacios urbanos receptores. Las mujeres de casa se convierten ahora en los referentes de autoridad y vanguardia del hogar bajo el trauma del desarraigo y la impunidad posteriores al desplazamiento.

En este sentido la reconfiguración de las identidades, los posicionamiento y los roles que se asumen en torno a la lógica del desplazamiento para la mujer implica una doble transformación e inclusive una doble vulneración puesto que además del despojo es sometida a la pérdida y desarticulación de su núcleo de la familiar

aunque sea ella quien posea el control de la logica familiar a nivel económico y social en medio de la perdida de sus derechos.

La desprotección estatal y las no garantías a la verdad, justicia y reparación integral así como la falencia en políticas de respaldo al retorno y las posibilidades de no repetición agudizaran e incrementaran la condición de pobreza mientras continúe la confrontación a pesar de la existencia de los marcos legales para la atención e inclusive para la prevención del desplazamiento que paradójicamente obligan a estas mujeres a redefinir su feminidad y sus modos de hacer y pensar en medio de las rupturas con su original espacio vital.

## **1.2 La épica de la violencia, el desplazamiento interno y el cumulo de paradojas en Colombia.**

*“En el campo colombiano han cambiado las formas de la naturaleza, no por su ritmo inherente, sino por acción de la mezquindad del capital y de la propiedad privada. Se cambió el agua de la lluvia por las balas de los helicópteros, ya no se siembran semillas, se entierran las bombas que lanzan los aviones, ya no se habla de manear las vacas, se habla de huir y de no morir en el intento”. Evelyn González 2014*

En Colombia la categoría de desplazado ha sido tratada con ambigüedad por parte del Estado y los gobiernos de turno quienes se niegan a reconocer el conflicto armado y por tanto el desconocimiento de la población afectada por dicha situación, tanto así que el asesor presidencial durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), José Obdulio Gaviria afirma que en efecto la población que abandona su lugar de origen es población migrante (Gaviria. 2009) desconociendo de esta forma las afecciones y el impacto de la guerra sobre la población e inclusive negando la barbarie de las prácticas de guerra ejercidas por el aparato paramilitar que logro consolidarse durante este los ocho años de gobierno y que en la actualidad enfrenta fuerte señalamientos por todos los sectores defensores de derechos humanos no solo a nivel nacional sino internacional. En el 2010 asume la presidencia Juan Manuel Santos, quien en su discurso de posesión menciona aunque de manera implícita la continuidad de la

guerra asegurando que de la seguridad se dará paso a la” prosperidad democrática” titulado así a su política de gobierno y aunque contradictoriamente hablo de paz y negociación asegura como hasta hoy que en efecto esta se dará siempre y cuando la insurgencia acepte rendirse; durante el transcurso de su gobierno el 4 de mayo de 2011 reconoce la existencia de un conflicto armado interno en Colombia, discurso demagógico que le permite legitimar su accionar militar en el país pero no reconocer el status político-militar que tiene la insurgencia en el país y en donde el descaradamente asume que de no reconocer el conflicto él puede ir a la cárcel no solo por la violación del espacio aéreo español sino también por la violación a los DDHH de la población civil, víctima del conflicto y la violación al DIH...

“Si decimos que no hay un conflicto armado interno se restringe la capacidad de operación de nuestras fuerzas y el presidente Uribe, y quien fue su ministro de Defensa, hoy Presidente de la República, y los señores comandantes, nos vamos derecho a la cárcel, a la Picota” (SANTOS. 2011)

Las consecuencias en este caso sobre el desplazamiento inciden en las posibilidades de retorno y las garantías de no repetición que plantea el gobierno debido a que mientras el conflicto exista, los antagonismos en el seno de este y las causas que lo generan continuaran aumentando en las ciudades y regiones receptoras la pobreza, el desempleo, las violaciones a los derechos humanos y el no reconocimiento de garantías especiales a la población desplazada dada su condición, sumando a esto el despojo de tierras fértiles de las que se apodera el paramilitarismo para el cultivo de coca y de palma sobretodo en la costa y el resto del norte del país donde se evidencia el mayor robo de tierras a los campesino por parte de los grupos paramilitares.

El Estado colombiano asumiendo la legislación internacional y en cumplimiento de la misma promueve la creación y adopción de mecanismos legales en los cuales se pone en manifiesto una nueva paradoja, la creación de la ley 387 radica en la

obligación de atender la crisis humanitaria desencadenada por el desplazamiento ante la negación de la existencia de un conflicto armado interno que lo genera y de esta manera la ingobernabilidad causante de las dos primeras, el no control territorial y la no defensa de la soberanía nacional sobre la cual la presencia militar esta con la tarea principal de cuidados y protección a las multinacionales, el aparato paramilitar y la persecución a civiles en la contienda contrainsurgente atenuando las posibilidades a la solución de la guerra y de las causas que la genera.

La paradoja en la promulgación de la ley 387 radica en las posibilidades de cumplimiento de la misma cuando de atender y prevenir el desplazamiento se trata, hablar de prevención y retorno en medio de la guerra, la prevención de la pobreza y la garantía de los derechos humanos contraponen las dinámicas de guerra y evidencia de ello es el aumento destacado que ha tenido el mismo desde la década de los noventas hasta la fecha, los mecanismos de atención y lo que sucede durante el proceso ante esto vale la pena analizar los artículos 14 y 16:

**“ARTICULO 14. DE LA PREVENCION.** Con el objeto de prevenir el desplazamiento forzado por la violencia, el Gobierno Nacional adoptará, entre otras, las siguientes medidas:

1. Estimular la constitución de grupos de trabajo para la prevención y anticipación de los riesgos que puedan generar el desplazamiento”.

La creación de grupos de trabajo ha estado bajo la condición de los análisis y los estudios de caso que generan la condición del desplazamiento, las instituciones legales y la independientes de estas como la iglesia, las ONG's, los grupos de voluntariado quedan restringidos a la atención humanitaria de emergencia la cual es temporal y no garantiza el apoyo continuo a la población víctima del despojo.

“2. Promover actos ciudadanos y comunitarios de generación de la convivencia pacífica y la acción de la fuerza pública contra los factores de perturbación.”

Los actos ciudadanos de convivencia pacífica están vinculados a la transformación de las condiciones de vida en las zonas en las que se desarrolla el conflicto con mayor intensidad, de esta manera radica en la solución a las condiciones estructurales que generan la violencia, la convivencia pacífica exige el fin de la confrontación armada y la extinción de los actores armados y políticos antagónicos a los bloques de poder que también deben desaparecer.

La acción de la fuerza pública ha estado encaminada a la confrontación con los entes de autoridad en las regiones de disputa que para efectos de la guerra están relegados de la legalidad, es decir, las acciones de la fuerza pública las ha constituido como actor armado confrontado directamente con la insurgencia y aliado con el paramilitarismo lo que ha generado sanciones internacionales al Estado colombiano por excesos en la violencia, omisión y también causante del desplazamiento tal y registró en el periódico “el país” de la ciudad de Cali el 27 de diciembre del 2013 que se titulaba:

“Condenan al Estado colombiano por masacre y desplazamiento en el Chocó

*La Corte Interamericana de Derechos Humanos condenó al Estado colombiano por la participación del Ejército Nacional en la Operación Génesis, en la que junto a grupos paramilitares se desplazó y masacró a habitantes del Chocó en 1997.(...) La corte calificó de "actos crueles, inhumanos y degradantes" lo sucedido a Marino López, habitante de Bijao quien fue asesinado. Según el organismo estos actos fueron "cometidos por miembros de grupos paramilitares" pero "son atribuibles al Estado por la colaboración que prestaron agentes de la fuerza pública para las operaciones de esos grupos, lo cual les facilitó las incursiones a las comunidades del Cacarica"*.  
(PERIODICO EL PAÍS.COM.CO)

El señalamiento a los civiles en las zonas de presencia insurgente, desencadena persecución, hostigamientos y vulneración por parte de la fuerza pública y de los paramilitares si estos llegan a la zona lo que reitera el desplazamiento y el despojo como táctica de guerra de los actores armados y sus aliados.

“3. Desarrollar acciones para evitar la arbitrariedad, discriminación y para mitigar los riesgos contra la vida, la integridad de las personas y los bienes patrimoniales de la población desplazada.”(LEY 387 de 1997)

En los escenarios de violencia son priorizados los intereses de los actores políticos y armados a los que corresponden los primeros en los cuales el control y dominio territorial omite la integridad de los civiles los cuales en su mayoría son poseedores de los minifundios y muchos de ellos en su momento cercano a alguno de los actores anteriormente instalado.

“4. Diseñar y ejecutar un Plan de Difusión del Derecho Internacional Humanitario, y

5. Asesorar a las autoridades departamentales y municipales encargadas de los planes de desarrollo para que se incluyan los programas de prevención y atención.

**PARAGRAFO.** La Dirección General de la Unidad Administrativa Especial de Derechos Humanos del Ministerio del Interior, deberá concertar con las autoridades municipales y/o departamentales la convocatoria de los Consejos de Seguridad, cuando existan razones fundadas para presumir que se presentará un desplazamiento forzado” (LEY 387 de 1997).

El DIH ha sido sujeto de ambigüedades en la aplicación del mismo y en los cuales la fuerza pública en medio de la confrontación y del desarrollo de sus actividades militares ha vulnerado la integridad de los civiles en el seno de los operativos usándolos como escudos humanos o bombardeando indiscriminadamente buscando

dar de baja a los líderes de las guerrillas tal y como sucede en el municipio de Uribe en el departamento del Meta o como sucedió en el año 2002 con la masacre de Bojayá en el departamento del Chocó.

De la misma manera el artículo 16 se pronuncia de manera incipiente frente al retorno y en este sentido el cumplimiento de la ley en medio del conflicto es parte de la paradoja ya que luego del despojo el campesino continua siendo perseguido y amenazado por el paramilitarismo luego de denunciar su caso, posterior a ello la continuidad del conflicto no garantiza el retorno y por el contrario la paradoja se evidencia en el aumento de las cifras de la población desplazada que muy a pesar de los entes que revelan las cifras y las diferencias de las mismas esta la puesta en común del aumento de migrantes forzados.

Con los registros de atención a la población desplazada se indaga sobre las causas y las variantes que generan el desplazamiento, de la misma manera el objetivo de este es atender y garantizar las condiciones de vida del desplazado, su seguridad y el cumplimiento de la obligación estatal de garantizar la integridad del desplazado y de su núcleo familiar así como entegar el respaldo económico y social para la rápida superación de esta categoría también manifestada en la ley 387 en su artículo 18 sobre la cesación de la condición del desplazamiento y las instituciones responsables de la atención en los artículos 19 y 20 de la mencionada ley.

La incapacidad del Estado para dar fin a las causas que generan el conflicto, el no cumplimiento de la legislación en pro de la atención a la población desplazada, la continuidad de la confrontación de los actores en medio de la población civil, la persecución y el acoso a esta como estrategia por parte de los actores, la reorganización del aparato paramilitar, y la no atención de las entidades a las que corresponde cada gobierno de turno profundizan el flagelo de las migraciones forzadas en Colombia, llevándolo a ocupar el primer lugar en esta categoría según revelo en diario “El Espectador” luego de la visita del vicepresidente Angelino

Garzón a Suiza en donde se presentó el informe de las cifras de Centro de Monitoreo del Desplazamiento Interno (IDMC, por sus siglas en inglés).

Según el informe de prensa el documento revelado por el IDMC presento un aumento de cifras de la población desplazada a nivel mundial para el año 2012 con un total de 28.8 millones de personas desplazadas de las cuales el África Subsahariana cuenta con 10.4 millones de desplazados internos, no obstante Colombia es el país con mayor número de personas desplazadas a nivel mundial con un total de 5.5 millones desplazadas en el país (HERRERA DURAN. DIARIO EL ESPEACTADOR. ABRIL 29 DE 2013).

# Panorama Mundial 2012: Personas internamente desplazadas a causa de conflictos y violencia



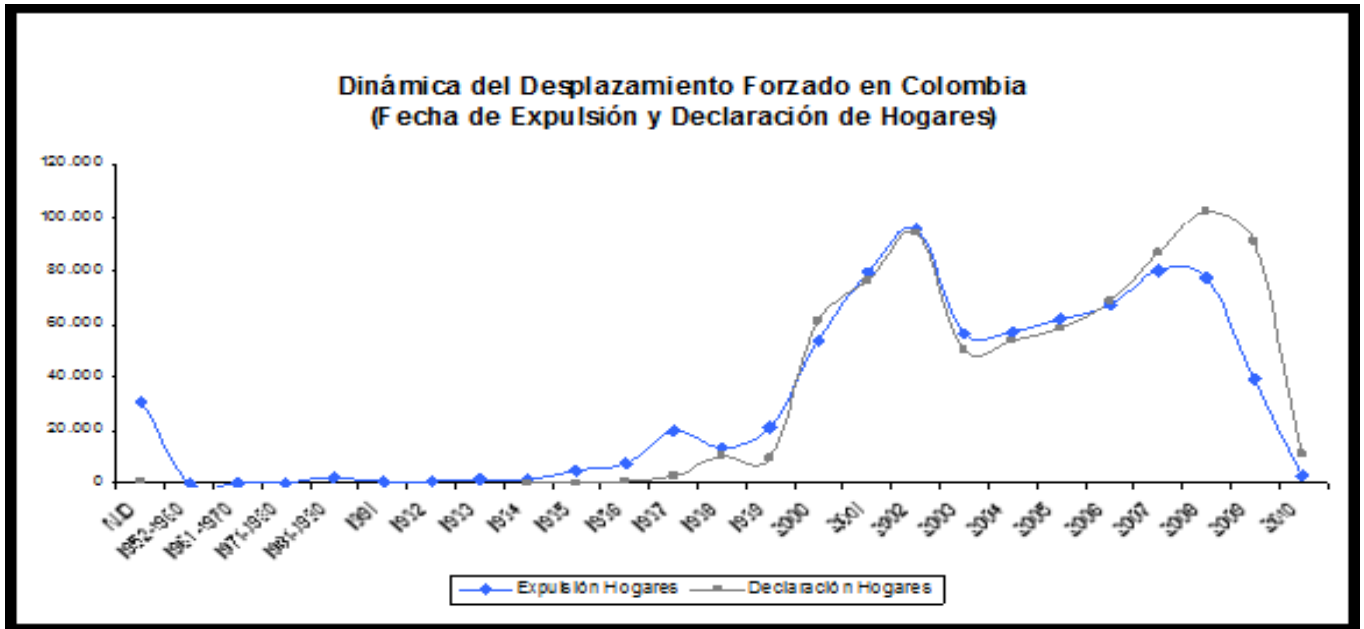
Mapa número 1. Personas internamente desplazadas a causa de conflictos y violencia. Fuente: Diario El Espectador. Abril 29 de 2013.

Estas cifras no distan de los consolidados de las organizaciones sociales y los entes estatales quienes también manejan cifras de población desplazada, datos obtenidos de los registros de atención a la misma, estudios de caso, encuestas y atención a esta población. Bajo esta premisa cabe aclarar que los resultados están sujetos a intereses y posicionamientos políticos de quienes revelan las cifras, así como también se convierten en escenario de propaganda política de los gobiernos de turno tal y como se evidenció en el periodo presidencial de 2002 al 2010 de Álvaro Uribe Vélez quien afirmaba que posterior a la aplicación de la “seguridad democrática”, a la implementación del “plan patriota”, el “pacto de Ralito” y la aplicación de la ley 975 de 2005 o Ley de Justicia y Paz, bajo la cual se consagra la reparación integral de las víctimas de la violencia en el país solo quedaba la derrota militar de la insurgencia para la paz definitiva en Colombia y el fin de la violencia.

Dada esta situación el gobierno de Álvaro Uribe permitiendo la continuidad de la injerencia norteamericana pone en marcha la política de seguridad democrática en la que su expresión militar es el Plan patriota que tiene como objetivo principal el aniquilamiento total de las guerrillas y que según Acción social se materializa en la recuperación efectiva de entes territoriales que por años estuvieron bajo la influencia de los grupos alzados en armas, y con el aumento de la “institucionalidad” es decir de las fuerzas militares el pie de guerra el estado recupero la confianza de la ciudadanía debido a que esta se siente más segura.

El gobierno asegura en ese entonces que los cambios se evidencian en la reducción de secuestros, homicidios y desmovilización de algunos sectores armados tanto paramilitares como algunos combatientes de las guerrillas lo que en efecto genero la disminución de personas desplazadas. A pesar de estos avances entre los años 2005 y 2007 se manifiesta de nuevo aumento de desplazamiento debido a la reconfiguración del aparato paramilitar en bandas emergentes o bandas criminales quienes pretenden retomar el control de las rutas y la totalidad del negocio del narcotráfico, el aumento de la confrontación entre las guerrillas y las fuerzas militares

desapariciones forzadas generadas por las fuerzas militares en aras de garantizar una prima salarial o unas vacaciones termino al que el Estado y los medios de comunicación eufemísticamente denominaron como “falsos positivos”, evidente contradicción entre los triunfos de la fuerza pública sobre las FARC.



Cuadro N°1: Dinámica del desplazamiento forzado en Colombia. (Acción Social de la presidencia de la república. 2010).

Como contraparte a la posición oficial se encuentran los datos del CODHES donde los resultados de sus estudios muestran fuertes diferencias con respecto a las posiciones oficiales de Acción Social y el informe CONPES 3400 de 2005 que asegura una disminución del desplazamiento después de la puesta en marcha de la política de seguridad democrática. El CODHES por su parte contradice esta tesis quien pronuncia un aumento de la población desplazada desde la década de los 80's hasta el presente en nuestro país. Paradójicamente las organizaciones de derechos humanos como el CODHES reseña lo contrario en cuanto a la población en condición de desplazamiento puesto que esta aumento en 38.2% entre 2003 y 2004.

En contraste con lo anterior se reflejan las cifras publicadas por Acción Social de la presidencia de la Republica que comparadas con las de organizaciones sociales y

ONG's lideradas por el CODHES se denunció el aumento de las cifras del desarraigo, la reorganización del aparato paramilitar en las ahora denominadas "Bacrim" (eufemismo utilizado por la prensa), el continuo abuso por parte de la Fuerza Pública hacia los civiles y la no atención integral provocó la acción de tutela por parte de los desplazados y que en su fallo dictaminó el "El Estado de Cosas inconstitucional" o Estado contrario a la Constitución, esto debido a la precariedad y negligencia del Estado a la hora de resolver el problema del desplazamiento en Colombia.

Según el CODHES desde 1985 cuando inicial el genocidio contra la Unión Patriótica hasta el 2005 son expulsadas del país casi cuatro millones (ver tablas 1 y 2). de personas sumando a esto que el Estado muchas veces en la voz de José Obdulio Gaviria no reconoce el desplazamiento forzado del país asumiendo que hasta la década de los 90's solo se presentaron fenómenos migratorios desconociendo inclusive la existencia de un conflicto armado interno dentro del país, haciendo alusión a los grupos insurgentes únicamente como una amenaza que en pretender alterar el orden negando así las causas del conflicto y el origen de la insurgencia como consecuencia del mismo.

Variable	2000	2001	2002	2003	2004	variación 2002-2004	Variación 2002-2004
Asalto a poblaciones	182	128	98	48	21	-88.5%	-78.6%
Actos terroristas	1.549	1.170	1.651	1.182	706	-54,4%	-57.2%
Homicidios	26.540	27.840	28.837	22.992	22.171	-16.5%	-23.11%
Secuestros	3.706	3.050	2.986	2.200	1.441	-61.1%	-51.7%
Masacres	236	185	115	74	39	-83.5%	-66.1%

**Tabla N°1. Disminución de población desplazada entre 2000 y 2004. (Policía Nacional y Fondelibertad 2005).**

PERIODO	REGISTRADOS RSS	ESTIMADOS CODHES
1995	247	89000
1996	2570	181000
1997	11099	257000
1998	34647	308000
1999	29139	288000
2000	329993	317375
2001	373702	341925
2002	422977	412553
2003	219469	207607
2004	137315	287581
Sin información	4787	/
TOTAL	1565765	2690041

**Tabla N°2: El desplazamiento en Colombia. (REVISTA HECHOS DEL CALLEJON. 1 MARZO DE 2005 páginas 2, 3 y 4).**

En la actualidad colombiana el problema del desplazamiento trae como consecuencias, la desarticulación de la sociedad, la ruptura del tejido social que se manifiesta en la modificación y el atropello cultural que se evidencia en el cambio y transformación de las costumbres de la población desplazada, una transformación de su cosmovisión e inclusive de sus proyectos de vida asumiendo otros roles dentro de la sociedad, la no posibilidad de cultivar la tierra de acceso a otras posibilidades de vida que trastocan no solo el problema social y e cultural sino el político y el económico, pasar de ser sujetos autónomos a ser sujeto dependientes del asistencialismo y el no reconocimiento de sus derechos como ciudadanos con una condición particular y la no atención de sus necesidades básicas se recrudecen por la incapacidad política de resolver el conflicto que dadas la condiciones de los gobierno de turno en cuanto a la continuidad de la guerra pareciera no mejorar.

En la revista hechos del callejón se pone en manifiesto que para el año 2006 los desplazados siguen denunciando que a pesar de la desmovilización de los grupos paramilitares estos siguen desplazándolos, amenazándolos y despojándolos de sus tierras en efecto bajo la reconfiguración de este aparato que ahora se presenta ante la sociedad bajo el título de bandas emergentes, bandas criminales, águilas negras

entre otros; en Medellín, capital del departamento de Antioquia dice la personería que de 116 familias que se registraron como desplazadas 73 denunciaron haber sido desplazadas por desmovilizados de los grupos paramilitares, 16 por un grupo armado no identificado y 14 por la guerrilla, entre otros.(HECHOS DEL CALLEJON. 2007. NÚM3.P.9).

Se reitera en efecto que a diferencia de las estadísticas oficiales los estudios del CODHES manifiestan un aumento de la población desplazada en el país, siendo este según los datos de ACNUR el segundo país con mayor población desplazada en el mundo, teniendo entre los departamentos más afectados por este problema a Antioquia y Bolívar; Bogotá y Antioquia aparecen como los departamentos con mayor población receptora.

PERIODO	REGISTRADOS ACCION SOCIAL	ESTIMADOS CODHES
1985-1994	/	719850
1995	251	89000
1996	2582	181000
1997	15260	257000
1998	35675	308000
1999	31546	288000
2000	331383	317375
2001	375187	341925
2002	424354	412553
2003	220414	207607
2004	162501	287581
2005	160215	310387
2006	109412	219886
En depuración	6396	/
Total	1875176	3940164

**Tabla N°3: Desplazamiento en Colombia hasta 2006 (HECHOS DEL CALLEJON. 2006)**

	ACCION SOCIAL	ACCION SOCIAL	CODHES
DEPARTAMENTO	N° DE PERSONAS EXPULSADAS	N° DE PERSONAS RECIBIDAS	N° DE PERSONAS RECIBIDAS
Antioquia	8307	5297	26662
Bogotá D.C	385	17417	30810
Bolívar	3971	5338	16002
Caquetá	11407	5879	6926
Chocó	1959	170	5649
Cundinamarca	2159	5426	8221
Huila	3943	7282	8901
Meta	5771	2867	9094
Nariño	4352	3508	19604
Norte de Santander	5336	4981	7224
Valle	3083	3546	8207
Todo el país	109412	109412	219886

**Tabla N°4: DEPARTAMENTOS MAS AFECTADOS POR EL DESPLAZAMIENTO EN 2006(HECHOS DEL CALLEJON. 2006)**

El desplazamiento forzado interno en Colombia es sustentado desde diversas posiciones que atacan y legitiman el accionar de los actores del conflicto, de acuerdo con esto también establecen diversas causas que trascienden más allá de la confrontación armada y directa y que en efecto tiene que ver con el conflicto social, político y económico del país, que resume el desplazamiento como una de las consecuencias que evidencia la incapacidad política del estado por resolver el problema estructural de fondo que hay dentro de la sociedad colombiana.

A pesar de establecer los derechos especiales para la atención de la población en condición de desplazamiento el Estado se ha quedado corto y en muchas oportunidades los desplazados sienten el abandono total del Estado, por ello estos

se organizan y ponen una tutela ante la corte quien resuelve a favor de estos la Sentencia T-025 y a través del auto 109 de 2007, la corte plantea el seguimiento del cumplimiento de la sentencia, además de esto en el auto 098 de 2008 se crea 13 programas para la atención a las mujeres en condición de desplazamiento, esto con el fin de mitigar los efectos de pobreza y exclusión que el desplazamiento genera, en esta sentencia participaron las mujeres desplazadas y las organizaciones sociales quienes a través del seguimiento pudieron evidenciar el mejoramiento de la atención de emergencia a la población desplazada con un aumento de la vinculación al sistema de salud de las mujeres de un 79% y de los niños con un 80%.(SENTENCIA T-025 DE 2205)

Aunque el gobierno aumenta el presupuesto para el asistencialismo no plantea la solución estructural de las causas que lo generan y en efecto la población desplazada llega a las regiones receptoras por debajo del estrato uno de los lugares donde se asientan, con mayores niveles de desempleo y menores niveles y posibilidad de empleo, con un alto porcentaje de mujeres cabezas de hogar con más del 50% carentes de una vivienda digna, además de su condición de desarraigo, exclusión y discriminación por parte del común de la sociedad y el desconocimiento del derecho a la justicia y la reparación. (DOCUMENTO CONPES 3400. 2005 PÁG. 15-16)

El desplazamiento es un aumento de las actividades de confrontación principalmente por el control territorial de los actores armados, por ejemplo los paramilitares usan el desplazamiento como estrategia de control y dominio de las que necesitan para el sostenimiento del aparato bélico, como fuente de financiación a través de los cultivos de coca. La insurgencia por su parte utiliza la violencia política para desplazar del territorio a quienes entran en contradicción con el desarrollo de sus planes y sus intereses, este se constituye como un mecanismo de lucha en el que pretenden la modificación y/o destrucción del aparato estatal vigente y con el reprimen sus detractores aislándolos de sus terrenos.

La contradicción es latente y prevalecerá siempre y cuando continúen las causas que generan la violencia y el conflicto armado que cuentan la historia de este país, la

garantía de condiciones de vida digna por parte del Estado para los desarraigados no estarán dadas siempre y cuando los intereses de este y quienes lo administran no estén en pro de la construcción de un proyecto de nación incluyente en el que prevalezca la condición del ciudadano mediante el cumplimiento de sus derechos, en los que la solución esté determinado por la verdadera reparación de las víctimas, una redistribución y restitución equitativa de la tierra y la reconstrucción del tejido social reestableciendo los procesos de identidad basados en la memoria y el retorno, la verdad y la restauración de su territorio.

### **1.3 Bogotá, el escenario de recepción de los desarraigados.**

*“Y en medio de la pelea por la tierra que es de todos y de nadie, pero en la que existo, en la que soy y en la que la historia me cuenta, me fui y desaparecí, en las tierras de concreto no crece la vida y los otros como autómatas existen pero yo me convertí en el nadie...”*

Bogotá como capital y centro político del país genera en la población desplazada y migrante una posibilidad de acceso económica y mejora en las condiciones actuales de existencia inclusive para quienes abandonaron de manera forzada por la guerra su lugar de origen. Después de Bogotá Medellín es la ciudad que más recibe población desplazada pero a diferencia de Antioquia que es el departamento con mayor población desplazada en el país, Bogotá es la región receptora más grande pero no en toda la ciudad, los desplazados se asientan en localidades específicas aumentando los problemas de pobreza y exigiendo al gobierno nacional y distrital una atención especial para la atención de esta emergencia y garantizar condiciones de vida digna asegurando los derechos especiales debido a su situación.

En un estudio realizado por la alcaldía del distritito capital en conjunto con la fundación nuevo arcoíris logró caracterizar el impacto del desplazamiento sobre la ciudad de Bogotá además de sus condiciones de vida sobre la ciudad y las localidades receptoras, para el año 2004 a este estudio, lo denominaron “El desplazamiento en Bogotá. Una realidad que clama atención” con el fin de poder atender esta problemática a partir de las condiciones concretas de la población.

A partir del estudio lograron determinar que para el año 2004 Bogotá contaba con 558.140 personas, agrupadas en 111.628 familias con un promedio de cinco miembros donde el 51% corresponde al género femenino. Estas familias provienen de 27 departamentos, los principales departamentos expulsores son Tolima, Cundinamarca, Meta y Caquetá los cuales componen el 64% de las familias. Entre los municipios más sobresalientes se encuentran son Ríoblanco con un 18%, Coyaima con un 15%, Ataco con 14%, La Palma con 12%, Mesetas con 9%, Planadas con 7%, el Castillo con 7%, Natagaima con 6%, San Vicente y Samaná con 6% respectivamente. (EL DESPLAZAMIENTO EN BOGOTÁ. UNA REALIDAD QUE CLAMA ATENCIÓN. 2004. P. 25).

Posterior a la expulsión, la llegada a Bogotá o las regiones receptoras no son garantía de la rápida superación de la condición del desplazamiento, por el contrario es en los centro urbanos donde se intensifican las condiciones que caracterizan al desplazado, la pérdida de la identidad, la pérdida de la condición de ciudadano, la pérdida de los referentes culturales y el asumir los nuevos roles que los espacios generan, sumado a esto el aumento de personas que se enfrentan al desarraigo trae por implícita la no solución y el paulatino desamparo del Estado lo que deriva en si la prolongación de esta condición por meses e inclusive por años mientras las causas del desplazamiento no sean resueltas.

A pesar de la legislación, del establecimiento de los marcos legales y jurídicos que obligan al Estado a la atención de la población en dicha condición, es imposible omitir la incapacidad y la negligencia estatal para trascender a la aplicación del Registro Único de la Población Desplazada de la Población Desplazada –RUPD- en la atención y rápida superación de la categoría por lo cual en Bogotá hacia el año 2009 en el parque Tercer Milenio se realizó una protesta de desplazados que se prolongó por varios meses en el que exigían al gobierno les solucionara su situación, 1985 personas se estacionaron por varios meses en el parque de manera pacífica, de estas personas 400 eran infantes, lo que reflejó el grave problema y la falta de capacidad estatal para resolverlo, la seguridad democrática como política del gobierno de Uribe evidencio la fuerte contradicción con lo que sus voceros (los

medios de comunicación) manifiestan constantemente situación que despertó el interés de la opinión pública. (Incidencia y Comunicación del Servicio Jesuita a Refugiados para América Latina y el Caribe. 2009).

Dichos reclamos en efecto, corresponden a la no solución de sus necesidades básicas, que corresponden al cumplimiento de los derechos de estos ciudadanos en condición especial y que son competencia y obligación exclusiva del Estado, en este sentido el gobierno nacional debe trabajar de la mano con los gobiernos locales en pro de la atención de los desplazados y así mismo garantizar las condiciones para el retorno o bien el reasentamiento de las familias, la reconstrucción del tejido social y la superación del desarraigo como fin último de la superación del problema, no obstante parte del proceso debe estar enmarcado en el cumplimiento de la Ley 387 en su artículo 18 que define de manera clara la obligación de cesar la condición del desplazado bajo el amparo y la creación de escenarios para la superación de falencias de orden económico y social, pensar el reasentamiento e inclusive el retorno.

En este aspecto el gobierno del distrito capital procura la atención de la población partiendo de la caracterización ya mencionada en conjunto con la Corporación Arcoíris del 2004 en las cuales se determinaron los marcos de referencia para la atención eficiente de los desplazados, en este sentido se evidenció el común denominador de las ciudades receptoras frente a las características del desplazamiento, por ende se encontró allí que el desplazamiento se desarrolla en prácticas que afectan al colectivo, es decir en determinadas ocasiones el éxodo es para poblaciones enteras o el grueso de su población, pero generalmente los desplazados son grupos familiares completos, algunos de ellos con la pérdida de sus cabezas de hogar o padres de familia debido a las amenazas y los aniquilamientos selectivos.

Las familias que llegan a Bogotá en condición de desplazamiento cuentan con entre cuatro y cinco hijos, las causas de su desplazamiento se acoplan a las que se presentan a nivel nacional, estas corresponden a amenazas, el despojo de su tierra

y efectivamente momentos de confrontación armada. En las familias ampliadas los parentescos corresponden a abuelos y tíos. Respecto a su nivel de estudios el 78% de la población cuenta con quinto de primaria. (EL DESPLAZAMIENTO EN BOGOTÁ. UNA REALIDAD QUE CLAMA ATENCIÓN. 2004. P. 30-32).

Continuando con el estudio, los impactos del desplazamiento sobre la población desplazada para el gobierno distrital es preocupante debido a los bajos ingresos que afectan los niveles y la calidad de vida de esta población, el 71% de ellos vive en arriendo, el 24% comparte con otras familias en la misma condición las viviendas lo que evidencia la afectación debido a que casi el 87% de estas familias vivían en casas propias, las familias que compartían sus viviendas están en situación de hacinamiento profundo, por lo que una habitación es alojada por más de cuatro personas (EL DESPLAZAMIENTO EN BOGOTÁ. UNA REALIDAD QUE CLAMA ATENCIÓN. 2004. P. 30-32).

Los espacios urbanos ponen en manifiesto otras dinámicas de la guerra y el conflicto como escenarios receptores de la población desarraigada en los cuales la modificación y la adaptación a nuevos estilos de vida determinados principalmente por los factores económicos, sociales y territoriales traen consigo la agudización de la pobreza, el aumento y la expansión de las zonas de periferia en las que las contradicciones amplían su brecha y nutren como consecuencia otras formas de violencia provenientes de la lumpenización propias de las ciudades desde la revolución industrial.

Dicho de otra manera, la continuidad de la guerra en Colombia y el aumento del desplazamiento forzado determinarán por años y quizás por décadas la conformación de los espacios urbanos que han sido fruto de las migraciones forzadas desde la década de los cincuenta en nuestro país, el aumento de la población en las zonas urbanas donde no son atendidas las necesidades básicas, donde la construcción de las identidades está mediada por el desarraigo y la pérdida de todo tipo de derechos, sumando a esto la ingobernabilidad estatal bosquejan el

paisaje de fondo de la desdibujada sociedad nacional, llena de matices de violencia y continuidad del conflicto armado en otros tonos.

Las nacientes relaciones con el espacio determinan nuevas luchas por el dominio territorial en los que la violencia o las violencias en diversas manifestaciones son la herramienta básica para la supervivencia y el control de los espacios, tal y como se vivió en las décadas de los sesentas y setentas en Bogotá en las tomas y creación de los denominados barrios de invasión en el que la colectividad prima sobre el individuo así como en los guetos las pandillas determinan sus zonas de influencia y el control del territorio para el manejo de la droga bajo la figura del micrográfico de drogas, armas u otras actividades ilícitas controladas nuevamente por agentes paraestatales pasando de la paradoja de la guerra al bucle de la misma.

#### **1.4 Sin el fin del conflicto, ¿se puede volver a la tierra?**

*“Por un nuevo amanecer, por ver mi raza crecer hay que volver a la tierra.  
Reine la paz no haya más guerra el corazón tenga más fuerza se halle verdad se  
halle la esencia que el amor nunca se pierda no más prisiones, no más violencia  
llegue calma a toda la tierra esperando libertad humanidad espera, espera vuelve a  
la tierra sembrar tu semilla los frutos que siembras de la tierra germinan los campos  
que se llenen de flores divinas que el cielo tu mires no hallan sin salidas no más  
fusiles ni en los campos minas no más campesinos en las ciudades frías  
no más desigualdad para mi gente desvalida no más humillación de la que veo día a  
día no más campesinos mendigando por comida. (Fragmento de la canción “Hay que  
volver a la tierra” Reincidentes Btá)”.*

Después del proceso de “desmovilización” de los paramilitares en el 2003, el gobierno nacional asume una etapa de superación de confrontación armada con las autodefensas y por lo tanto de “postconflicto”, en este paso importante para la “paz y la seguridad del país” uno de los acuerdos con el gobierno fue acogerse a la ley de justicia y paz, de reconocimiento de las víctimas del paramilitarismo entre ellas la población desplazada.

Las practicas discursivas de los funcionarios del estado respecto al tema de la desmovilización en Ralito siempre hacían referencia a este como el hecho que da inicio al postconflicto, en el cual la opinión pública y el común de la sociedad colombiana entendía por esta la solución de los problemas que generaron el desplazamiento y las demás víctimas de esta organización ilegal de derecha y alzada en armas. El proceso del “postconflicto” dentro de sus dinámicas propone la ley de justicia y paz, se crea la CNRR (Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación), encargada junto con la fiscalía la de ejecutar el derecho a la verdad, justicia y reparación de las víctimas.

Los desplazados como víctimas del desarraigo, se cobijan dentro de esta legislación en el momento en el que el gobierno asume y reconoce sus derechos especiales, la atención de emergencia cuando se presenta el fenómeno del desplazamiento, la garantía a condiciones dignas de vida durante el tiempo del desplazamiento y la posibilidad del retorno después de superado el conflicto. Dadas las condiciones actuales del país y la continuidad de las políticas de guerra es muy difícil establecer unas garantías plenas de vida digna y segura en el momento de retornar debido a la continuidad del conflicto y las causas que lo generan.

Tener claro que el conflicto interno del país es de carácter económico, político y social, en el campo, la confrontación directa de los actores armados es continua y no termina pese a la “desmovilización” de las AUC, que en realidad no es más que la reconfiguración del aparato paramilitar para controlar el negocio de la droga, el territorio donde se encuentran sus rutas y los cultivos de las mismas, además el paso al sostenimiento de estructuras armadas del campo a las ciudades en el que se lava el dinero con formas de préstamos como el paga diario en el que la garantía de quienes asumen la deuda no es más que su vida.

La posibilidad del retorno en medio del conflicto tiene como finalidad la recuperación de las tierras que fueron despojadas sobretodo por los ejércitos privados de las elites terratenientes, además de esto su capacidad productiva y la articulación del tejido social, a pesar de todo esto es difícil por no decir imposible teniendo en cuenta la continuidad de las causas que generan el desplazamiento, en estas condiciones

pensar en el retorno no es más que una alternativa utópica dada la debilidad, imposibilidad o falta de voluntad política del Estado y los gobiernos de turno.

Pensar en el retorno es un deber solo cuando la superación del conflicto sea una praxis en su totalidad y este adscrita en el marco de un proyecto político y de nación, cuando se vean desaparecidas las causas que generan el conflicto y el desplazamiento; el retorno también debe pensarse bajo la posibilidad y el derecho de la población desplazada a elegir si quiere o no volver a su lugar de origen o si por el contrario quiere reubicarse eso si en las condiciones dignas que les permita tener acceso a la tierra y los medio de subsistencia que los inserte en la cadena productiva. Dada la continuidad del conflicto armado pensar en el retorno como lo plantea el estado colombiano es también una cuestión insostenible debido a que no se garantiza la no repetición, la vulnerabilidad de la población y el riesgo de sus derechos fundamentales.

El retorno como una alternativa y una obligación del gobierno es también una decisión de la población que se vio obligada a abandonar su lugar de origen, esta tiene el derecho a analizar las condiciones y garantías que se le ofrecen en pro de su calidad y nivel de vida, dado que los desplazados y todas las víctimas de la guerra dado lo vivido genera en todos ellos un trauma por las circunstancias que lo victimizaron. La posibilidad de volver es también la posibilidad de devolverles sus derechos.

El retorno debe estar enmarcado dentro de unas garantías de no repetición que debe hallarse en el marco de una legislación seria, con voluntad política del Estado, del reconocimiento de la soberanía sobre el territorio y bajo el pleno respeto y la defensa de los derechos humanos y del DIH. En este contexto la población que se vio desplazada tiene también el pleno derecho a decidir si vuelve o no.

“Así, pues, la seguridad en el momento del retorno y la violencia que se enfrenta antes del desplazamiento moldean, en buena medida, las preferencias por el lugar de origen. La sensación de seguridad y protección, no solo proveniente de las fuerzas del Estado, sino de redes

sociales o comunidades muy cohesionadas, son también un incentivo para retornar. Por ejemplo, en Colombia los retornos colectivos, es decir cuando un grupo de hogares decide regresar conjuntamente a su municipio, o el retorno de comunidades indígenas y afrocolombianas, con densas redes sociales, son los más exitosos”. (IBAÑEZ LONDOÑO.2009.P.4).

Como incentivo para el retorno el Estado debe estar fortalecido en el marco de la transformación y la consolidación de otro tipo de instituciones que no se permeen de manera fácil o se dejen cooptar por la corrupción o por los intereses de grupos paramilitares, garantizando el desarrollo de la región no solo a nivel económico impulsando una reforma agraria que de verdad beneficie al campesinado donde desaparezca la figura del terrateniente y los latifundios, también el monopolio sobre el control territorial, garantías de un estado soberano en el que no haya cabida a la injerencia extranjera ni la venta de los recursos nacionales a estas, nacionalización y estatalización de las empresas que se dedican a la extracción y explotación indiscriminada de los recursos naturales. Solventando inicialmente estas necesidades puede generarse un primer paso al retorno de las comunidades desplazadas.

## 2. LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS EN EL AULA DE CLASES: UN ESCENARIO DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTOS.

*“Decir que los hombres son personas y como personas son libres y no hacer nada para lograr concretamente que esta afirmación sea objetiva, es una farsa...” Paulo Freire*

Generalmente, la sistematización de experiencias en las ciencias sociales y la cuantificación de los resultados se han asumido como herramientas descriptivas y narrativas para la socialización de los procesos y las prácticas en las diversas disciplinas durante el trabajo de campo, no obstante la intencionalidad se transforma cuando esta se asume como el principio, la base o la plataforma para la creación de conocimiento que depende de los actores y los espacios de producción y socialización de las prácticas.

En este sentido, la producción de conocimiento se relaciona directamente con los sujetos y los espacios de realización de las prácticas en tanto debe validarse y respetarse al máximo la naturalidad del entorno y de su cotidianidad, de la misma manera ser partícipe del espacio, apropiarse de del mismo y convertirse en miembro activo del mismo con el propósito de interiorizar y reflexionar con mayor profundidad sobre los elementos, las dinámicas y los actores que componen el entorno sobre el cual se trabaja, en este caso el entorno educativo.

La sistematización es entonces, un agente que permite transmitir, organizar y evidenciar los elementos constitutivos de los entornos investigados, de la misma manera es un elemento mediador que posibilita la reflexión y la consolidación de la producción de conocimiento en términos del reconocimiento y el análisis de las experiencias, de los sujetos y de las características que conforman el espacio y de la misma manera los aportes y las propuestas en pro de la transformación de los contextos (si estos lo requieren), como apuesta política contra-hegemónica y de emancipación, tal y como propone el profesor Alfonso Torres en su documento sobre la sistematización de experiencias educativas:

“La sistematización no se genera espontáneamente con la sola discusión y reflexión sobre lo que se hace, supone un reconocimiento y a la vez una superación de las representaciones y saberes cotidianos presentes en las prácticas. Este primer rasgo nos sitúan en un nivel epistemológico; es decir, nos exige una posición consciente sobre, desde, donde, para qué y cómo se producen los saberes y lo conocimiento desde lo social, así como sobre cuáles serán sus alcances e incidencias sobre la práctica. Hay que explicar cómo entendemos la realidad a sistematizar, el carácter de conocimiento que podemos producir sobre ella y la estrategia coherente para hacerlo, ellos nos permite salir de lugares comunes, acríticos, desde los cuales interpretamos y participamos de esas prácticas” (TORRES. 2001).

El desarrollo del ejercicio investigativo trae consigo una intencionalidad sobre la cual se genera la interacción con el entorno y en la cual se establece una búsqueda que permite la producción de conocimiento, en este sentido se afianzan prejuicios o por el contrario se desmontan en el recorrido y en los hallazgos de las prácticas y de las cotidianidades de las comunidades y de los entornos sobre las cuales se trabaja. De allí que las intencionalidades y los imaginarios se modifiquen sin alterar el objetivo principal sobre cuál se establece el ejercicio investigativo, es decir, sin alterar la intencionalidad de la búsqueda de respuestas en las cuales efectivamente hay una generación de conocimiento, lo que al respecto afirma Torres:

“La intencionalidad explícita de producir conocimiento sobre la propia práctica exige una dedicación de tiempo explícita, un alto camino para definir las preguntas y los ejes temáticos en torno a los cuales se articulará la sistematización, para diseñar una estrategia para reconstruir, analizar e interpretar la experiencia común, para llevar a cabo el plan de trabajo y para ir socializando los avances del mismo. Así, aunque la sistematización no implica una suspensión de la práctica si requiere el despliegue de energías y recursos grupales o institucionales para llevarla a cabo” (TORRES. 2001).

La relación con el espacio, con los actores y con el contexto en general, es en el ejercicio investigativo el escenario de construcción, reconstrucción de saberes y conocimientos sobre los cuales hay un intercambio dialéctico que permite la validación o la deconstrucción de imaginarios en los cuales se permita la continuidad o la transformación de prácticas que evidencien, la generación de consciencia de clase y pensamiento crítico en el cual la autonomía y la soberanía se constituyan como principio en la creación de conocimientos.

El ejercicio investigativo en el aula de clase y en los escenarios educativos trae consigo las reflexiones en torno al sistema educativo y al modelo económico al cual pertenece este, de la misma manera las prácticas y las formas de transmisión de conocimiento, las formas en las que se validan prácticas culturales y dinámicas de socialización en el aula de clase y en el ambiente escolar en general. De esta manera Alfonso Torres nos remite a lo siguiente:

“Tales prácticas son mucho más que la sumatoria de los objetivos, actividades, actores, roles y procesos organizativos, en los que generalmente se centran las evaluaciones institucionales. Están condicionadas por los contextos político, social y cultural donde surgen, se formulan y ejecutan, involucra y a la vez produce diversos sujetos individuales y colectivos, despliega acciones (intencionales o no) y relaciones entre dichos actores, constituye un sentido, una institucionalidad, unos significados y unos rituales propios, una cultura institucional; a su vez es percibida de modos diferentes por sus actores, quienes actúan en consecuencia de modos diferentes no siempre confluyentes, produce efectos (previstos o no) sobre el contexto en el que actúa; está sujeta a contingencias y al azar propios de la vida misma” (TORRES. 2001).

## **2.1 La definición de escuela.**

La escuela entendida como el ente por medio del cual se legitima y garantiza la acción del Estado sobre los sujetos en donde la acción coercitiva y el proceso educativo preparan a los futuros ciudadanos de esa sociedad que se rige por dicho

Estado; de esta manera cuando el Estado empieza a renovarse, la escuela lo hace también de manera explícita (e implícita) dando continuidad a esa legitimidad y formas de control que se adaptan a tales cambios. En Colombia, con la entrada en vigencia de la Constitución Política de 1991 se da vía libre a la apertura económica, la entrada en vigencia del neoliberalismo y con ello la transformación de la concepción del Estado y consigo la visión de la educación, la cual ya no es responsabilidad del Estado.

El Neoliberalismo pone en función de sí el concepto de educación y lo maneja en pro del mantenimiento de su control y dominio a través no solo de reformas sino también a través de la escuela que les permite perpetuar dicho control a través de las prácticas y la estructura académica que se reforma de acuerdo a las dinámicas que corresponden no solo a nivel local o internacional sino también a nivel internacional en donde se pauta el camino a seguir que no se desligue de la estructura social y económica a la que pertenece el sistema del capital muestra de ello se evidencia en el consenso de Washington en donde su política de privatización toca a todos los sectores en donde se garantizaba un mínimo de bienestar social y en donde estos pasan a ser de la industria convirtiendo los derechos en servicios (me atrevo a afirmar que es la manera de consolidar el neoliberalismo de manera contundente en América Latina) que propone lo siguiente:

“La privatización puede ayudar a la reducción de la presión en el presupuesto del gobierno, tanto a corto plazo, gracias a los ingresos derivados de la venta de la empresa, como a largo plazo, puesto que el gobierno ya no tiene que financiar la inversión necesaria. Por otra parte, el fundamento de la idea de privatización se basa en que la industria privada está gestionada más eficientemente que las empresas estatales. Esto es debido a que los directivos tienen un interés personal directo en los beneficios de la empresa, lo cual les incentiva a alcanzar la mayor eficiencia posible para maximizar sus beneficios propios.” (MEN. 2009)

Estos procesos transformadores pensados desde el Banco Mundial (BM), La CEPAL, el FMI, etc, denotan cuales son las políticas pensadas no solo para Colombia sino para toda América Latina en pro de la consolidación de una política mundial que se piensa desde los países que ejercen el control económico, político y hasta militar sobre determinadas zonas de influencia las cuales son claves para la perpetuación de su dominio. Desde lo ideológico esta política neoliberal se sustenta sobre la base de una reivindicación y prioridad al poder del mercado y su función en términos del desarrollo económico y social defendiendo las libertades individuales y con ellos la competencia que florece en el ámbito laboral pero que se estimula desde las escuelas promoviendo así los espacios de desigualdad:

“...la desigualdad es necesaria para alcanzar el crecimiento económico y la eficiencia: los nuevos ricos son los precursores del crecimiento económico. La desigualdad en la riqueza y el ingreso es defendida entonces como uno de los rasgos esenciales de la económica de mercado: su función es suministrar incentivos al individuo para que obtenga lo mejor de sus habilidades y oportunidades cualesquiera que sean.”(AHUMADA. 2004. P. 117)

La aplicación de las políticas neoliberales con respecto a la educación se manifiestan con una transformación en la visión de la escuela y la educación durante los años 90 cuando entra en vigencia la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 y con ella los procesos de descentralización y de competitividad...

“Desde la década del cincuenta y hasta el final de los años setenta, la educación figuro entre las principales estrategias del Estado y la sociedad para alcanzar un mayor nivel de desarrollo en el país, modernizar el sistema productivo nacional, incrementar la productividad nacional, incrementar la productividad del trabajo y mejorar la equidad social ... la educación perdió la centralidad que tenía y se presentaron cambios sustanciales en su concepción y en la definición de los impactos y efectos que debía producir en la sociedad. Esta segunda etapa se caracteriza por el paso de la escuela expansiva a la escuela competitiva, que concibe la

educación y la escuela como instrumentos al servicio de la competitividad, la idea central que orienta el desarrollo de la acción económica durante estos años.”(LOZANO FLORES. P. 138)

El paso de la escuela expansiva a la escuela competitiva es la muestra de las dinámicas transformadoras a las que corresponde el cambio en la estructura estatal, esa pérdida de responsabilidad del estado frente a las instituciones y a los derechos que años atrás habían sido la plataforma del Estado de Bienestar son la consolidación de un modelo económico, político y social bajo el cual se determina el funcionamiento y el orden de las naciones que se acogen a dicho sistema.

Los cambios en la visión del sistema educativo también consiste en reconocer bien como se definen las escuelas públicas de las privadas aunque los documentos como los del ministerio de educación nacional propongan la igualdad para todos los sectores sociales del país, es paradójico pero a pesar de la regulación de la “igualdad de la ley”; las diferencias son enormes puesto que los fines de las escuelas públicas en Colombia difieren demasiado en cuanto objetivos de la formación de los estudiantes de la escuela públicas puesto que en su mayoría son pertenecientes a sectores populares y con menos oportunidades de acceso al poder adquisitivo, espacios de conocimiento, culturales, de investigación, etc. Es por todo lo anterior que los fines de formación de las escuelas públicas sobre todo después de la entrada en vigencia del neoliberalismo en la década de los 90’s las escuelas públicas tienen como objetivo principal la formación de individuos que accedan al mercado laboral con la capacidad de competencia entre sus pares y en donde el acceso al conocimiento queda relegado en el proceso educativo puesto que el pensamiento crítico y el aprendizaje significativos “no son necesarios” para este tipo de población que se vinculara al mercado laboral y no a los espacios de construcción y producción de conocimiento como las universidades o centros investigativos se reducen al mínimo de la población y todo esto convencidos de que el conocimiento es poder como lo dijo Bacon siglos atrás.

“la educación puede ser concebida como un espacio de construcción y defensa de lo público, a partir de la construcción de elementos de la

cultura política democrática y de los principios de un Estado Social de Derecho. En contraposición desde el proyecto neoliberal y tecnocrático, el problema de lo público y de la ciudadanía adquiere un matiz individualista, en el que se refuerza la lógica de lo privado y en el que la educación pasa de ser pensada como un derecho fundamental a una mercancía sujeta a las leyes del mercado.”(PINILLA. 2005. P.91)

La transformación administrativa del sistema educativo, como parte de ese proceso neoliberal dejan entrever como el mercado y el capital son la base del modelo neoliberal al que la escuela quiéralo o no debe someterse. Proyectos como el del plan decenal de educación, la descentralización educativa, las reestructuraciones curriculares tales como la educación por ciclos o la modificación del estatuto docente ponen en manifiesto como tales dinámicas corresponden a esa consolidación de otra forma de estado (Estado invisible-NEOLIBERAL) en el cual el paso del ciudadano al cliente competitivo que se forma para corresponder a las dinámicas del mercado son el resultado de tales procesos de cambio.

“Otra dimensión de los cambios que ha producido la implantación de la descentralización de la educación en Colombia se relaciona con la reducción del tamaño y el poder de la organización burocrática del MEN y de otras instituciones del nivel nacional que tenían competencias y desarrollaban funciones relacionadas con la prestación del servicio educativo en los municipios colombianos. Estos cambios se evidencia en el hecho que las instituciones del gobierno nacional con continuaron con el desarrollo de funciones relacionadas con la prestación del servicio educativo, la toma de decisiones para la atención de las demandas en educación formuladas por la comunidad educativa local y regional, así como de aquellas vinculadas al control de los procesos y procedimientos administrativos de las instituciones educativas y a la fijación de orientaciones para los procesos educativos impartidos en ellas, las cuales tradicionalmente se habían ejecutado.”(LOZANO.P. 145)

Y lo más importante de todo esto es tener clara la manera en la que se afectan a todos y cada uno de los actores que conforman la escuela y el acto educativo sino también a todos aquellos que de alguna manera están inmersos en el contexto escolar es decir, como se afecta el rol del docente, el del estudiante, los profesionales de la educación y en general a toda la sociedad. Tener en cuenta que así como de modifica la visión de la escuela también se modifica la visión del docente y su rol en la escuela y en el proceso educativo, es necesario para las políticas neoliberales del mercado evitar la posibilidad de reivindicación de los derechos en la sociedad que se gestan desde el gremio de los docentes, es decir a ese sujeto político hay que minimizarle su posibilidad de luchar y resistir es por esto que el estatuto docente se modifica pasando del decreto 2777 de 1979, un decreto netamente reivindicativo que reconoce la labor docente al decreto 1278 del 2002 en el que como lo dice el artículo 16 de dicho decreto en el que se define de manera clara que es el docente, y en donde a pesar de reconocer su carácter profesional también es claro con su labor en el artículo 5 de dicho decreto:

Artículo 16. Carrera docente. La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector estatal. Se basa en el carácter profesional de los educadores; depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas; garantiza la posibilidad en las posibilidades de acceso a la función para todos aptos para el efecto; y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia y la promoción en el servicio y el ascenso al escalafón.”(DECRETO 1278 2002)

El pensar que la educación es una mercancía desliga al estado de su responsabilidad social de formación se sujetos y ciudadanos en pro de la sociedad sino que ahora esta se convierte en la educación de individuos que pasan de ser servidores de la sociedad a individuos que se convierten en clientes que compiten y se esclavizan en las dinámicas del mercado y del consumo puesto que si la educación es una mercancía que se vende, un servicio que se presta, la prioridad ya no es el sujeto sino los ganancias que se obtienen en la empresa de la escuela que

forma para bucle de la competencia, de lo laboral y del consumo. A pesar de las transformaciones del sector educativo es de fácil entendimiento que donde existen las contradicciones están los procesos de lucha y resistencia y que el docente como sujeto político a pesar de la represión no está ajeno a ello y es por esto que reivindicar sus formas de lucha es legítimo.

## **2.2 La educación en el modelo económico neoliberal.**

Las transformaciones sobre la visión de educación en nuestro país acomodándose también a los procesos de cambio político y social que emergen dentro de nuestro Estado y por lo tanto afectan el acontecer de todos los estamentos del mismo. La escuela como ente legitimador y transmisor de dicho aparato estatal se regula bajo las dinámicas del sistema al cual pertenece y determina con esto las directrices de los procesos educativos afectando no solo las instancias de enseñanza aprendizaje sino también las instancias de carácter social, político y cultural.

El cambio constitucional de 1991 pone en manifiesto la entrada a la apertura económica por parte de la nación colombiana y con ello todas las dinámicas de implantación del neoliberalismo que supone una transformación además de la económica, una transformación del aparato estatal en la que este se desliga de toda su responsabilidad social y priorizando las dinámicas del mercado para la cobertura de los derechos básicos como la salud y la educación.

A partir de esto durante la década de los años 90 entre en vigencia la ley general de educación o ley 115 que es la que regulara el proceder educativo en Colombia hasta la fecha. A partir de allí emergen dinámicas como el plan decenal de educación que define cuales van a ser lo procesos en el marco educativo durante diez años y el cómo los procesos de formación se adaptan a las lógicas del capital y el cómo se extienden estos a los estándares y las competencias que son los que determinaran cuales son los sujetos a formar para entrar en el mercado laboral y la manera de competir en este desde el reforzamiento de la individualidad, pasando por la formación técnica y no en el aprendizaje de conocimientos que le permitan a los estudiantes el ingreso a la universidad y la desde allí la posibilidad de producción de conocimientos.

Esta formación en competencias se regula desde los estamentos internacionales como el Banco Mundial, el FMI y determinan el nivel de competitividad a partir de pruebas estandarizadas a nivel nacional e internacional como las pruebas saber, las pruebas pisa en las que se evalúa de manera discriminada sin tener en cuenta en componente cultural ni los intereses de los aprendices y de las escuelas que aún persiste a pesar de esa intención homogenizante en la educación, sumando a esto la falta de acceso a recursos y una calidad académica y escolar deficiente por disminución de recursos, de material didáctico, personal docente entre otros factores que determinan el proceso de enseñanza aprendizaje.

Desafortunadamente el desarrollo de nuestra sociedad se ha visto influenciado por las tendencias que regeneran y legitiman el capitalismo a nivel global en donde la escuela no está ajena a dichos procesos; la encarnación de una nueva cultura que permite el entramado de relaciones sociales que traspasa no solo el saber ni el conocimiento en el transcurso de esas relaciones sino también las tradiciones y costumbres que generan la conservación y la producción de los estilos de la vida que emergen dentro de la cultura a la cual la escuela pertenece. Es por todo lo anterior que me permito afirmar que el contexto neoliberal y la cultura del consumo no son parte de las fichas de este lego.

La educación en Colombia históricamente representa los intereses de la elite y su implantación y modificaciones han estado al servicio de favorecer dichos intereses. De esta manera el desarrollo de modelos y sistemas educativos en nuestro país corresponden al ideario de nación que se piensan las clases dirigentes en pro de las dinámicas económicas y políticas que se establecen a nivel internacional, para así garantizar y legitimar el accionar de dichos actores.

Para el caso de Colombia a partir de la década de los años 90's la implantación directa del neoliberalismo y la entrada en vigencia de la nueva constitución permitió que las reformas a la educación dejaran de lado la posibilidad de pensar en el derecho para convertirlo en un servicio y en efecto la mercancía que se vende y la que su calidad varía de acuerdo al precio que se pague por ella.

La clase dirigente pone a su disposición el concepto de educación y lo maneja en ro del mantenimiento de su control y dominio a través no solo de reformas sino también a través de la escuela que les permite perpetuar dicho control a través de las prácticas y la estructura académica que se reforma de acuerdo a las dinámicas que corresponden no solo a nivel local o internacional sino también a nivel internacional en donde se pauta el camino a seguir que no se desligue de la estructura social y económica a la que pertenece el sistema del capital muestra de ello se evidencia en el consenso de Washington en donde su política de privatización toca a todos los sectores en donde se garantizaba un mínimo de bienestar social y en donde estos pasan a ser de la industria convirtiendo los derechos en servicios (me atrevo a afirmar que es la manera de consolidar el neoliberalismo de manera contundente en América Latina) .

Otro de los reflejos de los usos que hace la clase dirigente de la educación se evidencia en la diferenciación de las escuelas públicas y privadas aunque los documentos como los del ministerio de educación nacional propongan la igualdad para todos los sectores sociales del país , es paradójico pero a pesar de la regulación de la “igualdad de la ley”; las diferencias son enormes puesto que los fines de las escuelas públicas en Colombia difieren demasiado en cuanto objetivos de la formación de los estudiantes de la escuela publicas puesto que en su mayoría son pertenecientes a sectores populares y con menos oportunidades de acceso al poder adquisitivo, espacios de conocimiento, culturales, de investigación, etc. Es por todo lo anterior que los fines de formación de las escuelas públicas sobre todo después de la entrada en vigencia del neoliberalismo en la década de los 90's las escuelas públicas tienen como objetivo principal la formación de individuos que accedan al mercado laboral con la capacidad de competencia entre sus pares y en donde el acceso al conocimiento queda relegado en el proceso educativo puesto que el pensamiento crítico y el aprendizaje significativos “no son necesarios” para este tipo de población que se vinculara al mercado laboral y no a los espacios de construcción y producción de conocimiento como las universidades o centros investigativos se reducen al mínimo de la población.

El pensar que la educación es una mercancía desliga al estado de su responsabilidad social de formación de sujetos y ciudadanos en pro de la sociedad sino que ahora esta se convierte en la educación de individuos que pasan de ser servidores de la sociedad a individuos que se convierten en clientes que compiten y se esclavizan en las dinámicas del mercado y del consumo puesto que si la educación es una mercancía que se vende, un servicio que se presta, la prioridad ya no es el sujeto sino los ganancias que se obtienen en la empresa de la escuela que forma para bucle de la competencia, de lo laboral y del consumo.

La escuela como ente social determinado por el referente ideológico del sistema en el cual existe, genera en si una serie de referentes y características que legitimaran las condiciones y el establecimiento de las relaciones sociales para la consolidación y ratificación cultural, en efecto el contexto de los actores está determinado por una serie de condiciones tales como las económicas, las políticas, las culturales y el espacio social de los mismos, en el cual se producen y reproducen dinámicas sociales y culturales que connotan y legitiman los accionares de la sociedad dentro de la comunidad, así como sus patrones de conducta y apropiación de la realidad.

### **2.3 Plan decenal de educación y su articulación con los estándares internacionales.**

#### **a) Las pruebas internacionales.**

Se ha conocido que el plan decenal de educación está presente desde la propuesta legislativa constituyente de 1990 en la cual se presentaba la importancia de la educación para la convivencia y el desarrollo del país encontrando en la ley 115 de 1994 su legitimidad, pero este plan fue adquiriendo sus matices en la propuesta constituida de 1995 a 2006 en la cual se pretendía que la educación se constituyera como política de estado, que consolidara la posición de los ciudadanos y la formación de nación, pensándose así en la problemática social nacional y la importancia de la educación. El propósito constituido a diez años centraba en los objetivos de la educación, el deber ser de la escuela y el papel de los maestros sin dejar a un lado la responsabilidad del estado con los recursos. Pero como es de esperarse, la responsabilidad del estado ha entrado en un propósito en contravía

con lo planteado, pues en el acto legislativo 011 del 2001 se cambió lo propuesto en la constitución quitándole recursos a la educación y colocando criterios de eficiencia y calidad no establecidos inicialmente, puesto que dichos criterios no van en pro de la mejora de la convivencia y desarrollo del país sino para hacer la apertura de las políticas neoliberales. Esta ley le atribuye la responsabilidad de la educación a los particulares, a la comunidad educativa, los municipios y los entes territoriales desobligándose el estado de la responsabilidad inicial. Con este acto legislativo se determinan recursos a los entes territoriales ya no como un recurso establecido sino por la cantidad de estudiantes de cada región y es allí donde la cobertura de los recursos no alcanza ni para el sueldo de los maestros ni mucho menos para la mejora de la infraestructura de la escuela y posteriormente en el acto legislativo 04 del 2007 los recortes se aumentaron debilitando el sistema educativo. Es entonces claro que el propósito del debilitamiento de la educación juega a las lógicas de privatización en el modelo neoliberal lo cual hace parte de la revolución educativa.

El gobierno al presentar el plan decenal de educación 2006 – 2015 no puso en ningún momento a tela de juicio su proyecto de revolución educativa, pues la propuesta del plan es que parta de las bondades de la revolución educativa y se construya la propuesta general, pero es claro afirmar que para el plan decenal de educación no es de relevancia modificar los currículos establecidos con estancares y competencias, ni presentar alternativas a la cobertura, ni a mejorar las infraestructuras precarias de muchos territorios del país, ni al ampliar el número de profesionales en la educación, y un gran número de problemáticas que la educación en Colombia ha presentado a través de su historia educativa, pero para este gobierno neoliberal no es conveniente que se establezca una discusión acerca de estas problemáticas puesto que se podrían generar exigencias en políticas que irían en contra de su ejercicio del poder.

### 3. CONFLICTO ARMADO Y DESPLAZAMIENTO INTERNO EN COLOMBIA. UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN POLÍTICA DESDE EL ENFOQUE DE LA HISTORIA RECIENTE EN LA I.E.D. CARLOS ALBAN HOLGUIN

#### 3.1 Sobre el enfoque de la historia reciente.

*“Enseñar la historia reciente para formar políticamente, es enseñar a contar la historia de los desposeídos, las historias negadas u olvidadas, es enseñar a buscar la verdad, a criticar las realidades impuestas y a transformarlas. Es contar las historias para recordarlas siempre”. (GONZÁLEZ 2014)*

El pasado reciente se caracteriza por tener pertenencia e incidencia en el presente. Este pasado inacabo, abierto e inconcluso reviste una serie de cuestiones sobre los sujetos frente al vínculo directo o indirecto con los sucesos que marcaron lo recién acontecido y que implica de manera implícita las proyecciones o perspectivas del futuro y los niveles de incidencia que a nivel individual o colectivo se ejerce sobre el curso de los procesos que determinan las narrativas o las historias que cuentan ese pasado reciente.

Para la historiografía, el enfoque de la historia reciente manifiesta una serie de contradicciones frente a la rigurosidad y las formas de proceder en los cuales el historiador aborda el objeto de estudio, la subjetividad implícita en el proceder de estas formas de documentar el pasado y los posicionamientos políticos determinantes en la producción de los documentos, es decir, el acceso a las fuentes para la construcción de un pasado determinado por realidades de orden subjetivo, en el cual se manifiesta la incidencia de los procesos históricos sobre los procesos individuales de cada persona.

Con este punto de partida, la historia reciente tiene como objeto de estudio las relaciones y las incidencias determinantes en los sucesos del pasado reciente con el presente y las perspectivas para el futuro reflejadas en sucesos de orden traumático para las sociedades sobre las cuales se pretende elaborar el relato. En este sentido, la historia reciente se caracteriza por la particularidad de sus narrativas en las cuales los criterios de trabajo están determinados por la guerra, las masacres, las

dictaduras, las crisis sociales y las manifestaciones de violencia de los regímenes sobre la sociedad civil que traen consigo rupturas del tejido social, discontinuidades personales y colectivas, los actores del periodo histórico aún vivos y el reflejo del pasado en problemas del presente. (FRANCO Y LEVIN. 2007. Pág. 6).

Según lo anterior, la historia reciente tiene relación estrecha con la memoria y con los procesos de la misma: memoria histórica y memoria colectiva que tiene como reclamo la respuesta y las certezas de los vacíos ocasionados por las rupturas del tejido social y en el cual, la construcción y la reconstrucción de los procesos abordados están por las luchas políticas.

“Sin embargo, la relación del historiador con el testimonio es aún más compleja debido a que en el intercambio entre el entrevistador y su sujeto se suelen jugar diferencias de clase, género y generación que introducen nuevas sus tensiones y sus propias lógicas en el producto de esa interacción”. (FRANCO Y LEVIN. 2007. P.9).

En esas luchas por la verdad, la fuente principal de documentación es el testimonio de la víctima directa o testigo de los eventos traumáticos, quienes a través de la experiencia personal portan las verdades sobre los procesos abordados, en los cuales, la reconstrucción de ese pasado parte de las historias no contadas por la oficialidad y generalmente omitidas en los medios de comunicación y ocultas ante la opinión pública, lo que pone en manifiesto la necesidad de denunciar, divulgar y recordar para mantener en el presente las realidades encubiertas por quienes sostenían el poder.

Los sucesos de nuestro pasado cercano o reciente, en algunos casos inacabados o inconclusos determinados por las contradicciones y los excesos de orden político, afectan aun hoy procesos de orden individual y colectivo de los sujetos integrantes de las sociedades donde estos hechos se materializan de manera directa.

En América latina, las dictaduras de la operación cóndor caracterizadas por la desaparición, la tortura y el aniquilamiento de más de 30 mil personas han generado ruptura del tejido social y familiar en la cual la búsqueda de la verdad, la justicia y la

reparación integral, están ligadas a establecer lo sucedido con la generación perdida fruto del ejercicio represivo de las dictaduras y las manifestaciones de las mismas.

En Colombia, pensarse y reflexionar sobre el pasado cercano, es hablar y entender las dinámicas del conflicto armado y de la guerra, de sus diversas manifestaciones en cada una de las regiones donde han logrado mantener el control territorial los actores armados y en esta medida las alianzas y los intereses a los cuales corresponden su proyecto político, en este sentido es hablar de las múltiples violencias ejercidas sobre las víctimas y las consecuencias de la misma en el dibujo de las realidades de la historia nacional.

Contar la historia reciente del desplazamiento interno en Colombia es contar la historia de las dinámicas del conflicto armado en el país, es contar la génesis de la lucha por la tierra, por el control territorial y el dominio sobre quienes logran sostenerse en su lugar de origen, es contar las historias del desarraigo, de los procesos de identidad y de las otras formas de violencia a las cuales es sometida la población víctima del desplazamiento.

Contar la historia reciente del desplazamiento interno es contar las luchas por la justicia y la reparación integral de quienes fueron obligados al abandono de sus lugares de origen, pero también es contar la esperanza del retorno y de la repartición equitativa de la tierra, la esperanza por la solución de la guerra que somete al país hace cinco décadas, la esperanza por la solución a la pobreza, al abandono, a la exclusión social y a la transformación de los espacios urbanos históricamente poblados y constituidos de manera desordenada como efecto secundario de la guerra.

Contar entonces la historia reciente del desplazamiento interno en Colombia es acudir a la no oficialidad, a la voz de los desplazados, de los desarraigados, de quienes buscan volver a su territorio en paz, es contar las vivencias en medio del despojo; ese pasado aun inacabo de la guerra a partir de los testimonios y los recuerdos, también de los olvidos, de las nuevas identidades y de quienes buscan justicia, la superación del duelo y la reconstrucción del tejido social a partir de los ejercicios de memoria, de elaboración de la misma y de su oficialización.

Partir del ejercicio historiográfico del enfoque de la historia reciente para la construcción de realidades sobre pasado reciente colombiano es el ejercicio que trasciende las barreras de la academia a escenarios de corte político y social, en el cual las comunidades pretenden la difusión del debate político sobre la superación de ese pasado reciente o de la misma guerra en el cual se establezcan nuevos procesos de construcción y constitución nacional.

### **3.1.1 La enseñanza de la historia reciente y los lineamientos curriculares en las Ciencias Sociales.**

*“Aparecen resistencias muy fuertes a la enseñanza de la historia reciente; se vive como reclamo de un sector político aunque es patrimonio de toda la sociedad”.*

*Carlos Demasi.*

Enseñar el pasado reciente en la escuela, tiene como pretensión abarcar dos escenarios en el proceso de enseñanza aprendizaje; el primero, el ejercicio de construcción de memoria colectiva al interior del aula, y el segundo, de formación política en la misma, esto se evidencia en los posicionamientos adquiridos en el proceso de enseñanza aprendizaje y que parten del referente del entendimiento y de las miradas críticas de la realidad y el contexto para transformarlos o tener una incidencia mínima de los mismos.

En este sentido, enseñar la historia reciente en la escuela implica tener como referente pedagógico la apropiación del conocimiento a partir de los principios de la pedagogía crítica, en el marco de la reflexión y el entendimiento de hechos concretos que se trabajan en el aula para luego motivar una vinculación más directa en el marco del entendimiento de los mismos y la apropiación de dichas dinámicas como personales por los efectos directos o indirectos a los que somete este proceso, es decir entender como en esa relación pasado presente hay una serie de efectos que nos concierne a todos.

En la escuela colombiana, los lineamientos curriculares corresponden a procesos de formación e impartición de contenidos, en los cuales la enseñanza de las áreas básicas corresponden a estándares determinados por instancias internacionales, de la misma manera la imposición de competencias en las cuales el perfil del estudiante está definido por las habilidades obtenidas para el acceso al mercado laboral; en este sentido hay contenidos relegados de la cotidianidad de la escuela por su “no pertinencia” en el modelo educativo actual. No obstante, el ejercicio docente posibilita en el aula desarrollos de pensamiento de crítico y de entendimiento de la realidad a partir del uso de la cotidianidad de los sujetos y de sus relaciones sociales y con el entorno, en este sentido se establece la relación entre el conocimiento cotidiano, el escolar y el científico.

En esta dirección, los lineamientos curriculares en el área de las ciencias sociales están determinados por la obligatoriedad, lo que implica una serie de imposiciones sobre los cuales están determinados los procesos de aprendizaje, que condicionan las directrices de la evaluación que definen el desempeño en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela colombiana.

Aun así, en las en las ciencias sociales el examen de Estado y la regulación impartida por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) no coinciden en los enfoques del área, lo que genera confusión entre los docentes y las instituciones de educación al definir lineamientos curriculares y emplear los modelos de enseñanza en el área (ICFES, Fundamentación conceptual para el área de ciencias sociales, 2007).

La interdisciplinariedad de los estándares ponen en manifiesto una concepción abierta de las ciencias sociales así como la integridad de las mismas, situación que no se presenta en el examen del estado, aunque se intentó implementar a partir del año 2000 cuando la prueba de historia es modificada pasando de ser un examen memorístico que evaluaba los conocimientos sobre el pasado, a ser un examen en donde la se establecen criterios de interpretación, comprensión, la argumentación y la proposición son principios de aprendizaje en las ciencias sociales disciplina en los

últimos quince años (ICFES, Evaluación y Competencias en Ciencias Sociales. 2003).

Sin embargo, a pesar de lo anterior se mantiene la separación de las asignaturas Historia y Geografía, lo que obligo el Ministerio de Educación nacional a replantear los principios curriculares durante los años 2002 y 2004 (Lineamientos y Estándares), que establecen nuevos procesos evaluativos en las ciencias sociales y nuevos enfoques en esta área del conocimiento; las dinámicas de evaluación son ahora de carácter abierto, flexible, dinámico y sistemático de las asignaturas de las ciencias que converja en la modificación de la prueba de estado con un carácter constante.

De esta manera, se entiende que los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la escuela deben estar determinado por:

- El entendimiento de la realidad nacional en la relación pasado presente para la transformación de la sociedad.
- La formación de sujetos que participen activamente en la su contexto con pensamiento crítico, con sentido del colectivo o la comunidad y con aceptación de la diferencia.
- Creación de conciencia sobre los derechos y deberes que les corresponde en la sociedad.
- Propiciar escenarios para que los sujetos se constituyan como ciudadanos para la vida.
- Promover en los colombianos habilidades con las cuales respondan de manera positiva a los retos de la educación, el conocimiento y sobre todo para el mercado laboral. (ICFES. 2003)

Con esto, los enfoques interdisciplinarios promueven desarrollo de habilidades en el pensamiento complejo a partir de los lineamientos de trabajo, estos constituidos por los núcleos problémicos, los cuales son pensados como ejes articuladores del currículo que determinan las relaciones de procesos históricos y sociales con el objeto de que los estudiantes definan sus preferencias y objetos de interés que les permita asumir los contenidos como elementos para la reflexión personal. Estos

núcleos problemáticos deben tener pertinencia en el contexto donde se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje, y, de la misma manera vincularse a procesos universales que les posibiliten el desarrollo del pensamiento crítico y la participación más activa en la sociedad.

Dado lo anterior, enseñar la historia reciente en la escuela, posibilita el empoderamiento de los procesos actuales sobre los cuales el ejercicio pedagógico es utilizado para transformar dinámicas individuales y colectivas en la escuela y la comunidad a partir de los ejercicios de memoria y de formación política, a través de la reflexión y el análisis permanente en el aula y en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Es necesario entender que el pasado reciente está enmarcado por las múltiples violencias en la gestión de los actores del conflicto que rompen el tejido social, y que obran como modalidad o extensión de la política independientemente de la configuración de los actores; no obstante, cabe mencionar las razones sobre las cuales la violencia es ejercida en el marco del conflicto a través de sus autores, los cuales legitiman desde sus posicionamientos ideológicos las razones de las mismas, una de ellas corresponde a quienes aseguran la ilegitimidad del Estado y de sus gobiernos, los cuales la emplean con el ánimo de desestabilizar el orden establecido; una segunda manifestación de la violencia se relaciona con las reacciones a las formas de la primera, definidas como represión del estado manifiestas en los “grupos de tarea”, el accionar del paramilitarismo y el ejercicio del terrorismo de Estado.(LEVIN: 2007).

En la formación política, se plantea de manera permanente el ejercicio colectivo de reflexión, análisis y discusión que posibiliten la construcción de posturas frente a los procesos históricos que son objetos de estudio en el aula de clase, en los que se reproduzca su experiencia personal y colectiva. En este sentido es importante abandonar los estereotipos impuestos históricamente durante el proceso de enseñanza aprendizaje, es decir, abandonar la relación vertical en el aula y abordar las acciones colectivas que han sido excluidas de la memoria oficial. Establecer la

memoria como proceso social en la escuela a partir de la formación política como principio ético en el ejercicio educativo. (RODRIGEZ AVILA. 2012).

Posibilitar la comprensión de las memorias como escenarios de disputa de proyectos antagónicos de orden político y social los cuales se enfrentan en versiones del pasado (JELIN. 2002), lo que genera sentimiento de identificación o lo que Rodríguez definiera como:

“Construcción analítica de una problemática poco abordada en el currículo de ciencias sociales en los libros de texto, caracterizada por el olvido o la divulgación de una sola versión del pasado.”(RODRIGUEZ AVILA. 2012. P. 162).

Generar cercanías a los temas no tocados en las Ciencias Sociales, comprensión del conflicto armado y del desplazamiento interno que no es ajeno a las dinámicas de la ciudad, con incidencia en la cotidianidad de los contextos urbanos y en los cuales se pretende una construcción de consciencia política sobre los escenarios de confrontación de la guerra y sobre la existencia de las víctimas de la misma.

### **3.2 Construcción de la pregunta formativa/investigativa.**

#### **3.2.1 Formulación de la pregunta formativa/investigativa.**

¿Qué procesos de formación histórico-políticos se generan en las prácticas y posicionamientos de los estudiantes del grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín, a partir de la enseñanza de la historia reciente del desplazamiento interno en Colombia?

#### **3.2.2 Objetivo formativo investigativo.**

Desarrollar procesos de formación histórico-política en los estudiantes del grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín a partir de la comprensión de las dinámicas del desplazamiento interno en la historia reciente del conflicto armado en Colombia.

#### **3.2.3 Fundamentación de la propuesta.**

La elaboración de esta propuesta pedagógica, hace pertinente la revisión de las categorías de análisis que fundamentan su construcción. En este sentido los aspectos a valorar en la pregunta y en el objetivo formativo constituyen los siguientes aspectos: historia reciente, formación política y desplazamiento interno; todos estos, elementos que se hicieron evidentes durante la implementación con los estudiantes de grado noveno de la IED Carlos Albán Holguín. A continuación se abordará cada uno de ellos y los aportes que hicieron en la consolidación de esta propuesta fundamentada en las perspectivas de la pedagogía crítica.

### **3.3 Conceptualización pedagógica y didáctica crítica.**

Según Giroux (2007) de entender la escuela como un aparato ideológico, de dominación, de prolongación de prácticas y de legitimación de discursos determinados por quienes ostentan el poder, les permite la transmisión y la consolidación de sus proyectos políticos a partir de la dominación política e ideológica de los modelos económicos y de los aparatos estatales a los cuales corresponden.

No obstante, cabe mencionar los aportes de la pedagogía crítica en torno a las definiciones de la escuela, como lo hace Henry Giroux(1997), para quien la escuela trasciende al aparato de dominación al escenario que posibilita acciones de todo tipo inclusive los emancipadores. Por lo cual es pertinente el entendimiento de los contextos para transformarlos. En este sentido, Giroux establece una crítica a los marxistas dogmáticos quienes reducen a la escuela como escenario de dominación sin incidencia en el desarrollo de las sociedades.

En este sentido se amplía la concepción de escuela como escenario de representaciones simbólicas, culturales de resistencia y de lucha política como manifestaciones dialécticas en las que se pasa de elementos utilizados por el poder a sujetos promotores de la transformación social, a partir de allí se da un rol más activo y se politiza el docente. (GIROUX.2007. Los profesores como intelectuales transformativos). Aquí emerge la concepción de escuela como escenario constituido por significados y significaciones, en los cuales se validan prácticas de orden político y democrático tal y como lo plantea Giroux.

“Las escuelas se han de ver como lugares democráticos dedicados a potenciar, de diversas formas, a la persona y la sociedad. En este sentido, las escuelas son lugares públicos donde los estudiantes aprenden los conocimientos y las habilidades necesarias para vivir en una auténtica democracia” (GIROUX. 1997. P. 34).

El pensamiento crítico, posibilita asumir la escuela como un escenario cultural en el cual se potencian dinámicas de transformación de los miembros y actores que la constituyen, se entiende y se le delega nuevamente al docente el rol de sujeto político transformador, al igual que al estudiante, quien se le entrega la responsabilidad y autonomía de su proceso emancipador, al igual que el de su entorno. Por todo esto se le atribuye a la pedagogía crítica el rechazo de toda forma de dominación, de represión y de negación de los sujetos, es por esto que el objetivo principal de la pedagogía crítica está determinado por los procesos de transformación social, de la apropiación de las reivindicaciones que permitan otros modelos económicos y sociales.

Dados los caracteres a los docentes y los estudiantes en la pedagogía crítica, el ejercicio pedagógico y la acción educativa deben estar medidas por nuevas dinámicas y formas de relación maestro-estudiante en el aula y en la escuela, relaciones horizontales sin el abandono de la autoridad, pero sí del entendimiento del otro a partir de un proceso mutuo de enseñanza aprendizaje en el que hacer pedagógico tal donde la escuela no es un ente aislado sino que por el contrario es una construcción compleja en la que intervienen todos los miembros de la comunidad tal y como lo plantea Freire:

“Porque esta visión de la educación parte de la convicción de que no puede presentar ni siquiera su programa, sino que debe buscarlo dialógicamente con el pueblo [...] de cuya elaboración él debe participar”. (FREIRE. 1999. P. 154).

El ejercicio pedagógico, propuesto desde la pedagogía crítica está encaminado a la transformación de las prácticas del modelo económico actual, en el cual se potencie la creación, la reflexión y las manifestaciones que resignifiquen la relación con el

entorno y que posibiliten procesos revolucionarios, que modifiquen de las condiciones de la realidad concreta a las cuales los sujetos pertenecen.

En los regímenes donde impera el modelo económico actual, el docente se reduce al objeto autómatas transmisor de las políticas y los elementos constitutivos del régimen, ajenos a las realidades y las relaciones establecidas al interior de la cotidianidad escolar. Es por esto que en las deficiencias del modelo educativo actual se refleja la relegación de la que han sido objeto los docentes, lo que los obliga a su reorganización y su nuevo posicionamiento político en pro de las transformaciones de las dinámicas y los modelos escolares actuales.

De esta manera, la preparación de los docentes es la preparación de sujetos políticos activos en las dinámicas escolares y sociales a los cuales se está adscrito, traspasando la frontera del autómatas transmisor de contenidos determinados por los lineamientos curriculares a los cuales se les impidió durante su formación los procesos y los espacios de generación del pensamiento crítico.

El docente, como sujeto político activo y promotor de transformaciones sociales, que propone a partir de la reflexión, son las características generales que delega la pedagogía crítica a quienes asumen el liderazgo en el acto de enseñar; el intelectual que promueve el aprendizaje para la modificación y la eliminación de los elementos dominantes de la actualidad o como bien lo menciona Giroux sobre su interpretación sobre los docentes:

“Está la necesidad de defender las escuelas como instituciones para el mantenimiento y el desarrollo de una democracia y también para defender a los profesores como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académicas con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos” (GIROUX. 2007).

El docente entonces, debe concebirse como sujeto libre con capacidad de dedicación al cultivo del intelecto propio y de los sujetos a los que se enseña, así como a la conducción y formación del pensamiento crítico de los inmersos en el acto

educativo. Entender al docente como intelectual, genera oposición a los dictámenes del modelo económico actual, en el cual el docente es tenido como elemento de producción y cualificación de la mano de obra que competirá en las dinámicas del mercado laboral, el cual fracciona los diseños curriculares y su aplicación.

El objetivo de la enseñanza no puede encaminarse únicamente a la preparación de habilidades prácticas para la incursión en el mercado laboral; contrario a esto, debe pensarse la educación como la formación de la mentalidades reflexivas y críticas que aporten de manera activa a la constitución de una sociedad mediada por relaciones de tipo solidario, libertario y comunitario. Así pues, la formación académica está en pro de articular formación docente con la formación política para la creación de sociedades igualitarias, incluyentes y con ejercicios reales de democracia.

El docente entendido como sujeto político, intelectual, que debe asumir la escuela como escenario de manifestaciones económicas, políticas, sociales y culturales de producción y reproducción de las dinámicas ligadas a las manifestaciones del control y la dominación, lo que implica una concepción más amplia de la escuela que trasciende el escenario de transmisión de conocimientos al de representación de las manifestaciones, sociales, culturales, políticas en las que se manifiestan luchas por el poder a través de las figuras de autoridad, manifestaciones y formas de conocimiento, visiones del pasado, del presente y perspectivas del futuro en los cuales deben constituirse los referentes de constitución de la sociedad.

De aquí, que se asuma el ejercicio pedagógico y el acto educativo, como manifestaciones de orden político, en los cuales se entienda el significado de estos como luchas en torno a las relaciones de poder constituidas por las reflexión y el pensamiento crítico determinados por un proyecto político que busca la transformación de la realidad social y que tiene como elemento constitutivo principal la relación crítica de los miembros de la escuela y de comunidad, que promueven la transformación del contexto y de sus condiciones en escenarios puramente democráticos e incluyentes. (GIROUX. 2007)

Asumir lo pedagógico como escenario de manifestaciones de la política, implica entender el ejercicio de la enseñanza como práctica emancipadora, en los cuales los estudiantes son constituidos como sujetos críticos de su realidad y de su entorno, que problematizan el conocimiento desde perspectivas críticas que se oponen a los dictámenes de la escuela tradicional y actual ligadas a los procesos de formación de individuos para la vinculación al mercado laboral, a la dinámica empresarial y la competencia de quienes se forman en ella, que eliminan la libertad de los sujetos, reduciendo la autonomía de los docentes frente al desarrollo del ejercicio educativo, la selección de contenidos y metodologías que se imparten en el aula de clase.

La didáctica debe ser entendida entonces, como el eje mediador entre la pedagogía y el ejercicio educativo, por eso desde la pedagogía crítica, la didáctica crítica, debe ser asumida más allá del conjunto de estrategias que posibilitan la transmisión de contenidos sino que debe estar encaminada a la transmisión cultural y también social de los contenidos curriculares, a partir de la generación de valores que permitan la interacción con la cultura y con el contexto, donde se manifiestan de manera implícita las formas de relación maestro estudiante, mediadas por las formas y las dinámicas de enseñanza en las que de manera implícita se transmiten escenarios de relaciones con el poder. (FEDICARIA-ARAGÓN. 2002.)

Las relaciones de tipo horizontal o vertical, en los procesos de comunicación con el otro, manifiesta de manera implícita relaciones de poder en un ejercicio nato de la política, es por esto, que la didáctica crítica propone rupturas en cuanto a las dinámicas de comunicación vertical, partiendo de escenarios más cercanos de comunicación y entendimiento del otro desde su reconocimiento para atraerlo a nuevas formas de enseñanza y de comprensión del conocimiento, no como algo ajeno a la realidad y cotidianidad de su contexto, sino que por el contrario, revelar al estudiante el conocimiento como lugar común de interés personal, acercándose a este de manera espontánea y voluntaria, constituyendo así nuevas prácticas de enseñanza.

En este sentido, asumir los principios de la didáctica crítica, se hacen necesarios en el ejercicio de la enseñanza debido al proyecto personal de incidencia en el aula, puesto que la escuela tradicional se aísla de los procesos sociales y de la cotidianidad de los sujetos, de sus contextos masificando y uniformando las relaciones y las manera de entender el conocimiento, lo que imposibilita generar escenarios de transformación y de incidencia en los mismos tal y como específicamente las ciencias sociales debe proponer:

"... en realidad, (las disciplinas escolares) son construcciones sociales que tuvieron su origen con relación a un contexto, a intereses y necesidades sociales y cuyas variaciones y acomodaciones al momento, responden a la clase social, grupo y género dominantes. [...] enseñar Historia y pensar históricamente no presupone ni equivale a enseñar la disciplina. En realidad, como iremos viendo, la disciplina histórica escolar es un conocimiento encapsulado en forma de una narración bastante unidireccional (con el progreso como hilo conductor); profundamente androcéntrica, de clase y etnocéntrica; y, en realidad, bastante desconectada cuando no desfasada del desarrollo contemporáneo de la Ciencia Social" (MAINER. 2000. P. 19)

Dado lo anterior, cabe entender que la apuesta por modelos diferentes de enseñanza en la escuela, principalmente de las ciencias sociales es una necesidad, debido a que la tradición ha reducido su enseñanza a procesos de memorización y de repetición, con imposiciones ideológicas en los contenidos (contando en la historia quien venció y fue vencido), lo que hacen el aprendizaje de la misma pobre, no se promueve el análisis y la crítica, lo implica que posterior a la evaluación el contenido "aprendido" quede relegado al olvido.

El desinterés general de los estudiantes por el aprendizaje de las ciencias sociales, está determinado por la misma constitución del área, los estilos y las formas de impartir los conocimientos en cuanto a la ausencia de lugares comunes con el estudiantado, es por esto que se acude a la didáctica crítica como alternativa de

socialización diferente del conocimiento en el aula tal y como afirma Raimundo Cuesta:

“Con ello cobró forma la idea de trenzar alianzas y juntar fuerzas para verificar un proyecto común: organizar la enseñanza de las ciencias sociales en torno a problemas relevantes del presente. Conscientes de la función reproductora y limitadora de la enseñanza embutida en la estrecha horma de las asignaturas, postulamos una reestructuración de los currículos oficiales y, frente a una lectura academicista de los mismos, señalamos como alternativa un estudio de lo social a partir de los problemas que impiden hoy y han dificultado ayer el logro de una vida mejor y un mundo más justo” (CUESTA. 2007. P.59).

Acudir a la pedagogía y a la didáctica crítica, se hace imprescindible en los procesos de enseñanza de la historia reciente puesto que, las relaciones pasado-presente son vigentes y están conectadas de manera directa con los contextos y las cotidianidades de los sujetos en el aula, por ende se promueve el interés por el entendimiento de las dinámicas del contexto, entendimientos de causas y consecuencias que generan los procesos sociales fuera del aula y dentro de la misma, para la apropiación de los mismos y ser agentes activos en sus dinámicas con capacidad de transformación tal y como lo establece el principio fundamental de la pedagogía crítica.

### **3.3.1 Formación política.**

La enseñanza de la historia en la escuela puede pensarse como esa necesidad no solo de garantizar y mantener la legitimidad de los Estados y el sistema que se generaliza en la totalidad de la dinámica escolar sino también como un elemento de conocimiento de los procesos y transformaciones a los que ha estado sometida la sociedad no solo desde los discursos y prácticas de la oficialidad que generalmente omiten o niegan el rol de quienes no ostentan el poder o se oponen a quienes ejercen este.

La significación del conocimiento de la historia, de los hechos que han marcado y definido el rumbo de las sociedades pueden entenderse y legitimarse de diversas formas, asumiendo que esta es la única verdad porque es contada y de alguna manera publicitada por quienes asumen el poder político o control de este desde las diferentes manifestaciones del poder; asumir esta verdad como un elemento no trascendental permitiendo con dicha desidia o indiferencia que la oficialidad avance con verdad, o por el contrario, usar esa historia oficial, esos discursos legitimados desde el poder para controvertirlos y asumir una perspectiva crítica y que controvierta de esta manera no el hecho, pero si las posiciones, las causas y razones de esa historia negada, omitida o no contada de la sociedad. La escuela por ende se convierte en un escenario de legitimación de quienes osan estar en el poder, o como Foucault plantea: “la escuela es una entidad de poder para reprimir y condicionar la sociedad con el objeto de introducir sutiles dispositivos para mantener los privilegios y los grupos dominante y las elites en el poder”. (FOUCAULT. 1975)

En Colombia el conflicto armado es una lucha que trasciende el escenario ideológico, político, mediático y el militar a un escenario académico en el cual la construcción de la historia está ligada a una lucha que contiene elementos de tipo ideológico y político que tienen por objeto legitimar o no a los actores del mismo. Disciplinas como la sociología, el derecho, la historia y demás ramas de las ciencias sociales tratan de calcular no solo un origen concreto del conflicto sino también las causas y las consecuencias que a diario en la cotidianidad de nuestra sociedad son palpados pero no concientizados en nuestro entorno. Pero más allá de esto hay una lucha por quienes son la parte no reconocida del conflicto, el otro actor, que además es negado e ilegítimo para la oficialidad o en términos coloquiales, el terrorista para los gobiernos de turno y las victimas reales de conflicto, madres a quienes el ejército nacional les asesinan sus hijos por unas vacaciones, mujeres y niños asesinados por el paramilitarismo en acciones conjuntas con el ejército nacional bajo el pretexto de que son población amiga de la guerrilla, o miles de jóvenes humildes y campesinos heridos, mutilados o muertos en combate, reclutados a la fuerza por ejército para luchar en una guerra de la cual no tienen conciencia, guerra a la que muchas veces consideran no es de ellos.

Teniendo en cuenta que las actuales modificaciones del sistema educativo, la transformación curricular y la adaptación de los planes de estudio al modelo neoliberal, la educación para el trabajo expuesto en el artículo 5º de la ley general de educación, ley 115 de 1994; la manipulación mediática como arma de guerra de este conflicto genera en la amplia masa otra serie de necesidades e intereses en cuanto al conocimiento e incluso actitudes frente a su estilo de vida. Por todo lo anterior urge la necesidad de articular junto con procesos de pensamiento crítico y que transforme no solo actitudes sino posturas frente a su estilo de vida y su concepto de sociedad y país en el que vivimos. Proponiendo escenarios de pensamiento crítico desde la escuela, una pedagogía crítica que como asegura Peter McLaren encaje dentro de un proyecto político y en contra de la cultura depredadora de los medios y el consumo o mejor dicho el desarrollo de la “*praxis utópica sociocrítica*”. (Mc. LAREN. 1997).

Generar conciencia frente a una historia negada y/o no contada desde la alternativa y la oposición e inclusive desde las voces que han sido silenciadas o a quienes ni siquiera se les ha dado la palabra sin dejar de lado la palabra y los discurso de la oficialidad para analizar y descubrir cuál es el trasfondo del discurso y de sus prácticas que los “legitima”.

Asumir el hecho concreto del conflicto armado y esa verdad que es el desplazamiento y contarlos como consecuencia de la crueldad de la guerra, contar que pese a los planteamientos de “paz” de quienes osan estar en el poder, su contradicción más fuerte y evidente es el recrudecimiento de la guerra con el aumento anual del gasto militar que según el banco Mundial para el año 2009 fue el más alto del continente además de ser 4.1% del PIB nacional que no asciende al 5%, la legalización del aparato paramilitar en el gobierno de Álvaro Uribe Vélez y la fragmentación del mismo con las actualmente denominadas BACRIM (Bandas Criminales), después del ascenso de Juan Manuel Santos al poder, la puesta en marcha de las 5 locomotoras y unas leyes que pretenden omitir la gravedad del conflicto.

La aprobación de leyes como las de víctimas y restitución de tierras y/o la ley de justicia y paz, la 1448 del 2011 en las que se manifiesta por parte del Estado además de la garantías de no repetición, su reparación; no difunden en los medios los trasfondos de dichas leyes como por ejemplo el punto 4 de la ley de restitución en el que se manifiesta que los familiares de combatientes guerrilleros no son tenidos en cuenta como víctimas por parte del Estado (además de satanizarlos y estigmatizarlos, desconociendo sus derechos como ciudadanos) pero si los familiares de policías y militares.

Enseñar en la escuela el pasado reciente y el mismo presente de la historia Colombiana, trae por si dos escenarios frente a los cuales se posibilita la apropiación de estas dinámicas, su posicionamiento y su participación activa en la transformación de las mismas, siendo este resultado de nuevas formas de apropiación del proceso de enseñanza aprendizaje en el cual la transformación las relaciones docente- estudiante están mediadas por el reconocimiento del otro, por la reflexión, el análisis y la permanente discusión frente a las temáticas abordadas, todo esto en pro de una praxis que permita una real vinculación a la comunidad.

Entendiendo el carácter político y transformador de la escuela, el rol del docente como sujeto político en el cual median relaciones de poder, dinámicas transformadoras y elementos de construcción y de reconstrucción de las subjetividades, en el cual hay una comprensión de la realidad a partir del entendimiento de los contenidos de las ciencias sociales como aspectos tangibles de la realidad en la cual estamos inmersos y por la cual nos vemos afectados de una u otra manera. A partir de esto, se asume la enseñanza de las ciencias sociales como espacio de formación política y académica en la que se polemice frente a los procesos que constituyen la sociedad actual basándose en los elementos de corte político, ideológico y cultural que la componen.

Partir de la claridad que el proceso escolar es un proceso social, en el cual no es posible la formación fragmentando a los sujetos o potenciando la individualidad de los hombres y las mujeres que naturalmente se constituyen como gregarios y que biológicamente estamos dispuestos a la colectividad. En este sentido, pensarse la

formación política de los estudiantes no puede pensarse como un proceso de relaciones aisladas entre el docente y el alumno que transmite y recibe contenidos respectivamente. El proceso de formación política debe concebirse desde el inicio como un proceso de relaciones horizontales en los escenarios donde este se desarrolle, en un proceso de construcción colectiva en cual se parte de las diversas visiones de la realidad, concepciones previas del mundo en el cual deben ser tenidas las experiencias de quienes participan en el proceso. De no ser así se repetiría lo que Paulo Freire plantea como el fracaso de los procesos de formación política en el ejercicio educativo...

“No serían pocos los ejemplos, que podrían ser citados, de planes, de naturaleza política, o simplemente docente, que fallaron porque sus realizadores partieron de su visión personal de la realidad. Porque no tuvieron en cuenta, a los hombres en situación, a los que se dirigía su programa, a no ser como puros objetos de (incidencias) de su acción” (FREIRE. 1999. P. 106).

En este sentido, debe modificarse el rol del docente como única autoridad en el aula y como único conocedor transmisor del conocimiento, por el contrario, debe abandonarse este supuesto tradicional y modificarlo hacia la constitución de un sujeto que interviene dentro de un grupo social, que problematiza las concepciones del mundo y la realidad como principio del ejercicio de formación política, en los que se promueva la reflexión crítica sobre la sociedad y los contextos a los cuales se pertenece, tal como afirma Mc Laren, sobre lo que es posible y deseable en las configuraciones de poder existentes (Mc LAREN. 1997. P. 41)

Partir de la historia reciente como herramienta o insumo para generar procesos de formación política en el aula, desde el conocimiento y la comprensión del desplazamiento interno en Colombia, como estrategia y consecuencia del conflicto armado, permite apropiación y posicionamientos en los cuales el debate y la praxis apunten a la transformación de las actuales dinámicas del contexto social, político y cultural colombiano. De esta manera la enseñanza de la historia reciente frente a los procesos del desplazamiento interno en Colombia, corresponde a los intereses a los

intereses de la línea de Formación Política y Memoria Social, según plantea la docente Sandra Rodríguez:

“Es un compromiso ético incorporar estos temas en el debate escolar, para que los estudiantes puedan construir criterios de acción política donde sus proyectos logren superar la intimidación de la presencia permanente de la guerra” (RODRIGUEZ AVILA. 2012. P. 173)

La formación política desde la enseñanza de la historia reciente debe conducir a “la construcción de posturas frente a las condiciones históricas en las cuales se reproduce su experiencia social e individual”(RODRIGUEZ AVILA. 2012), partiendo de ejercicios de construcción de la memoria con los estudiantes (aunque este no es el centro del ejercicio pedagógico que se pretende realizar en el aula) en los cuales se manifieste su relación con las temáticas abordadas desde su experiencia personal ya esté de manera directa o indirecta, a partir de la acción colectiva y permanente de las ya mencionadas discusión, reflexión y análisis según planeta Rodríguez.

Formarse políticamente entendiendo cuales han sido las dinámicas de los actores, y como el Estado tiene una incidencia directa desde la acción y omisión en el cumplimiento de la legislación que ellos mismos establecen para la atención y solución de la condición del desplazamiento, entendiendo este como parte del proceso y de las dinámicas de la guerra en Colombia desde hace más de cinco décadas y frente a las cuales se hace relevante conocer sus causas y los procesos que lo caracterizan en el marco de la disputa por la tierra.

Partiendo del hecho de que en Colombia es imposible hablar de desplazamiento sin hablar del conflicto armado o la violencia generalizada en nuestro país desde su formación como Estado-Nación, es necesario plantear los escenarios y los motores no solo de la violencia sino de la misma guerra para analizarla e inclusive generar alternativas de cese de la misma y la posibilidad de la enseñanza como manera de guardar en generaciones presentes y venideras situaciones que ojala no sean repetidas o perpetuadas.

La memoria como una lucha política, en las que se imponen y establecen verdades y se busca la justicia y la reparación de la víctimas del conflicto, es también un escenario de lucha por el no olvido y la no repetición de los actos de crueldad en los conflictos; también contar con la posibilidad de la solución de los mismos, la movilización y el posicionamiento político de la sociedad civil “ajena a este” que permita reconfigurar los espacios locales y nacionales en torno a las luchas y la defensa de los derechos que discrepen con las posiciones hegemónicas para la reconfiguración o el establecimiento de nuevas dinámicas de nación. Establecer en el aula una memoria de las políticas de retorno en contraposición con las políticas de la memoria establecidas por el gobierno nacional a partir del 2005 con la creación de la ley de justicia y paz además de la creación de la comisión nacional de reconciliación y reparación CNRR.

### **3.3.2 Historia reciente.**

Estos últimos pueden tomarse como el referente o la periodización de historia del presente colombiano, historia contemporánea o historia actual para contar las diferentes miradas en torno al desarrollo del desplazamiento como consecuencia del conflicto armado. Historia fundada no desde el triunfo o las derrotas militares sino desde el sufrimiento y el dolor de las víctimas del conflicto, sus voces silenciadas en el fuego cruzado o en las amenazas de quienes pretenden impedir el justo derecho al retorno de su lugar de origen.

La generación de esas memorias de las políticas del retorno a partir de la enseñanza de la historia reciente estableciendo aspectos como el de la temporalidad, partir del suceso actual pero contextualizándolo en la cadena de la historia nacional, estableciendo éste no como un hecho aislado o abstracto sino como una consecuencia de las luchas al interior del conflicto, posibilitar al estudiante darse cuenta de lo que recuerda u olvida, de lo que conoce o lo que desconoce, lo que legitima o por el contrario niega a partir de vivencia personales o cercanas, con las creencias, comportamientos y/o sentimientos transmitidos, ya sea de generación en generación o por la influencia externa (de los medios de comunicación), o propia de su contexto familiar, barrial, local o escolar.(JELIN. 2001)

Como fuentes principales se hace uso de las experiencias uruguayas y argentinas, lugares en donde la década de los años 70's se sufrió los daños de las dictaduras militares agendadas desde la Casa Blanca en EE.UU. Referentes teóricos desde el marco pedagógico, político y social que permiten generar en la escuela y en los contextos donde se piensa en el desarrollo de la memoria de una historia tangible para sus víctimas pero silenciada por los gritos de las guerras de la oficialidad.

La escuela como escenario primario de enseñanza de la historia cabe además de contar el problema social, generar posicionamiento y conciencia respecto al desplazamiento como consecuencia de la guerra, los desplazados como víctimas de la misma y las políticas de retorno establecidas desde el gobierno nacional pero también desde las diferentes organizaciones que de alguna manera se contraponen a los establecimientos estatales, permitir que los estudiantes identifiquen cada uno de los actores del conflicto a partir de los escenarios de las políticas de retorno como posibilidad de superación del conflicto o escenario de lucha y continuidad del mismo.

La historia reciente de nuestro país además de la agudización del conflicto, el aumento de la coerción estatal y las políticas de guerra después de la puesta en marcha del "Plan Colombia", en el gobierno de Andrés Pastrana durante los fallidos diálogos de paz en San Vicente del Caguan, el "Plan Patriota" en el gobierno de Uribe Vélez y la "Prosperidad democrática" en el periodo actual en conjunto con el aparato paramilitar desarrollan la persecución contrainsurgente en la que la población se ve afectada con fuertes violaciones a los derechos humanos, lo que permite llevar a la escuela una especie de denuncia en la que se manifieste la posición política al respecto, mostrar las voces de los actores y movilizar en aras de la defensa de los derechos de las víctimas.

Entender el pasado reciente en la escuela como afirma la profesora uruguaya Elina Rostand, como una manifestación de las posiciones y las versiones en torno al conflicto en aras de poder generar un ejercicio democrático que permita conocer esas diferencias y esas contingencias en el aula y posicionar en torno a estas. Manifestar en el aula que la historia no es solo lo que pasa, el suceso o el hecho concreto, la construcción del acontecimiento a partir de las diferencias y las

posiciones y las construcciones de los relatos en torno a los proyectos políticos, recrear esa historia en el aula, ese pasado reciente o acontecimiento coetáneo lleno de significaciones no gratas para las víctimas en las que su reivindicación trasciende la no repetición del mismo pensarse en estas circunstancias las maneras de enseñar.(ROSTAND, 2008).

“Proponer la escuela como mediador del conocimiento y las diversas verdades en torno al pasado reciente y construir a partir de ahí procesos identitarios de nación, transformación de esas lógicas o dinámicas de poder que plantea Foucault sobre la escuela y pensarla también como espacio de lucha y politización de los futuros ciudadanos, que propongan y participen en la solución y superación del conflicto como proceso de construcción de ciudadanía en la escuela”. (DEMASI. 2008).

En cuanto a lo planteado por los académicos en Uruguay cabe hacer mención que la propuesta pedagógica respecto a la historia reciente se amplía a diario con investigaciones en torno a la situación de las víctimas de la dictadura que nutren las posibilidades del uso de estas como herramientas pedagógicas, no solo en el aula sino en los espacios donde se pretenden realizar los ejercicios de construcción de memorias e identidades en torno al pasado (DEMASI. 2008).

Para el caso colombiano, alrededor de las investigaciones, las movilizaciones y los procesos en pro de impedir que esto se olvide en el tiempo también son muy amplios y muy ricos los ejercicios desde las diferentes posiciones del conflicto, que servirán de insumo a la hora de desarrollar la metodología, haciendo uso no solo de la narrativa sino de las diferentes opciones que permiten fusionarse a la hora de acudir a estas en cuanto a la didáctica crítica y las ciencias sociales se refiere; el uso de medios de comunicación alternativos que fácilmente se encuentran en la internet, el documental como herramienta audiovisual, el relato y testimonio de las víctimas del desplazamiento, además de la música, la fotografía, entre otras manifestaciones del arte para contar de una u otra manera como la guerra es una cosa que nos afecta a todos.

En América Latina además de Uruguay, Argentina es también otro referente imprescindible si se quiere trabajar la enseñanza de la historia reciente. Esto se debe a que como consecuencia al proceso de la dictadura militar se generaron fuertes movimientos de oposición y resistencia que después de finalizada la dictadura trabajan constantemente en la búsqueda de la verdad con las víctimas materiales del régimen, de sus familiares o de esa generación que hasta ahora se encuentra con sus ancestros resultado del proceso de dictadura.

Si bien en Colombia no se puede mencionar técnicamente a la dictadura militar como la causante del conflicto, si se puede afirmar con seguridad que la represión de estos regímenes apoyados con el aparato paramilitar han generado fuertes procesos de represión, que se manifiesta en el conflicto armado y con la persecución de sus víctimas o de quienes denuncian abiertamente los abusos contra la humanidad, sucesos que no pueden ser negados ni mucho menos aislados de los procesos educativos dentro y fuera de las aulas.

Llevar la historia del desplazamiento a la escuela implica más allá de sentar la posición política respecto a este problema, es también pensar en cada uno de los sujetos que la padece y en cada uno de los personajes (estudiantes del colegio C.A.H), que se pretende, dejen de ser pasivos en el aula como receptores sino que se conviertan en actores que planteen si no una solución si una posición, ya sea de apoyo o rechazo respecto a dicho drama.

Graciela Funes, investigadora argentina plantea en su trabajo el por qué investigar la enseñanza de esa historia inmediata, lo que sucede ahora no como un hecho aislado de las configuraciones de nación, ni mucho menos de esas percepciones que tiene los estudiantes al respecto, el como la asumen los sujetos que la enseñan y como se desarrolla ese ejercicio dialéctico enseñanza-aprendizaje en el aula:

Los discursos en la enseñanza de la historia en la escuela tienen unas implicaciones de orden ideológicos ya sean estatales o subjetivos en cuanto al posicionamiento de la escuela permite pensar al docente como sujeto político que corresponde de manera implícita o explícita con un proyecto político, lo que le permite pensar cómo se dirigen los contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. Lo

que admite la pertinencia de las preguntas planteadas por Graciela Funes en un cuanto a la enseñanza de la escuela:

“En los últimos tiempos, la enseñanza de la historia que se desarrolla en la escuela, ha comenzado a ocupar un espacio interesante en los diversos discursos sociales. Algunas preguntas: ¿por qué los jóvenes y niños saben tan poco de historia?, ¿qué enseñan maestros y profesores?, ¿es importante saber historia? ¿Por qué, para qué?, circulan en las comunidades educativas (padres, docentes y alumnos), en los medios masivos de comunicación, en las administraciones escolares y en los partidos e ideologías que están detrás de ellas. Así, los frecuentes debates producidos en relación con los contenidos del currículo de Historia indican la naturaleza ideológica del problema y su importancia como instrumento al servicio de la política, debate que no siempre se produce en otras disciplinas escolares”. (FUNES. 2006)

Enseñar la historia reciente en la escuela implica además de la selección de contenidos que se adecúe a la presentación del problema social que se aborda dentro del proyecto pedagógico, implica también entender las dinámicas concretas del espacio de enseñanza, es decir, comprender lo que caracteriza esa escuela como hecho social y los sujetos que permean la cotidianidad de la misma, pensar en enseñar las políticas de retorno de los desplazados internos al grado noveno entendiendo la generalidad del problema correspondiente a las dinámicas del conflicto armado y al guerra en Colombia.

Contextualizar los hechos globales con las dinámicas locales posibilita articular de alguna manera la enseñanza de esa historia presente del país y todo lo concerniente a las políticas de retorno, los proceso de posicionamiento político frente a la problemática permitiendo entablar un proceso de memoria de las políticas en defensa de la víctimas del conflicto:

“En nuestro país cuando los avances tecnológicos triunfan cruzados con la lógica fundamentalista de mercado, en lugar de significar una extensión

del bienestar para la mayoría de la gente, asistimos impávidos a la construcción de nuevas desigualdades culturales y a la profundización de las ya existentes; a la instauración de enormes pozos de miseria y al avance del analfabetismo y la deserción escolar; al incremento de los repetidores y de los chicos de la calle... la mascarada de una sociedad que ya no puede esconder que la violencia se instaló en ella, que el salvajismo económico ha producido efectos tales en la cultura que amenazan dejar a la Argentina a la vera del camino". (FUNES. 2006)

El desarrollo de escenarios para la enseñanza de la historia reciente no se reduce únicamente al ejercicio de contar lo que sucede o sucedió hace poco sino que en efecto trasciende al acercamiento y la generación de una posición crítica al respecto, propiciar a partir de estos espacios de formación política, inclusión en cuanto a la identificación con las víctimas.

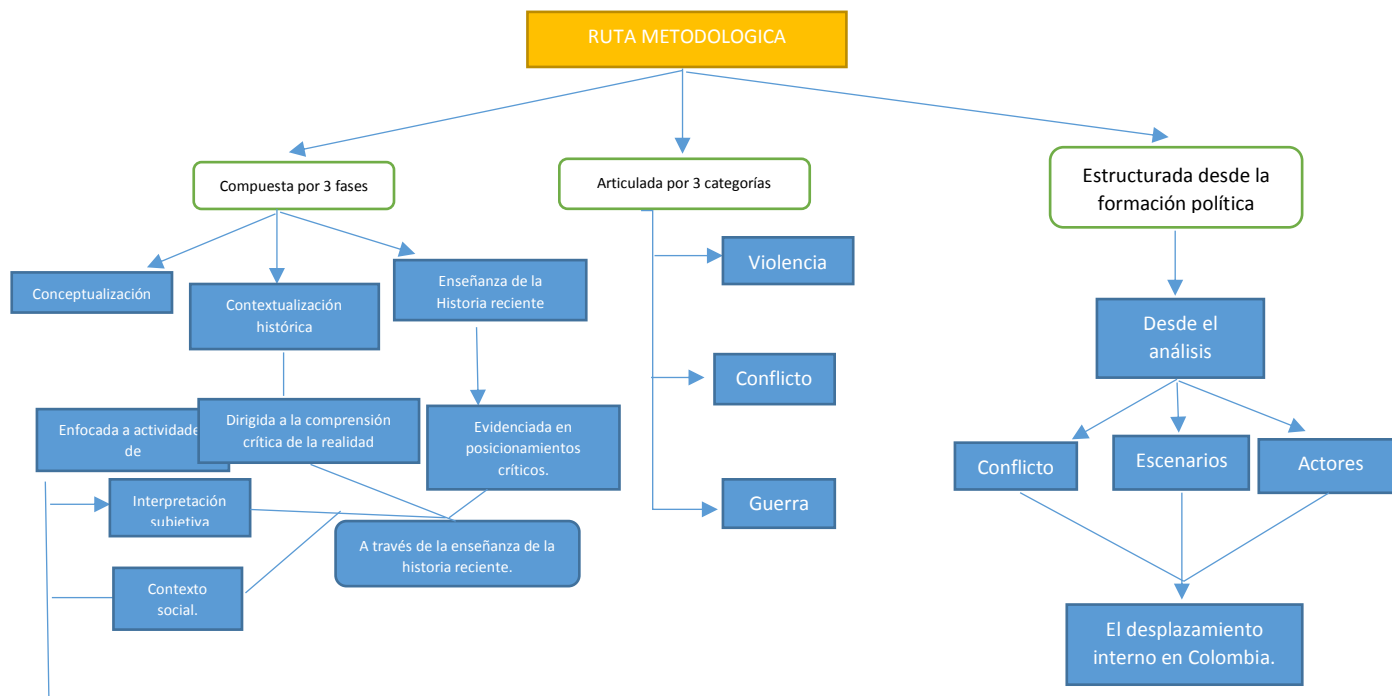
Entender el desplazamiento interno de Colombia causado por el conflicto armado como consecuencia del recrudecimiento de las prácticas de guerra en las que el Estado no ha posibilitado una verdadera solución a su situación ni mucho menos garantías de no repetición siendo debido a que este es uno de los actores del conflicto, a pesar del establecimiento de la legislación una de las contradicciones se haya inicialmente en el aumento de la población desplazada, en el escaso reconocimiento de sus derechos además de las subjetividades de la población en dicha situación. En cuanto al trabajo de la historia reciente en el aula y en otros espacios que posibiliten la educación es necesario generar sentimientos de empatía e identificación con el problema social y las víctimas de este para profundizar en los procesos de formación política y generación de memoria en el contexto al cual se pertenece.

### **3.4 Análisis y desarrollo de la propuesta de enseñanza-aprendizaje.**

Esta sección del documento describe y muestra lo que se estableció como el proceso de práctica pedagógica e implementación de la propuesta de enseñanza. Este proceso se desarrolló en la IED Carlos Albán Holguín de la localidad de Bosa,

en el grado 904 con el profesor Miller Diaz, docente titular del área de ciencias sociales de la institución y quien asumió como tutor de la práctica en su momento. Cabe aclarar que el desarrollo del documento finalmente es tutorado por el profesor Antonio Cabrera quien orientará el proceso final de redacción del documento.

Es también relevante mencionar, que durante la práctica el desarrollo de las actividades propuestas inicialmente fueron modificadas debido a situaciones atípicas dentro de la institución en el marco de su calendario académico, así como situaciones de tipo personal que obligaron a la modificación en el orden de las actividades. No obstante, no se alteraron las fases que fueron hilo conductor durante toda la propuesta de enseñanza de la historia reciente del desplazamiento en Colombia. En el siguiente esquema revela cual fue la ruta metodológica, las fases y a nivel general el proceso que sirvió como base para el desarrollo de la propuesta.



Esquema 1. Ruta metodológica.

Las categorías de análisis que se desprenden de la propuesta de enseñanza son orientadas desde el docente titular de ciencias sociales en el área, con el objeto de articular los procesos de aprendizajes de contenidos en el aula ya establecidos desde el inicio del año escolar, estas categorías también tienen un nivel de articulación por el problema social abordado desde el primer capítulo (conflicto armado, guerra y formas de violencia al interior de las dinámicas del conflicto interno en Colombia). Estas categorías sirvieron de insumo y fueron la base para el desarrollo de las fases en las actividades con el objetivo principal de enseñar la historia reciente y generar procesos de formación política en los estudiantes a partir del conocimiento de las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia.

Previa a esta implementación el docente Miller Díaz ya había iniciado el proceso con los estudiantes de grado noveno a partir del análisis de las categorías de violencia, conflicto y guerra como punto de partida para el trabajo de las temáticas de Primera y Segunda Guerra Mundial. Anterior a esto explicó en el aula todo lo concerniente a los procesos de consolidación del imperialismo en el Siglo XIX.

Para empalmar el proceso en el aula y poder articularlo con la propuesta de enseñanza se hizo un taller inicial en el cual se trabajó con los estudiantes reflexionando por grupos y a nivel individual sobre los conflictos presentes a nivel internacional en la actualidad, para ello se utilizó como insumo imágenes que revelaran una serie de situaciones que involucraran los conceptos a trabajar y los cuales despertara el interés y la reflexión de los estudiantes al hacer el análisis de las mismas.

#### **3.4.1 Violencia.**

La violencia entendida como procesos de desarticulación, sometimiento y daño al otro se arraiga de manera temporal o permanente en la constitución cultural, social, económica y política en la configuración de la humanidad a lo largo de su historia. La violencia como estrategia o mecanismo de dominación, de confrontación y de imposición de maneras y estilos de vida procura una serie de tesis e hipótesis alrededor de la violencia como fenómeno biológico o social al cual estamos predeterminados desde el momento de la concepción.

Esta categoría de análisis en la escuela es utilizada con el ánimo de procurar en los estudiantes de grado noveno identificación de los escenarios de violencia frente a los cuales se desarrolla el desplazamiento interno en Colombia, de la misma manera como se entrelazan con las categorías de conflicto y guerra en la dialéctica del desarraigo y del despojo, todo esto partiendo de la interiorización de termino para el desarrollo del proceso en el cual ellos identifican las manifestaciones de la categoría a través de su experiencia personal y de procesos globales a los cuales se enfrentan en la cotidianidad.

Siendo la violencia un concepto tan amplio, por sus matices, sus manifestaciones y sobre los contextos los cuales se desarrolla inclusive en la misma escuela se profundiza en la comprensión del término a nivel general partiendo de la reflexión, el análisis de imágenes y de contextos, y en las manifestaciones de violencia simbólica a las cuales hace referencia Bourdieu en la década de los años noventa:

“La violencia simbólica es esa coerción que se instituye por mediación de una adhesión que el dominado no puede evitar otorgar al dominante (y, por lo tanto, a la dominación) cuándo sólo dispone para pensarlo y pensarse o, mejor aún, para pensar su relación con él, de instrumentos de conocimiento que comparte con él y que, al no ser más que la forma incorporada de la estructura de la relación de dominación, hacen que ésta se presente como natural...”(BOURDIEU. 1999 P. 224).

Esta categoría es abordada desde la perspectiva de dos autores con los cuales se pretende generar espacios de identificación con dichas dinámicas en la cuales de manera implícita o explícita todos hemos estado vinculados. Además de la identificación de las categorías se pretende generar procesos de comprensión de las mismas a través del análisis de imagen manifiesten dichas situaciones; posterior a estos se procede con espacio de lectura y socialización grupal.



**Imagen1. Triangulo de la violencia por Galtung. Imagen 2. Violencia simbólica. Pierre Bourdieu.**

Estas son algunas de las imágenes utilizadas como centro del debate y la reflexión sobre la violencia.

En este sentido, se logra definir la violencia como principio de daño del otro y en diversas manifestaciones, por lo cual se logró establecer diferencias de las mismas entenderlas como mecanismo de persuasión y dominación del otro con el ánimo de establecer y consolidar estructuras principalmente de poder y subordinación. Tal y como lo muestra el “triángulo de la violencia” de Galtung, o como lo describe Bourdieu:

“La violencia que resulta del acuerdo inmediato de las estructuras objetivas con las estructuras cognoscitivas, es el verdadero fundamento de una teoría realista de la dominación y de la política. De todas las formas de “persuasión clandestina”, la más implacable es la ejercida simplemente por el orden de las cosas [...] La violencia simbólica es, para expresarme de la manera más sencilla posible, aquella forma de violencia que se ejerce sobre un agente social con la anuencia de éste. (...) En términos más estrictos, los agentes sociales son agentes conscientes que, aunque estén sometidos a determinismos, contribuyen a producir la eficacia de aquello de los determina, en la medida en que ellos estructuran lo que los determina”. (BOUDIEU.1995. P. 120)

Generar en los estudiantes las reflexiones sobre la violencia es, también, pensarse sobre la legitimidad de la misma en cada uno de los contextos donde esta se

manifiesta, de la misma manera pensar en la aniquilación de la misma o la supresión a partir de las primeras propuestas de los estudiantes o de sus posicionamientos frente a la misma partiendo de su cotidianidad y su experiencia personal, así como de los posicionamientos generados en el proceso frente a las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia.

### **3.4.2 Conflicto.**

Relacionado con la categoría anterior, el concepto de conflicto se toma como categoría para el entendimiento de la dialéctica y las contradicciones en el devenir del desplazamiento interno, puesto que en efecto, todas las dinámicas del mismo están en el marco del conflicto armado colombiano, resultado de las contradicciones y el enfrentamiento entre agentes antagónicos en la lucha por el control del poder del país.

Las reflexiones en torno a la categoría de conflicto están sujetas de nuevo a la cotidianidad de los estudiantes y del grupo en general para la posterior comprensión del concepto y la articulación con el centro de la enseñanza aprendizaje, el cual está fijado en las dinámicas del desplazamiento y en el proceso de formación política que se prevé estará evidenciado en los posicionamientos y la comprensión del contexto político, social económico y político del conflicto armado y el desplazamiento interno en Colombia.

El conflicto como contradicción y manifestación de las antítesis de las sociedades, y evidenciado frente al fortalecimiento de quienes están al interior de la confrontación, es el móvil por el cual la identificación, empatía y pertenencia a los escenarios antagónicos fortalece y legitima el accionar de los actores hacia la imposición de sus verdades, de sus prácticas y de sus intereses los cuales están ligados a proyectos de vida, políticos, económicos o sociales que se manifiestan con el móvil del enfrentamiento. En este sentido Lewis Coser en su libro “Las funciones del conflicto social” determina lo siguiente frente a la manifestación del conflicto:

“En las estructuras sociales que procuran un amplio margen de movilidad, es muy probable que exista atracción de los estratos elevados sobre los

inferiores, así como hostilidad mutua entre los estratos. En este caso es frecuente que los sentimientos hostiles de los estratos inferiores tomen la forma de resentimiento, en la que la hostilidad va mezclada con la atracción. Esas estructuras tenderán a suministrar muchas oportunidades conflictivas, puesto que, como se verá más adelante, la frecuencia de las posibilidades de conflicto varia directamente de acuerdo con la intimidad de las relaciones”(COSER. 2006).

Partiendo de lo anterior, el desarrollo de las actividades estuvo enmarcado por la misma dinámica de análisis de las imágenes.



Imagen3. Conflicto. Caricatura.



Imagen 4. Conflicto Palestino Israelí.

Dado lo anterior, un primer momento para la comprensión de la categoría son los sentimientos, las identificaciones o las empatías, y son determinantes como móvil en la manifestación de los conflictos, puesto que, como afirma Coser, los conflictos son escenario de generación de empatía y de identidades que configuran la dialéctica de confrontación con el otro, lo que posibilita la praxis legitimada por las características que son contradicción con el adversario.

“El antagonismo generalmente está considerado como un elemento de las relaciones íntimas. Las motivaciones convergentes y divergentes pueden estar tan entremezcladas en las relaciones reales, que solo pueden ser separadas con fines analíticos y de clasificación, mientras

que las relaciones reales tienen un carácter unitario sui generis” (COSER. 2006).

El conflicto como categoría de análisis en torno al desplazamiento interno en Colombia provee también el insumo para la comprensión de las dinámicas del presente colombiano, de su historia reciente y de cómo el conflicto interno ha configurado el comportamiento del país en torno a las decisiones de orden político, económico y social de país, de la misma manera la configuración de las relaciones con el territorio y los estilos de poblamiento del espacio urbano en el país.

### 3.4.3 Guerra

La guerra como manifestación del conflicto por el cual el ejercicio de la violencia, es la prolongación de la política y las pugna por el control del aparato estatal, el poder y en efecto por el curso de la historia nacional. Para abordar la categoría de guerra, además de las imágenes se trabajó con fragmentos del libro de Sun-Tzu, el “Arte de la Guerra”, el cual define en sus primeras páginas de manera clara el concepto de guerra definiéndola como un concepto de implicaciones totalmente políticas, sobre las cuales se hace necesario el desarrollo de la estrategia y la disciplina, así como las alianzas y la táctica militar.

“La guerra es de vital importancia para el Estado; es el dominio de la vida o de la muerte, el camino hacia la supervivencia o la pérdida del Imperio: es forzoso manejarla bien. No reflexionar seriamente sobre todo lo que le concierne es dar prueba de una culpable indiferencia en lo que respecta a la conservación o pérdida de lo que nos es más querido; y ello no debe ocurrir entre nosotros”. (Sun-Tzu.2000 años atrás.)



Imagen 5.



Imagen 6.

#### Imágenes 5 y 6 Invasión norteamericana a Irak.

El entendimiento de la categoría como extensión de la política o el ejercicio de la misma mediante el uso de la violencia, lo que evidencia la contradicción o manifestación de conflictos mediados por intereses; legitimidades que otorgan los antagonicos y las identidades al interior de los actores buscan en el ejercicio bélico la solución final de sometimiento del adversario, el cual posibilitará la ejecución de los proyectos al interior del vencedor. En este sentido, las guerras además del control territorial tienen como pretensión final la consolidación de los proyectos políticos de los victoriosos, tal y como afirma Ignacio Abello en la Revista de Estudios Sociales de la Universidad de los Andes donde aparece su publicación “El concepto de guerra en Foucault”:

“El mejor ejemplo en el que podemos ver cómo la política continúa las ventajas obtenidas en la guerra, lo encontramos en el sistema democrático, donde cada una de sus instituciones reproduce las tácticas y las estrategias para seguir con las formas de dominación. Desde esta perspectiva es importante incluir el derecho dentro de estas estrategias, porque es necesario para el desarrollo y mantenimiento de las nuevas políticas la existencia de un sistema de normas con carácter impositivo que permita, en una legalidad triunfante, sostener las diferencias, las desigualdades, y las exclusiones dentro de un orden de legitimidad”(ABELLO. 2003).

La guerra en el proceso de enseñanza aprendizaje no solo debe ser entendida como manifestaciones de un conflicto en el cual se hace uso de la violencia sino además como ejercicio pleno de la política, en el cual la dominación, el sometimiento y eliminación del adversario son mecanismos de mantenimiento y perpetuación de estereotipos, de pensamientos y lógica hegemónicas al interior de los vencedores. También es claro que además de la política la guerra es ejercida por móviles económico los cuales corresponden a la consolidación de potencial en el marcos del modelo económico neoliberal o del modo de producción capitalista, como sucede en

la actualidad en oriente medio o como lo fueron las guerras mundiales en su momento.

### 3.5 DESARROLLO DE LAS FASES.

PREGUNTA	FASES	ACTIVIDADES	DESCRIPCIÓN
<p><b>¿Qué procesos de formación histórico-políticos se generan en las prácticas discursivas de los estudiantes del grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín, a partir de la enseñanza de la historia reciente del desplazamiento interno en Colombia?</b></p>	<p><b>CONCEPTUALIZACIÓN (FORMACIÓN POLÍTICA)</b></p>	<p>Desarrollo de unidades didácticas a partir de: Análisis de imágenes. Elaboración de taller en clases. Análisis de medios (fragmentos). Preguntas y socialización a través del juego. Tertulia literaria.</p>	<p>Esta fase el trabajo consistió en el trabajo sobre las categorías de violencia, conflicto y guerra de acuerdo a lo orientado por el docente titular de la asignatura (PROFESOR MILLER DÍAS), en ese sentido se orientó la reflexión y el análisis de las categorías a partir de la cotidianidad de los estudiantes para luego</p>

			articularlo a dinámicas de orden mundial y local para luego ponerse en contexto con las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia.
<p><b>¿Qué procesos de formación histórico-políticos se generan en las prácticas discursivas de los estudiantes del grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín, a partir de la enseñanza de la historia reciente del desplazamiento interno en Colombia?</b></p>	<p><b>CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA (FORMACIÓN POLÍTICA)</b></p>	<p>Desarrollo de unidades didácticas. Elaboración líneas del tiempo. Comparación de contexto en momentos coyunturales. Desarrollo de talleres en clase el bogotazo y los discursos de Jorge Eliecer Gaitán.</p>	<p>Esta segunda fase se trabajó sobre la base de la contextualización histórica, en este aspecto se hace un breve recorrido histórico por la Colombia de principios de siglo XX (desde la guerra de los Mil Días hasta el bogotazo), todo esto con el ánimo de entender cuál es el origen del conflicto</p>

			armado colombiano, el origen de la insurgencia y el comportamiento de los actores armados como elementos causantes del desplazamiento interno en Colombia.
<b>¿Qué procesos de formación histórico-políticos se generan en las prácticas discursivas de los estudiantes del grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín, a partir de la enseñanza de la historia reciente del desplazamiento</b>	<b>ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE (FORMACIÓN POLITICA)</b>	Desarrollo de unidades didácticas. Cine foro documental “50 AÑOS DE MONTE”. Lectura sobre legislación en torno al desplazamiento en Colombia. Análisis de imagen y prensa. Talleres sobre cartografía del desplazamiento en Bogotá y	Esta última etapa es la más extensa e importante en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado con los estudiantes de grado noveno. El trabajo, estuvo basado en la reflexión y el entendimiento de las dinámicas del conflicto interno

<p><b>o interno en Colombia?</b></p>		<p>Colombia. Puesta en escena y representación : “Juicio contra el desplazamiento”</p>	<p>en Colombia como causante y elemento determinante generador del desplazamiento interno en Colombia, de la misma manera se hace énfasis en el tratamiento a la problemática posterior a la década de los noventa cuando el Estado reconoce al mismo a partir de la creación de la ley 387. De la misma manera el trabajo final o puesta en escena de los estudiantes sobre la cual representan el problema del</p>
--------------------------------------	--	--	--

			desplazamiento muestra los posicionamientos y la comprensión del problema social como resultado del proceso.
--	--	--	--

## **Esquema 2. Fases del desarrollo de la propuesta de enseñanza-aprendizaje.**

### **FASE I. Conceptualización.**

En el marco de la articulación del proceso incidido en aula por docente titular y el proceso que se iniciaría en el marco de la implementación de la propuesta de enseñanza se inicia la transición partiendo de la conceptualización. Esta entendida como el acercamiento a las tres categorías de análisis que serían el hilo conductor de lo en dicha transición. Posterior a ello se trabajó en la conceptualización de las categorías de conflicto armado y de migraciones forzadas para así poder adentrarnos principalmente en la conceptualización de desplazamiento interno en Colombia.

La conceptualización también se presentó como escenario de acercamiento al grupo, debido a que se han establecido unos referentes y unos criterios de relación

maestro alumno en el aula frente al cual el practicante ingresa como ente ajeno a la cotidianidad del aula y a la cual necesita adaptarse de manera ágil para el buen desarrollo del trabajo con el grupo. El acercamiento al grupo y el proceso de empalme con el trabajo llevado a cabo por el docente titular sirvieron como referente de acercamiento al grupo y de la misma manera como el punto de partida para la implementación de la propuesta pedagógica y los escenarios de formación política.

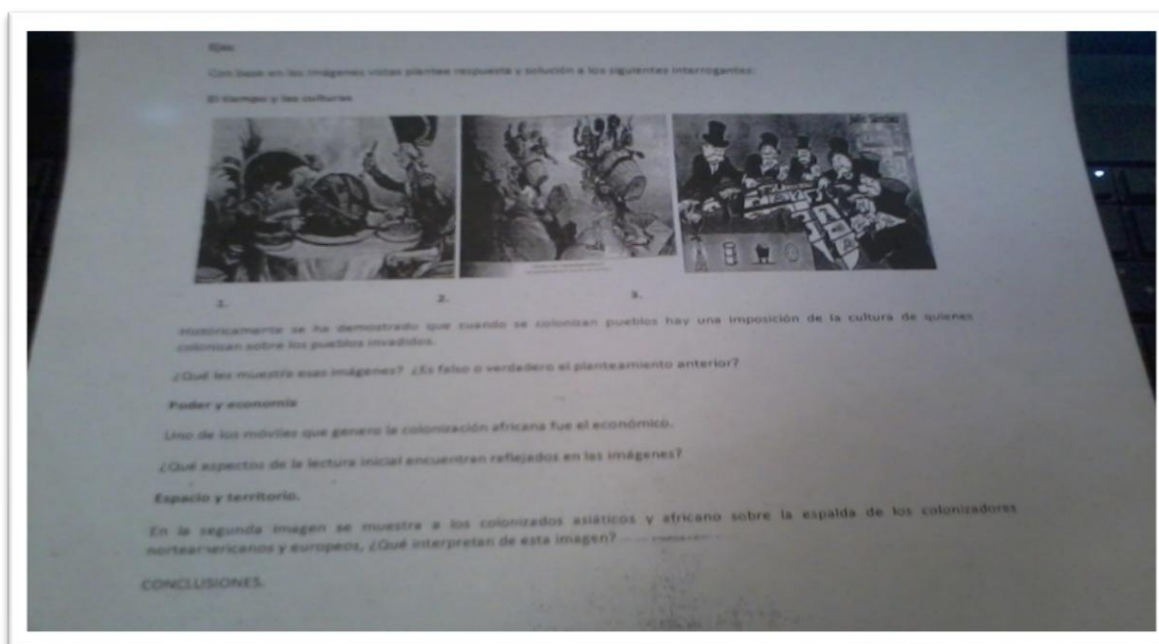
La importancia de construir conceptos sobre la escuela actual radica en que esta se modifica con el pasar de los tiempos y las transformaciones de la historia y la sociedad. Es decir, la escuela se comporta de la misma manera que la sociedad y por lo tanto esta se acomoda a las modificaciones de los contextos, los gobiernos y los comportamientos que implícitamente presentan los sujetos debido a esto.

Teniendo en cuenta, por ejemplo, que la incursión de la tecnología en el ámbito educativo hacen que las dinámicas en el aula se modifiquen y estas aporten como herramientas para el proceso de enseñanza aprendizaje, entonces, la relación con los estudiantes se puede tornar más distante o más cercana teniendo en cuenta que tanto nos acerque o no a los sujetos que están en el proceso de enseñanza aprendizaje. Pero no solo la tecnología, la modificación de las políticas educativas en nuestro país hacen también que las relaciones con la escuela y los procesos educativos se modifiquen, la implantación de la educación por ciclos, el nuevo estatuto docente, el relevo generacional en el Carlos Albán Holguín, la ampliación de la cobertura etc. hacen que pensarse los procesos de enseñanza aprendizaje se modifiquen cuando este se está planeando ahora para más tres mil niños y no para 700 u 800 como pasaba hace por lo menos 20 años.

En este sentido, el acercamiento a los estudiantes se generó partiendo de un primer taller previo a la conceptualización en el cual se abordaron las dinámicas del imperialismo en el Siglo XIX. Inicialmente el grupo es un tanto apático frente a mi presencia puesto que muchos asumieron, yo reemplazaría al docente titular y que las dinámicas de la clase no cambiarían, ni mucho menos los contenidos, de allí que manejaran un tono de voz baja y la continuidad en sus actividades particulares por

grupos, tales como la revisión del celular o escuchar música en los mismos dispositivos.

Para llamar su atención se desarrolla una actividad “rompe-hielo” en la cual posterior a mi presentación y en la compañía del docente titular se presentaría cada estudiante en la cual daría a conocer su nombre, su apellido y desarrollaría su parte de la actividad, esta actividad se denominó “Debate sobre el Imperialismo y las Colonias Africanas del Siglo XIX” en la cual el grupo se dividía en dos y a su vez cada uno de ellos asumiría el rol de europeo o africano según le correspondiera y evidenciaría los pros y contras de esta dinámica a partir de los anteriormente trabajado en clase. Para el desarrollo de la actividad se tuvo como insumo el siguiente taller:



**Imagen 7. Taller sobre el imperialismo del siglo XIX. Desarrollado durante la primera sesión de implementación de la propuesta de enseñanza.**

El anterior taller se manifiesta también como el previsor de lo que será el desarrollo de muchas de las actividades de aquí en adelante, puesto que el análisis de la imagen y la reflexión sobre las mismas estarán ligadas a varias de las temáticas desarrolladas durante el proceso. El debate sobre el imperialismo en el aula permitió primero la observación de cada una de las imágenes y relacionarlas con los

conocimientos adquiridos anteriormente en los cuales cada grupo asume las posturas de los roles asignados por el profesor Miller Díaz.

En esa primera sesión cada grupo estuvo acompañado por los docentes a cargo en ese momento en el aula, el profesor Miller quien acompañó al grupo que asumía el rol de las naciones colonizadas o africanas, y yo acompañaba al grupo de estudiantes que asumía el rol de las potencias europeas. En este sentido, el rol nuestro era permitirles al interior de los grupos elementos de argumentación a partir de las imágenes y de lo anteriormente trabajado con el profesor Miller y así poder mostrar su posicionamiento a partir de lo aprendido sobre esta temática.

Esta sesión cierra con el debate de los estudiantes quienes a nivel grupal están de acuerdo en la defensa de su grupo de trabajo sin importar quién sea el compañero que este exponiendo, en este sentido si la persona que tenía la palabra no era muy clara a la hora de argumentar los pros o los contras sobre el imperialismo en el siglo XIX otro tomaba su lugar con el ánimo de garantizar el cumulo de puntos para su grupo.



**Imagen 8. Grupo defensor de las potencias imperialistas.**

La segunda sesión se desarrolló sobre la base de la conceptualización como tal, esta es el inicio de la puesta en práctica de la propuesta de enseñanza sobre la cual está sustentado este trabajo, dicha sesión tuvo como eje inicial la observación y reflexión en torno a unas imágenes en las cuales se preguntarían sobre el concepto de violencia. Seguido a la observación de los análisis se jugó el popular “Tingo-

Tango” en el cual el estudiante al cual le correspondiera pasaría al frente y daría su opinión frente a lo observado por grupos, lo que finalizó con la elaboración de un collage en el tablero con las imágenes observadas.

Además del uso de las imágenes mostradas en la definición de las categorías se trabajó con aproximadamente 40 imágenes en las que los estudiantes emitían su concepto sobre las mismas y de las cuales resalto la siguiente apreciación de la estudiante Danny Julissa Pastrana Chala:

“La violencia es todo lo que a uno lo pone mal, si me entiende profe? Es que es la violencia hacia las mujeres que es psicológica y es la que no necesariamente lo cogen al golpes pero si le hacen dar miedo a uno y pos porque no se hace lo que ellos dicen ¿si me entiende? O sea, la violencia es psicológica es lo que a uno le da miedo” (Pastrana 2012.)

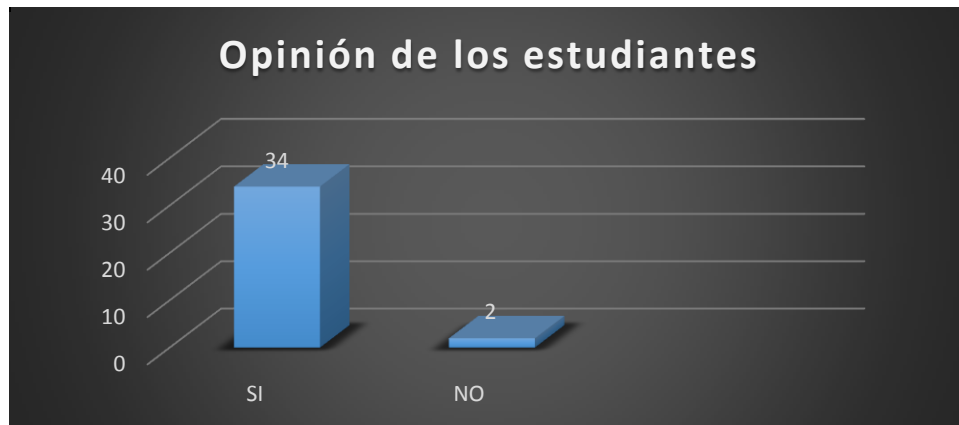


**Imagen 9. Violencia de género.**

El desarrollo de las sesiones trae consigo el debate sobre los conceptos de conflicto, guerra, política y desplazamiento interno mediante la generación de debates como fuente de socialización, de la misma manera plantea y recoge las inquietudes de los estudiantes frente a las no claridades que pudo generar el abordar los conceptos anteriores. Proponer una situación trajo consigo en algunos casos confusiones sobre la ubicación de las situaciones en las categorías abordadas, por ejemplo frente a la

observación de la coyuntura en Siria, algunos estudiantes categorizaban con dudas si frente lo que ocurría allí era solo un conflicto o una guerra como tal.

Para lo cual en el desarrollo del taller se les pidió respondieran si estaban o no de acuerdo con la siguiente afirmación: “*puede haber conflicto sin violencia, aunque no hay violencia sin conflicto*”, a esto el grupo compuesto por 36 estudiantes respondieron lo siguiente:



**Gráfica 1.** Opinión de los estudiantes frente al entendimiento de las categorías de conflicto y violencia.

El número de estudiantes en efecto indica una comprensión a nivel general del curso de las categorías abordadas hasta el momento, no obstante la confusión de los estudiantes se debe a cuestiones de dispersión y poca a tensión a la primera sesión donde se construyó a nivel colectivo el concepto de violencia. El desacuerdo también radicó en que consideraban las contradicciones del conflicto como manifestaciones de la violencia simbólica y en el que acude como argumento al uso de la imagen observada en la primera sesión de contextualización a la que el estudiante Angel Cruz determina lo siguiente:

“Evelyn, es que el conflicto si es una contradicción, entonces, en la pelea de los intereses (si pillas) pues se usa la violencia pa’ ver quien gana, así como la foto de las manos, es que es así como es que la vida demuestra cómo es la solución porque si no ¿qué más??? O sino la nena desnuda que se cree aceptada solo por ser bonita y si no pues no es recibida en la sociedad...” (CRUZ 2012)



**Imagen 10. Referencia sobre la violencia por Ángel Cruz**

El concepto de guerra como extensión de la política se trabajó en un taller escrito donde los estudiantes plasmaron sus reflexiones a partir de los fragmentos sobre el libro de SunTzu: el arte de la guerra. Sobre las lecturas de unos artículos de prensa internacional sobre lo que sucede en Siria y de la misma manera articulan el concepto con los dos abordados anteriormente y en el cual logran identificar dichas categorías estableciendo comparaciones y diferencias entre la coyuntura Siria y lo que era en ese momento el conflicto armado en Colombia.

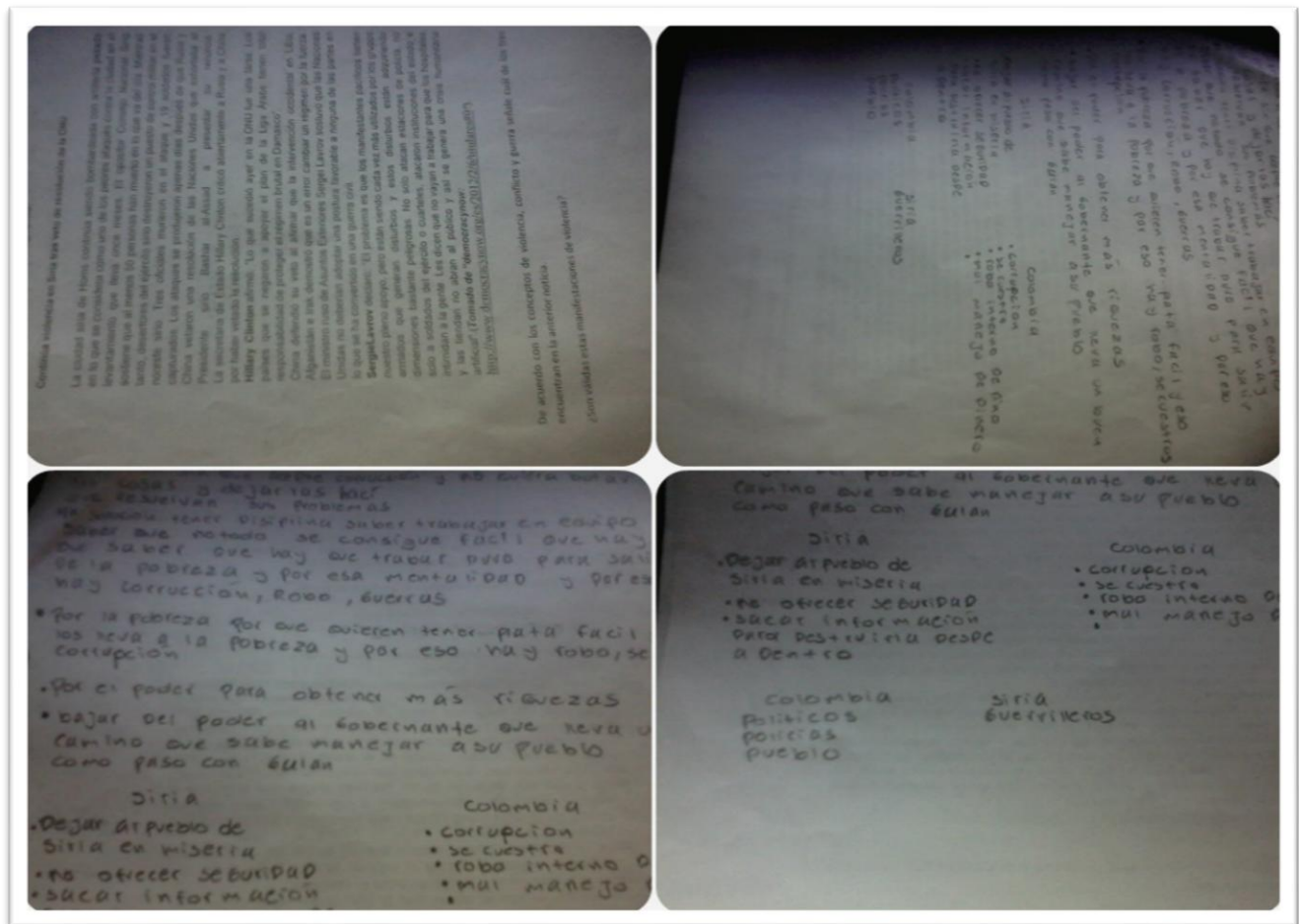


Imagen 11. Desarrollo de taller sobre conflicto y guerra.

Para la articulación de los conceptos, previo al cierre de esta primera fase los estudiantes desarrollan un taller basado en fragmentos del libro de Aristóteles “La Política”, en el cual identifican la manifestación de estas categorías como praxis implícita en el ejercicio y desarrollo de la política, de la misma manera se acercan al concepto asumiéndolo como algo cotidiano y en el cual se les revela el ejercicio de la misma como una serie de aconteceres cotidianos que pasan desapercibidos por la simpleza o la naturalización de los mismos.

El desarrollo del ejercicio muestra como los estudiantes evidencian interés frente al concepto como elemento articulador de las categorías de análisis sobre las cuales reflejan la vinculación con su cotidianidad escolar, familiar, de barrio y de relaciones personales en las cuales las luchas por el poder, sometimiento o dominación del otro

son parte natural de las relaciones sociales, en sus estructuras e instituciones a las cuales pertenecemos y en las cuales tenemos un rol al cual le damos el carácter de activo o pasivo de acuerdo a nuestros intereses, tendencias o circunstancias concretas.

Comenzamos por preguntarnos a respecto de la forma en que tiene facultad de hacer o no la comunidad, es conveniente, lo es o no, ha sido expresado que las normas, que se refieren a todos los aspectos de la conducta, y que se hacen a algunos "para conservar a los hijos, a los mayores, a los hermanos" Platan lo propone en la República, y hacen sentir a ella que los hijos, los mayores y los hermanos deben ser respetados a todos los costados. Y se pregunta: ¿el actual estado de cosas es preferible, o debería adoptarse otra ley de la República? La comunidad de quienes poseen mucha dificultad en que el poder se padece entre, cuando los miembros algunos por hacerse más legítimos una comunidad pero requieren de su misma doctrina, más aún, es incompatible con el sistema que Platan sigue a todo el mundo, por lo mismo bajo la forma en que el presente, se laboramos dicho todo en cuanto a los medios de resolver esta contradicción. Me refiero a una unidad política de la ciudad toda, que se para la misma el primero de los hechos, porque esta es la forma de Platan. Pero es evidente que, si se establece unidad se le lleva un peso más adelante, la ciudad desaparece por entero. Naturalmente, la ciudad es múltiple, y se se aplica a la ciudad, de ciudad se convierten en familia, y la familia en individuo, porque la familia tiene más unidad que la ciudad, y el individuo más que la familia. Y así, que cuando hacen posible realizar este sistema, sería para ser de la forma, se para de decir la ciudad. Pero la ciudad no se compone sólo de cierto número de individuos, sino que se compone también de individuos específicamente diferentes, porque los elementos que la forman se van separando. No es como una alianza política, la cual sólo siempre en preparación del sistema de los miembros que se reúnen para pelearse entre ellos, que cuando la especie de los asociados fuera, por otra parte, perfectamente idéntica. Una alianza es como una balanza, en la que siempre vence el plato que tiene más peso.

Solución.

1. Las características de la política son:  
 Quien gobierna tiene el poder para decidir sobre lo  
 y en así por que nosotros obligamos a quien para que  
 por nosotros por eso en es así la política es el  
 gobierno dirige sin concentración de poder  
 patriarcales o "seculares" y sólo buscan en bien p  
 la conducta haciendo que desobedezca la comu

apuntar a explicar que cada individuo tiene una conciencia que es el poder, lo es el poder, que se aplica a que se puede tener el  
 entendimiento consciente o inconsciente  
 sobre el poder de la familia, que está sobre el individuo y el ser, en la medida en la que una gran familia es un individuo en potencia  
 familia. Una familia grande es lo que hace el individuo y el ser, que el poder del ser es personal y subjetivo, y que el ser es el  
 para él y es para él, en virtud de  
 la diferencia natural de su personalidad como familia. Aquí, como en la familia real, cuando refiero la familia y el  
 sistema individualista.

se dice a la vez porque parte del consenso. Indagando en cuál sea la diferencia sustancial del Estado, necesariamente surge  
 en que difiere entre familia, y sistema o se puede entre algunos para que, también para mostrar la aplicación de que  
 naturaleza de la familia. En esto, como en todo, encontramos el origen de las cosas y el tipo de movimiento en desarrollo de el sistema que  
 surge para la observación. Por lo pronto, en otro de la naturaleza la que comienza de dar paso que se puede todo el ser en el ser, en  
 refiero a la parte de los seres para la reproducción. Y en esto se hay nada de abstracto, porque lo mismo es el hombre que se entre los  
 seres animales y en la planta y en los seres vegetales de quien dice que se es un animal y es un ser.

EN LA REAL SIEMPRE UN HABER UNO O DOS  
 PODERES QUE TIENEN EL PODER SOBRE UNA  
 COMUNITAD, O SOCIEDAD Y EXISTEN PERSONAS  
 QUE ACCEDEN EN LA MIRADA DEL PODER  
 ES DECIR QUE TIENEN EL PODER DE  
 MANDAR, PERO ASÍ VEC TAMBIEN SON  
 MANDADOS

2-CASA: PAPA Y MAMA POR QUE FUERON LOS  
 QUE CONFORMARON EL HOGAR Y SON  
 LOS QUE MANTIENEN DE FORMA SU  
 FAMILIA A NIVEL ECONOMICO

-BARRIO: JUNTA DE ACCION COMUNAL  
 POR QUE SON LOS QUE TOMAN LAS  
 BUENAS DECISIONES PARA OBTENER  
 BENEFICIOS PARA SU COMUNIDAD.

- ESCUELA CONSEJO ESTUDIANTIL...  
 POR QUE SON LOS QUE VELAN  
 POR LOS DEFECTOS DE LOS ESTUDIANTES  
 Y HACEN OBTENER SUS OPINIONES.

Imagen 12. Taller articulación política.

En la casa la política se manifiesta en los padres de familia ya que ellos son los responsables de sus hijos.

En el barrio se manifiesta a través de juntas de acción comunal pero en si no hay quien mande y decida por eso en el barrio la acción se hace una guardia por las diferentes estancias o Establecimientos. Los cuales eligen sobre asuntos de orden que presenten caso y solo es mandado por la secretaria de educación.

En el colegio se dice que el presidente pero el solo no manda en el sentido de la política por que en la vida personal no tiene nada que elegir o decidir sobre nosotros.

En Colombia la política siempre a llevado una misma dinámica que nos sirve por la cual ninguna persona de clase baja puede llegar a ocupar un cargo en la presidencia ya que solo es así se puede decir así se olvida a la clase baja, pero no es así. Si una persona de clase baja ocupara un cargo de presidente se conforma al modo de vida de la clase baja por que el presidente sabe que es vivir mal pero no se ha podido esto porque los políticos son corruptos y el pibe que se lanza no confía en dinero y no llegaria a eso.

Y lo que quiere decir a entnces es porque los pobres no ocupan estos cargos. Necesitamos una nueva forma de gobernar.

Imagen 13. Fragmento taller articulación política.

Con lo anterior, los estudiantes ponen en manifiesto la descripción de una serie de situaciones que son ejercicio pleno de la política, aunque estos no sean evidenciados de manera explícita. Un primer escenario de ello son las relaciones de poder establecidas con las figuras de autoridad en la familia como primer institución de los sujetos y en la cual se establecen los primeros patrones de relación con los otros, es decir, la familia como primer escenario de construcción social, cultural y política de los humanos.

También logran identificar en la política los establecimientos de poder, ligados a referentes de clase y de poder adquisitivo como principio básico en el ejercicio básico de la gobernabilidad e inserción al aparato estatal, aunque asumen este como un proceso natural dado que la “gente pobre” no tiene el estudio para mandar en un país.(JESSICA TATIANA GOMEZ. 2012).

La articulación de las categorías de violencia concepto y guerra a través del concepto de política, posibilitó acercarse al escenario de las migraciones forzadas después del entendimiento de los conceptos anteriores, asumiendo a estas como resultado de la dialéctica de la política en la cual, el principio de las contradicciones, luchas y confrontaciones por el poder enfrentan a dos o más actores, los cuales, pertenecen a proyectos en los que se ha afianzado su identidad personal y colectiva. Así, acercarse al fenómeno de las migraciones forzadas les permitió entender el uso de las diversas categorías en la manifestación del desplazamiento interno, las movidas de los refugiados o de los asilados políticos.

Dicho taller se resumió en la elaboración de un cuadro en el cual se plasma de manera concreta el entendimiento sobre las subcategorías de las migraciones forzadas como eventos propiciados en el seno de la política y de las contradicciones de las luchas por el poder, el control territorial y todos los ejercicios y generalidades en los lugares donde estas se generan.

y coyunturales (narcotráfico, surgimiento de nuevos actores armados, etc.), que compleja la situación. En los últimos años, la agudización y degradación del conflicto crítica y dramática la situación de la población que se ve forzada a abandonar su

ACTIVIDADES:

Desarrollar el siguiente cuadro:

Migración Forzada	Los Refugiados	Desplazamiento Interno	El asilo
Causas de GUERRA por DESARROLLO, GUERRA CIVIL, CONFLICTOS ARMADOS y TRANSICIONES POLÍTICAS al interior de un país	De causas POLÍTICAS, MOTIVOS DE CONVICCIÓN POLÍTICA	Violencia por causas ARMADAS	Persecución política
Queda sin distribución de recursos	Persecución política	Violencia por causas ARMADAS	Persecución política

Consecuencias		
La reducción de estados y territorios	Queda de vivienda y trabajo como el respeto de lo producido	Persecución y discriminación
Propuesta de solución a la problemática, pero que requieren a un acuerdo con los países de destino para que puedan ser aceptados	Que permita la distribución entre el mundo	Que se les permita que lo hagan. Proximamente

Imagen 13. Cuadro sobre las migraciones forzadas.

## **FASE II. Contextualización histórica.**

Si bien el centro de esta propuesta de enseñanza se basa sobre el principio de la enseñanza de la historia reciente, la contextualización histórica acudió a los recursos de la didáctica de la enseñanza de la historia como herramienta temporal y auxiliar para la planeación de las sesiones que corresponden a la historia reciente, a partir de allí, se justifica el ejercicio de la enseñanza de la historia en las sesiones en las cuales se tiene el interés de trabajar, por ende se asume que la enseñanza de la historia puede pensarse desde el docente como un proceso autónomo que provee de contenido y riqueza la historia si a este se le concede la categoría de sujeto político que plantea su posición a la hora enseñar, seleccionar e impartir los contenidos que pretende entregarse a los estudiantes en el aula los cuales se articulan estos con procedimientos en los que se potencian y desarrollan habilidades de los mismos que trascienden la elaboración de actividades manuales tales como un mural, un comic, un ensayo, etc. Estas se ven fortalecidas con el desarrollo de pensamientos críticos y cuestionadores de los eventos que se trabajan en el aula o como lo plantea Trepát Cristofol:

“Las estrategias cognitivas específicas que se construye en los alumnos y alumnas a acciones ordenadas y orientadas a uno o diversos objetivos de conocimiento de naturaleza histórica”. (CRISTOFOL, 1994)

Posterior a la conceptualización, se trabaja sobre situaciones actuales a nivel nacional e internacional en las cuales se identificarán las categorías ya trabajadas durante el proceso, en este sentido se abordó la creciente tensión en Siria, a partir de la lectura y el análisis de noticias publicadas por diferentes medios de comunicación a nivel nacional e internacional, se revisaron las posturas frente a las cuales se desarrolla la noticia y los hechos que suscitan mención sobre la condición Siria.

Los procesos de lectura y análisis siempre se hacen a nivel grupal, recogiendo las impresiones y las inquietudes de los miembros en el aula, sin embargo, son

evidenciadas en un primer momento las interpretaciones de orden individual, las cuales nutren el proceso y el debate en colectivo, lo que permite manifestar consensos y disensos resultado de la deliberación sobre las situaciones planteadas, la categorización de las mismas y unos primeros pasos de posicionamientos de los escenarios de debate.

La contextualización en este sentido promueve ubicarse de manera directa sobre las problemáticas abordadas en el aula, entendiendo los tiempos, los espacios y las circunstancias en las cuales se desarrollan los procesos. De esta manera se parte del presente para llegar al pasado reciente, el cual me convoca en la elaboración de esta propuesta de enseñanza; el punto de partida es entonces la realidad en el contexto internacional, la cual se conecta con el resultado de las continuidades fruto de los intereses y las circunstancias políticas que determinan la relación oriente-occidente, es decir, el rol que cumplen los EE.UU debido a su participación directa o indirecta en la coyuntura de oriente medio, todo esto utilizando el concepto de “imperialismo” como ya se mencionó anteriormente en el desarrollo de este documento. En este sentido, los EEUU y su participación directa o indirecta en los conflictos a nivel mundial son el hilo conductor y la herramienta de articulación del presente en Oriente Medio con el presente y pasado colombiano, sobre todo desde los puntos más álgidos de la guerra fría.

El uso de los EEUU bajo la categoría del imperialismo permitió remitir el conflicto sirio al conflicto colombiano para contar la historia del país desde principios del siglo XX cuando se generó la separación de Colombia con Panamá (aunque cabe anotar, esta periodización no corresponde a lo que se pretende utilizar en el centro de la enseñanza de la historia reciente, si es válido contar la injerencia realizada por los EEUU en pro de la contextualización y el rol de dicho país en el desarrollo de la historia nacional).

La contextualización histórica luego de la llegada a Colombia se sirvió de material audiovisual para la elaboración de una línea del tiempo la cual sería dirigida por los estudiantes y que darían cuenta de la primera mitad del siglo XX, desde la separación de Panamá, hasta el Bogotazo (1903-1948). Este periodo de tiempo

permite dar idea de la configuración colombiana en el siglo XX y como este daría paso a la transición las condiciones de la guerra y de la violencia actual.

La contextualización histórica se trabaja sobre la reconstrucción de la Colombia de principios de Siglo XX, a partir de la elaboración de líneas de tiempo, observación de material audiovisual, tales como fragmentos de los discursos de Jorge Eliecer Gaitán, construcción de mapas de Colombia con la ubicación de las zonas en las cuales se presentaron hechos de violencia que inciden en el conflicto actual y tertulias literarias en las que los estudiantes logran identificar cada una de las categorías abordadas en la primera fase y de las que ya existe un nivel de identificación.

### **La primera mitad del Siglo XX.**

Esta primera fase se trabajó sobre la reconstrucción de una línea del tiempo en el tablero donde de manera voluntaria se iban ubicando en orden cronológico los hechos de mayor relevancia en la historia de Colombia durante este periodo histórico; de la misma manera, los estudiantes iban narrando las características de los sucesos y ponían en discusión con sus compañeros la categorización de los mismos.

Es así como los estudiantes lograron ubicarse en cada uno de los tiempos de la historia colombiana del siglo XX, logrando un nivel de comprensión en cada uno de estos hechos como hechos cargados de tensión y de contradicciones sociales que desembocaron en el periodo de la violencia y en el posterior origen de las insurgencias, los actores de la guerra en Colombia y del conflicto armado actual.

### **El uso de las TIC's en la enseñanza de la historia.**

El manejo de recursos audiovisuales, el uso de la internet para el acceso a la información, herramientas tecnológicas para la visualización obligan al uso de referentes teóricos sobre los cuales se sustenta el uso de estas herramientas como elementos mediadores en la generación de aprendizaje en el aula, así como

elemento de motivación sobre la cual se accede al debate frente a los procesos históricos que se discuten en la escuela.

El uso de la internet como herramienta que facilita el acceso a la información permite encontrar alternativas frente a las diferentes perspectivas en torno a los contenidos que se trabajan para la enseñanza de las ciencias sociales, el acceso a espacios publicados por los actores de la sociedad, las producciones de conocimiento, y situaciones que probablemente los medios clásicos de comunicación no populariza.

“Pero sin lugar a dudas el empleo fundamental de los alumnos es el recurso a Internet como fuente de información, que ha llegado a desplazar el uso de la bibliografía recomendada y presente en las bibliotecas de los centros y, desde luego, la consulta de artículos en revistas especializadas. Si se toma como muestra más de trescientas unidades didácticas de Ciencias Sociales, realizadas por alumnos de Huesca y de Teruel de las especialidades de Maestro de Educación Física, Infantil y Primaria, los datos son abrumadores: ninguno de los trabajos presentados demostraba el empleo de la bibliografía recomendada por el profesorado, si bien una parte mínima de los alumnos citaban entre la bibliografía del trabajo los libros recomendados en el aula y en la guía académica, pero en ningún momento se aludía a los mismos en el texto ni se recogían sus aportaciones científicas. Los artículos de revistas especializadas no figuraban ni siquiera en el listado bibliográfico final. Internet se ha convertido en la única fuente de documentación para el alumnado universitario, y su información sólo es contrastada con los propios apuntes de clase, que muchos citan en bibliografía como si de una publicación se tratara.” (RIVERO GRACIA, 2006)

El gusto por los discursos de Jorge Eliecer Gaitán aunque bastante obstruidos por la interferencia generada por el paso del tiempo, posibilitaron que los estudiantes se interesaran por escuchar al hombre del que algunos de sus abuelos les había

hablado, como en el caso de Lewin Tovar quien afirmo que su abuelo a pesar de ser joven se encontraba en el centro de la ciudad el 9 de abril de 1949 en un taller de confección de gabardinas, muy populares en esa época dentro de los habitantes opulentos de la ciudad:

“Profesora, es que mi abuelito me contó que el día de Gaitán, ese día él estaba ahí cerquita del Pasaje Hernández, porque él era el sastre de una fábrica de abrigos, por ahí cerquita, y me contó que cuando llegó la bulla de que habían matado a Gaitán él se salió con las tijeras y le cortó las corbatas azules a los hombres porque esos eran conservadores y eran lo que habían matado a Gaitan...”(TOVAR 2002)

### **El periodo de la violencia y el origen del conflicto armado actual.**

Luego del bogotazo, como escenario que da origen a los procesos de la violencia actual, se trabaja sobre los relatos del sociólogo Alfredo Molano quien retoma las narraciones de algunos campesinos de los llanos del oriente colombiano, quienes desde su experiencia cuentan la participación directa o indirecta en el periodo de la violencia, su relación o conocimiento sobre las guerrillas liberales y el sentimiento de empatía por el recién líder asesinado Jorge Eliecer Gaitán. El libro utilizado en esta actividad es “Del Llano Llano” sobre el cual se menciona lo siguiente en su contraportada:

“Los libros de Alfredo Molano tienen dos virtudes fundamentales. La primera es que le muestran al lector la cara oculta de esa otra Colombia ancha y ajena, que por lo general apenas se menciona de paso en los medios masivos de comunicación, y la segunda es que utilizan un lenguaje que recurren por igual a las sociología, al periodismo y a la literatura para captar en todo su esplendor la dimensión humana, trágica pero vibrante, de un país que en los últimos cuarenta años ha cambiado más que en todo el resto de su historia. De ahí que los libros de Molano sean a la vez un testimonio y un reto, una realidad y una fantasía, un producto de la vida y de la imaginación literaria.” (CONTRAPORTADA “DEL LLANO LLANO”. 2008)

Posterior a esto se acudió a los documentales “50 Años de Monte” y “Río Chiquito”, de Yves Billon y Pierre Sergent y Bruno Muellos respectivamente, los cuales sirvieron como insumo para contar las otras versiones sobre el proceso del conflicto armado y de la guerra en Colombia, así como para narrar los orígenes de la insurgencia. También se acudió al documento de Jesus Santrich El Comic de Marquetalia, donde narra el origen de las FARC desde Marquetalia hasta hoy en caricatura. De ahí que la confrontación entre los actores armados permitió entender en un primer momento al desplazamiento como consecuencia de la confrontación armada.

El origen de las guerrillas liberales y el mito de Guadalupe Salcedo como líder de los “bandoleros” en los llanos orientales del país se constituyen como los trazos del conflicto armado actual, en un periodo que muchos casi en consenso determinaron finiquitó en el año de 1953 con la pacificación o subida al poder de Gustavo Rojas Pinilla. El trabajo sobre este periodo histórico consistió en lo que previamente se denominó como tertulia literaria en la que los estudiantes leían en voz alta y en mesa redonda algunos de las narraciones del ya mencionado Alfredo Molano.

Posterior a la lectura, los estudiantes manifiestan sus impresiones sobre el relato de la llegada de Jorge Eliecer Gaitán a los llanos de Arauca y Casanare, interpretan la confrontación en la frontera con Venezuela entre “los bandoleros”-las guerrillas liberales- y el ejército nacional, como historias épicas fruto de la fantasía del autor y de la cual se mueven con asombro al aterrizarla como parte de la realidad concreta de la historia nacional.

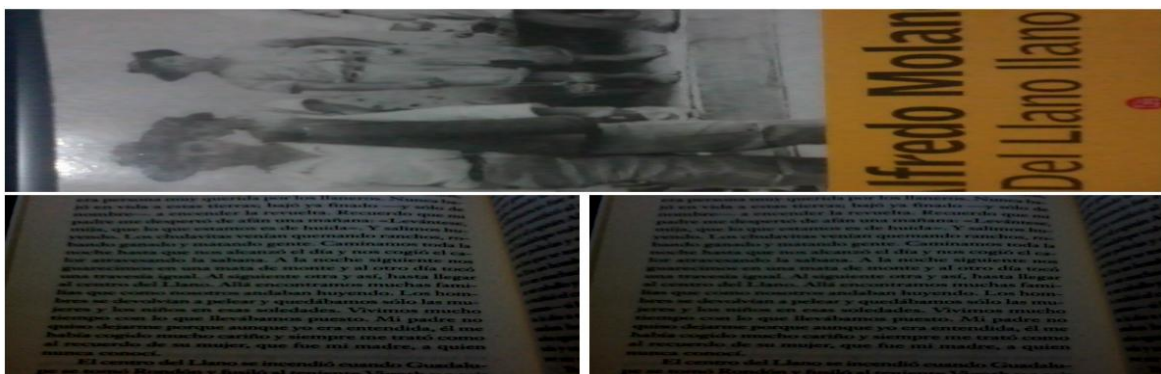


Imagen 14. Tertulia literaria. Relato “El Retaque”.

Como cierre de esta segunda fase se le pregunta a los estudiantes cuáles son sus impresiones frente al desarrollo de la historia colombiana y la comprensión de la misma con preguntas abiertas, pero que permitieron ser encerradas de manera cualitativa en diversas categorías:

1. ¿Considera usted que la pérdida del canal de Panamá es producto de la inestabilidad colombiana? SI, NO, OTRA. Justifique su respuesta.

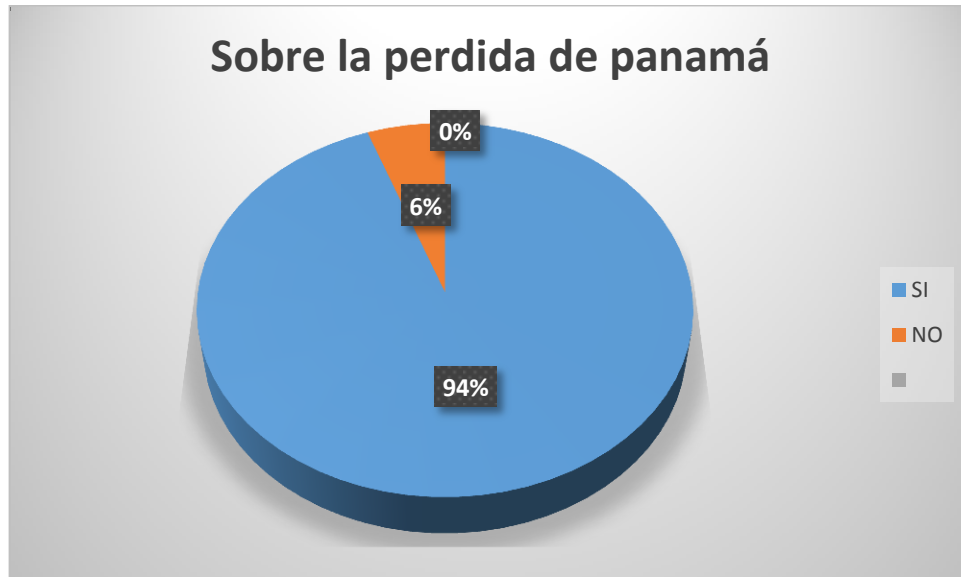


Gráfico 2. Sobre la pérdida de Panamá. Cierre de la segunda fase.

En la mayoría de los casos, los estudiantes tuvieron consenso frente a la pérdida de Panamá fruto de la división y la inestabilidad provocada por la Guerra de los Mil Días tal y como lo afirma Johan Sebastián Mahecha:

“Si, porque la Guerra de los Mil Días, dejó a Colombia quebrada y los gringos se aprovecharon de eso para decirle a Panamá que se podían independizar, para que los de Estados Unidos pudieran construir el Canal de Panamá”

2. La masacre de las bananeras es conocida por:
  - a) Las ayudas a los trabajadores de esta época por parte de sus patrones.
  - b) El asesinato en masa de los trabajadores de la United Fruit Company por exigir mejores condiciones salariales.
  - c) Ninguna de las anteriores.



Gráfico 3. Sobre la masacre de las bananeras.

3) La muerte de Gaitán es la coyuntura que se toma como punto de partida del conflicto colombiano actual. SI, NO, OTRA. Justifique su respuesta.

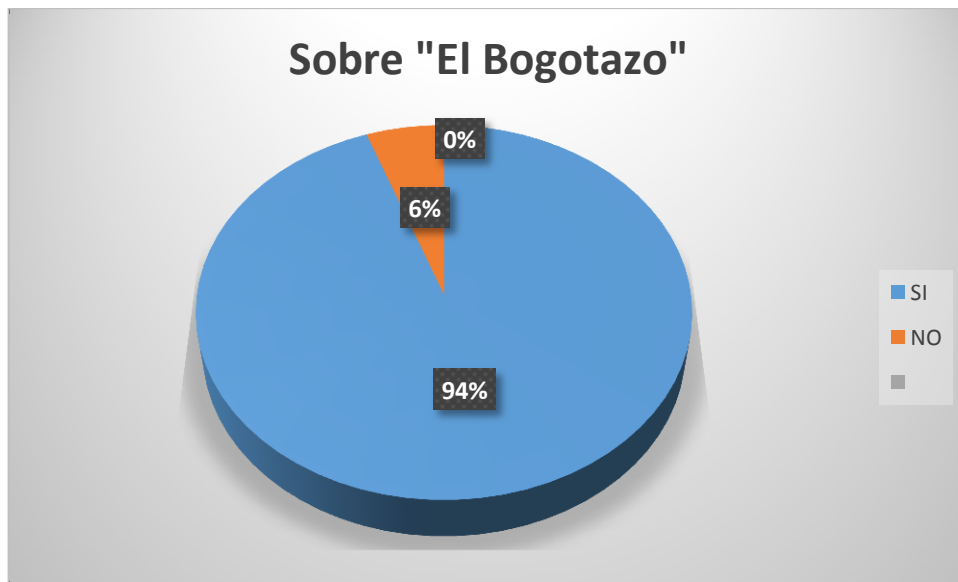


Gráfico 4. Sobre el Bogotazo.

La justificación de las respuestas corresponden a que la periodización y el origen de las guerrillas liberales de los llanos orientales en las que los estudiantes identifican y ubican las categorías abordadas en la primera fase, de este modo argumentan no encontrar solución al origen de la violencia a pesar del proceso de pacificación generado por el gobierno de Gustavo Rojas Pinilla tal y como argumenta Julian Camilo Martínez:

“La muerte de Gaitán da origen a la pelea entre liberales y conservadores. Los liberales como consecuencia de la muerte de Gaitán quieren hacer justicia y luchar por los ideales de su líder porque son más justos y más buenos por el pueblo colombiano, por eso en los llanos como dice el cuento de Alfredo Molano, Guadalupe Salcedo pelea con el ejército” (MARINEZ. 2012)

La reconstrucción histórica del siglo XX colombiano permitió ofrecer a los estudiantes herramientas de análisis frente al origen del conflicto armado colombiano, así como entender las dinámicas del desplazamiento y de las migraciones forzadas a pesar de no ser aun reconocida como categorías jurídicas a nivel internacional, o pensar en estas como fenómenos de corte político en el cual están presentes las múltiples violencias y las múltiples formas de la guerra como tal. De la misma manera, los estudiantes logran referenciar el campo colombiano como centro de disputa entre los actores del conflicto colombiano. Esto permite de manera implícita generar procesos de conciencia frente al problema agrario en el conflicto armado en Colombia y como razón principal del despojo, el desplazamiento interno y posteriormente el desarraigo generado por las dinámicas del conflicto.

### **FASE III. Enseñanza de la historia reciente.**

La enseñanza de la historia reciente en el grado 904 de la IED Carlos Albán Holguín se vale de herramientas metodológicas para la vinculación de los estudiantes a los debates frente al conflicto armado en Colombia. De la misma manera justifica el uso de estas herramientas porque son escenarios de discusión que posibilitan el debate y además rompen con la cotidianidad del aula, lo que implica significación en la alteración de la rutina y de la misma manera la articulación con las categorías abordadas a lo largo del proceso, permitiendo profundizar y entender la lógica de las mismas en el contexto de la manifestación de los hechos.

A partir de ello se muestra como referente de la historia reciente el documental “50 Años de Monte”, en el cual se cuenta la historia de la violencia en Colombia en la voz de Pedro Antonio Marín , alias “Manuel Marulanda Vélez”, el legendario guerrillero y jefe de las FARC hasta su deceso en el año 2008. El cine como herramienta metodológica permite además de contextualizar, ampliar el imaginario y las imágenes sobre los actores de quienes a su manera escribieron en las letras de la historia, lo que para Edgar Morin (1972) constituye un medio para convocar y generar diálogos reflexivos:

“En primer lugar, el cine tiene un uso didáctico en áreas o cursos temáticos. En este caso, se usa el cine en relación con temáticas (saberes) para avanzar en su comprensión. Es decir, es un medio didáctico para el logro de objetivos educativos: conceptuales, actitudinales o reflexivos siendo posible emplearlo para enseñar el arte (tendencias, movimientos), la formación ciudadana, los idiomas, las matemáticas entre otros. En segundo lugar, el cine presenta formas de ver, de concebir, de vivenciar el mundo en espacios y contextos particulares, ampliando la concepción que los espectadores tienen de sus vidas. En este sentido, una tercera razón, la posibilidad que ofrece la confrontación de la imagen con las experiencias vividas de las personas y la construcción, re-configuración o consolidación de sentidos y significados que influyen en sus prácticas cotidianas. En la medida en que se identifican las imágenes de la pantalla con la vida real, se ponen en movimiento nuestras proyecciones-identificaciones, propias de la vida real...” (MORIN. 1972)

Entender la historia del conflicto armado en Colombia, narrado de la voz de Manuel Marulanda Vélez y de los campesinos entrevistados allí, permitió entender el desplazamiento interno como consecuencia de la confrontación armada entre insurgencia y paramilitares de la mano con el Estado quienes pretenden el control y el dominio territorial de las zonas en disputa, zonas que han sido pobladas o colonizadas después de la décadas de los cincuenta producto de la violencia

bipartidista tal y como sucede en las puerta de la Amazonía o en las regiones de la cordillera de los andes donde la confrontación y la guerra aún persisten, así como el desplazamiento y las luchas por el territorio.

En este primer momento la discusión gira en torno al origen de las FARC como actor armado y político; reconocen entonces en la insurgencia un actor armado y un ente que no garantiza la supervivencia en las zonas donde hacen presencia y como tal responsable del desplazamiento tal y como afirma Angie Leal al definir las luchas de los años cincuenta como las primeras en desplazar a los campesinos:

“Pues como dice el señor en el video, el de la Macarena que le toco irse a vivir allá porque los conservadores lo perseguían y después en el paro que es que no les dejan cultivar, entonces si la guerrilla está ahí porque no los defiende y les ayuda para que siembren en vez de dar las batallas con el ejército porque así no ve que es que a la gente le da miedo y no puede vivir más, o sino ¿que es lo que hace la guerrilla ahí?” (LEAL. 2012)

De la anterior respuesta logran ubicar en la confrontación armada un elemento que origina el desplazamiento interno. Así se evidencia un principio de empatía en el cual entienden el cultivo de la tierra y la propiedad de la misma como un ejercicio que previene el desplazamiento interno y de la misma manera nuevamente se infiera el problema de la propiedad de la tierra como eje transversal a toda la dinámica de la guerra en Colombia y del desplazamiento interno en el país.

Entendiendo la continuidad de la guerra, posterior a la narración de Manuel Marulanda, los estudiantes identifican en la insurgencia un actor armado fruto de la confrontación y la lucha por la propiedad de la tierra que históricamente entra en disputa con los paramilitares o los denominados en la década de los años cincuenta y sesenta como pájaros azules o “pajaramenta” como la menciona Manuel Marulanda Vélez, allí Julián Camilo Martínez interviene en el cine foro con lo siguiente:

“El origen de las FARC según “Tiro fijo”, se da porque los conservadores los perseguían – EVELYN: ¿A quiénes perseguían?- a los campesinos que cultivaban café y que los obligaban a salir de las tierras poder ser liberales o comunistas, entonces los campesinos se van para Tolima y allá dan origen a la guerrilla después del bombardeo, entonces la guerrilla son como los campesinos que los “pájaros” perseguían porque pensaban que eran liberales”. (MARTINEZ. 2012).

### **Desarrollo del taller errante diamante**

La historia permite acceder a ella a partir de diversas fuentes, la música es una de ellas y aunque precisamente la que nos cuenta esas vidas, esos actores o esos relatos no están posicionadas en los mercados a nivel comercial, pero si en el valor de la memoria y los sentimientos de la colectividad. En Colombia agrupaciones de los 70's como “Ana y Jaime” inscritos en la popular canción protesta narran también las diversas luchas de la Colombia de esa época; grupos de los denominados géneros urbanos como “flaco flow y melanina” narran en su canción la jungla la continuidad del conflicto armado en nuestro país.

Este taller inicia con la canción de Andrea Echeverri titulada “Errante Diamante” que narra el dolor, la nostalgia, la añoranza y el sentir de quienes son víctimas del despojo, del desplazamiento, del desarraigo y posteriormente a las nuevas violencias fruto del abandono estatal en la ciudad, la letra es escuchada con atención por los estudiantes quienes ya se han familiarizado con el despeamiento interno en Colombia:

¡Ay! Yo me fui porque me tocó.

¡Ay! Pero allí dejé mi corazón.

Dejé mis muertos sin enterrar.

Por el río bajaba la subienda criminal.

Soy viajero de ausencias.

Cargo a cuestras mi morral.

Llenito de miedo y de soledad.  
Pero si sigo vivo por algo ha de ser.

Pa'lante, pa'lante,  
errante diamante. (ATERCIOPELADOS)

El uso de la canción permitió introducir la elaboración de mapas sobre el desplazamiento interno en Colombia, de la misma manera la identificación de las causas que lo generan y las zonas expulsoras, para ello, trabajamos sobre la base de los datos ofrecidos por la revista hechos del callejón, además de la búsqueda de los estudiantes por internet sobre el desplazamiento interno en Colombia, donde ellos lograron plasmar en sus mapas las lógicas del despojo en el país.

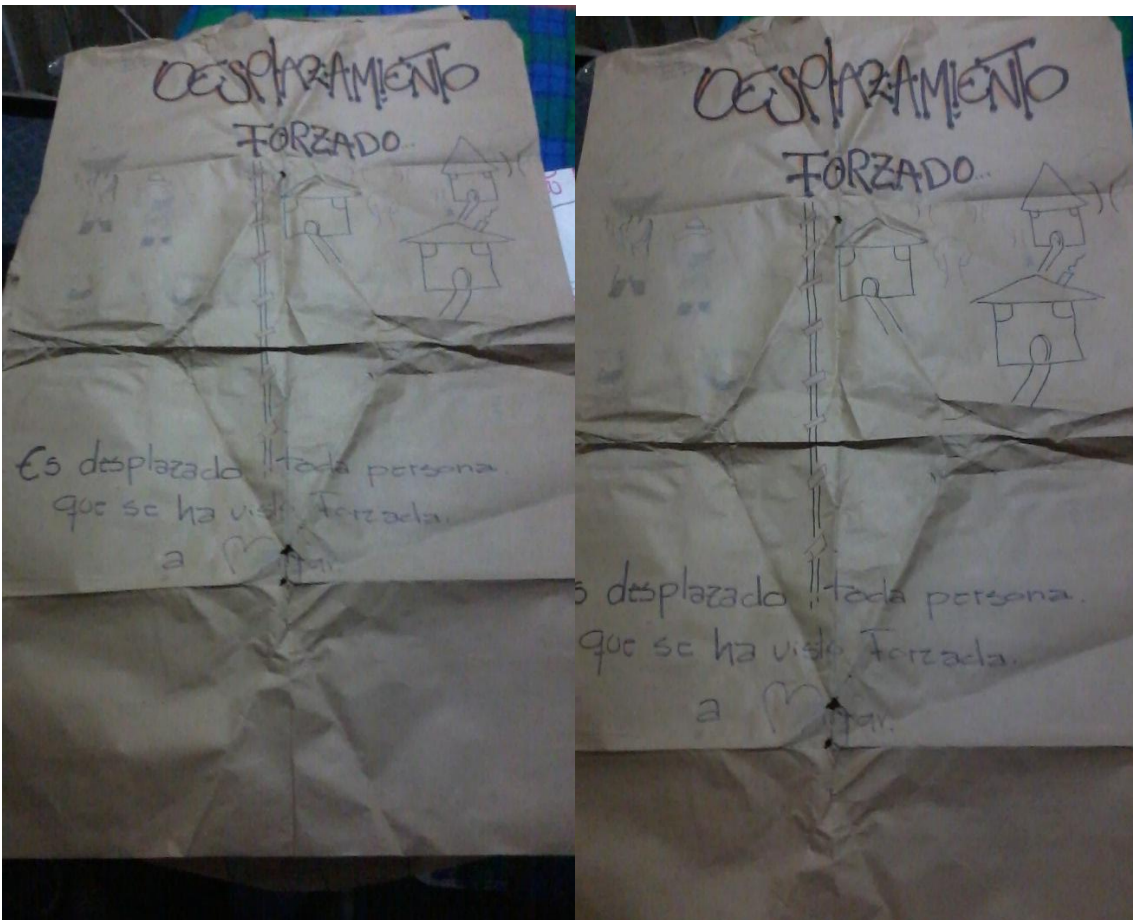


Imagen 15. Cartelera sobre el desplazamiento interno.

El reconocimiento de las dinámicas del desplazamiento, las causas que lo generan y en efecto los actores responsable del mismo suscitó en los estudiantes la pregunta sobre la responsabilidad del Estado frente al tratamiento de la dinámica, en este sentido, preguntan porque si el desplazamiento es considerado escenario sobre el cual los estados tienen un nivel de responsabilidad en el cual se preguntan cuáles son los mecanismos de protección y de acción del Estado a las personas en dicha condición, de allí se trabajó en un taller de cinco preguntas en el cuál se evidenció lo siguiente:

1. ¿Considera usted que el desplazamiento interno es voluntario? SI, NO, OTRA. Justifique su respuesta.

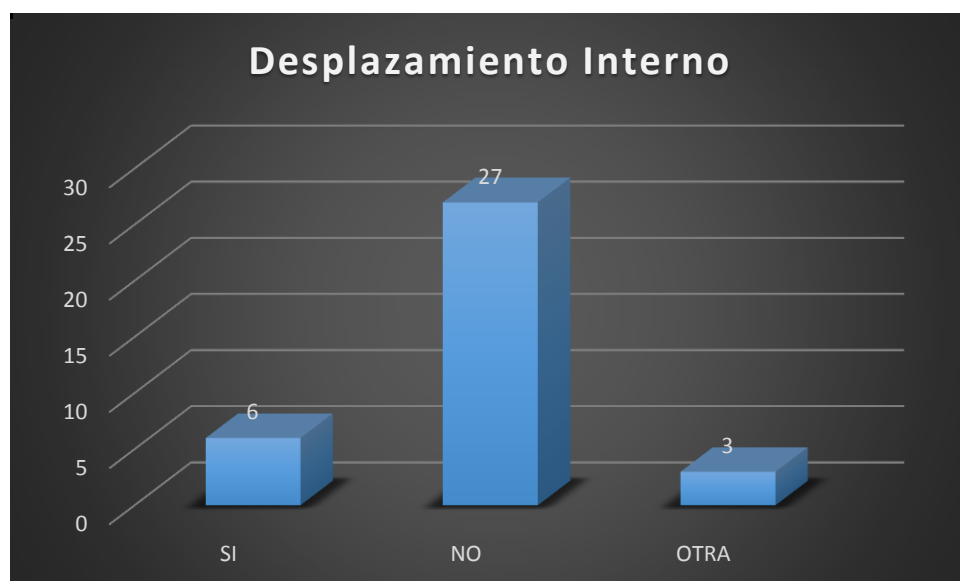


Gráfico 5. Desplazamiento interno.

En el anterior gráfico se evidencian las claridades frente al entendimiento de las dinámicas del desplazamiento interno en Colombia, de esta manera se infiere que los estudiantes asumen al desplazamiento interno como ejercicio involuntario al cual se somete la población civil, los estudiantes que asumieron posturas afirmativas y u otras, asumieron estas como migraciones por otros móviles no vinculados al ejercicio de la guerra.

2. ¿Cuáles son las causas del desplazamiento?

Violencia.

Conflicto.

Guerra.

Todas las anteriores

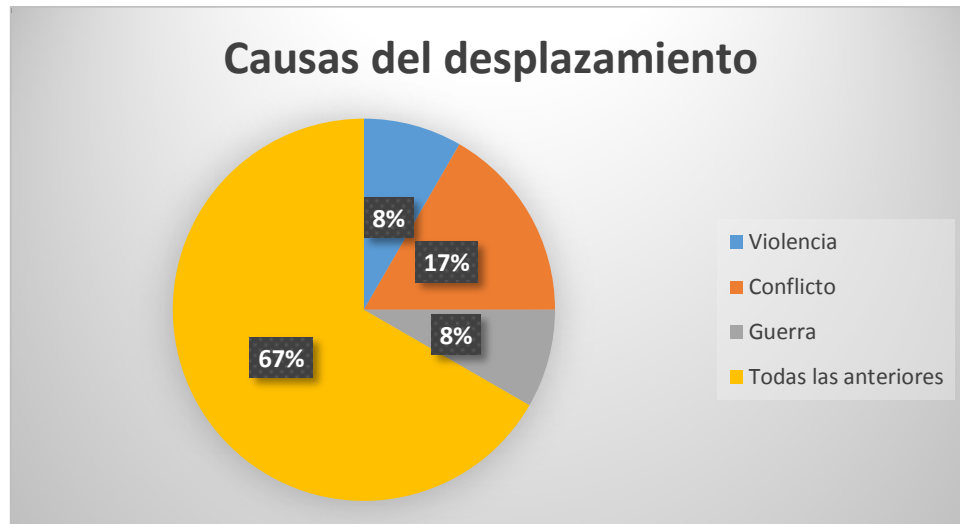


Grafico 6. Causas del desplazamiento.

En este gráfico, los estudiantes marcaron más de una opción, por ende no hay correspondencia frente a los porcentajes y el número de estudiantes que marcó una respuesta, en este sentido, los estudiantes argumentaban sus repuestas afirmando que el desplazamiento interno no es resultado de una sola causal sino un proceso complejo, producto de dinámicas históricas a las cuales corresponde el país.

3. ¿Cuál es la causa principal de la guerra en Colombia?

La desigualdad.

La lucha por el poder.

Confrontación por la propiedad de la tierra.



### Gráfico 7. Causas del conflicto armado.

Dadas las dinámicas de las respuestas anteriores se cerró la brecha en cuanto a las respuestas que de los estudiantes se requería, por ende no se propone aquí como opción todas las anteriores u otras, no obstante, los estudiantes en sus respuestas amplían entre las causas del conflicto, articulando unas con otras.

4. ¿Ayudaría usted a una familia en condición de desplazamiento?

SI

No



Gráfico8.. Sobre los desplazados.

La solidaridad con los desplazados es evidente en este gráfico, afirman ellos en sus escritos que esto es debido a que también provienen de familias campesinas y que por ende en cualquier momento cualquiera de sus familiares puede encontrar en dicha situación. También asumen el desplazamiento como una realidad de la cual ya no se es ajeno y que es urgente la atención de la misma.

5. ¿Quiénes son los responsables del desplazamiento?

Militares

Paramilitares

Guerrilla

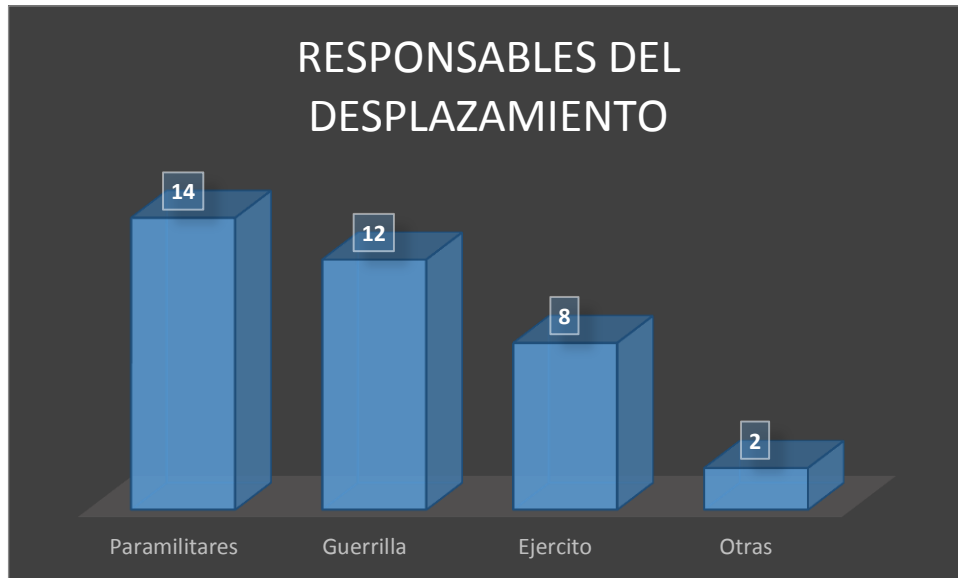


Grafico 9. Causantes del desplazamiento.

Los estudiantes ven en los actores armados a los responsables del desplazamiento, posterior a la comprensión sobre el origen de la insurgencia, si bien los ven como segundos responsables, ven en el paramilitarismo al principal responsable, aunque no obstante aun no establecen la conexión entre los militares y los paramilitares.

#### **Las políticas del retorno y la puesta en escena.**

La posibilidad del retorno se les planteó a los estudiantes a partir de las luchas generadas por los desplazados que han radicado en la atención y creación de la legislación cuya finalidad es volver a la tierra basados en los principios legales y jurídicos establecidos a nivel nacional e internacional. Siguiendo esta línea, los estudiantes trabajaron sobre la lectura de los principios rectores del desplazamiento de la ACNUR, la ley 387 de 1997, la Sentencia T-025 y la ley de restitución de tierras sobre las cuales prepararon su ejercicio de representación o puesta en escena del desplazamiento.

Para ello se justifica el ejercicio sobre las tesis del teatro del oprimido el cual plantea en sus principios básicos “*la humanización de la humanidad*”. Se utiliza como

herramienta didáctica que permita a los estudiantes identificar las dinámicas del conflicto y la generación de memorias de las políticas de retorno a partir del conocimiento y las implicaciones de estas en el aula; *el teatro del oprimido es un sistema de juegos, ejercicios y técnicas basados en el teatro esencial, para ayudar a los hombres y a las mujeres a desarrollar lo que ya poseen dentro de sí mismos: el teatro, asumirse a sí mismos como actores que entienden las implicaciones de las políticas de retorno y plantear soluciones a las dinámicas del mismo.*

Este tipo de teatro emerge en la década de los 70's para plasmar las problemáticas locales, al mismo tiempo que buscaba las soluciones de las mismas, que rápidamente fue implementándose en diversos países de América Latina como una puesta en escena de posición política que permita evidencia diferentes manifestaciones del conflicto que se presentan en la zona.(BOAL, 2004)



Imagen 14 y 15. Lewin. Personificando al ministro de defensa. Juan Carlos Pinzón y Julian Camilo, Juez del tribunal contra el desplazamiento.

El tribunal contra el desplazamiento se desarrolla en el marco de una denuncia real sobre la desaparición de un líder desplazado en el departamento del Atlántico, cometido al parecer por paramilitares al hacer pública la persecución a los campesinos que reclamaban sus tierras a partir de la puesta en vigencia de la ley de restitución de tierras del gobierno del actual presidente Juan Manuel Santos.

“El día Jueves 1º de Septiembre de 2011, Antonio Ariza Carrillo, presidente de la Asociación Nacional de Desplazados de Colombia, ANDESCOL

Seccional Atlántico, Salió de su lugar de residencia hacia el municipio de Albania (La Guajira) a atender compromisos propios de la Asociación, en ejercicio de sus funciones como Fiscal de Andescol Nacional; hasta el momento se desconoce su paradero y la última noticia que se tuvo de él fue que iba de en un bus interdepartamental camino a La Guajira”.(AGENCIA PRENSA RURAL 2011).

La puesta en escena, se desarrolla sobre la base de lo trabajado durante el proceso de enseñanza aprendizaje propuesto a lo largo del año de implementación, los estudiantes armaron sus libretos sobre la base de la ley 387 de 1997, artículos de prensa y el uso de las categorías de violencia, conflicto y guerra; de la misma manera acuden al uso de personajes de la vida pública nacional como apoyo y legitimación de sus argumentos.



Imagen 16. Discusión sobre la desaparición del líder. Estudiantes defensores de las posturas del estado y de la ley 387.

Los personajes alimentan el debate manifestando sus posicionamientos de empatía con el líder desaparecido y hacen responsable al Estado por la negligencia y omisión de las denuncias que hacia el líder de ANDESCOL a la fuerza pública, buscando protección.

En el transcurso del tribunal aparecen con intensidad, los actores armados responsable del desplazamiento interno, como la insurgencia, la fuerza pública y los mismos campesinos víctimas de dicha situación.



Imagen 17. Campesinos denunciando la desaparición de los líderes campesino.

El cierre de la implementación de la propuesta de enseñanza-aprendizaje permitió la reflexión y el posicionamiento de los estudiantes en torno a las dinámicas de la guerra y del desplazamiento interno en Colombia. Los estudiantes lograron comprender el origen del conflicto armado y de la misma manera entender el desplazamiento como elemento emergente de la degradación del conflicto y como estrategia del mismo por el control de los territorios en disputa.

De la misma manera el uso de recursos ubicados en la cotidianidad de los estudiantes, permitió una mayor identificación y un mayor reconocimiento de los elementos que componen la guerra y las categorías abordadas en la fase de conceptualización como partes integrantes de las múltiples violencias y manifestaciones de los conflictos que en su mayoría convergen en la guerra.

Un nivel de reflexión y posicionamientos frente a la publicación de los medios en torno a las noticias, entendimiento de la parcialización de los mismos y del objetivo de manipulación de la opinión pública en torno a los eventos que allí se muestran evidencian en los estudiantes el principio de formación política.

Finalmente las reflexiones y los posicionamientos en torno a las dinámicas del desplazamiento convirtieron las dinámicas de la guerra y del problema social abordado a los estudiantes en sujetos propositivos formulando estrategias y posibilidades en torno a la atención de la población desplazada y de la misma manera posibilidades en torno a la solución de la guerra en el país.

#### **4.ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE LAS RELACIONES SOCIALES EN LA ESCUELA A PARTIR DE LA EXPERIENCIA EN LA I.E.D CARLOS ALBÁN HOLGUÍN**

El desarrollo de la propuesta de enseñanza aprendizaje permitió reflexionar en torno al que hacer pedagógico en cuanto al valor de educar y la transmisión de conocimientos, lo que amplió el marco de reflexión más allá de la implementación de la propuesta en torno al problema social, es decir, pensarse la escuela y la cotidianidad de la misma trascendiendo el aula de clase y pensándose la cotidianidad de quienes asumen el que hacer pedagógico.

Los docentes y sus reflexiones en torno a la cotidianidad de la escuela, delimitada en su mayoría por la comunidad y por el modelo económico al cual pertenece, el proyecto para el cual es funcional y el tipo de sujetos los cuales se condicionan y se forman en torno a estas dinámicas, por esto, cabe pensarse la escuela a partir de la cotidianidad de los docentes que asumen la construcción de la misma.

La importancia de construir conceptos sobre la escuela actual radica en que esta se modifica con el pasar de los tiempos y las transformaciones de la historia y la sociedad. Es decir, la escuela se comporta de la misma manera que la sociedad y por lo tanto esta se acomoda a las modificaciones de los contextos, los gobiernos y los comportamientos que implícitamente presentan los sujetos debido a esto.

Teniendo en cuenta, por ejemplo, que la incursión de la tecnología en el ámbito educativo hacen que las dinámicas en el aula se modifiquen y estas aporten como herramientas para el proceso de enseñanza aprendizaje, entonces, la relación con los estudiantes se puede tornar más distante o más cercana teniendo en cuenta que tanto nos acerque o no a los sujetos que están en el proceso de enseñanza aprendizaje. Pero no solo la tecnología, la modificación de las políticas educativas en nuestro país hacen también que las relaciones con la escuela y los proceso educativos se modifiquen, la implantación de la educación por ciclos, el nuevo estatuto docente, el relevo generacional en el Carlos Alban Holguin, la ampliación de la cobertura hacen que pensarse los procesos de enseñanza aprendizaje se

modifiquen cuando este se está planeando ahora para más tres mil niños y no para 700 u 800 como pasaba hace por lo menos 20 años.

Debido a lo anterior la caracterización se aparece como propuesta para entender que es el Colegio Carlos Alban holguin, quienes integran la comunidad académica de la institución y cuales son la relaciones de los sujetos que integran dicha comunidad no solo entre ellos sino también con su espacio, con el entorno del colegio, los alrededores y las percepciones que tienen los actores ajenos a la comunidad educativa, pero que de alguna manera pertenecen por el simple hecho de habitar los alrededores del colegio ya que estos actores son también parte de las dinámicas sociales de la localidad de BOSA, dinámicas que también afectan a los estudiantes del plantel.

En la I.E.D. Carlos Alban Holguin, los docentes se encuentran en constante reflexión sobre su actuar como profesionales, comprenden con bastante profundidad el contexto social al cual pertenece el colegio en particular y por ende son conscientes de las relaciones que resultan al interior de la institución, sujetos productos de familias disfuncionales agobiadas por la pobreza y el modelo económico al cual pertenecen, dado lo anterior hay entendimientos de que la localidad de Bosa es una zona con amplias problemáticas, afectando directamente la institución educativa.

“¿Cree usted que esa disfunción de la familia se debe precisamente a los factores socio-económicos, a las condiciones sociales en las que ellos se encuentran?” (GONZÁLEZ 2011)

“-Claro, total, no que los padres no quieran a sus hijos, sencillamente las condiciones de vida de algunos de ellos, no les permite compartir con ellos. Son padres que tiene que salir a las 5 de la mañana a trabajar y llegan a las 8 de la noche, entonces, realmente, garantizan los básico, techo, alimento, vestido, pero que no pueden dedicar a los hijos. Pues en la gran mayoría de los casos es lo que yo percibo.”(PROFESOR EMANUEL 2011)

Ahora, retomando la idea de Saldarriaga, la escuela se mueve en dos grandes grupos de tensión, el primero, llamado Eje de funciones, este a su vez se desplaza, entre dos subfunciones: la individualizante y la masificante; la institución no será ajena a este tipo de tensión. Es por esto que, para estar de acuerdo con las exigencias de los modelos educativos que imparte el Ministerio de Educación y la Secretaria de Educación de Bogotá, el colegio entra en la reformulación de su proyecto pedagógico en la implementación de la educación por ciclos, la cual cumple con la implementación de derogar del decreto 230, que ejercía control sobre la evaluación, y unido al nuevo estatuto docente, perturbando el conjunto del proceso de Enseñanza-Aprendizaje; si bien esta es una política que tiene un carácter masificante, debido a que su implementación es de carácter obligatorio, las reflexiones de los docentes nos muestran como unas y otras afectan la escuela. A esto el profesor Emanuel dice lo siguiente:

“Con las modificaciones del sistema educativo como percibe usted:

¿La derogación de la 230?

-Pues la derogación del 230, nos dejó en evidencia, la mediocridad tan terrible que generaba, el 230, es el papá de una generación mediocre.

¿ y no se puede hacer un cambio al 230 y más bien pensarse otras dinámicas del papel docente, vincular al chico al proceso educativo, generar otro proceso en el aula que no esté motivado únicamente por la nota?

-Sí, claro, evidentemente, pero para eso tú también necesitas otro tipo de espacios, cuando tú tienes 45 chicos en un aula y no tienes derecho a pedir un libro...porque, que escándalo pedir a los padres un libro. ¡Claro se podrían crear otras dinámicas, pero no hay condiciones!

-Quizá en unos años vamos a ver unos avances en términos académicos, con los pequeños que no están acostumbrados a que acá sencillamente pasaban, eso género el 230. Eso es lo que generan las políticas educativas, o sea las políticas que mandan que no pueden perder más

del 4%, punto. Y eso es cumpliendo con estándares internacionales y eso es una conversación política” (EMANUEL Y GONZALEZ 2011).

En primera instancia, la aplicación de la Enseñanza por ciclos, ha sido vista como benéfica, por parte del docente de matemáticas Richard Alarcón, quien dice que sobre los ciclos, se sientan las bases sobre las cuales se imparte conocimiento a un grupo poblacional, esta posición permite ver el manteniendo de la función masificante, de esta propuesta; más el docente de área de Ciencias Sociales, Juan David, menciona que este cambio no es real, debido a que se sigue manteniendo la misma manera de impartir la educación a los estudiantes, por eso esta idea en la implementación que se ha hecho en el colegio presenta una serie de “*Formatitis*” sin pensarse en si es un cambio bien estructurado, sobre el cual se sientan las bases para iniciar los ciclos. Por otra parte, se presenta una falta de diálogo entre los docentes, para tratar la problemática de la institución, que versa sobre el agrupamiento de estudiantes de distintas edades en las mismas aulas de clase, correspondiendo con una práctica de juego de intereses.

En segunda instancia, la derogación del decreto 230, es recibida con buenas expectativas, todos los docentes indican un cambio en el sistema educativo, promoviendo el crecimiento del nivel académico a largo plazo, pero que por ahora deben lidiar con dos tipos de generaciones, aquel que vivió la mayor parte de su vida escolar bajo el 230, y que les ha costado adaptarse a las nuevas condiciones. Por otro lado, aquellos que ingresan a ganarse los grados por esfuerzo propio.

En tercera medida, en el grupo de docente entrevistados, la mayoría hacia parte del nuevo estatuto docente, son estos los que expresan inconformidad por este estatuto, ya que no hay un incentivo económico real en relación con el trabajo ejercido por los docentes, pero a su vez se dice que el antiguo estatuto era “*muy cómodo*” para aquellos que hacían parte de este estatuto, por su parte aquel docente que hace parte del antiguo estatuto, menciona que la evaluación constante trae el nuevo estatuto, ha desmeritado el trabajo de aquellos que están aún en ejercicio docente, ya que estos no son evaluados.

“¿El nuevo estatuto docente?”

-El nuevo estatuto docente, no motiva para nada, tenemos sueldo de traqueteo!! Uno no se motiva, realmente. Nada, somos mano de obra barata.

Pero el anterior también 2270, era demasiado cómodo para el docente.

¿Cree usted que esto altera los procesos de enseñanza aprendizaje?

-Sí, claro, el hecho de que uno no esté en términos económicos también hace que uno venga a trabajar, a cumplir una labor, o sea, si a uno le pudieran garantizar condiciones de vida un poco más dignas, estoy seguro de que todo el mundo le metería más, con todo de que mis compañeros preparan clase”. (GONZÁLEZ Y EMANUEL 2011)

Si bien, hasta ahora hemos hablado de las funciones modificantes por políticas públicas, esto no ha hecho perder la visión del contexto en el cual se trabaja. Se habla de la localidad de Bosa, en donde existen graves problemas, afectan a la población.

La descripción de los estudiantes, está ligada a problemas socio- económicos, que por consiguiente afectan su comportamiento en la institución. Se menciona de problemas con los referentes de autoridad, lo que dificulta las relaciones entre iguales.

Pero no todo es malo, sabiendo que cada estudiante es diferente, el docente Richard Alarcón, nos dice: *“definirnos es complicado, definirlos sería estandarizarlos...son amables, cordiales, son tiernos, son necesitados, necesitan mucho apoyo y comprensión (EMANUEL 2011)”*, este docente afirma que muchos de ellos son de ascendencia campesina, inscribiéndolos en una lógica de ciudad-campo, entendiéndose que Bosa es una localidad limítrofe de esta gran ciudad.

Por esto, afirma este docente que con los compañeros de trabajo, *“hemos sentido la necesidad de crear vínculos especiales con los estudiantes”*, lo que ha llevado también a relaciones docente-estudiante, más cordiales.

También, se habló con ellos de las relaciones con la comunidad educativa, más allá del docente- estudiante, de este punto se habló de los padres, aunque la mayoría de los docentes entrevistados, veían una buena relación, el docente Juan David, habla de una ausencia total de los padres, por causa de sus horarios de trabajo, explicándonos que la zona, es en su gran mayoría de personas muy trabajadoras que salen de la casa, tipo 5 de la mañana y vuelven tipo 8 de la noche, por esto, el colegio, se vuelve una gran guardería.

“Según su apreciación ¿cree usted que las relaciones entre los docentes y la comunidad educativa es idónea?

-Con los estudiantes, las relaciones son buenas, en general, los chicos a pesar de estar en un contexto bastante complicado, con los docentes, no son tan agresivos...no, no, de hecho no son agresivos.

-Con los padres de Familia, con los que vienen...realmente los padres de familia que uno conoce, son los padres de familia de los chicos que marchan, o sea, padres de familia que si están comprometidos, de resto...o sea los que uno podría denominar caspas o sea los chicos más problemas, uno no ve al padre...vino a firmar matricula y eso, ¿Quién sabe? Entonces, si, hay un gran abandono de los padres que mandan a los hijos a una gran guardería.

-Con los compañeros, pues, personalmente yo tengo una excelente relación, un trabajo muy chévere acá. Todos los docentes están comprometidos con la población.

Los administrativos...son supremamente cómodos, o sea, la gente que tiene que hacer funciones de carácter técnico, la fotocopias, la secretaria, la bibliotecaria, son gente supremamente cómodo, o sea para que trabajen, toca rogar, hay que suplicar, para que ¡Por favor cumplan su función! Por que como son cargos estables se echan a las petacas.

-Con las directivas, eso sí...deje así!!” (GONZÁLEZ Y EMANUEL 2011).

De igual manera, que la presencia de los padres, suele estar relacionada con aquellos que son comprometidos con la educación de sus hijos, a diferencia de aquellos que nunca han estado involucrados, por lo general, estos padres, son de aquellos hijos que tienen problemas disciplinares serios, por lo cual reafirma el abandono de los padres.

Por último, se ve de manera generalizada un conflicto entre la administración del colegio, en donde pareciera en todos los casos que no hay coordinación con los docentes y algunos afirman, se impone.

Dado o anterior, las relaciones establecidas en la escuela y en el aula de clase por los diversos actores están mediadas y determinadas por el contexto social y económico al cual esta pertenece, de esta manera los actores se regulan partiendo de las concepciones y los imaginarios a los cuales están sujetos antes de cruzar la frontera escuela comunidad, es decir, las preconcepciones establecidas a nivel cultural, religioso en el cual se reproducen y emergen nuevas dinámicas y apropiaciones del espacio en el cual la identidad es el elemento constitutivo.

## CONCLUSIONES

Los procesos de enseñanza-aprendizaje liderados por los docentes implican un nivel de conciencia y entendimiento de los roles y los posicionamientos a los cuales pertenece la escuela, es decir, entender que la escuela es un escenario de reproducción de las relaciones sociales determinadas por el modelo económico, político y social al cual esta pertenece; de la misma manera entender que los docentes son sujetos políticos que posibilitan la legitimación o la oposición a contextos hegemónicos de dominación y finalmente entender que los estudiantes son sujetos activos a los cuales debe posibilitárseles la generación de pensamiento crítico en cada una de las áreas del conocimiento para así posibilitar los marcos y de transformación a los espacios donde ellos pertenecen.

Entonces, asumir el rol docente es asumir posibilidades de emancipación, generación de consciencias y pensamiento crítico que conduzcan a modelos de país democráticos e incluyentes, entender el conocimiento como mediador en el establecimiento de las relaciones sociales y de poder que permitan el acercamiento a la realidad concreta y al entendimiento de la misma.

Primar consciencia sobre los contextos para la enseñanza de los contenidos, esto con el ánimo de posibilitar acercamiento y móviles en los estudiantes para el aprendizaje, asumiendo el conocimiento como entidades cotidianas las cuales tienen un nivel de incidencia en las realidades concretas y subjetivas de los involucrados en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

En conclusión, la cotidianidad escolar permite el ejercicio constante de aprendizaje y de formación puesto que el conocimiento se produce y se reproduce en los ejercicios y en las dinámicas de problematización sobre las diversas cuestiones que afectan a los sujetos pertenecientes a la escuela, en este sentido cabe pensarse la reformulación y la puesta en práctica de un sistema educativo que se piense la inclusión de los sujetos en la producción del conocimiento que aporte al entendimiento y a la transformación del modelo económico y político al cual se pertenece.

## BIBLIOGRAFÍA

6. Freire, P. (1997) *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. (Pág 5.) Argentina: Siglo XXI editores.
7. Torres, A (2001) *La sistematización de experiencias educativas: Reflexiones sobre una práctica reciente*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
8. Ministerio de Educación Nacional. *Organización del Sistema educativo. Concepciones generales sobre la educación preescolar, básica y media*. (Fecha de consulta septiembre 15 de 2013) Disponible en:  
[http://www.revistasice.com/cmsrevistasICE/pdfs/BICE\\_2803\\_19-38\\_4F750124143128257278CDB775B3F4F9.pdf](http://www.revistasice.com/cmsrevistasICE/pdfs/BICE_2803_19-38_4F750124143128257278CDB775B3F4F9.pdf)
9. Ahumada, C. (2004). *La elite neoliberal en Colombia: Ideología y poder político*. (Pág. 117). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
10. Lozano F, D. *LA construcción y gestión de sistemas municipales de educación en Colombia: Problemas y perspectivas de la descentralización de la educación*. (Págs. 138-145).
11. Pinilla, A. (2005). *Educación y cultura política en Colombia*. (Pág. 91). Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
12. Decreto 1278 Carrera y escalafón docente: Cap. II. Artículo 16.
13. *Campesino Colombiano*. (2007). Organización de Naciones Unidas ONU. (Fecha de consulta 12 de octubre de 2013) Disponible en  
<http://gpalomares.files.wordpress.com/2010/04/analisis-texto-final1.pdf>.
14. UNESCO (2001). *Catedra de Desplazamiento Forzado*. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. (Fecha de consulta 13 de enero de 2013). Disponible en  
[http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n\\_modulo1.html](http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n_modulo1.html).
15. *DECLARACIÓN SOBRE ASILO TERRITORIAL (1967)*. Catedra de Desplazamiento Forzado. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. (Fecha de consulta 13 de enero de 2013). Disponible en  
[http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n\\_modulo1.html](http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n_modulo1.html).

16. ACNUR (2003) Catedra de Desplazamiento Forzado. Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. (Fecha de consulta 13 de enero de 2013). Disponible en [http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n\\_modulo1.html](http://www.piupc.unal.edu.co/catedra01/n_modulo1.html).
17. MIGRACIÓN GUATEMALTECA ESTUDIOS DE CAUSA. (2010). CAP III. Guatemala: Historia de un País en Conflicto. (Pág. 18). México. Universidad Nacional Autónoma de México.
18. Méndez, M. (1978). Medio Siglo de Dictadura en Nicaragua. (Pág. 3) Managua: Nueva Sociedad Nro. 35.
19. Araujo, M. EXPERIENCIAS DE LAS POBLACIONES DESPLAZADAS EN EL SALVADOR COMO CONSECUENCIA DEL CONFLICTO ARMADO (Fecha de consulta 13 de enero de 2013). Disponible en <http://chiapas.laneta.org/desmilitarizacion/encuentro/ponencias/araujo.htm>
20. Reyes, A. (2008) El despojo de tierras por paramilitares en Colombia. (Pág. 118) Bogotá: Presidencia de la República de Colombia.
21. Bello, M (2001). Análisis sobre desplazamiento forzado y refugio. (Págs.18-35)
22. Donny, M (2000). Las mujeres en la Guerra. (Pág. 11). Bogotá. Editorial Planeta Colombiana. S.A.
23. LEY 387 DE 1997 SOBRE EL DESPLAZAMIENTO INTERNO.
  24. PERIODICO EL PAÍS. “CONDENAN AL ESTADO COLOMBIANO POR MASACRE Y DESPLAZAMIENTO EN EL CHOCÓ” (Fecha de consulta 27 de diciembre de 2013) Disponible en <http://www.elpais.com.co/elpais/judicial/noticias/corte-interamericana-condena-colombia-por-operacion-genesis>.
  25. PERIODICO EL ESPECTADOR. (Fecha de consulta 27 de diciembre de 2013) Disponible en <http://www.elespectador.com/noticias/nacional/articulo-419205-colombia-el-pais-mas-desplazados-elmundo>
  26. REVISTA HECHOS DEL CALLEJON (2003-2004-2005-2007).
  27. SENTENCIA T-025 DE 2005.
  28. Alcaldía de Bogotá. (2004). EL DESPLAZAMIENTO EN BOGOTÁ. UNA REALIDAD QUE CLAMA ATENCIÓN. (PÁG. 25, 30, 32)

29. Incidencia y Comunicación del Servicio Jesuita a Refugiados para América Latina y el Caribe. 2009.
30. Ibañez, A. (2009). Los programas de retorno para la población desplazada en Colombia. (Págs. 4-12). Bogotá. Universidad de los Andes.
31. Franco, M y Levin F (2007). Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción. Buenos Aires. Editorial Paidós.
32. Demasi, C. (2008). Sobre la enseñanza de la historia reciente. (Consultado el 10 de octubre de 2012). Disponible en <http://www3.anep.edu.uy/historia/docentes/demassi.htm> Uruguay.
33. ICFES. (2003). Evaluación y Competencias en Ciencias Sociales. Bogotá.
34. ICFES. (2007). Fundamentación conceptual para el área de ciencias sociales. Bogotá.
35. Rodríguez, S. (2012). Formación de maestros para el presente. Revista Pedagógica. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional.
36. Giroux, H. (1992). Teoría y resistencia en educación. Mexico D.F.: Siglo XXI.
37. Giroux, H. (1997). Cruzando límites. España: Paidós.
38. Giroux, H. (2007). Los profesores como intelectuales transformativos. Barcelona: Paidós.
39. Freire, P. (1999). Pedagogía del oprimido. Mexico D.F.: Siglo XXI editores.
40. McLaren, P. (1997). Fundamentos para la pedagogía crítica. Antología Básica. Mexico: Cuadernos de pedagogía crítica.
41. Jelin, E. (2002). Historia y memoria social. España.
42. Funes, G (2006). FORMAS DE REPRESENTACIÓN, RECONSTRUCCIÓN Y EXPRESIÓN DEL PASADO RECIENTE. ARCHIVOS PERSONALES, HISTORIA Y MEMORIA. Buenos Aires. UBA
43. Bourdieou, P. (1995) Respuestas. Por una Antropología Reflexiva, Ed. Grijalbo, 1995.

