

DE LA RESISTENCIA A LA REBELIÓN:

Propuesta teórica y pedagógica para la enseñanza de la historia reciente de Colombia sobre la violencia política, en grado noveno.

Andrés Alberto Fandiño Pinto.

Director

Byron Ospina Florido

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE HUMANIDADES

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES**

BOGOTÁ D.C.

2015.

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado para optar al título de Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	DE LA RESISTENCIA A LA REBELIÓN: Propuesta teórica y pedagógica para la enseñanza de la historia reciente de Colombia sobre la violencia política en grado noveno.
Autor(es)	FANDIÑO PINTO Andrés Alberto.
Director	OSPINA FLORIDO Byron.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 203 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional. UPN.
Palabras Claves	Conflicto Armado Colombiano, Violencia Política, Delito Político, Rebelión, Presos Políticos, Enseñanza de la historia reciente, Formación Ético-Política, Antonio Gramsci, Movimiento 19 de Abril.

2. Descripción
<p>Este trabajo de grado es una producción enmarcada en el conflicto social y armado colombiano, el cual despliega un ejercicio en dos sentidos, el primero, una abstracción de la violencia política en Colombia a partir de la revisión de las categorías de Delito y Preso Político a la luz de la Rebelión; y en segunda instancia, la aplicación de un ejercicio práctico pedagógico con los estudiantes de grado noveno del Colegio I.E.D. Kennedy, sobre la historia reciente del país, propuesta que fue ejecutada durante el segundo semestre del año 2014. Finalmente se proyecta una revisión de la condición docente hoy en Colombia con relación a la violencia política, para desembocar en una propuesta a nivel teórico y pedagógico para la enseñanza del tema escogido desde el área de las Ciencias Sociales.</p>

3. Fuentes

- Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo. (2001) ¿Terrorismo o Rebelión? Propuestas de regulación del conflicto armado. Bogotá: Equipo Nizkor & Derechos Human Rights.
- Encuentro Nacional por la Libertad de los Prisioneros Políticos. (2011). Declaración Final. Bogotá.
- Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos. (2009). Detenciones masivas, instrumento político de dominación clasista. Bogotá: FCSPP - MOVICE.
- Gantiva Silva, J. (1998). Un Ensayo Sobre Gramsci: El sentido de la filosofía de la política y la tarea de pensar. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- Madrid Malo, M. (1996). Estudios sobre derechos fundamentales. Defensoría del Pueblo.
- Mendoza Romero, N. C., & Rodríguez Ávila, S. P. (2006). Documento de Fundamentación: Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Schujman, G., & Siede, I. (2007). Ciudadanía para Armar: Aportes para la formación ética y política. Buenos Aires: Aique - Educación.
- Socha, C. A. (2008). La Rebelión de los Límites. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Vásquez, F. (2006). La enseñanza literaria. Crítica y Didáctica de la literatura. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Zarate, L. (1996). El Delito Político. Bogotá: Librería El Profesional.

4. Contenidos

El trabajo está organizado en tres capítulos, en cuyas páginas preliminares, se encuentran la presentación del trabajo y una reflexión epistemológica que enuncia el lugar desde el cual se asume la elaboración del mismo y de las premisas que de manera transversal le acompañan.

El primer capítulo se construye con el fin de presentar el problema social, en él se exponen dos momentos. Para el primero se ubica el estado de la cuestión, donde se recogen y estudian algunos trabajos ya elaborados por otras autorías que contribuyen directa o indirectamente a complementar el trabajo; seguido a esto se encuentran tres apartados que realizan un desarrollo categorial del problema social, abstraído en las siguientes tres categorías: Delito Político, Rebelión y Preso Político.

El segundo capítulo contiene en su estructuración, una exposición de los elementos teóricos que permiten soportar el análisis y una enunciación de las bases teóricas desde las cuales se analiza el problema social, estas son: la Formación Ético-Política, la Enseñanza de la Historia Reciente y el Pensamiento de Antonio Gramsci; a continuación se muestra un segmento que se ocupa por exponer la praxis pedagógica, encontrando en él, la caracterización del lugar, la población con la cual se trabaja y el plan de acción a realizar durante la práctica pedagógica, y finalmente, un recuento narrativo y evaluativo del transcurso de la práctica docente.

Para el tercer y último capítulo, el ejercicio escritural se dirige a una etapa más analítica y epistemológica que demuestra la apropiación no sólo de las categorías escogidas, sino también del accionar como docente; lo anterior permite exponer las apreciaciones que surgen con la realización de los dos capítulos anteriores, examinando las dificultades, oportunidades y aciertos, llegando con ello a una etapa concluyente del trabajo, hondamente comprometida con la construcción del conocimiento social y pedagógico, desde las categorías, teorías, hechos y metodologías escogidas para el trabajo.

Finalmente se encuentran las páginas concluyentes: Conclusiones, Bibliografía y Anexos que proyectan un cierre formal del trabajo.

5. Metodología

La metodología de investigación para el presente trabajo, se cataloga como una de carácter cualitativo, social y de acción, en vista de que se parte por la recolección de datos y el trabajo con una población en concreto, que busca establecer el cómo y los por qué de un fenómeno o problema social, ello sin descuidar

el lugar del sujeto social en todo el marco de análisis. Es a su vez inductivo ya que se soporta de las investigaciones y producciones previas para otorgar una complejidad distinta a las ya elaboradas, y con ello establecer unos objetivos globales y concretos, que contribuyan en la interpretación del problema social. En un primer momento se realiza una revisión conceptual y teórica que recoge y construye las bases del abordaje político para el uso de las principales categorías. Seguido por una etapa de ejecución práctica y de socialización, para finalmente, volver sobre la teorización y la reflexión que permitiera elaborar juicios de valor sobre los conceptos y teorías manejados en el trabajo, y establecer una propuesta en dos sentidos, la dignificación política de la condición docente, fuera y dentro de la escuela; y el rescate epistemológico de las C. Sociales, junto con la literatura.

6. Conclusiones

- La violencia política ha sido un conjunto de expresiones concubina a la historia misma de Colombia, por tanto, el conflicto social y armado como categoría de análisis no le pertenece única y exclusivamente a los actores armados (legales o ilegales). Las cicatrices y huellas que ha dejado la guerra en Colombia y sus gentes, hace de este tema un asunto frente al cual todos deben estar en la autoridad para tratar y asumir una posición. Por ello mismo, y a pesar de que en la guerra solo estén inmersos una minúscula franja de compatriotas, la construcción de paz sólo será posible si se aúnan en un mismo horizonte los esfuerzos de los colombianos y se rompe con la rivalidad maniquea y criminal prolongada por más de doscientos años.
- En cuanto a la situación carcelaria y la detención de personas por su posición o participación política, se debe decir, que sigue siendo una problemática de elevada prioridad para el bienestar del país, pues está vulnerando la vida, la dignidad y la libertad a través de prácticas y condiciones denigrantes. Ello debe ser atendido por medio de un diálogo nacional que convoque a actores diferentes al gobierno y las insurgencias, pero sobretodo, debe verse con tal rigurosidad y profundidad que revele las responsabilidades históricas y actuales que tiene el Estado y los entes institucionales, al aplicar un modelo represivo que pretende perpetuar su permanencia en el poder.
- Sobre el concepto de Rebelión, existen dos reflexiones. La primera gira en torno a la necesidad de desmitificarla como una expresión de destrucción caprichosa, para explotar el potencial de dignidad y organización que tiene la misma, La segunda, atraviesa por una desambiguación entre el derecho y el delito, ya que si bien el acumulado histórico la posiciona como un recurso al cual se ven compelidos algunos pueblos, en la actualidad se erige como el delito político por excelencia.
- El contexto social y político por el cual atraviesa Colombia, es decir, las negociaciones entre insurgencias y gobierno, reactivó las discusiones sobre cuál era el margen y lugar del delito político. Académicos y personajes de la política nacional, contribuyeron con la teorización de esta categoría en la actualidad, sin embargo, es necesario un cambio jurídico y penal que no permita confusiones en futuros procesos, pero que sobretodo distinga la delincuencia común a la participación política. El principal propósito de este cambio debe ser reconocer dicha diferencia y ofrecer garantías para la participación de los opositores.
- La sensibilización histórica y el compromiso ético-político de las nuevas generaciones es menester para el cambio positivo de la sociedad colombiana y para su prolongación estable a futuro. Por un lado, el tratamiento del pasado, desborda tanto a la memoria como a la historia y en consideración de las complejidades para hacer frente a la relación pasado-presente en Colombia, es necesario recurrir a elementos de las diferentes disciplinas y especialidades. Por otro lado, la formación ético-política debe salvaguardar la conformación de un nuevo sujeto para una nueva sociedad y desarrollar de forma equitativa y ecuánime la relación entre ética y política.
- Gramsci demuestra no sólo un hastío argumentado frente a la neutralidad como cómplice de las desigualdades, sino que propone además categorías que aun hoy son vigentes para el entendimiento de la realidad social. Tanto la Hegemonía como el Bloque Histórico, pueden ser elementos llevados al ejercicio escolar, en el desarrollo de habilidades en los estudiantes, como lo es un análisis de coyuntura. Realzar y

contribuir en la sincronía existente entre educación y política es desde los tiempos de Gramsci, una tarea correspondiente al docente.

•Parece que todas las contravenciones posibles están a la orden del día, sí de la profesión docente hablamos, pésimas condiciones laborales, falta de garantías y dificultades múltiples con las poblaciones a cargo. Sin embargo, la lucha que debe darse para la transformación eficaz, que brinde mejorías al gremio, pasa por una autocrítica a las concepciones y formas, que se han desarrollado como profesorado. El panorama educativo actual no ha sido responsabilidad exclusiva de los maestros, ya que este supera su capacidad, eso está claro, pero no será por antonomasia que el sistema educativo cambiará para darle al docente el lugar que se merece en la sociedad.

•Las ciencias sociales deben ir mucho más allá de los tiempos y ritmos escolares. Resaltar la esencia social, histórica, geográfica, filosófica, política, económica y cultural del ser humano como docentes, pasa por sacar los contenidos curriculares a la realidad donde colisionan los intereses y necesidades de los jóvenes. Aunque debe haber un respaldo académico y teórico lo suficientemente amalgamado y sólido para ofrecer los mejores temas, las ciencias sociales no pueden vivir en un mundo anquilosado o ser menores a los cambios precipitados del mundo contemporáneo.

Elaborado por:	Andrés Alberto FANDIÑO PINTO.
Revisado por:	Byron OSPINA FLORIDO

Fecha de elaboración del Resumen:	26	05	2015
--	----	----	------

Dedico este trabajo y el proceso que implicó su realización a la memoria de mis entrañables compañeros: Óscar Arcos y Daniel Garzón, bajo la inexpugnable promesa de seguir caminando desde la lucha y los afectos, viviendo con audacia y protagonizando cosmos.

De la misma forma, a mi cómplice y compañera de vida, Paola Prieto por cimentar con su amor, compañía y apoyo todos los días de mi carrera, la entrega a esta profesión que a pesar de las dificultades e incertidumbres, tiene como bandera, la eminente prioridad de cambiar el mundo que nos rodea y ser mejor cada día.

Por último a mis compañeros, amigos y maestros a lo largo de este ajetreado proceso, quienes contribuyeron a mantener el horizonte y propósito de este trabajo. Pero también a los estudiantes y jóvenes con quienes he ratificado mi decisión de ser maestro.

Andrés Fandiño.

CONTENIDO.

CONTENIDO.	7
PRESENTACIÓN.	10
UN POSICIONAMIENTO COMO INVESTIGADOR PEDAGOGO MILITANTE.	18
1. CAPÍTULO PRIMERO: LA VIOLENCIA POLÍTICA DESDE EL DELITO POLÍTICO Y LOS PRESOS POLÍTICOS.	23
1.1 Estado De La Cuestión.	24
1.2 Las Pugnas Del Delito Político.	33
1.2.1 Inspección Histórica del Delito Político.	35
1.2.2 Tensiones Ideológicas del Delito Político.	38
1.2.3 Reflexiones Finales frente al Delito Político.	47
1.3 Proclama A La Rebelión.	50
1.3.1 Aproximaciones Conceptuales.	50
1.3.2 Revisión Histórico-Bibliográfica.	52
1.3.3 Pugnas Políticas frente a la Rebelión.	59
1.3.4 Consideraciones sobre la Rebeldía.	63
1.4 Los Presos Y Las Detenidas Políticas: Rebeldes Cautivos.	67
1.4.1 Concepto y Contexto.	67
1.4.2 Recuento Histórico.	74
1.4.3 Movimiento y Condiciones Carcelarias.	78
1.4.4 A Modo De Cierre En Torno A La Cárcel Y Los Presos Políticos.	84
2. CAPÍTULO SEGUNDO: EL FUNDAMENTO.	87
2.1 Formando Ética Y Políticamente Para La Transformación.	88

2.1.1 Exhortaciones para Ética y Política.	88
2.1.2 Algunas Ideas sobre la Formación Ético-Política.	96
2.1.3 Propuesta Pedagógica para la Formación Ético-Política.	98
2.1.4 Algunas Conclusiones Parciales.	101
2.2 Enseñando a Pensar Históricamente, Desde la Historia Reciente y la Memoria Histórica.	104
2.2.1 Abordaje Histórico en Contexto.	104
2.2.2 Aproximaciones Académicas a las Categorías.	107
2.2.3 Propuesta Pedagógica de la EHR y la Memoria Histórica.	113
2.2.4 Conclusiones frente al apartado.	120
2.3 Pensamiento de Antonio Gramsci: Lo Político de lo Pedagógico.	122
2.3.1 El Intelectual y El Prisionero.	122
2.3.2 Categorías Gramscianas de Orden Político.	124
2.3.3 Categorías Gramscianas de Orden Pedagógico.	130
2.3.4 Gramsci en Contexto.	134
2.4 Praxis Pedagógica.	137
2.4.1 Caracterización del Espacio Escolar.	137
2.4.2 Proyecto de Intervención Pedagógico.	143
2.4.3 Recuento de la Experiencia Docente.	151
3. CAPÍTULO TERCERO: LA REFLEXIÓN.	157
3.1 Docencia y Violencia Política.	158
3.2 Sembrando la Propuesta para la Enseñanza de las Ciencias Sociales.	167
3.2.1 Diagnóstico Epistemológico.	167
3.2.2 Literatura como Propuesta de Enseñanza.	170
3.2.3 Campo de Acción para los docentes de Ciencias Sociales.	174
4. CONCLUSIONES.	176

5. BIBLIOGRAFÍA.	180
6. ANEXOS.	191
6.1 Anexo 1: Declaración universal de los derechos de los pueblos	191
Preámbulo	191
Sección I. Derecho a la existencia.	192
Sección II. Derecho a la autodeterminación política.	193
Sección III. Derechos económicos de los pueblos.	193
Sección IV. Derecho a la cultura.	194
Sección V. Derecho al medio ambiente y a los recursos comunes.	194
Sección VI. Derechos de las minorías.	195
Sección VII. Garantías y sanciones	195
6.2 Anexo 2: Conclusiones del Encuentro Nacional por la Libertad de los Prisioneros Políticos	198
Declaramos, invitamos, solicitamos y exigimos	201

PRESENTACIÓN.

*“La primera tarea de la educación es agitar la vida,
pero dejarla libre para que se desarrolle.”*

María Montessori

El siguiente trabajo está elaborado con la intención de contribuir en la producción académica sobre el conflicto social y armado colombiano y por tanto, acerca de la violencia política en el país. Aunque se suele encontrar en la mayoría de producciones sobre este tema, aspectos concretos a nivel histórico o político del conflicto, en este trabajo no se tratarán temas recurrentemente abordados por la academia, como las lógicas directas de la guerra, sus combatientes y muertos, o sobre los momentos insignes que han tenido lugar a lo largo de los más de 200 años. En esta oportunidad y a través del presente documento, se busca teorizar sobre las relaciones y lógicas que hoy día tienen a intelectuales, activistas, estudiantes, entre un amplio grupo de manifestantes, al interior de los centros penitenciarios del país, privados de su libertad por razones políticas, en lo que hoy puede referirse como presos políticos, grupo bajo el cual se encuentran congregados algunos casos de “falsos positivos judiciales”.

El contenido del presente trabajo busca entender y problematizar el vínculo existente entre quienes han ejercido la rebelión¹ como un conjunto de expresiones de oposición política a los intereses del Estado y al Estado mismo, considerándolos injustos y contraproducentes, proclamando a nivel parcial o total por su abolición y transformación, de forma pacífica o violenta según sean las condiciones e instancias en las cuales se manifieste la participación y la criminalización con la que el mismo Estado se dispone ante estas expresiones y protestantes, persiguiendo y encarcelando, en el mejor de los casos. Se trata entonces de una tensión particular que relaciona los derechos de los colombianos, las condiciones de su

¹ Se reconoce la existencia de otros delitos políticos, formalmente consignados por el Código Penal Colombiano, tales como la asonada, la sedición y eventualmente la conspiración, pero el centro categórico de este trabajo se soporta desde la Rebelión.

participación política y el tratamiento por parte del Estado colombiano a dicha oposición, que resulta componiendo la vasta comunidad de las y los presos políticos.

Se pretende abordar el tema anteriormente señalado, desde dos esferas interrelacionadas: la primera compuesta por un ejercicio teórico, donde se construye conceptualmente y organiza el tratamiento de la temática; y la segunda formada por una perspectiva pedagógica y práctica, entendida como una apuesta que contribuya a la formación del joven como sujeto político, capaz de pensar históricamente la realidad de su país, siendo consciente de su contexto como de las posibilidades de incidir en el mismo.

Al llevar estas discusiones al aula de clase, lo que se pretende generar en el estudiante es un alto grado de entendimiento de la conflictividad y la amplitud de la guerra en Colombia, instigar un conocimiento que le permita comprender y asumir un posicionamiento frente al tema, esto es, que el estudiante sea capaz de diferenciar actores, identificar tensiones, analizar la correlación de fuerzas y proponer alternativas frente a las problemáticas presentadas, logrando con ello además de un interés, una participación activa. Merece ser considerado, que los resultados de este trabajo, tanto en su ámbito teórico como práctico, no se verán en su totalidad al cabo de la elaboración del trabajo, sino que algunos de los resultados del trabajo serán componentes de un proceso mayor de construcción de conocimiento y de una formación ético política que se complementará con otros escenarios y experiencias en la vida de las y los estudiantes con los cuales se desarrolle la práctica docente.

Las razones por las cuáles se aborda este problema surgen a raíz de un interés por analizar las lógicas desbordadas y criminales bajo las cuales se ha llegado a desarrollar en las últimas décadas la guerra en Colombia, pues si bien, los combates entre la insurgencia y el ejército tienden a ser menos recurrentes y cada vez más sectorizados o alejados de las grandes ciudades colombianas, en ello no se resume la amplitud de la conflagración, y la guerra como atmosfera general, sigue afectando la totalidad del país, sus habitantes y sus dinámicas. Lo anterior se soporta, al reconocer la existencia del conflicto político y social armado, que se expresa más allá de los combates en los campos y ciudades del país, donde se identifican los diferentes niveles y fuerzas que influyen en ésta guerra, como el asunto de las drogas ilícitas, la criminalidad organizada, el contrabando, la corrupción, el sicariato, la expoliación de

multinacionales, entre un amplio grupo de expresiones a escala micro y macro, que directa e indirectamente ahondan el conflicto y sus consecuencias nefastas.

Algo crucial para el trabajo, es partir del entendimiento de que en dichos escenarios de confrontación están presentes los colombianos, tanto quienes pertenecen a los grupos armados (legales e ilegales), como quienes no pertenecen a ninguna organización de esta índole, y que todas ellas, son personas que se saben inmersas en una Colombia en guerra. Casos para ejemplificar lo anterior sobran a lo largo y ancho del país, desde el niño que es obligado a portar un arma; la problemática de la “limpieza social” en barrios marginales del país y la réplica en diferentes escalas (barriales, estudiantiles y populares) de las luchas por banderas sociales y políticas.

En el mismo sentido, el sistema económico colombiano no había estado nunca tan supeditado a los dictámenes foráneos desde la conquista a sangre y fuego por las coronas genocidas de la Europa parasitaria; la crisis social expone a miles de sueños y vidas a seguir existiendo en las contravenciones más desastrosas para la dignidad; la pobreza se adornó con subvenciones y limosnas, para poder decir que ella misma solo podía existir por designio divino o incapacidad mental, pero nunca por injusticias orquestadas en beneficio de unos pocos. La correlación de fuerzas desde el campo de lo político, es uno de los factores más álgidos de todo el panorama, se balbucea hasta el cansancio la derrota por vía militar de la insurgencia; las alianzas acomodaticias intentan reflejar una unidad nacional en el gobierno y los transfuguismos hacen de la política nacional una yuxtaposición de intereses particulares que visten de color, como al camaleón, según el ambiente.

Sin embargo, no se debe, ni siquiera por error, afirmar que Colombia es un país netamente violento o que sus gentes no merecen menor calificativo al de criminales; pues estas expresiones se repiten con mayor o menor gravedad y frecuencia en otras latitudes del mundo. Se trata de una lectura consciente y real de la variedad del conflicto colombiano que no debe reducirse a generalizaciones o prejuicios que otorgan culpas a quienes no las merecen o camuflan verdaderos criminales en la totalidad del sujeto colombiano. Después de todo lo realmente importante, es entender que los colombianos tienen un posicionamiento sobre el conflicto, ya sea éste a favor o en contra de alguno de los actores armados, sus acciones y

proyectos; y que la toma de posiciones por parte de los sujetos, en una sociedad en conflicto, va ligada a la posibilidad de participar efectiva o parcialmente en el apoyo o rechazo de los intereses que representan los distintos actores o sobre los suyos propios.

Todo lo anterior se contrasta con las versiones oficiales del establecimiento que sostienen una lectura mendaz e idílica del país para justificar y maquillar sus propios fraudes. Aquellas lecturas que sentencian sobre Colombia como el país más feliz del mundo; la “Democracia más antigua del continente”; o el país que más cerca está de salir de su condición tercermundista para aventurarse torpemente a los ritmos de la promesa llamada desarrollo; donde se tiende a desconocer una guerra social de más de 50 años y a las víctimas de ésta; donde se menosprecian las huelgas y movilizaciones de un sector primordial como lo es el agro o los docentes; donde se incita a que los ciudadanos cumplan con la ley, mientras las instituciones y sus agentes buscan suprimir cualquier resquicio de la más básica democracia por medio de destituciones, artimañas legislativas o asesinatos políticos. La verdadera condición de Colombia está cada vez más cerca de convertirse irremediabilmente en ese “para-iso” que se erigió con violencia y corrupción, antes que el país feliz y lleno de esperanza por el cual algunos luchan día a día.

Además, existen razones particulares que alimentan el interés por el cual se escoge la temática del presente trabajo, tales como la persecución e interceptación de personajes de la oposición y la vida pública nacional; el fortalecimiento del movimiento social y popular, reflejado en alianzas que son capaces de agitar el país entero; la remontada del paramilitarismo y las mafias de lo narco, bajo eufemísticos y evasivos adjetivos, como lo son las “bandas criminales”; la disputa mediática y electoral por el poder entre la oligarquía tradicional y la oligarquía traqueta y mafiosa; y sin duda la posibilidad de abrir un escenario de participación política formal y legal a la insurgencia de las FARC-EP y eventualmente al ELN, a la luz de los diálogos y negociaciones que se han generado con el gobierno Santos. Este es el contexto en el cual se escribe el trabajo. Contexto que no es menor, sino atenuante de las discusiones de alto calibre que en parte contiene este trabajo, el cual comprende que la violencia política en Colombia y el marco del conflicto armado, como categoría de análisis, no le pertenecen únicamente a la insurgencia y al gobierno, sino que es un tema sobre el cual la totalidad de la población colombiana, debe estar en capacidad e interés de solucionar.

En razón a ello, el tema que se escoge para la elaboración de este trabajo tiene como eje a la estigmatización, persecución y detención de personas consideradas indeseables para el statu quo por su forma de pensar, catalogadas por unos como delincuentes políticos y por otros como luchadores y luchadoras por la libertad. Los presos políticos en Colombia, son una cuestión que ya replica sobre los miles de casos y al sol de hoy no se han dado, como país, las discusiones pertinentes para dar solución a esta problemática. La tensión categorial que se usará para abstraer el cuerpo del trabajo, se halla en la categoría de rebelión, considerada como delito político por excelencia; pero a la vez entendida, por algunos sectores y organizaciones, principalmente de izquierdas, como un derecho de los pueblos.

En un sentido complementario y aclaratorio, se trabajará desde una lectura circundante del preso político, es decir, que este trabajo no se embarcará en las crónicas o las vivencias de las cárceles y prisiones de nuestro país, sino que se contemplaran las condiciones sociales que permiten el desarrollo en continuo de esta problemática. Esto no quiere decir que no se expondrá y denunciará las actuales condiciones bajo las cuales funcionan los centros penitenciarios en Colombia, sino que se centrará más en las dinámicas y en las continuidades que replican en el tema.

Para la realización del trabajo, se escoge la perspectiva teórica construida por el filósofo político marxista Antonio Gramsci, quien templea un abordaje teórico-práctico del materialismo histórico y analiza la relación existente entre estructura y superestructura. Es fundamental tener esa relación dilucidada, pues la temática, involucra al ámbito socioeconómico, pero también al jurídico-político; a la sociedad política y la sociedad civil. Todos estas partes puestas en una situación histórica determinada y una problemática concreta, constituyen el Bloque Histórico, es decir, una unidad dialéctica y un concepto analítico máximo de Gramsci, que junto con el término de Hegemonía, serán profundizados en el marco teórico.

Retomando la explicación orgánica sobre el trabajo, es importante mencionar que existe una tensión significativa en las categorías del trabajo, y es la amplitud de su espectro y la ambigüedad de definición o puntualidad con la que se nominan a los actores y las expresiones. Es problemático, en vista de que se permiten aunar en un mismo grupo a

insurgentes armados como a protestantes pacíficos, es decir, el Estado y su normatividad punitiva hacen del guerrillero y del colombiano rebelde sin armas, un mismo sujeto bajo el delito de rebelión, situación que es artífice de señalamientos, persecución y tácticas de represión sistemáticas contra el movimiento social y popular colombiano. Se deja claro que la intención del trabajo no busca equiparar actores, como tampoco desacreditar expresiones, señalando unas vías como superiores o correctas con relación a otras.

Por ello, es preciso mencionar en esta primera parte del trabajo, una claridad conceptual que será expuesta con mayor profundidad posteriormente, y es que, no será concebido como preso político únicamente el agente perteneciente a grupos armados o ilegales, sino que allí, también se ubican a los activistas, manifestantes, militantes “de a pie”, ciudadanos inmersos en la política, en la acción social y popular, miembros de la sociedad civil víctimas de la persecución, que por su carácter y posición política han caído presos. La anterior aclaración influye significativamente en el desarrollo del trabajo, pues con ello se marca una diferenciación de los actores bajo una misma categoría como es la rebelión, pero también se lee de manera diferente la rebelión y su disputa en concepción, definición y aplicación, cuestión que será ahondada más adelante.

El trabajo pretende generar dos enunciaciones implícitas, por un lado, está la crítica y denuncia a la situación cultural, social y política que nos permite hablar de personas apresadas por sus convicciones de vida; y por otro, se busca generar una voz de apoyo, una bocanada de moral, para quienes han caído presos en las verjas e injusticias del sistema colombiano.

Este trabajo y la institución a la cual está adscrito, constituyen un escenario que no ha sido recurrente encontrar en trabajos de grado con el mismo tema. Se trata de un esfuerzo teórico-práctico que busca desdoblar la problemática y los temas relacionados con efectos pedagógicos en el Colegio I.E.D Kennedy, un espacio escolar oficial y mixto, que ofrece cubrimiento tanto en la jornada diurna, como en la tarde, donde se desarrollará el trabajo. Más específicamente con el Grado Noveno, contenido en tres cursos, los cuales están compuestos por estudiantes cuya edad oscila entre los 14 y 16 años de una clase socioeconómica media-baja. Se hace la escogencia de este grado por la precisión temática

que guarda con el trabajo, pues el Siglo XX a nivel nacional e internacional, con énfasis en la historia de Colombia, son los dos pilares característicos en Ciencias Sociales para este momento académico.

Valioso es recordar que se reconoce una complejidad y delicadeza para trasbordar el tema del conflicto armado colombiano y su espectro en el espacio escolar, es por ello que se acude a una exposición variada, de un grupo de coyunturas y procesos socio históricos a nivel nacional, que fungen como ayudas para el desarrollo curricular del colegio y también de los objetivos entablados por el trabajo. Es así como se hablará de la Masacre de las Bananeras, del Bogotazo y de la Toma del Palacio de Justicia.

He ahí la diferencia sustancial de este trabajo, con cualquier otro que aunque fuera de nombre, intente compararse; en relacionar pedagógica y didácticamente la persecución política y sus lógicas (en ellas la cárcel), en la escuela, reconociéndolas a ambas (escuela y cárcel) como instituciones creadoras y reproductoras de hegemonía. Dicha favorabilidad y oportunidad debe ser un elemento dinámico para la consecución de resultados diferentes e incidentes.

Para disponer la información conceptual e histórica en el espacio escolar, se recurre al uso de dos vertientes: por un lado la Formación Ético-Política, que pretende otorgar unas habilidades y desarrollar cualidades concretas en los estudiantes; y por otro lado, la Enseñanza de la Historia Reciente, que apela a una propuesta pedagógica fundamentada en re politizar la formación escolar, educar la mirada y fortalecer la problematización y la conceptualización teniendo como “materia prima” la historia nacional y las tendencias multicausales del país. Dichos elementos permiten abordar tanto el pasado reciente como las continuidades que se templan en la actualidad con la persistencia del conflicto armado en Colombia, considerando al mismo, como un contenido que no sólo tiene vigencia y pertinencia en el ámbito escolar, sino también como un asunto clave sobre el cual se construye conocimiento continuamente y por tanto entendiendo que esta es una trama menester en la formación del sujeto político colombiano.

Finalmente, el trabajo sostiene que el docente debe ser un estratega de la educación que problematiza el presente para transformarlo, con cada clase, con cada ensayo; como formador

de sujetos capaces de pensar por sí mismos sobre una problemática con elementos argumentativos, de opinión y propuestas. Esos sujetos que derrotarán los dogmatismos y los autoritarismos, para hacer efectivas las lecciones dolorosas y trágicas que ha dejado nuestra historia colombiana.

Los diálogos y debates que se manejarán en la realización del trabajo, se inscriben en las posiciones políticas y sociales propias de una carrera involucrada directamente en el estudio de la sociedad a través de la pedagogía. En un marco más amplio, los análisis que contiene este trabajo pertenecen a los conocimientos producidos en una universidad pública colombiana, como lo es la Universidad Pedagógica Nacional, la Educadora de Educadores, la misma que en los últimos años ha soportado con dignidad una oleada de corrupción y carestía, de amenazas, asesinatos y encarcelamientos a miembros de su comunidad en lo que ha sido un ataque sistemático contra el pensamiento crítico y la movilización social y popular en el sector educativo (docentes y estudiantes); pero que también ha construido y formado a docentes comprometidos con sus estudiantes, comunidades y en general con su país. Por último, a la Línea de Investigación: Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social adscrita al Departamento de Ciencias Sociales, que se ha preocupado desde su creación y a través de los docentes y estudiantes que han circulado por ella, en la reconstrucción de la memoria de los hechos más desgarradores del país, no bajo la funesta de “perdón y olvido”, sino la de Verdad, Justicia y Reparación; que a la vez se interesa por la formación del pensamiento y el sujeto político, ambas intenciones y esfuerzos llevados al espacio por excelencia para sembrar bríos en aras de un mundo mejor, el espacio escolar.

UN POSICIONAMIENTO COMO INVESTIGADOR PEDAGOGO MILITANTE.

“Ser consecuente es el principio de la Rebeldía”

Julio Anguita²- Combates de Este Tiempo

Con este documento no pretendo limitarme a un ejercicio descriptivo o de compilación, que replique lo que está en otras fuentes o se enfoque en narrar lo que sucedió o está pasando con algún tema; tampoco busco hundirme en la denuncia altiva y desgarradora que poco logra ante los problemas. El presente trabajo de grado, implica una revisión bibliográfica, un análisis contextual y una apuesta teórica en aras de refutar, proponer una o varias hipótesis sobre un tema en específico, todo lo anterior, va de la mano con un interés investigativo, que invita a teorizar, a manejar conceptos y perspectivas, a proponer lecturas y métodos para desarrollar una propuesta epistemológica de rigor académico que contribuya sincera y significativamente en la construcción de conocimiento social y pedagógico.

Teniendo en cuenta lo anterior, es claro, que para incidir realmente en una problemática social o escolar, no basta con ser un investigador riguroso, tampoco es suficiente ser un académico destacado, ni mucho menos con ser un militante temerario y protestante de cuanta injusticia exista sobre la faz de la tierra. Si cada una de estas conciencias enunciadas no se entrelazan en una dialéctica del saber-comprender-sentir-hacer, parafraseando al político marxista Antonio Gramsci, los resultados no llegarán más allá de los meros divertimentos de academia y vacilaciones teóricas, o de quejambrosas arengas y estrofas panfletarias, todas ellas distantes a las posibles y necesarias soluciones de las problemáticas que se aborden.

Además de posicionar la máxima de ser consciente de la existencia de conflictos ante los cuales puedo, o bien contribuir en su pronta solución o por el contrario ser auxiliador de la

²Docente, historiador y político español, ex Secretario General del Partido Comunista Español, ex Coordinador General de Izquierda Unida, ex Alcalde de Córdoba. Autor de obras como: “*Corazón Rojo: la vida después de un infarto*”, “*El tiempo y la memoria*” y “*Combates de este tiempo*”. Colaborador en obras como: “*Razones para la rebeldía*” de Guillermo Toledo Monsalve y “*La Globalización Neoliberal y sus repercusiones en la educación*” de Enrique Díez.

desgracia. Esto en palabras de Michelle Vovelle³ se traduce en que el docente “puede encontrárselo tanto en el papel del perro guardián de las ideologías bien consideradas, como en el portavoz de las rebeliones populares” (Vovelle, 1985). Mi voluntad con este trabajo es construir y cuestionar premisas propias de un científico social, de un intermediario cultural, de un docente comprometido.

Tal vez sea una situación infortunada para algunos, pero el conocimiento conlleva responsabilidades con los demás y consigo mismo, el pensamiento es eso, palabras en movimiento, ideas en acción y no fachadas camufladas de academia o desobediencia. Son nuestras acciones las que hablan por nosotros y no las envalentonadas palabras, que hasta la más insignificante ventisca haría desaparecer. Dichas acciones emanadas de la responsabilidad y la coherencia, son cotidianamente, partes fundantes de nuestro carácter y nuestro interminable proceso de aprendizaje ante la vida, nada de ello puede al cabo de unos años, considerarse como disparates de la juventud o arriesgadas aventuras contra el sistema mundo por el calor de la coyuntura.

Bajo la condición de un Investigador Pedagogo Militante, busco problematizar los protocolos y recurrencias de los temas como verdades absolutas y lugares comunes, y por tanto, confrontar los resultados de los trabajos académicos ya existentes sobre la problemática que se ha escogido. Esto no implica desconocer la producción previa con la que se cuenta, como tampoco desprestigiar *per se* dichas fuentes, sino tener presente, de forma transversal, que las fuentes usadas y el calibre de la temática, inmiscuyen necesariamente posicionamientos políticos e ideológicos, que hay que emplear con cautela, para no ser irresponsable en las afirmaciones, menor a las circunstancias y cómplice de las injusticias. De igual forma, pretendo aplicar un método y posicionar unos objetivos, no para ratificar lo que pienso como autor o exaltar alguna corriente política u organizacional, sino para contrastar perspectivas de abordaje y de solución frente a la temática. Es por ello que evitaremos los dogmatismos, las idealizaciones y los adoctrinamientos, pues como ya lo señale, quiero salir de las afirmaciones recurrentes sobre el marco del conflicto, la política y la sociedad. Los resultados

³ Historiador francés, especialista en la Revolución Francesa y en los Siglos XVII y XVIII. Autor de “La Mort et l’Occident de 1300 à nos jours, Gallimard, 1983-2001.” Y “Combats pour la Révolution Française. La Découverte, 1993-2001.”

esperados y los protocolos milimétricamente dados, serán elementos igualmente cuestionados; y con sinceridad académica, me alejaré de los puntos de partida unidireccionales, que se limitan a las revisiones desde una sola perspectiva. Por último, en este cumulo de negaciones procedimentales y epistemológicas, quiero encarar las intenciones de trabajos similares que se limitan a analizar a profundidad un tema, sin proponer un tratamiento posterior o siquiera llevarlo a la práctica.

En consecuencia de lo que menciono en las líneas anteriores, recurriré a un desarrollo metodológico, teórico y disciplinar soportado la pedagogía y la teoría marxista de Gramsci, como pilar epistemológico estructurante del trabajo, pero también estará presente un manejo de elementos jurídicos, institucionales y organizacionales. Esto con el ánimo de lograr un mejor abordaje y apropiación del tema, que me permita generar juicios de valor soportados por un análisis contextual, bibliográfico y político, que apunte a cuestionar fuertemente las tensiones y prejuicios que hoy fungen como determinantes para entender la relación entre las categorías que utiliza el trabajo.

Partiendo del reconocimiento de los desafíos actuales para los científicos sociales y docentes, que van desde las diatribas nacionales e internacionales; las pugnas entre ideologías; el descompuesto e inhumano sistema económico imperante; los embates a un próspero desarrollo educativo, hasta las micro batallas cotidianas a través de una moral hipócrita y a la vez redentora de un mundo sin sufrimiento que se desatan ya sea en un núcleo familiar o en una relación de pares; será inevitable exigir del sujeto social una postura de carácter teórico y político, es decir, un interés de causa, esto es, un posicionamiento de cómo concibe dichos problemas y qué pasos o instancias propone para paliar o solucionar las problemáticas.

Y es preciso acotar que no por contener un carácter militante, hare apología *per se* de alguna organización en particular o que justificaré caprichosamente algún pensamiento, lo que pretendo es alimentar el interés de causa con un compromiso activo y sensible frente a lo que se diga o deje de enunciar en este trabajo. Parafraseando a Boaventura de Sousa (2006), es necesario que exista un posicionamiento guiado por la rigurosidad, la objetividad (dentro de los marcos de lo posible y coherente) enmarcado en un pensamiento crítico para la producción de conocimiento, sin recaer en la ambigüedad o la neutralidad. A propósito

quisiera citar en extenso A. Gramsci sobre la relación que debe guardar el teorizar con la toma de una postura, pues considero que es atinado en un alto porcentaje frente a lo que yo defiendo como militante de cara a la indiferencia y la neutralidad:

Odio a los indiferentes. Creo que vivir quiere decir tomar partido. Quien verdaderamente vive, no puede dejar de ser ciudadano y partisano. La indiferencia y la abulia son parasitismo, son bellaquería, no vida. Por eso odio a los indiferentes.

La indiferencia es el peso muerto de la historia. La indiferencia opera potentemente en la historia. Opera pasivamente, pero opera. Es la fatalidad; aquello con que no se puede contar. Tuerce programas, y arruina los planes mejor concebidos. Es la materia bruta desbaratadora de la inteligencia. Lo que sucede, el mal que se abate sobre todos, acontece porque la masa de los hombres abdica de su voluntad, permite la promulgación de leyes, que sólo la revuelta podrá derogar; consiente el acceso al poder de hombres, que sólo un amotinamiento conseguirá luego derrocar. La masa ignora por despreocupación; y entonces parece cosa de la fatalidad que todo y a todos atropella: al que consiente, lo mismo que al que disiente, al que sabía, lo mismo que al que no sabía, al activo, lo mismo que al indiferente. Algunos lloriquean piadosamente, otros blasfeman obscenamente, pero nadie o muy pocos se preguntan: ¿si hubiera tratado de hacer valer mi voluntad, habría pasado lo que ha pasado?

Odio a los indiferentes también por esto: porque me fastidia su lloriqueo de eternos inocentes. Pido cuentas a cada uno de ellos: cómo han acometido la tarea que la vida les ha puesto y les pone diariamente, qué han hecho, y especialmente, qué no han hecho. Y me siento en el derecho de ser inexorable y en la obligación de no derrochar mi piedad, de no compartir con ellos mis lágrimas.

Soy militante, estoy vivo, siento ya en la consciencia de los de mi parte el pulso de la actividad de la ciudad futura, que los de mi parte están construyendo. Y en ella, la cadena social no gravita sobre unos pocos; nada de cuanto en ella sucede es por acaso, ni producto de la fatalidad, sino obra inteligente de los ciudadanos. Nadie en ella está mirando desde la ventana el sacrificio y la sangría de los pocos. Vivo, soy militante. Por eso odio a quien no toma partido, odio a los indiferentes. (Gramsci, 1917, pág. 1)

Fundamental, es afirmar que los fines de este ejercicio no pretenden alimentar la violencia. No es deseable en ningún grado hacer de este documento un acentuador de la guerra, de los odios heredados o de las eternas disputas físicas e ideológicas por las cuales aún atraviesa Colombia y el mundo. Pero tampoco me permito que este trabajo sea una voz compuesta desde la distancia ajena e insensible, desde el producir sin causa ni consecuencia, recayendo en la complicidad del silencio. Invito por otra parte a evaluar la rigurosidad, la coherencia, la

claridad de las propuestas y en general, el tratamiento y desarrollo que se tiene de este documento, los cuales buscan, y no sólo metafóricamente, estar más allá del papel.

Con este trabajo se evalúa, sin notas ni planilla, mi capacidad docente y teórica para integrar el conocimiento y los métodos, con la construcción de alternativas en la realidad concreta, lo que debe guiar necesariamente a la capacidad de alcanzar los objetivos propuestos. Se verán en pleno la terna científica de las ciencias sociales, traducida en la praxis crítica: acción-reflexión-acción, y en la síntesis dialéctica: teoría y práctica, a las cuales Julio Anguita (2007) adiciona 3 premisas: “Atrévete a Pensar”, “Analiza la Situación” y “Haz Algo”.

Aún con las limitantes investigativas de este trabajo (disposiciones de tiempo, recursos y cobertura), busco integrar un combate epistemológico que dote de sentido el esfuerzo que aquí comienza. Se trata, sin vacilación alguna de un ejercicio en contra del pensamiento único, de la ambigüedad y la indiferencia, del pensamiento ahistórico y apolítico. Este trabajo realiza la relación casi hipostática de un docente de ciencias sociales: tiempo-espacio-sociedad; pretende poner en una relación dialógica el conocimiento académico y la realidad socio-escolar contemporánea; y por último aportar en la comprensión del mundo que habitamos para impulsar mejores acciones como seres humanos, bajo la máxima gramsciana "el hombre es un proceso, el proceso de sus actos". O, dicho de otro modo, el hombre es, sobre todo, espíritu, o sea, creación histórica, no naturaleza. (Gramsci, 1924).

Las anteriores afirmaciones son asumidas como certezas personales y no se realizan para erigir un discurso demagógico de bienvenida al presente trabajo. La militancia sentipensante, el rigor académico-pedagógico y la responsabilidad ético política, componen una cosmovisión y una acción que acompañan mi vida y lo seguirán haciendo hasta el fin de mis días.

1. CAPÍTULO PRIMERO: LA VIOLENCIA POLÍTICA DESDE EL DELITO POLÍTICO Y LOS PRESOS POLÍTICOS.

El siguiente capítulo presenta un desarrollo teórico y una contextualización de las categorías de Delito Político, Rebelión y Preso Político, como base conceptual del trabajo. El ejercicio busca entablar una relación dinámica y complementaria entre las categorías, no sólo en cuanto su significado desde una perspectiva enciclopédica refiere, sino de identificar y tejer una correspondencia dialógica con las concepciones desde las cuales se leen y ubican dichas categorías. Es decir, aquí no se da únicamente una exposición simplificada de lo que se entiende por cada categoría, sino que se tendrán en cuenta las dificultades, continuidades y puntos de encuentro existentes entre los tres elementos categoriales escogidos.

La organización del capítulo, inicia a partir de una exposición individual de cada categoría, que contiene además un tratamiento de los antecedentes históricos, abordajes académicos, tensiones y por último, la concepción que recoge el autor, posterior a la revisión bibliográfica. Se intenta que al final de cada apartado se haga un cierre de las ideas fuerza que se lograron inferir en la construcción de cada apartado.

La última precisión para este capítulo, corresponde a la dificultad de abordar las categorías al margen de un interés ideológico, de hecho, gran parte del tratamiento que recibirá cada categoría, está atravesado por pugnas entre partes antagónicas, que se acercan a las categorías o hacen uso de estas bajo lecturas maniqueas y absolutas, por tanto se torna en un campo de disputa constante, no solo su definición sino los intereses que representan.

1.1 Estado De La Cuestión.

*“En tanto que la lucha por la verdad salva a la realidad de la destrucción,
la verdad empeña y compromete la existencia humana.
Es el proyecto esencialmente humano.
Si el hombre ha aprendido a ver y saber lo que realmente es,
actuará de acuerdo con la verdad.
La epistemología es en sí misma ética, y la ética es epistemología.”*

Herbert Marcuse

La violencia política en Colombia ha sido un tema que constantemente ha estado sobre la mesa a la hora de debatir y analizar el país por parte de la academia. Algunas de esas reflexiones, han ocupado otros ámbitos, siendo plasmadas en la literatura, las columnas de opinión, los informes institucionales, los proyectos investigativos, entre muchos otros escenarios a nivel nacional; así mismo, en repetidas ocasiones el tema ha seducido a intelectuales extranjeros, periodistas foráneos, organizaciones internacionales y personajes independientes alrededor del mundo para alimentar el acumulado que sobre este tema se tiene.

Lo anterior se menciona a propósito del reconocimiento necesario de los distintos trabajos y esfuerzos que se han elaborado sobre la violencia, como fenómeno social en Colombia. Esta es una temática prolífica en la producción de conocimiento; ya sea que su delimitación se detenga en las particularidades de la guerra entre el gobierno, la sociedad civil, la insurgencia, el paramilitarismo y el narcotráfico, o bien, que se posicionen lecturas y elaboraciones que involucren otro tipo de problemáticas, actores y relaciones sociales, que a pesar de estar enmarcadas e interconectadas con la guerra y la violencia, no se detengan únicamente a mirar sus causas o sus coyunturas, sino que traspongan sus análisis, con lo cual se puede hablar de un conflicto socio-político armado en Colombia.

Escudriñando en uno de los componentes del conflicto, como consecuencia y no como causa del mismo, nos encontramos con la relación que se templa entre los opositores políticos, el marco jurídico-normativo, el sistema carcelario y la rebelión como derecho/delito en la participación política en Colombia. De esta relación categorial se confecciona una problemática social que es a la que responde el presente documento.

A partir de una revisión bibliográfica preliminar, se evidencia una dificultad para la constitución de este Estado de la Cuestión, estriba en que no es común hallar producciones que trabajen el problema social, valiéndose de las categorías escogidas para el trabajo, y aunque existen obras, que se enunciarán posteriormente, las cuales hacen mención del problema social, estas emplean un enfoque estrictamente disciplinario, confinando sus análisis, metodologías y por tanto conclusiones a las limitantes disciplinarias, ya sea a las de la ciencia política o la ciencia jurídica. Además, gran parte de la producción encontrada fue elaborada en una coyuntura distinta, sobre la cual pesan entre 20 y 30 años de historia colombiana, tiempo que desconoce las posibles variaciones dadas hasta la actualidad.

En consideración de la importancia temática, es fundamental implementar un tratamiento interdisciplinario para alimentar el espectro investigativo, los elementos analíticos y las consideraciones concluyentes que surgen con el trabajo; como también es importante que el tema se examine a la luz de los cambios contextuales que se han ido desarrollando con el discurrir del tiempo, es decir, que exista un carácter coetáneo.

La primera categoría abordada es la de Delito Político, la cual ha tenido diversas interpretaciones en su desarrollo histórico, en el sentido que, desde su enunciación primaria con Filangieri⁴ en 1796, ha sido un término dinamizado por pugnas en su concepción, sus expresiones y su aplicación; dicha disputa gravita en la defensa o el ataque del sistema de cosas y valores bajo el cual se examine (Soler, 1978), ésta condición es fundamental para entender desde donde se teoriza sobre el delito político, ya que aunque se escriba en su defensa existencial o desde su rotundo rechazo, la orientación política de la producción responde a un sistema jurídico determinado y ésta no puede asignarse con un carácter universal.

Con la claridad anterior, se pueden distinguir dos grupos generales, quienes defienden y quienes atacan la existencia del delito político; con base en la revisión no se puede afirmar que estos grupos sean homogéneos ni armónicos, pues los fines políticos y los principios teóricos desde los cuales se soportan, trascienden del mero reconocimiento o rechazo del

⁴ Jurista y Pensador Político Italiano, autor de “Ciencia de la Legislación” en 1783.

delito político. Es menester resaltar que la mayoría de la producción bibliográfica se elabora a partir de elementos jurídicos, que se alimentan de elementos históricos, sociológicos o políticos. El primero de ellos es la posición que cuestiona la existencia del delito político, como una figura condescendiente con la concreción de cambios políticos a través de la violencia, en esta perspectiva se encuentra como referente principal de la escuela clásica del derecho penal, el italiano Francesco Carrara (1944) el cual sostiene en su obra, que el delito político no es justificable, puesto que es el delito de los vencidos que no han logrado modificar el sistema por uno propio. Lo anterior, y haciendo paráfrasis de Carlos Gaviria, líder de izquierda y del Polo Democrático Alternativo, el gran tratadista del derecho penal clásico Francesco Carrara sostenía: “es que el delincuente político ni siquiera es delincuente. Es un hombre equivocado que en el uso de las armas perdió, y si hubiera ganado no sería delincuente sino gobernante”. (*citado en Colprensa, 2007*).

Este pensamiento influye considerablemente en la obra de figuras de la política estatal colombiana afín con el establecimiento y una mirada de la justicia como herramienta de continuidad del status quo, este grupo se manifiesta a través de entrevistas y artículos, entre los cuales, encontramos Álvaro Uribe (Botero, 2007), Humberto de la Calle (2007) y Luis Carlos Restrepo (Lodoño, 2005), quienes han sentenciado la inhabilidad del delito político, tachándola como una categoría que escuda al terrorismo y la subversión. Sin embargo, este primer grupo es significativamente minoritario con relación a quienes reconocen y apelan a la existencia del delito político, pues la discusión magna frente al tema radica en la diferenciación entre delincuencia política y delincuencia común, y en la discriminación penal que se ejerce con relación a los delitos conexos. La producción en contra del reconocimiento y trato benevolente para con el delito político hasta el momento muestra diferentes enfoques y relaciona otras temáticas que complejizan el abanico investigativo y por tanto su definición, como por ejemplo, las discusiones contenidas por agrupaciones de extrema derecha como la Fundación Centro de Pensamiento Primero Colombia; organizaciones como Asociación de Oficiales Retirados de las Fuerzas Militares (ACORE) y facciones de la comunidad internacional; todos los anteriores, asumen que la “permisividad” sobre el delito político, representa un ataque contra la idea de país, desarrollo y paz que tienen estos sectores.

El segundo grupo, reconoce la existencia del delito político a partir de tres perspectivas: i) quienes lo hacen desde una postura reivindicativa como un elemento inherente a los derechos de los pueblos (Cantillo, 1990); ii) como una ganancia constitucional desde los procesos de desmovilización de grupos guerrilleros como el M-19 y el EPL, y de la constitución del 91 (Sandino, 2011), y iii) quienes a partir de una lectura política de la coyuntura nacional, proponen una revisión normativa y ética al tema (Gaviria, 2007).

Al respecto, cabe mencionar que los distintos actores sobre los cuales ha gravitado la aplicación del delito político en Colombia, es decir, a quienes se han pretendido titular como delincuentes políticos, que para el contexto han sido principalmente los grupos insurgentes, han generado sus propias elaboraciones y posicionamientos frente al uso de esta categoría. De hecho, en las producciones informativas de las FARC-EP y el ELN, “*Resistencia*” y “*Voces*” respectivamente, se alude constantemente al antagonismo ideológico con relación al Estado colombiano en este tema, y se exige de igual forma, en los espacios de negociación (gobierno-insurgencia), una reconfiguración del ámbito jurídico que cobije el accionar de estos grupos.

A partir de allí se puede reconocer un epicentro del debate sobre el delito político, el cual atraviesa por la proyección de la sociedad colombiana, que a pesar de estar condensado en los antagonismos de los extremos políticos del país, tiene dentro de sí, una serie de matices que no pueden ser generalizados. Ya que de hecho, se pueden rastrear producciones que resaltan dichos matices y relaciones que existen entre el delito político y el sistema político en Colombia (Vera, 2001; Delgado, 1982) o que relacionan el delito político con sus actores inmediatos (la subversión) y los procedimientos de acuerdo entre los insurgentes y el gobierno, en las conocidas amnistías (Rubio, 1984; Zarate, Jiménez, & Vélez, 1984).

Ahora bien, desde la producción académica, se han realizado lecturas histórico-normativas del delito político, sin explicitar intenciones ideológicas (Cavelier, 1976; Peña, 1985; Cepeda, 1984; Shett, 1990; Valbuena, 1951), estos últimos trabajos corresponden a una metodología y un enfoque netamente jurídico, propio de las tesis de derecho, por ejemplo producidas en la Pontificia Universidad Javeriana, y la Universidad del Externado de Colombia. En este espectro merece mención el trabajo de maestría en estudios políticos de

Correa (2010), quien analiza el lugar del delito político en el periodo de posguerra de la Guerra Fría en Colombia y lo relaciona con el proceso de paz entre el gobierno Pastrana y las Farc-ep.

Por otro lado, es imprescindible la mención de los análisis y obras desarrollados, del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales de la Universidad Nacional de Colombia –IEPRI-; aunque el tema de los delitos políticos no es el epicentro de sus producciones, si ha estado en boga de estos académicos de la violencia o “violentólogos”. Eduardo Umaña Luna, es uno de los mayores exponentes sobre el tema, quien señala, las múltiples responsabilidades y conexiones que existen entre la guerra, los delitos políticos y la población colombiana, cuya interacción da origen a la condición de prisionero político. El trabajo *La violencia y la paz: los delitos políticos, las amnistías y los presos políticos* (Umaña, 1982) sobresale como uno de los pocos libros que relacionan las categorías de los delitos políticos y los presos políticos, en una pretensión por contribuir al entendimiento de la Colombia en guerra y las dinámicas que existen con relación al tema.

Importante también es referenciar otros tipos de trabajos elaborados por autores colombianos destacados, que brindan conexiones temáticas entre el delito político y temas álgidos de la historia colombiana, entre los más destacados y referidos están: el trabajo del penalista colombiano Luis Carlos Pérez, particularmente en su obra *Los delitos políticos: interpretación jurídica del 9 de abril* (1948). Igualmente, encontramos la importante obra de Iván Orozco Abad (1992), quien aborda el delito político como eje temático, en un momento de cambio político y económico para el país, un escenario de conflicto y de confusión política, elementos todos presentados en varios ensayos que articulan el libro: *Combatientes, Rebeldes y Terroristas* (Abad, 1992).

En último lugar, es obligatoria la referencia a las fuentes constitucionales y normativas que están vigentes frente al tema, solo el Código Penal (2012) reconoce un Capítulo Único, titulado: “De los delitos contra el régimen constitucional y legal” el cual expone brevemente las conductas punibles para la justicia colombiana, en términos de violencia contra el Estado. A este grupo se adhiere los debates y proyectos propuestos de cara a la justicia con la insurgencia, en el Marco Jurídico para la Paz, que asigna condenas según sea la jerarquía y

responsabilidades al interior de la estructura guerrillera, en un pretendido contexto de posconflicto.

En cuanto a la revisión bibliográfica con relación a la categoría de rebelión, es importante decir que no hay una vinculación única ni directa con el delito político, ya que la rebelión o el derecho a la resistencia, ha estado expuesta en tratados y documentos de carácter internacional como: la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789), en la Declaración de Independencia de los Estados Unidos (1776), la Declaración de los Derechos de los Pueblos o Carta de Argel (1976); este acumulado histórico, demuestra que la rebelión como categoría se nutre a partir de elementos más allá de lo jurídico y lo académico, estando presente en los procesos socio-históricos de configuración en las diferentes sociedades a nivel mundial, entiéndase por ello: guerras de independencia, conflictos internos, planes de desarrollo nacional, guerras internacionales, lo que imposibilita una construcción de carácter universal u homogénea.

En la revisión bibliográfica alrededor de esta categoría, se hallaron elementos de importancia analítica para el desarrollo del presente trabajo. Inicialmente, están los documentos que se acercan estrechamente a la temática, tanto en la categorías abordadas como en el componente político-ideológico que se emplea para su estudio; es el caso del libro: “¿Terrorismo o Rebelión?: propuestas de regulación del conflicto armado” (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001), esta obra es un valioso aporte en términos de la revisión teórica y política que se ha dado para la rebelión en Colombia, el objetivo del documento es posicionar la categoría de rebelión como un derecho, en este trabajo, es explícita la intención de anticiparse a la arremetida ideológica que se avizoraba con la expresión “terrorismo”. Previo a dicha obra, se encuentra uno de los principales autores que ha abordado el tema de la rebelión en Colombia es el escritor economista y socialista Antonio García Nossa (1995), que a partir de una descripción de la Colombia de la segunda mitad del Siglo XX, se involucra con la rebelión como una posibilidad de los pueblos oprimidos, en aras de construir lo que el autor denomina una *revolución nacionalista popular* (Nossa, 1955).

Otra perspectiva es contribuida por Rincón (1970), quien presenta una obra que busca caracterizar la rebelión como elemento social dinámico en la escena nacional, presente en

diferentes momentos históricos del país, que también ha permeado y constituido corrientes políticas, algunas reflejadas en la resistencia campesina y en los movimientos de liberación nacional. Con Ronderos (2003), hay un cambio de metodología y enfoque para el abordaje de la categoría, aquí se utiliza el relato y el testimonio como pieza clave, que pretende contar la historia de las luchas y la violencia política en Colombia, ejercicio que se realiza, para identificar el lugar y los distintos elementos que permiten el desarrollo de las rebeliones en Colombia.

Desde una perspectiva más jurídica Torres (1987), concatena el procedimiento legal que existe entre rebelión y amnistía, problematizando la existencia de esta relación socio-jurídica por más de 40 años en Colombia, lo que ha influido en el desarrollo y prolongación del conflicto social y armado. La consulta realizada, permite identificar una discusión que constituye un asunto de polémica: el delito político y los derechos humanos, tema que es abordado por Cardona (1996); el núcleo de esta propuesta es hacer un balance del delito político, y una delimitación desde donde se justifica el delito político y la eventual vulneración de los derechos humanos, es decir, que lugar tiene el delito político en los marcos internacionales a razón de sus expresiones y las garantías que pretenden ser los DDHH.

El último elemento bibliográfico de este apartado es de vital importancia para el desarrollo del trabajo, puesto que en él no sólo se concentran las categorías de Rebelión, Delito Político y Preso Político, sino que también se asume, por parte del autor, una posición más allá de lo meramente jurídico y enciclopédico para comprometerse con una revisión prolija y completa sobre el tema. Luis Carlos Socha en “La Rebelión de los Límites” (2008), establece una relación filosófica y teórica sobre la Rebelión, vale decir que este elemento, es uno de los más completos, sobresalientes y cercanos a la propuesta que busca exponer el presente trabajo.

La tercera relación categorial se articula desde la producción en torno a los presos políticos y el sistema carcelario. Aquí la obra de Eduardo Umaña Luna “*La violencia y la paz: los delitos políticos, las amnistías y los presos políticos*” (1982), figura como uno de los principales libros, aporte que es complementado por su obra posterior “*¿Hacia la Paz?: Los ilícitos y los presos políticos. Las amnistías y los indultos*” (1985), el cual problematiza la

situación de los presos políticos con las intenciones y procesos encaminados a construir la paz en Colombia.

Uno de los trabajos innovadores en tanto metodología y experiencia brindada para el acumulado bibliográfico del sistema carcelario y los presos políticos es el presentado por Uribe (1974); su aporte principal se centra en hacer una radiografía al interior del sistema carcelario y no limitarse a consideraciones teóricas o históricas.

Sumado a esto, se deben reconocer los esfuerzos organizacionales del Comité de Solidaridad con los Presos Políticos, el Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, La campaña Traspasa los Muros, la Fundación Lazos de Dignidad, La Cruz Negra Anarquista, entre otros grupos e iniciativas de apoyo y defensa activa a través de documentales o producciones bibliográficas sobre la problemática de las cárceles y los opositores políticos en cautiverio.

De lo anterior, se rescatan dos trabajos del Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (2000; 2001) que enfatizan de forma capitular y temática la situación actual de los presos políticos en el marco del conflicto colombiano y de las políticas de seguridad nacional que empiezan a resonar a comienzos del milenio. En esta perspectiva, también se inscribe el dossier de Azalea Robles (2012) que en consideración de la revisión realizada, es el elemento de denuncia y crítica más sobresaliente sobre el tema, utilizando diarios de campo, testimonios, entre otros elementos periodísticos.

Es importante señalar que este documento reconoce la producción anteriormente referida en aras de nutrir, comparar y problematizar las diferentes perspectivas, metodologías y conclusiones en torno a las categorías de análisis del trabajo. En consideración del vacío identificado, se puede afirmar, que no hay hasta el momento un documento que condense la relación desde una perspectiva pedagógica e interdisciplinar. Ante lo cual el presente trabajo, se erige como una oportunidad, para la construcción de conocimiento desde y para el aula, con relación a la temática y el marco general que la contiene, es decir, el Conflicto Armado en Colombia. (Botero, 2007)

La rebelión y su disputa vigente por reivindicarla como derecho o criminalizarla como delito, los opositores políticos que ejercen la rebelión y la condición final de preso político en el

infrahumano sistema carcelario colombiano, exigen un tratamiento constante y abundante. Más aún cuando se enmarca la revisión conceptual a la luz de los diálogos de paz entre insurgencia y gobierno, en donde dicha problemática, tiene un resurgir significativo, involucrando a otro tipo de actores, diferentes a las partes en conflicto directo.

1.2 Las Pugnas Del Delito Político.

“Sostenemos que el Estado es incapaz del bien. En el ámbito internacional, así como de las relaciones individuales sólo puede combatir la agresión haciéndose él mismo agresor, sólo puede obstaculizar el delito organizando y cometiendo un crimen aún mayor.”

Errico Malatesta

En el conflicto armado colombiano, no sólo están en pugna unas intencionalidades y fuerzas de poderío político y militar, están en juego la determinación de las responsabilidades, la atribución de cargos y la delimitación de un nuevo régimen de valores éticos y culturales⁵. De ser así, y avizorando una salida negociada al conflicto, caben preguntas tales como: ¿Quiénes han sido y son los culpables? ¿De qué se les culpa?, y sin embargo, las posibles respuestas a estas preguntas, seguirán dependiendo de los pulsos políticos e ideológicos que existan entre las partes. Uno de los pulsos a los cuales hace referencia la anterior idea, se ubica en el campo de lo político-jurídico, con el delito político⁶.

⁵ Las disputas entre los actores político-militares, pueden ser entendidas bajo la “Teoría de los Dos Demonios”, que fue acuñada por vez primera en los países del cono sur latinoamericano en el surgimiento de iniciativas de reconstrucción del tejido social y de la memoria histórica, posterior al periodo de las dictaduras militares. Esta teoría plantea la existencia de enfrentamientos entre organizaciones político-militares y fuerzas del orden institucionales que recurren a fuerzas para-institucionales. En síntesis, la teoría de los dos demonios afirma que existió, en la Argentina y el Uruguay, una guerra entre dos demonios (la guerrilla y las fuerzas armadas) cuya violencia análoga recayó, injustamente, sobre una sociedad ajena a esa lucha y, por lo tanto, víctima inocente y pasiva de la barbarie. De hecho, se considera que todas las víctimas fueron esencialmente inocentes. Sin embargo, en el prólogo realizado por Ernesto Sábato al *Nunca Mas – Capítulo Argentina*, se enuncia lo siguiente: “*Durante la década del 70 la Argentina fue convulsionada por un terror que provenía tanto desde la extrema derecha como de la extrema izquierda, fenómeno que ha ocurrido en muchos otros países. Pero a los delitos de los terroristas, las Fuerzas Armadas respondieron con un terrorismo infinitamente peor que el combatido, (...) contaron con el poderío y la impunidad del Estado absoluto, secuestrando, torturando y asesinando a miles de seres humanos*”. Y es acá donde casa lo postulado por la “Teoría de los Dos Demonios” con las categorías y el caso histórico que aborda este trabajo.

⁶ La investigadora Elizabeth Jelin afirma respecto a las dos violencias, que estas en efecto tuvieron su incidencia en la sociedad argentina, pero que no se puede poner en términos de equivalencias, sino desde una “escalada de violencias”. Para lo cual debe tenerse en cuenta que hubo primera violencia que genera una fuerza guerrillera, que a su vez despertó una represión mucho más brutal por parte del Estado. Y se trataba de un momento en que el clima político-cultural era el de condenar a la violencia”. **Jelin, Elizabeth: Militantes y combatientes en la historia de las memorias: silencios, denuncias y reivindicaciones, en Lucha Armada en la Argentina pág. 78 año 5 Anuario 2010 Buenos Aires 2010 Ejercitar la memoria editores.**

Como categoría, el delito político ha experimentado variaciones en el transcurso de la historia, proporcionales a los cambios en la concepción del Estado y las sociedades. De hecho, la configuración delictiva del delito político, ha pasado a su vez por una diferenciación de los delitos comunes, que se constituyen por tres elementos tipicidad⁷, historicidad⁸ y culpabilidad⁹.

La anterior afirmación se explica a partir del valor subjetivo y condicional sobre el cual se define y estructura el delito político, ya sea por el contexto en el que se da o según sean los objetivos generales y particulares que persiga su ejecución. Es decir, persiste una dificultad de definición y por tanto de delimitación, pues no existen criterios únicos aplicables con un carácter universal o general, que permitan decir cuáles son las características del concepto en cuestión.

Sin embargo, se puede rastrear una idea generalizada desde algunas organizaciones no gubernamentales y tendencias políticas de izquierdas que sostienen que los delitos políticos están guiados por una mentalidad en beneficio del bien colectivo, de tipo revolucionario y en algún grado altruista¹⁰. En continuidad de esta idea, se afirma que el delito político se comete en la búsqueda, con acierto o no, de mejorar la vida social, de una economía "incluyente" o de un ejercicio de abierta oposición política para obtener un mejor sistema, mejores normas, mejores instituciones, mejores gobiernos (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001). Bajo esta perspectiva, la idea del delito político ha sido recurrentemente asociada a expresiones, emanadas de voluntades y conciencias políticas-sociales, casi siempre altruistas,

⁷ Debe ser una conducta específica y detallada, que se pueda clasificar y diferenciar de las expresiones "saludables" de las otras personas.

⁸ Correspondiente a la maduración y preservación histórica que ha tenido esa conducta en las distintas sociedades.

⁹ Una diferenciación punitiva de la conducta, que se señale como perjudicial o negativa en el grupo social.

¹⁰ Frente al uso de este vocablo en relación al delito político y la rebelión, se presentan debates de alto calibre sobre la calidad y puntualidad de dicho altruismo. Por un lado existe una lectura que tiende a idealizar su acción, como un comportamiento eminentemente desinteresado y filantrópico; y por otro lado, se ubica la concepción del altruismo como un elemento subjetivo que se define a partir de quién recurra a prácticas por fuera de la normatividad y la normalidad vigentes, abriendo un margen justificante de cualquier tipo de acciones, lo que permitiría entender, que cualquiera puede ser altruista. El autor del trabajo, como el trabajo mismo, entienden la dificultad de concreción del término, ya sea desde una discusión moral o política, no pretende otorgársele valores reificados o connaturales. Por ello, se evita disponerlo en los extremos ortodoxos y recurrentes, haciendo un uso enunciativo-explicativo, más no definitivo absoluto del mismo.

que se movilizan contra los gobernantes, el Estado y su orden establecido para constituir un nuevo orden.

A la luz de un posicionamiento ideológico explícito, el delito político se dispone como un conjunto de actos opuestos al Estado, su legalidad y su continuidad. Se introduce una acotación a la idea expresada, y es que el delito político en su esencia debe confrontar algo que merece ser transformado (según el criterio de quienes lo aplican), pero que bajo las formas legales de ejercer esa oposición y dentro de los marcos jurídicos normativos existentes no ven posible de alcanzar sus objetivos, razón por la cual se tipifican las actividades asociadas a dicha pugna, como expresiones punibles y delictuosas. En esta línea de análisis, existe una correlación dependiente entre el delito político y el Estado, pues conforme esté estructurado un Estado, en sentido contrario estarán constituidas las expresiones que pretendan transformarlo y confrontarlo, todas ellas, o la mayoría serán tipificadas como delitos políticos.

1.2.1 Inspección Histórica del Delito Político.

Considerando que las anteriores enunciaciones son tan sólo algunas de las acepciones con las cuales se ha abordado el tema del delito político, es menester revisar cuál ha sido su lugar en un marco histórico, en aras de demostrar la amplitud de expresiones que han llegado a relacionarse nominal, jurídica o reivindicativamente con la categoría en desarrollo.

Las primeras expresiones que fueron catalogadas como crímenes o delitos políticos, se remontan a los periodos de dominación clerical y religiosa ortodoxa, en donde la monarquía posicionaba reyes tiranos o emperadores dictatoriales, que funcionaban socialmente e ideológicamente bajo la doctrina de la unicidad del cuerpo y la mente. Aquellos que se atrevieran a sabotear los monumentos de sus majestades, blasfemar u oponerse a los dictámenes de sus dirigentes, admirar otros gobernantes o adorar otros dioses, se veían envueltos en juzgamientos y recriminaciones de orden político, que casi siempre terminaban en la pena de muerte (Peña Ruiz, 2005). A propósito, a lo largo de la Edad Media, se ligaba el delito político con la ofensa a las majestades gobernantes, porque no se distinguía entre el gobierno y el gobernante, esto es, se fundía en uno mismo el Estado y la persona, ejemplo de

ello, será la máxima expresada por el Rey Luis XIV, en una de las muestras más dicientes de las monarquías absolutistas, “Yo soy el Estado”. Lo anterior, no es un acervo significativo para afirmar que desde las tempranas décadas de las civilizaciones humanas ya había una construcción finita sobre el delito político, sino para relacionar algunas manifestaciones políticas que bajo un contexto particular, fueron catalogadas como infracciones diferentes a las delictivas comunes.

La Revolución Francesa, marca un punto de ruptura del cómo se concibe el Estado y por tanto, de cuáles son los aspectos que se perciben como delitos políticos, puesto que con el correr de la historia y la complejidad que adquiriría el Estado y sus lógicas, se introduce la asonada, dentro del grupo de expresiones que se contraponían al orden y a las autoridades de momento. La participación en la monarquía francesa de Luis Felipe II, quien fuera duque de Orleans, fue clave para diferenciar los delitos políticos de los delitos comunes y por consiguiente de las penas que eran imputadas. Esta iniciativa en la remota Europa, cronológicamente hablando, permitiría la anulación de la pena de muerte para los delitos políticos, bajo la palabra de exponentes como Gaetano Filangieri¹¹.

A partir de la coyuntura francesa, que tendría repercusiones a nivel global, cada Estado ha elaborado su propia concepción del delito político, aludiendo a su autonomía para declarar lo legal y lo ilegal, en lo que respecta a la soberanía legislativa. El estigma, por parte del Estado, sobre los delitos políticos se ha mantenido a pesar de los años, pues se considera que son los más peligrosos, en tanto que, los delitos comunes atentan contra los diferentes elementos tanto públicos como privados y en cuanto al bienestar individual y colectivo; el delito político, regula la posibilidad de cambiar al Estado en sí mismo.

Al respecto, las teorizaciones de Enrico Ferri (1905)¹² sobre la criminalidad desde una perspectiva sociológica, que distinguen entre delincuencia atávica y delincuencia evolutiva¹³,

¹¹ Jurista y Pensador Político Italiano, autor de “Ciencia de la Legislación” en 1783.

¹² Político, criminólogo, y sociólogo italiano, perteneciente en un primer momento al Partido Socialista Italiano y posteriormente simpatizante y activo contribuyente del fascismo.

¹³ Consideraciones similares al uso del altruismo, son precisas con el presente término. La valoración como evolutivo, sobre el delito político a diferencias de otro tipo de delitos, otorga un beneficio a priori a su condición, que si bien puede ser sostenida y aplicada por algunas perspectivas, no puede darse un tratamiento global con el mismo.

aportan significativamente en tanto se entiende por la primera, aquella delincuencia común emanada de los instintos primitivos del ser humano, atiborrada de egoísmo y principios antisociales, que ataca la libertad, los derechos del hombre e impide el desarrollo y progreso de la sociedad. Por otro lado, la delincuencia evolutiva, que aportará la lectura tradicional sobre la delincuencia y el delincuente político, es la contracara de la atávica, al ser la delincuencia del altruismo y la solidaridad donde se lucha contra las estructuras sociales y políticas que impiden la realización y consecución de la libertad y los derechos. La delincuencia evolutiva adhiere en su concepción un talante revolucionario a partir del siglo XIX y la lucha del liberalismo contra las monarquías absolutistas (Montoro Ballesteros, 2000).

Para este punto de la revisión histórica es importante presentar la aclaración, de que en el desarrollo particular de cada sociedad, se ve diferenciado por sus particularidades jurídicas, esto afecta el marco legislativo dependiendo de la configuración de cada sistema político. En otras palabras, pretender hacer un seguimiento global del delito político, desbordan los alcances del trabajo, ya que existen variaciones puntuales, que extenderían innecesariamente el trabajo; por lo tanto, en las siguientes secciones, se realiza una relación de la categoría más con la actualidad.

Sin embargo, como conclusión previa a la situación histórica presentada, se puede declarar que en los Estados totalitarios y monarquías absolutas del Medioevo, la sentencia jurídica y penal se direcciona con una intensidad diferente sobre los delitos políticos, y al darse esta relación se otorga *per se* un reconocimiento y un tratamiento distinto con relación a los delitos comunes. Solamente podría establecerse una diferencia sustancial, dependiendo del tipo de régimen en el cual se conciba el delito político, puesto que mientras los de corte totalitario condenaban de forma radical con durísimas penas; los de tipo liberal y comunitario, otorgaban un reconocimiento amparado bajo el discurso de los derechos, lo cual no implica que no lo contrarrestaran, sino que se procedía de forma distinta por parte de los gobernante y los Estados.

1.2.2 Tensiones Ideológicas del Delito Político.

Es precisamente a partir de las tendencias diferenciadas en el tratamiento del delito político, que se edifican dos posiciones generales: la que lo reivindica y la que lo niega. Para el tratamiento de esta tensión, inferida de la revisión bibliográfica, es preciso presentar algunas claridades. La primera de ellas, es que no cualquier actividad por fuera de las instancias legales, cometida por razones políticas, es un delito político. A saber, existe una diferencia decisiva entre la tortura, el robo, el asesinato, la desaparición, entre algunas expresiones similares, cometidas por un Estado formalmente constituido, en el marco de una lucha contra un enemigo interno; a las acciones cometidas por un actor opositor al mismo Estado, que consciente o inconsciente de la ley que lo rige y de los objetivos concretos que persigue, ejecuta para desarrollar su lucha¹⁴.

Sin duda, estos son comportamientos punibles cometidos por móviles políticos, pero que no son castigados por estar encubiertos y consentidos por el mismo Estado. Debido a esto se propone combatir el pensamiento que exige estatus de beligerancia y tratamiento benévolo para con militares y policías, implicados en conductas violatorias contra el país y sus habitantes. Por lo cual no puede otorgarse un carácter político a las conductas y expresiones delincuenciales del Estado, ya que no contienen una voluntad transformadora o reivindicativa, y que el mismo está en hegemonía de poder. A partir de la revisión realizada, se encuentra que la rebelión, la asonada y el asesinato (magnicidio o regicidio), son las conductas señaladas como delitos políticos a nivel histórico.

Para divisar la anterior confusión que puede desprenderse de la idea anterior, de qué puede o no ser considerado un delito político, es menester traer a colación tres aportes engendrados en distintos contextos; esto se debe a que la lectura sobre la categoría, debe tener en cuenta el contexto en el cual se escribe, para no extrapolar análisis de un tiempo-espacio-sociedad concreto a otro que no le corresponde ni le es cercano.

¹⁴ La redacción de esta idea se sustenta a partir de la similitud existente entre las expresiones de la insurgencia rotuladas como delito por parte del Estado, a las acusaciones que se han hecho contra el Estado por desapariciones, ejecuciones extrajudiciales o acciones que violentan la legalidad.

El primero, es la exposición del licenciado y filósofo español Alberto Montoro, quien define al delito político, en la modernidad europea del siglo XXI, como comportamientos que por su naturaleza son lícitos, legítimos, pero que el poder (Estado y gobernantes), por razones políticas, los tipifica como delictivos, prohibiéndolos y castigándolos (Montoro Ballesteros, 2000). El segundo aporte, es de la Defensoría del Pueblo de Colombia, órgano institucional oficial, que compone sus análisis en el marco del conflicto social y armado colombiano, que define al delito político como un conjunto de conductas que tienen como fin último el modificar la estructura constitucional del Estado, conductas estas, cometidas dentro de un conflicto armado de carácter interno en el que grupos de oposición enfrenten a las fuerzas armadas del Estado (Defensoría del Pueblo, 2003). Y por último, la voz del Instituto Nacional de Estudios Políticos de México (INEP-Ac), quien escribe desde una mirada académica latinoamericana, declara que el Delito Político sigue siendo considerado una infracción, acto u omisión de carácter voluntario, juzgada e imputada a individuos, está adscrita en un marco pretendido por motivos políticos y sociales, en la cual radica su diferencia del Delito Común. El Delito Político se dirige a la conquista y ejercicio del poder público, así como a destruir un orden político concreto.

En lo relativo a escenarios contemporáneos y de vigencia transnacional, se asume una lectura “tradicional” con base al delito político, siendo aquel delito que atenta contra el Estado, su cuerpo, su organización política, sus bases constitucionales y/o su integridad territorial. Del mismo modo, la Organización de Estados Americanos (OEA), asegura que el delito político se debe caracterizar por el objetivo que ha determinado la ofensa de naturaleza altruista y que consiste en un fin último, a la instauración de un nuevo orden político-jurídico. Además las instancias supranacionales como las convenciones de Montreal y la Haya, han contribuido a la diferenciación de cuáles expresiones pueden ser cubiertas dentro del espectro del delito político, excluyendo de este, al terrorismo, los crímenes contra la paz, los crímenes de guerra, el genocidio y los crímenes contra la humanidad.

Volviendo a enunciar algunas construcciones nacionales, se encuentran los elementos teóricos provienen de los académicos Luis Carlos Pérez (1985) y Luis Zarate (1996). El primero de ellos afirma que todo ataque armado y organizado contra el sistema económico establecido y la forma de gobierno, tratando de destruirlos o cambiarlos por un mejor

contenido popular, constituye el delito político (Pérez, 1990). Sin embargo, Zarate sostiene una lectura complementaria y aclaratoria:

Los delitos asumen el carácter de político en virtud del motivo que hay determinado al delincuente en su acción y por la naturaleza del derecho lesionado (...) no basta con establecer que el delito político es todo atentado contra la organización del Estado o contra el Gobierno legalmente constituido, puesto que presentaría apenas el aspecto externo de la cuestión, es preciso revisar los motivos y fines perseguidos por quien ataca la organización política. (Zarate, 1996)

Ambas citas anteriores, se construyen por académicos que tienen en consideración la existencia del conflicto armado colombiano. Ya desde una postura de un funcionario público, se encuentra la del Magistrado Vladimiro Naranjo Mesa, que en el pleno de la demanda a la sentencia c-009 de 1995, vierte la discusión del delito político con relación al conflicto armado colombiano, al afirmar:

El delito político es aquél que, inspirado en un ideal de justicia, lleva a sus autores y copartícipes a actitudes proscritas del orden constitucional y legal, como medio para realizar el fin que se persigue. Si bien es cierto el fin no justifica los medios, no puede darse el mismo trato a quienes actúan movidos por el bien común, así escojan unos mecanismos errados o desproporcionados, y a quienes promueven el desorden con fines intrínsecamente perversos y egoístas. Debe, pues, hacerse una distinción legal con fundamento en el acto de justicia, que otorga a cada cual lo que merece, según su acto y su intención (...) Se podría entonces concluir, en principio, que deben configurarse los elementos arriba descritos, (la finalidad, la descripción de la conducta en el Código Penal y conflicto armado interno) en forma conjunta, para que se configure el delito político (Defensoría del Pueblo, 2003)

Por último, se exponen dos posiciones antagónicas, en boca de dos colombianos contemporáneos, con el ánimo de evidenciar las diferencias e intereses sustancialmente divergentes sobre el delito político. La primera postura es del colombiano Juvenal Herrera

Torres¹⁵ (1984) confeso marxista bolivariano, quien en su momento fuera preso político, afirma sobre el delito político y los valores intrínsecos que lo componen:

"El egoísmo es al delito común lo que el altruismo al delito político. En tanto que el egoísmo es el reflejo psicológico del instinto de conservación del individuo, el altruismo es el del instinto de conservación de la especie, esto es, de la colectividad (...) El delincuente colectivo (político) priva de la vida o de la hacienda, no por satisfacer su codicia o su odio contra el que personalmente le ofendió o aborrece, sino a fin de procurar medios pecuniarios con que sostener su causa, o para combatir a los que la atacan; no persigue ni mata a un hombre como tal, sino como defensor de lo que él quiere destruir como funcionario, como autoridad, como representante de una institución, como parte de una casta o de una clase".

En contra cara, se encuentra la posición de Luis Carlos Restrepo¹⁶, abanderado del uribismo y la derecha colombiana, que se opone rotundamente al tratamiento favorecedor del delito político:

“insistimos en quitar al delito político rango constitucional y carácter altruista, para convertirlo en un tipo delictivo definido de manera positiva y sin ambigüedad dentro del Código Penal. Como tipo delictivo lo caracterizamos en relación con el bien jurídico que se afecta con su comisión, denominándolo de manera escueta como delito contra el régimen constitucional y legal. Al describir la conducta del delincuente, afirmamos de manera expresa que se trata del intento por derrocar o suplantar la autoridad, sin que pueda existir conexidad alguna con otros delitos que afectan intereses particulares (...) No obstante la gravedad de este delito, por atentar contra la esencia de la democracia, consideramos pertinente mantener una legislación transitoria que permita al ejecutivo y al Congreso conceder indultos o amnistías, sólo para estos delitos y de manera transitoria, de forma similar a las facultades transitorias consignadas en la Ley 782 de 2002 y prórrogas posteriores. Y decimos de manera

¹⁵ Oriundo de Antioquia, fue dirigente sindical entre 1963 y 1973. Asesor y fundador de varias organizaciones sindicales y culturales a escala nacional. Director del Instituto Nacional Sindical. Fundador y presidente de la Corporación Quiramani de Colombia y de la Corporación Bolivariana Simón Rodríguez. Fundador y director de la revistas de la Tertulia de Juve y Convivencias. Fundador y director de la revista de historia: La Gran Colombia.

¹⁶ Quindiano acunado en una familia radicalmente conservadora. Es médico de la Universidad Nacional especialista en psiquiatría y tiene una maestría en Filosofía de la Universidad Javeriana. Fue el Alto Comisionado para la Paz del gobierno de Álvaro Uribe Vélez de 2002 a 2009 y lideró el proceso de desmovilización de las Autodefensas Unidas de Colombia. Actualmente prófugo de la justicia colombiana por orquestar la falsa desmovilización del “Bloque Cacica la Gaitana”, presuntamente adscrito a las FARC-EP.

transitoria, porque el horizonte es eliminar por completo el tratamiento bondadoso que en la actualidad reciben quienes pretenden derrocar o suplantar a las autoridades legítimas, someter por el terror a los ciudadanos, o matar a los policías y soldados de la patria. Nuestra actitud comprensiva y abierta hacia la reconciliación no puede convertirse, como sucede en la actualidad, en una incitación al delito más grave que pueda cometer una persona en su condición de ciudadano: el de atentar con las armas contra la esencia de la legalidad democrática” (Restrepo Ramírez, 2013).

Con relación a los anteriores párrafos, se debe entonces realizar una distinción de las tensiones entre intencionalidad y objetivo que giran en torno al delito político, ello implica, recoger las teorías sobre la categoría en cuestión y distinguir las en tres grupos. El primero de ellos, está compuesto por las teorías subjetivas, teniendo como exponentes destacados a Lombroso, Ferri y Luis Jiménez de Asúa, quienes comprenden al delito político más allá del órgano afectado o el derecho violentado, por su finalidad eminentemente política, en otras palabras, el agente o razón movilizadora. El siguiente grupo, consiste en las teorías objetivas, a la luz de ensayistas como Barsanti, Prins y Conti, entendiéndose por estas, cualquier acto que atente contra la seguridad y estabilidad del Estado, es decir, la intención única y exclusiva, de cambiar o perturbar el orden público. Y por último las teorías mixtas, recogidas en la siguiente enunciación:

La delincuencia política, en efecto, no es perfectamente definible sobre un patrón objetivo referente al bien jurídico lesionado, siendo precisa la concurrencia de otro elemento subjetivo, el del móvil, según la doctrina más comúnmente admitida, por resultar las extremas del subjetivismo y el objetivismo, supremamente unilaterales y arriesgadas (Quintano Ripollés, 1975).

En consecuencia de los elementos expuestos anteriormente, se distinguen 3 tipos de delitos políticos: Puros (solo lesiona el Orden Político), Relativo (lesiona el Orden Político y el Derecho Común) (Martínez Silva & Salcedo Aquino, 2000), y Común Conexo: es delito conexo el que lesiona un bien Jurídico privado, cuando se está en camino para la realización de un delito político; por ejemplo, el robo de armas para utilizarlas en una revolución; o cuando es originado por un móvil político; por ejemplo, la quema de cosechas para crear al gobierno una situación de escasez. Respecto a este último grupo, los delitos políticos

comunes conexos, pesa un estigma en la opinión pública al no ser reconocidos como eminentemente políticos, pues se ven involucradas expresiones y acciones que pueden ser catalogadas en primera instancia como delitos comunes. De ahí que la intervención del Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo se permita aclarar:

Al delito político le son propios diversos actos que deben conducir a la realización del mismo. Si los rebeldes no se apoyan en su lucha con otras actividades que se enmarcan en los delitos comunes, para lograr su fin de derrocar el orden constitucional, es obvio que nunca alcanzarán el poder. Porque, ¿cómo se entendería una guerra irregular sin que los rebeldes acudan a sabotajes, ataques, emboscadas, expropiaciones, falsedad en documentos públicos, es decir, en una serie de delitos que son propios de un escenario insurreccional o revolucionario? (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001)

Cabe resaltar que la imputación de otras penas a delitos políticos a causa de la conexión con delitos comunes, es un área de debate constante y polémica. Según el jurista Luis Zarate, es raro, en la práctica, que un delito político puro sea cometido sin estar precedidos de faltas o delitos de derecho común con los cuales él se encuentre más o menos estrechamente ligado, en razón del fin político único perseguido por uno o varios autores. El autor o autores del mismo pueden ser detenidos con la ejecución de sus planes políticos inmediatamente después de la perpetración del delito común, para dar cumplimiento al rigor de la justicia, bien sea por el delito político o por el común (Zarate, 1996).

Para problematizar la categoría en la actualidad Colombiana, hay que partir del hecho de que existe desde hace años una cruzada jurídica y política en restringir el espectro del delito político y por tanto de sus “beneficios”, en cuanto a sanciones se refiere, para quienes lo cometan. Las razones se derivan de la reaccionaria elite que ha ejercido el poder desde varias décadas atrás y las maniobras que han ejecutado para que ni siquiera en la Constitución Política de 1991, se avizore una definición o contemplación del delito político, aunque sí de la amnistía y el indulto. No obstante el Código Penal (Ley 599 del 24 de julio del 2000) dedica el Título Único XVIII a tipificar, los *Delitos Contra el Régimen Constitucional*, que desde una perspectiva oficial y jurídica, expone:

ARTÍCULO 467 - **Rebelión**. Los que mediante el empleo de las armas pretendan derrocar al Gobierno Nacional, o suprimir o modificar el régimen constitucional o legal vigente, incurrirán en prisión de seis (6) a nueve (9) años y multa de cien (100) a doscientos (200) salarios mínimos legales mensuales vigentes.

ARTÍCULO 468 - **Sedición**. Los que mediante el empleo de las armas pretendan impedir transitoriamente el libre funcionamiento del régimen constitucional o legal vigentes, incurrirán en prisión de dos (2) a ocho (8) años y multa de cincuenta (50) a cien (100) salarios mínimos legales mensuales vigentes.

ARTÍCULO 469 - **Asonada**. Los que en forma tumultuaria exigieren violentamente de la autoridad la ejecución u omisión de algún acto propio de sus funciones, incurrirán en prisión de uno (1) a dos (2) años.

ARTÍCULO 470 - **Circunstancias de agravación punitiva**. La pena imponible se aumentará hasta en la mitad para quien promueva, organice o dirija la rebelión o sedición.

ARTÍCULO 471 - **Conspiración**. Los que se pongan de acuerdo para cometer delito de rebelión o de sedición, incurrirán, por esta sola conducta, en prisión de uno (1) a dos (2) años.

(Congreso de la Republica de Colombia, 2000)

Cabe aclarar que, en el caso colombiano han coexistido dos códigos penales: el Código Penal Ordinario que, en apariencia, le da un trato benevolente al delito político, y el Código Penal Especial de orden público, antiterrorista o especial, constituido en su mayoría por toda la legislación extraordinaria expedida durante el Estado de sitio, siendo sus máximos modelos, el Estatuto de Seguridad, y más recientemente, el Estatuto Antiterrorista y el Estatuto para la Defensa de la Justicia, donde se acaba prácticamente con el delito político y, por exclusión de materia, con su tratamiento preferencial, de cuyas normas todavía subsisten sistemas diferenciados para procesar a los rebeldes y/o terroristas conforme al Código Penal (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001). Es válido afirmar, que para cada delito o caso se presentan jurisdicciones y procesos particulares, lo cual influye en los juicios y el constructo socio-cultural.

Es necesario recordar la historia político-jurídica de Colombia, con relación a los delitos políticos, puesto que no siempre han sido tratados por una única institución jurídica o penal. En un momento álgido de la historia política del país, a saber, décadas de los años setentas y ochentas, la Justicia Penal Militar, a través de los Consejos Verbales de Guerra, era la encargada de los procedimientos delictivos con carácter político. Actualmente es la Justicia Penal Ordinaria, sustentada en los Estatutos Antiterrorista y para la Defensa de la Justicia, quien se entiende por estos casos, con la máxima de titular a cada uno de estos casos como terroristas.

Los casos contemplados de delito político, en grandes rasgos son: la rebelión, la sedición, los atentados contra la autoridad y sus agentes, los desórdenes públicos, el terrorismo, la tenencia de armas y explosivos, las amenazas, los insultos y los desacatos e injurias a la autoridad, la propaganda ilegal, entre otros del mismo tipo. Sin embargo, al realizar un allanamiento u operativo contra una organización rebelde, y en el proceso se les confisca armas, panfletos conspirativos, prendas de uso privativo o resulta herido algún agente del establecimiento, no se dará, ni siquiera por error, la oportunidad para que dichos procesos lleven un desarrollo relacionado con los delitos políticos y por ello sean diferentes los procedimientos a los de un delito común.

La categorización hay que verla, necesariamente, a la luz del conflicto armado colombiano y los recientes diálogos entre las FARC-EP y el Gobierno Nacional en cabeza de Juan Manuel Santos Calderón, pues a pesar de la ambigüedad en su delimitación, el delito político ha estado en boca de periodistas y voceros de la negociación. El primero de ellos, es Humberto de la Calle, quien rechaza todo tipo de espacio para que militantes de las organizaciones subversivas justifiquen su accionar y sean tratados con cierta benevolencia frente a la justicia colombiana.

Los principales opositores de que exista una definición y por tanto aplicación del delito político en Colombia, están ligados a la ultra derecha, caso del ex mandatario Álvaro Uribe, quien ha afirmado: “Infortunadamente, el delito político en Colombia tiene una connotación armada, lo cual es muy grave, por eso hay que sembrar esta inquietud en la mente de todos los colombianos. ¿Qué espacio quedaría para el delito político? Quedaría simplemente el

delito de conciencia o el delito de opinión que no se puede consagrar como delito en una democracia respetuosa de la individualidad (...) cuando hay armas, ya no hay delito político, sino terrorismo” (Colprensa, 2012). En esta referencia, lo que se abandera por parte del ex mandatario, es una intención clara por reducir y anular el valor que tiene el delito político, que posterior a un análisis político e histórico, es decir, de quien es el autor de la cita, puede afirmarse que no sólo es contra las opciones de amparo que tienen los actores opositores armados, sino de los manifestantes que reclamen con desobediencia, protesta y movilización.

Propugnar por la supresión del valor que contiene la categoría de delito político, representa una doctrina que arguye sin cuestionamiento ni pudor, que Colombia vive en una democracia cabal, perturbada únicamente por los agentes rebeldes armados, y que pretender cambiar (por la vía armada) este estado de cosas, equivale a desconocer el contrato social, y que esa transgresión merece el más drástico reproche por parte de la ley penal (Gaviria Díaz, 2007). Bajo la máxima del entendimiento de esta doctrina, se podría decir: “un asesinato con el que se pretende en realidad luchar contra el régimen político establecido no deja de ser por ello un asesinato”, y a partir de esta forma de pensar, desconocer el posicionamiento de los actores y comprender de forma global las causas y consecuencias de los conflictos.

El uribismo y la extrema derecha, han llegado a sucintar un desconocimiento del conflicto armado en razón de privilegiar actores y direccionar las condiciones jurídicas y culturales en contra de la oposición. El periodista Andreas Forer del periódico El Espectador, añade una acotación en una de sus notas, bastante útil, para impedir que, a raíz de la imprecisión categorial, los paramilitares sean juzgados como delincuentes políticos bajo el delito de sedición:

Hay que recordar que la jurisprudencia ha incidido significativamente en su interpretación (la del Delito Político): en 1997, la Corte Constitucional declaró que el delito político no es un ‘delito complejo’ de manera que el homicidio en combate, por ejemplo, no se encuentra comprendido por la conducta de rebelión, con lo cual limitó considerablemente su alcance. Por otro lado, la Corte Suprema de Justicia, en fallo de julio 11 de 2008, expresó que los paramilitares no son delincuentes políticos, debido a que carecen de los móviles altruistas que definen la naturaleza del delito político, excluyéndolos así de la posibilidad de ser investigados y condenados por conductas como la sedición. (Forer, 2012)

1.2.3 Reflexiones Finales frente al Delito Político.

Considerando que el Estado colombiano es uno de corte democrático, por lo menos nominalmente hablando, se deberían exigir mayores claridades y delimitaciones frente al tema, que garanticen la libertad del ejercicio político, para impedir a toda costa las desapariciones, la tortura y un sinnúmero de expresiones de la violencia política. Para una lectura amplia del conflicto, debe entenderse que hay una corresponsabilidad en las manifestaciones violentas, que tienen la doble condición de ser causa-consecuencia de condiciones ineluctables para otras expresiones del mismo tipo. Frente lo anterior, pesa la claridad de que ambas tendencias de la violencia, son alicientes recíprocamente, es decir, la violencia estatal se alimenta de la violencia revolucionaria y viceversa.

Un orden democrático, realmente democrático, se preocupa más por la regulación del poder que de la regulación de la libertad¹⁷. Estos análisis se circunscriben dentro de un sistema democrático real y no dentro de un sistema democrático formal como el colombiano, donde el principio de separación de poderes no existe porque las funciones legislativas y judiciales están concentradas en el ejecutivo; donde las libertades son una mera formalidad; donde el pueblo no se expresa libremente y no existe una verdadera soberanía popular, siendo objeto y no sujeto de Estado, o sea, el pueblo al servicio del Estado y donde los derechos humanos existen sólo en la teoría constitucional”. (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001)

Sin duda, la dificultad de elegir criterios homogéneos para la definición no es únicamente a causa de los elementos teóricos por los cuales se busque definir el delito político, es de hecho una discusión política de total envergadura. Para algunos, es una oportunidad para transformar bajo ciertas acciones y lógicas el orden de lo existente; mientras que para otros es la apertura a la violencia personalista que hostigue los intereses propios. Después de todo, como señalaría Francesco Carrara (1944)¹⁸, el delito político, la norma penal y la cárcel son el reflejo de la venganza institucionalizada contra los opositores políticos, cuando los consejeros son el interés y el miedo, sin amor a lo justo; cuando los jueces no son magistrados imparciales, sino las mismas partes interesadas, que buscan la razón de sus decisiones en el

¹⁷ Derecho Penal argentino (2001), tomo V, pp. 17 y 18

¹⁸ Docente y jurista italiano, mayor exponente de la escuela clásica del Derecho Penal.

cálculo de las propias fuerzas, de las propias necesidades, de los propios temores o esperanzas; entonces resultan ciertamente pueriles los esfuerzos del jurista que pretende, desde su humilde escritorio, dictar preceptos que nunca serán escuchados por nadie.

La conclusión de este apartado se encamina a sostener que los delitos políticos son relativos a cada Estado y al momento histórico en el cual se traten, la razón por la cual cabe la anterior afirmación se debe a la irrelevancia de los móviles y objetivos bajo los cuales se incurre en actividades extralegales o ilegales, es decir, no importa si para el criterio de una o cien personas es legítima una acción que se encuentra por fuera de la normatividad establecida, si las instancias de juzgamiento y persecución engloban todas las manifestaciones en un mismo saco. Se puede inferir que la jurisprudencia y la maquinaria legislativa están de parte de quien la gobierna, y que la carga punitiva recae con mayor severidad y desprecio contra quienes osen oponerse a esa minoría gobernante.

En la práctica, en la aplicación concreta y real del delito político, la preponderancia la tiene la sociedad política, aquella que ejerce el poder, establece los marcos de legalidad e ilegalidad, y configura las leyes para protegerse a si misma. En ese sentido, el delito se ajusta a la ley y en cuanto ésta cambie, cambia la concepción legal del delito político. En un sentido complementario, la sociedad civil incide en la legitimidad que puede establecerse de cara a unas conductas y condiciones que tienen lugar en su seno, pero ésta se predispone conforme esté orientada la legalidad. La sociedad civil, en el plano de lo real, no puede más que situar posicionamientos en tres sentidos de oposición, de aceptación o de alternativa, pero que no van a tener mayor repercusión en los momentos de definición y juzgamiento que se hagan por delitos políticos.

En el bloque histórico actual, se posiciona una justicia de los vencedores sobre los derrotados, que en este caso no son solamente los “delincuentes políticos”, quienes no fueron capaces o no tuvieron el triunfo de su parte para modificar el Estado y la sociedad, terminando tras las rejas o muertos a tiros oficiales; sino que allí también se ven comprometidos todos y cada uno de los ciudadanos y habitantes de este país, que al momento de reclamar, participar o combatir por una mejoría, así fuera esta desde el aliento más egoísta e individualista, se ven recriminados, perseguidos e ilegalizados. Y es por tanto, que se debe realizar un análisis de

la actualidad de la categoría, sacándola de los lugares comunes y de las ideas preestablecidas, que tenga en cuenta el acervo histórico y contextual, para entender el porqué y el para qué de las diferentes expresiones opositoras y su tratamiento por parte del Estado.

En conclusión, la definición que se asume del delito político para el presente trabajo, es la de un producto histórico y social proporcional a la evolución de la sociedad misma, que tiene que ser examinada a la luz de las coyunturas y momentos históricos locales y globales que alteren su percepción abstracta y jurídica como categoría, entiéndase por estos momentos, procesos de negociación gobierno-insurgencia, como en la actualidad colombiana.

Se asume como una categoría que rebosa los marcos jurídicos y penales, para entrar a relacionarse con los derechos humanos y de los pueblos, tanto en el campo político como sociológico, puesto que su producción gira en torno a una disputa entre la restricción que le conlleva ser visto únicamente como delito; y la posibilidad de ser reconocida con benevolencia, merecedora de un trato diferencial al delito común; categoría que incide en las facultades y condiciones bajo las cuales se desarrolla la violencia política y el entramado de relaciones de conflicto y convivencia típicas de Colombia. La restricción del delito político ha sido progresiva, se busca restarle valor, a tal punto de llegarla a considerarla una categoría caduca, anacrónica y sin contenido, este tipo de exclusiones, se configuran en la práctica, como una transmutación obligada del delito político a meramente un delito de opinión en cuanto a sus posibilidades refiere, es decir, a no ir más allá de hablar fuerte y pensar lo se venga en gana, eso sí, sin lacerar la más mínima capa de la sociedad por más corrupta y dañina que esta sea.

1.3 Proclama A La Rebelión.

“La desobediencia, a los ojos de cualquiera que haya leído la historia, es la virtud original del hombre. El progreso ha llegado por la desobediencia, por la desobediencia y la rebelión.”

Oscar Wilde

La presente categoría al igual que el delito político, se ha caracterizado por estar en una disputa constante a lo largo de la historia, es también, una categoría con diversos puntos de fuga y derivaciones conceptuales que dificultan encontrar una delimitación regular. Por un lado hay quienes buscan reconocerla como un derecho propio de la humanidad, que permite responder individual o colectivamente ante ciertas condiciones adversas e injustas a través de la movilización y la acción política que comprende desde la desobediencia civil hasta la resistencia o lucha violenta, usualmente a través de las armas; y por otra parte, quienes pretenden tacharla y recriminarla como un conjunto de expresiones punibles y despreciables, que algunos “inconformes” cometen para intentar desestabilizar el orden, por ello se manifiesta que son actividades relacionadas con la delincuencia, la criminalidad y últimamente, con el terrorismo.

En el momento de la realización de este trabajo, es impropio negar que la resistencia y la rebelión son a la fuerza e insistentemente tachados como conductas delictivas, y que solamente llega a ser concebida como derecho de los individuos y los pueblos, por quienes deben recurrir a ella para desarrollar sus luchas. Es precisamente a partir del vuelco discursivo y de la andanada mediática, que rotula a todo acto de resistencia o lucha bajo el epíteto de terrorista, desde el cual se reactiva la discusión sobre qué es rebelión y cuáles son sus límites.

1.3.1 Aproximaciones Conceptuales.

El primer momento de desarrollo categorial, exige caracterizar al sujeto que comete la rebelión o que es rebelde. Cabe anotar, que este es un asunto de índole subjetiva, y que es imposible responder por los demás, sí se es o no un rebelde. Además, ¿Quiénes se auto reconocen como rebeldes? ¿Qué nivel de consciencia tiene una persona que pretende hacer

o pensar algo, que otros rotularían de rebeldía?, sin duda, este asunto es de carácter societal, es decir, que no depende exclusivamente de un grupo o persona, sino que se alimenta de las múltiples relaciones humanas, cargadas de intereses, necesidades y conflictos.

A pesar de reconocer una limitante en la definición absoluta del sujeto rebelde, si se pueden establecer algunas aproximaciones a través de una revisión bibliográfica y cultural de la categoría.

La primera referencia del hombre rebelde, se consolida a la sombra de la figura del soldado oficial, aquel que depone su vida y espíritu para defender a una corona o a un Estado; el hombre rebelde, es un personaje que lucha contra la normatividad y la autoridad que representa el combatiente oficial, pero no necesariamente hostiga a su contraparte regular. Se debe entender que las relaciones de antagonismo o instintos de aniquilamiento entre combatientes, corresponden a escaladas de violencia y mutaciones de los conflictos entre las distintas partes, pero que estas situaciones no son inherentes al acto de rebelarse contra una fuerza. La esencia del hombre rebelde, que trasciende sus pensamientos en acciones de lucha y resistencia contra el poder establecido, refleja un cambio de la estructura social por medio de una desobediencia o confrontación a la legalidad vigente. El rebelde representa un proceso de ruptura y transformación con dirección a un conjunto de ideas necesariamente contrarias al statu quo en el cual se halla. Y las vías de expresión bajo las cuales desarrolla su actividad, son un amplio abanico, que van desde las propuestas discursivas hasta las más radicales operaciones, en otras palabras, desde las vías de opinión hasta las vías de hecho.

Ser realmente rebelde, implica llevar consigo ideales sólidos y éticamente contruidos, que inciten a renovar a una sociedad. Un sujeto rebelde se sabe inmerso en un conflicto cotidiano, consigo mismo y su contexto. El o la rebelde no se sublevan únicamente contra una sociedad como abstracción, sino contra una escala de valores, un grupo de condiciones y personas que perjudican o imposibilitan su coexistencia y la de sus pares, de lo que podría ser un mejor vivir.

Son muchos los adjetivos que se tipifican sobre el sujeto rebelde: sublevado, insurgente, revolucionario, indómito, insumiso, subversivo, desobediente... lo realmente importante de

este ejercicio no se centra en escoger la palabra correcta para encasillar al rebelde; por el contrario, se manifiesta que pretender homogeneizar y rotular en un solo término una expresión tan amplia como lo es la rebeldía, es un acto irresponsable.

Se debería hablar entonces de actores rebeldes formales y potenciales. Los primeros, quienes por palabra y acción propia manifiestan un carácter rebelde; y los segundos, quienes a pesar de una confusa participación y organización, defienden ideas que contrastan con la realidad institucional. Algunos casos que entran a esas definiciones difusas de la categoría de rebelión, son por ejemplo, los movimientos sociales cuyas demandas pueden nacer desde una intencionalidad eminentemente coyuntural, particular y según algunas perspectivas, despolitizada; pero que bajo mejores formas de organización, movilización y protesta, son sin ninguna duda, escenarios y actores propios de una rebelión.

1.3.2 Revisión Histórico-Bibliográfica.

Dentro de las varias referencias halladas en la revisión bibliográfica sobre la categoría, el trabajo quisiera rescatar dos de estas, pues denotan la ambivalencia y disputas ideológicas que pesan sobre el rebelde como sujeto. Es preciso dar contexto tanto del tiempo-espacio, como del autor de la mención. La primera de ellas, corresponde a los inicios del Siglo XX en Colombia, en boca del líder militar General Rafael Uribe Uribe¹⁹, quien afirmaba sobre el rebelde:

El revolucionario se alza contra el orden constituido; desconoce los empleados de todas las jerarquías y lucha contra ellos, puesto en armas; recluta, encarcela y recoge prisioneros; se bate hiriendo o matando a sus adversarios; levanta empréstitos forzosos, expropia mercancías

¹⁹ La misma referencia del General Rafael Uribe Uribe, es motivo de polémica. Sobre dos orillas se puede leer su participación en la vida política del país: como un incipiente revolucionario adscrito a la institución desde el hemisferio liberal, con ideas socialistas y sindicalistas; o como un personaje arribista que se valía de estas ideas para sumar adeptos. Según, la nota virtual de **Radio Santa Fe**, “Bogotá conmemora 100 años del magnicidio de Rafael Uribe Uribe”, se recuerda al adalid liberal, con las siguientes palabras: “*fue un paladín de la libertad y un hombre comprometido con las causas sociales; su crimen jamás debe pasar al olvido. Uribe Uribe escribió, por ejemplo, lo que demuestra su talante democrático, cosas como la siguiente que hoy adquieren una profunda dimensión: “Yo he podido renunciar de una vez por todas y para siempre, a ser un revolucionario con las armas, pero no he renunciado a ser un revolucionario y un agitador en el campo de las ideas”*”. Por cierto, en el Claustro de San Agustín, museo administrado por la Universidad Nacional, hay un pabellón dedicado a su memoria, en el cual lo catalogan como el primer asesinado político del Siglo XX en Colombia.

para las tropas, toma ganado para su sostenimiento y caballerías y monturas para la campaña; penetra en las habitaciones y predios ajenos rompiendo puertas y cercas; en los combates, pone fuego a edificaciones y plantaciones y, en suma, echa mano de cualquier medio que esté al alcance para el logro de su fin... Triunfador, el revolucionario es el hombre que sacrifica la tranquilidad, los bienes o la vida en aras de un ideal. Es el salvador glorioso de la libertad, el padre de la patria y el guerrero enérgico que subordinó a la adquisición de la victoria los intereses individuales. Vencido, es encasillado dentro de las tristes y deshonrosas clasificaciones del Código Penal con el nombre de rebelde, guerrillero, ladrón, asesino, desalmado, sediento de botín y eterno enemigo del hombre, incapaz de ganarse la vida por medios honrados. (Pérez, 1987)

La segunda contribución, proviene del reconocido militante de izquierda, sindicalista, poeta y en su momento preso político, Juvenal Herrera Torres, su contexto corresponde al final de la década de 1980, en donde la guerra sucia azotaba el país, y comenzaba la andanada discursiva contra los rebeldes, asignándolos como terroristas:

"Cuando los jefes liberales y conservadores se pusieron al frente de las guerras civiles, eso era ¡patriotismo! ¡Valor civil! ¡Doctrinarismo! ¡Militancia en acción! Pero tratándose de los campesinos que luchan por recuperar la tierra, de los indígenas que se defienden de los desafueros de los terratenientes, de los obreros que reclaman lo que justamente merecen, los estudiantes que exigen libertades democráticas, de los ciudadanos que organizan un paro cívico hasta hacer sentir sus necesidades para impedir nuevas alzas en los servicios, o que se dan formas organizativas para luchar por un futuro de paz y de progreso, por una patria libre, por una sociedad sin opresores, eso es ¡Subversión! ¡Ilegal! ¡Ideas importadas! ¡Perturbación del orden! ¡Caos creado por agitadores profesionales! ¡Ardides del comunismo internacional! ¡Intromisión del castrismo! ¡Crimen organizado!"

A partir de lo anterior, es necesario dilucidar cuál es hoy el derecho o la restricción, en torno a la rebelión, que rige sobre y para los pueblos de cara a la opresión que anula o constriñe su soberanía y autodeterminación. Para esta categoría no se enuncian cuáles hechos históricos han sido ejecutados o rotulados como hechos de rebelión, sino que se exponen diferentes teorizaciones que nutren la definición y la aplicación de la categoría. Esto a consideración de la criminalización que se realiza por parte del establecimiento, a todo tipo de expresión opositora, nominándola de terrorista o simpatizante de éste, la cual desfigura y anula las

diferentes manifestaciones que deberían ser entendidas como expresiones políticas o cívicas a la luz de ciertas condiciones negativas por medio de vías de opinión y de hecho.

Existen registros de siglos pasados, que de manera denotada hacen el llamado a los gobernantes a actuar de forma correcta con sus pueblos para evitar ser ajusticiados por ellos. Bajo la expresión del tiranicidio, se puede iniciar el recuento de en qué formas se ha roto el contrato entre pueblo y gobernantes a lo largo de la historia. La Edad Media fue el contexto creador de esta expresión, que consistía en el asesinato de los grandes reyes y dirigentes cuando estos sostenían un tratamiento tiránico con su pueblo, no obstante, los asesinatos no sólo se daban por la mano del pueblo, sino que pesaban sobre este, intereses de las distintas castas y familias que en medio de traiciones se hacían con el poder monárquico. Ejemplificando la idea anterior se encuentra la siguiente afirmación: "*Es saludable que éste sepa (el príncipe) que si oprime la república, será expuesto a ser asesinado, no sólo con derecho sino con aplauso y gloria de las generaciones futuras*", expresada por el jesuita Juan de Mariana en 1599 en su obra *De Rege et Regis Institutione ad Philipus III*.

Pensadores como Confucio, Teofrasto, Séneca, Quintiliano, Luciano y Tomas de Aquino, defendieron la premisa del tiranicidio o la sustitución directa del gobierno o gobernante, como redención de los pueblos ante la injusticia. Es más, desde la cuestión religiosa, se ubica el dominico Francisco de Vitoria, quien reconocía la licitud de robar cuando el hambre amenaza la vida humana, o negarse a pagar un tributo en caso de que fuera injusto. Si bien estas referencias no son puntualmente elementos que permitan vislumbrar el lugar de la rebelión en este momento histórico, si son escenarios que potencialmente ofrecían situaciones de transformación a partir del descontento popular.

Por tanto, es preciso mencionar que no siempre se ha conocido como rebelión, a todas aquellas disposiciones que van en contra de la opresión tiránica o el arbitrio en el poder. Las nominaciones han mutado según el tiempo-espacio que contenga a los actores implicados. Y así como hoy encontramos a la categoría de rebelión conexas a las de resistencia y revolución, también se puede relacionar con insurrección y sublevación. Ejemplo de ello, se remite a la Declaración de los Derechos del Hombre y el Ciudadano de 1793, emanada en la Revolución Francesa y del racionalismo ilustrado, que sentencia "*Cuando el gobierno viola los derechos*

del pueblo la Insurrección es para el pueblo y para cada porción del pueblo, el más sagrado de sus derechos y el más indispensable de sus deberes". Lo anterior, expone la esencia de la filosofía política liberal clásica, conexas e incidente en la Revolución Inglesa de 1688, a las revoluciones americana de 1776 y francesa de 1789.

Puntualizando las referencias anteriores en la Declaración de Derechos de Virginia proclamada el 12 de junio de 1776, manifiesta una idea similar que permite transpolar el análisis a la otra orilla geográfica: *"cuando un gobierno fuera manifiestamente inadecuado o contrario a estos principios (los que existen entre pueblo y gobernantes), una mayoría de las comunidad tiene el derecho indiscutible, inalienable e imprescriptible de reformarlo, alterarlo o abolirlo en la forma que juzgue más conveniente al bienestar público"*. Cuestión que se complementa en la Declaración de Independencia de los Estados Unidos, adoptada por el congreso continental de Filadelfia el 4 de julio de 1776; la cual afirma en su preámbulo:

"todos los hombres son creados iguales, son dotados por su creador de ciertos derechos inalienables; que entre éstos están la vida, la libertad y la búsqueda de la felicidad; que para garantizar estos derechos, se instituyen entre los hombres los gobiernos que derivan sus poderes legítimos del consentimiento de los gobernados; que cuando quiera que una forma de gobierno se haga destructora de estos principios, el pueblo tiene el derecho a reformarla o abolirla e instituir un nuevo gobierno que se funde en dichos principios, y a organizar sus poderes en la forma que a su juicio ofrecerá las mayores posibilidades de alcanzar su seguridad y felicidad (...) Pero cuando una larga serie de abusos y usurpaciones, dirigida invariablemente al mismo objetivo, demuestra el designio de someter al pueblo a un despotismo absoluto, es su derecho, es su deber, derrocar ese gobierno y establecer nuevos resguardos para su futura seguridad".

Las anteriores citas se erigen a partir bases filosóficas y políticas del republicanismo incipiente y lo planteado por John Locke, que en su *Tratado de gobierno*, sostiene que ante una violación de los derechos naturales del hombre, el pueblo tiene el derecho y el deber de suprimir o cambiar de gobierno. Fue con este acumulado, bajo el cual se relacionó gran parte de la Europa de finales del Medioevo con referencia a la rebelión durante el Siglo XVIII, en donde se legislo sobre el derecho de la resistencia haciendo frente a los poderes arbitrarios.

A partir de este momento histórico, la rebelión incluye dentro de su espectro otro tipo de expresiones ajenas al tiranicidio o el derrocamiento del gobernante, se adjuntan a su manto, la idea de revolucionar el contexto y de dignificar a las gentes que han sufrido las injusticias de los tiranos. Este aspecto es fundamental para entender una transición ideológica y de magnitud, sobre la rebelión misma, pues ya no sólo se ejerce una violencia contra una majestad en particular, sino que en razón de las nuevas formas de gobierno, su complejidad y extensión, se trascienden los objetivos pretendidos por los rebeldes en cambios estructurales.

Sin embargo, es una dificultad apoteósica para el presente trabajo, el pretender definir puntualmente desde cuándo se hace uso de la expresión “revolución”, para señalar la conexión que existe con la categoría en cuestión. Lo que sí debe mencionarse, es el cuidado en la lectura a las referencias que emplea el trabajo, cuyas palabras y calibres, varían significativamente. Es así como teníamos en una primera parte de esta conceptualización que, la rebelión se ejercía primeramente y casi que exclusivamente contra el rey; mientras que en el momento que se pretende señalar como ruptura, se habla en contra de un poder no personificado y de un pueblo que tiene unos derechos como colectividad y como sujetos, que deben hacer respetar.

Ejemplo de lo anterior, es perceptible en la cita de Enrico Pessina, un jurista italiano del Siglo XIX, que en su Enciclopedia de Derecho Penal, señala:

“Hay momentos en la historia en los que no solamente es lícito, sino obligatorio, tomar las armas contra el poder social que traiciona su misión; y la revolución se convierte en necesidad imprescindible para un pueblo oprimido que debe dignificarse, sea expulsando a dominadores extraños, sea pisoteando el yugo de una casta que pisotea en lo interno las sacrosantas normas del derecho”

Y bajo estas consideraciones específicas que menciona Pessina, es decir, la existencia de territorios en donde unos agentes foráneos han esclavizado y asesinado a las gentes nativas, se genera una segunda extensión de la categoría, al vincularse con procesos independentistas.

Para el caso latinoamericano, la primera referencia formal es el acta de la constitución del Estado de Socorro, proclamada el 15 de agosto de 1810, caracterizada por evocar la constitución de un Estado libre e independiente con referencia a las coronas europeas. Allí se sentenciaba: *"El pueblo del Socorro, vejado y oprimido por autoridades del antiguo gobierno, y no hallando protección en las leyes que vanamente reclamaba, se vio obligado... a repeler la fuerza con la fuerza"*. Paralelo a este acontecimiento, se erigían las gestas independentistas latinoamericanas, las cuales pusieron de manifiesto el rechazo a la intromisión y la continuidad de gobiernos déspotas, homicidas y saqueadores; convirtiéndose en uno de los momentos insignes en los cuales la rebelión como expresión se concretaba en revoluciones e independencias a lo largo del continente.

A pesar de la brevedad del Siglo XX²⁰, se experimentaron múltiples convulsiones que aportaron a la teorización sobre la rebelión. Uno de los referentes más significativos pero a la vez infravalorados con los cuales se cuenta de cara a la rebelión o resistencia como derecho de los pueblos es la Carta de Argel o también conocida como la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos, proclamada el 4 de julio de 1976, como producto de la tendencia independentista y del pensamiento de liberación nacional defendido por los pueblos del mal llamado tercer mundo del continente africano. Es bastante explícita su intención de defensa de la soberanía contra el colonialismo y el imperialismo contemporáneo, lo cual se puede constatar en cada uno de sus artículos (*ver anexo 1*). Puntualmente el artículo 18 afirma: *"Todo pueblo, cuyos derechos fundamentales sean gravemente ignorados, tiene el derecho de hacerlos valer especialmente por la lucha política o sindical, e incluso, como última instancia, por el recurso de la fuerza"*. La proclama en cuestión, se divide en seis grupos de derechos (derecho a la existencia, derechos a la autodeterminación, derechos económicos, derecho a la cultura, derecho al medio ambiente y a los recursos naturales, y derechos de las minorías) que pretenden garantizar no solo el derecho a la resistencia y la rebelión cuando estos sean necesario, sino la concreción y el desarrollo de condiciones propicias para la convivencia entre pueblos y sus gobernantes.

²⁰ Expresión acuñado con base a los aportes del historiador Eric Hobsbawm, que realiza una comparativa entre los siglos anteriores (S. XIX, específicamente) en cuanto a su duración en años.

El contexto anterior ratifica, la ruptura y transformación de los límites y contenidos de la rebelión. Se rescata la participación de un pueblo como colectividad, y no se relega la responsabilidad a sujetos aislados, ni se recrimina *per se* el que alguien se rebele, sino que se pone en un contexto dialógico, que ofrece una lectura en dos vías: la primera como derecho ante la opresión y la injusticia; y por otro lado, la de un delito contra el orden imperante.

El lugar de la categoría en el Siglo XX, atraviesa la revisión de fuentes como los tratados y declaraciones, que directa o próximamente tienen una relación con la rebelión y que acentúan su disputa discursiva. La primera de estas fuentes es la Declaración Universal de Derechos Humanos (DUDH) emanada en 1948, referencia que no se realiza precisamente por su pronunciamiento puntual sobre el tema, sino por su omisión aclaratoria frente a la rebelión, pues no la titula ni como derecho ni como delito.

En todo caso, sí estipula entre líneas, que la rebelión es un recurso eventual que hay que evitar a cualquier precio. Para confirmar lo anterior, se cita un extracto del preámbulo de la DUDH, donde se afirma lo siguiente:

“Considerando esencial que los derechos humanos sean protegidos por un régimen de Derecho, a fin de que el hombre no se vea compelido al supremo recurso de la rebelión contra la tiranía y la opresión”.

Otro ente participe de esta tensión discursiva es la Organización de Naciones Unidas (ONU), que asume frente al tema un tratamiento esquivo y burocrático, al no asignar apartado alguno para definir si la rebelión es para ellos un derecho o un delito. Y es precisamente a partir de estas enunciaciones ambiguas, que se permiten tergiversaciones según los intereses de los actores.

Según el profesor Alejandro Aponte Cardona, ésta pugna discursiva repercutió en cómo se concebían las protestas y revueltas de en los años veinte en el país. En cómo se juzgaban a los campesinos, obreros y manifestantes que por las condiciones del momento se sublevaban. En algunas ocasiones y en manos de instancias oficiales, se les calificó como rebeldes, pero no para dirigirse a los mismos con respeto, sino para asumirlos con todo el peso que implicaba ser enemigos del Estado. En consecuencia, se retoma el uso de la categoría de rebelión no

como un momento de diferenciación y reconocimiento entre actores, sino como arma que estigmatiza a los que no se aúnan a los intereses del establecimiento. Por tanto, retaliaciones y estigmatizaciones recayeron en opositores que aun valiéndose de los mecanismos permitidos para disentir de la política oficial, eran tratados como enemigos.

1.3.3 Pugnas Políticas frente a la Rebelión.

Con relación a la idea anterior, es preciso evaluar que el siglo XX, está marcado por una maduración de las expresiones de participación política, es decir, se complejiza el pacto entre gobernantes y sus pueblos, al establecer escenarios y recursos varios de crítica y desarrollo de la política. Es así como a los procesos de manifestación y protesta, se suman la tutela, la refrendación y la objeción que ofrecen oportunidades para demostrar el descontento y de oponerse a un conjunto de condiciones que ejecuta el Estado, pero no de combatir al Estado mismo.

Para este tiempo, el amplio cumulo de definiciones y las variadas concepciones entorno a la rebelión, impiden no sólo caracterizar y dimensionar cuál es el campo concreto que comprende esta categoría, sino que a la vez se deslegitima, su uso reivindicativo y por tanto a los actores que se valgan de ésta. Frente a tal cuestión, el profesor Mario Madrid Malo Gariazábal, jurista defensor de los derechos humanos, reseña la transición del proceso de opositor a rebelde, al resultar prácticamente inútiles los escenarios previos de protesta:

"Hace muchos siglos se denomina derecho de resistencia al ejercido por los súbditos para lograr la cesación de comportamiento tiránico asumido por autoridades que abusan grave y reiteradamente de sus competencias. Este abuso se identifica con el ultraje hecho a la justicia mediante actos violatorios de los bienes jurídicos fundamentales -la vida, la integridad, la libertad, la seguridad, etc.- cuya ejecución no han logrado los ciudadanos hacer prevenir y sancionar con el auxilio de instrumentos pacíficos de control y freno del poder. Entre esos instrumentos están el ejercicio de recursos y acciones judiciales, las apelaciones al ministerio público y las campañas de denuncia por la prensa y otros medios de comunicación. Cuando todos los mecanismos de refrenamiento pacífico fracasan, los agredidos por la autoridad tiránica tienen, dadas ciertas condiciones, el derecho inalienable a defenderse con el uso de la fuerza: a entrar en insurrección contra la tiranía" (Madrid Malo, 1996)

Madrid Malo sostiene además que pueden diferenciarse tres formas de resistencia: “una *resistencia pasiva* fundamentada en acciones de la no violencia; una *resistencia activa* que puede ser legal, si emplea mecanismos previstos en el ordenamiento jurídico; o *insurreccional*, si opta por el recurso a la fuerza armada y se manifiesta como un levantamiento”. Esta categorización de la resistencia, es un aporte de la discusión que permite identificar las situaciones y los grados en los cuales se hace efectivo el ejercicio de la rebelión, que en muchas ocasiones y según la perspectiva de análisis, colinda o se yuxtapone con la resistencia y la revolución.

Previo al desarrollo de la idea enunciada en el párrafo anterior, se hace necesario revisar el lugar de la categoría en Colombia, pues ésta tiene varios momentos de enunciación y de discusión que han fluctuado según los intereses de los conflictos internos y las voluntades políticas. El primer referente teórico no se remonta a la etapa independentista, sino a las primeras décadas de confrontación bipartidista y de guerras internas, que de nuevo en boca del General liberal Rafael Uribe Uribe, aporta una reflexión pertinente:

"¿Qué acto revolucionario hay que no quepa dentro del concepto de rebelión? Todos van dirigidos, o contra las autoridades, o contra las personas, o contra las propiedades. Los delitos de rebelión siempre aparecen conexos con otros, lo que se debe juzgar es la rebelión misma y no los otros delitos realizados, porque quien quiere una cosa tan grande como es derrocar al gobierno, debe pasar por situaciones intermedias que no son las de las vías pacíficas, las del lenguaje correcto, las de las buenas maneras, sino las de los delitos comunes descritos en la ley penal respectiva. (Pérez, 1987)

De ahí que el señalamiento que experimentan los opositores desde la década de los 70 en adelante, experimenta un cambio sustancial.

En cuanto a la documentación oficial nacional, se deben traer a colación dos grupos de referentes que demuestran el tratamiento que ha tenido el Estado frente a la rebelión, el sujeto rebelde y las diferentes expresiones de movilización y participación política, con la claridad de que a partir del régimen uribista de 2002 en adelante, se desconoce la calidad de opositor político a la insurgencia, manifestando que en Colombia solo existe una amenaza terrorista por parte de la insurgencia.

El primer grupo se compone por los Códigos Penales Colombianos de los años 1936 y 2000, el Estatuto de Seguridad Nacional²¹ de Turbay Ayala y la Ley de Seguridad Ciudadana de Santos. Todos y cada uno de los documentos anteriormente citados, se ocupan de entablar las condiciones jurídicas y penales que se disponen contra las expresiones políticas y acciones de hecho que se desarrollen en nombre de la rebelión. Desde la década del 80, uno de los propósitos fundamentales del Establecimiento ha sido desnaturalizar el delito político y deslegitimar a quienes ejercen el derecho a la rebelión. Por eso desde esa época se han promulgado distintas leyes que incrementan las penas para quienes se alzan en armas en contra del estado y se excluyen de beneficios como la amnistía y el indulto varios de los punibles en que incurrían los insurrectos en desarrollo de su actividad rebelde. (Corporación Jurídica Libertad, 2007)

El segundo grupo lo compone esencialmente la constitución colombiana de 1991, en donde existe una tensión manifiesta en cuanto a la no enunciación de la rebelión o la resistencia, ni como recurso ni como derecho. Sin embargo, al no ser enunciado no se anula del todo, es decir, no se puede afirmar que es un derecho negado de plano por la constitución, pues se apela a otras referencias como la DUDH, o a un imaginario colectivo que deviene en la dignidad humana cuando sea necesario acudir a la resistencia; pero también cabe mencionar, que su falta de concreción y reconocimiento formal, permite un trato que mayoritariamente criminaliza en su nombre, antes que otorgar una condición preferencial a los rebeldes. Ese desafío conceptual y aplicativo contenido en la carta magna colombiana, hace que el derecho de la resistencia, devenga en el delito de rebelión contemplado en el Código Penal y por tanto sea una actividad criminalizada.

Como se puede observar los elementos anteriores, caracterizan el posicionamiento que mantiene el Estado hacia las acciones que se ejecutan en nombre de la rebelión. Pero el desarrollo categorial no puede omitir la agravante condición de que a toda acción de

²¹ Primer escenario histórico en donde se vuelve sistemático el uso de la rebelión como conducta delictiva y punible, y en el cual se llegó a una estigmatización exacerbada, que incriminaba a inocentes y desentendidos del conflicto nacional.

oposición y alteridad se le rotule como terrorista o subversiva²². Para ilustrar y complejizar sobre esta tensión discursiva y política, la Corporación de Abogados José Albear Restrepo, sostiene en su obra, “¿Terrorismo o Rebelión?: Propuestas para la regulación del conflicto”:

“Era infructuoso hasta hace unos años buscar en los códigos penales un concepto de terrorismo porque no incluyen esa figura como delito, castigándose como homicidio, lesiones, asociación para delinquir, rebelión, y otros delitos de peligro común. Hasta 1980, se introduce el delito de terrorismo en el Código Penal colombiano que se caracteriza por incluir dos elementos característicos: propósito de crear o mantener un ambiente de zozobra o perturbar el orden público. En Colombia, la ambigüedad del tipo penal de terrorismo permite que se entienda por éste, conductas que, incluso, pueden responder al ejercicio de los derechos fundamentales a la huelga o a la protesta popular o social. A raíz de los hechos del 11 de septiembre de 2001 en los Estados Unidos los militaristas de todo tipo que pregonan la guerra, pero sólo quieren hacer correr sangre ajena, han encontrado un pretexto para encasillar a las agrupaciones insurgentes como organizaciones terroristas” (Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, 2001).

A lo cual se debe aunar, lo expuesto por el apreciable académico y defensor de los derechos humanos Eduardo Umaña Luna en su obra “Memorando por Colombia”, que advierte sobre el uso político que se ejerce frente a estas nominaciones:

"Sabido es que el terrorismo, en relación con posible motivación política, no es un fin, sino un medio. Sin lugar a dudas, es una doctrina política que funda en el terror sus procedimientos para alcanzar fines determinados. Es decir, que el delincuente político puede o no, apelar a estos fines, según sea su posición moral ante el uso del terrorismo como medio de lucha subversiva". (Umaña Luna, 1987)

Es decir, que ni el terrorismo ni la rebelión son aspectos inherentes a la oposición política, y que estas instancias quedan a criterio ético y político de los distintos actores. Pero así como no todo revolucionario es un terrorista, no todo terrorista es un revolucionario, y es preciso

²² Al respecto del concepto, cabe una observación pertinente. El uso del rotulo “Movimiento Subversivo”, resulta ser un término genérico, ambiguo e inclusivo, empleado para designar a todo aquel considerado peligroso, desde las organizaciones político-militares hasta los movimientos populares y estudiantiles, pasando por distintos grupos de intelectuales y de subjetividades que actúan en pro de un cambio social.

hacer estas distinciones para no recaer en silogismos baratos que incriminan a los luchadores sociales y populares, cuyas banderas de lucha están comprometidas sincera y significativamente con un mejor porvenir.

1.3.4 Consideraciones sobre la Rebeldía.

En aras de ir cerrando la teorización sobre la categoría, esta es la posición que defiende este trabajo sobre el concepto en cuestión. Se puede concebir que el derecho a la resistencia o la rebelión, se engendra como un derecho de legítima defensa como pueblo contra un carácter de conservación y contención de unas condiciones negativas, que según estén establecidas las relaciones de poder y los intereses de los actores, es eventualmente señalada como una cuestión delictiva. Partiendo de esta perspectiva, se genera una guerra de carácter defensivo para quienes hacen uso de las expresiones rebeldes, entendiendo que los marcos de una guerra no son únicamente violentos, físicos o directos.

La rebelión cuestiona una idea aparentemente incuestionable de la autoridad y los abusos de poder, pues se entiende que la autoridad y la legitimidad del Estado nace del concurso y la aceptación del pueblo, y que al incumplir o violentar la responsabilidad del buen gobierno, deviniendo en ejercicio injusto o tiránico, la única respuesta es la rebelión que los destituye o aniquila como figura política o como institución.

Es vital entender que la rebelión no es uniforme, ni recatada; la rebelión no sigue protocolos ni formalismos ni recetas. No es posible entender a los actores ni a las ideas adjuntas a la rebelión, como una sola, es decir, ni homogéneas ni singulares; puesto que la rebelión que se quiere caracterizar, es una de carácter heterogéneo, plural y dinámico. Tampoco es unidireccional, es decir, que todas sus partes (actores e ideas) no piensan, dicen, hacen y pretenden exactamente lo mismo.

La rebelión es una fuerza potencial de transformación de sujetos, de colectividades y de realidades sociales; que cuestiona el monopolio de la violencia a manos del sistema. Los fines de la rebelión, no se restringen únicamente al desacato frente a la autoridad y a la alteración del orden social; todo lo contrario, la rebelión como expresión política y social, debe ser artífice de un nuevo orden, con nuevos usos culturales, valores e ideas realmente

revolucionarias, debe ser forjadora de esperanzas y utopías que movilicen en la praxis de los sujetos y las colectividades cambios significativos y perdurables para las sociedades en donde tenga lugar.

La rebelión es un derecho de los pueblos que depende de la legitimidad con la que goce el gobierno, de la fuerza del pacto entre gobierno y pueblo; y de la conciencia del mismo sobre sus derechos y deberes. La rebelión no deja de ser una expresión política, por violenta que sea, ni mucho menos es equiparable a la delincuencia común, al terrorismo o los crímenes de lesa humanidad; de hecho, una verdadera rebelión no debería verse compelida a usar medidas aún más nocivas de las que pretende cambiar. Y en este aspecto se debe ser enfático, sí bien la rebelión, la resistencia y la revolución, como tres escenarios interpuestos, se valen en algún grado de la violencia, esta no puede tornarse en una fuerza ciega, asesina y destructiva, pues está limitada por un precepto de no ser peor que el mal que pretende combatir.

Es por ello que deben manejarse conocimientos claros en cuanto a las diferencias sustanciales de como se denomina y enmarca una acción política, por pacífica o violenta que sea. Obligatorio es por ejemplo, distinguir entre la violencia indiscriminada contra cualquier grupo de personas que busque generar terror *per se*, a un conjunto de acciones estratégicas que generen desestabilización o derrocamiento de instituciones y gobiernos.

A riesgo de permitir interpretaciones erróneas o melifluas sobre la presente categorización, se entiende por rebelión una simbiosis entre sentir, pensar y hacer, sobre acciones e ideas encaminadas a transformar parcial y sistemáticamente lo existente; expresiones que si bien algunas veces recurren a la violencia, esta no es su única característica, pues también contiene expresiones civiles, artísticas, académicas, etc. Expuesto en palabras más líricas, se encuentra lo dicho por Ricardo Flores Magón, abanderado anarquista mexicano, que a principios de Siglo XX declamaba:

“El derecho de rebelión es sagrado porque su ejercicio es indispensable para romper los obstáculos que se oponen al derecho de vivir. Rebeldía, grita la mariposa al romper el capullo que la aprisiona; rebeldía, grita la yema al desgarrar la recia corteza que le cierra el paso; rebeldía, grita el grano en el surco al agrietar la tierra para recibir los rayos del sol; rebeldía, grita el tierno ser humano al desgarrar las entrañas maternas; rebeldía, grita el pueblo cuando

se pone de pie para aplastar a tiranos y explotadores. La rebeldía es la vida; la sumisión es la muerte (...) Salgamos al frente a los arduos problemas actuales que piden una solución pronta y práctica, solución que, es necesario estar convencidos de ello, no pueden darle las boletas electorales sino los fusiles, y esos fusiles deben ser manejados por hombres convencidos de que la rebeldía es fecunda en bienes; pero no una rebeldía ciega y sin orientación, sino una rebeldía consciente que sabe a dónde va, que prevé la finalidad del esfuerzo, que sabe que, si derriba, está en la obligación de edificar, que, si destruye, debe construir” (Flores Magón, 1910)

Caben algunas consideraciones finales sobre la situación actual de la categoría. Si bien su conceptualización no es finita ni concluyente, si representa una oportunidad de análisis y teorización importante, pues se relaciona con las coyunturas de resolución de conflictos y de la participación de las y los opositores en el ámbito cívico-político.

Pocas veces la rebelión ha tenido lugar en las producciones académicas y formativas escolares, desconociendo la pertinencia y valor pedagógico que representa tratar temas de este calibre en una sociedad que atraviesa desde hace muchos años por un conflicto social y armado. Bajo el rol docente, resulta conveniente y útil, examinar a la luz de la posibilidad y la proyección social esta categoría, ubicando sus usos y tensiones histórico-espaciales, que se complejizan en marcos jurídicos, políticos, ideológicos y culturales. Después de todo se trata de una categoría que como cualquier otra, experimenta transformaciones constantes y se está rehaciendo conforme transcurre la historia misma.

Por último, y haciendo una ampliación de lo que es el título del trabajo, se puede aseverar que la voluntad de cambio para Colombia es una idea íntima de muchos colombianos, pero que ella queda soterrada bajo la pasividad, la falta de organización o el miedo, y aunque podría decirse que el pueblo colombiano está en permanente resistencia, entendiendo por ello que hay una actitud de rechazo por cómo se están tomando las decisiones en esta macondiana tierra, no se ejerce la rebelión como lo exigen los cambios para una sociedad mejor²³. Con razón a lo anterior, se hace una proclama a la rebelión contra el miedo, un llamado de altivez

²³ Conceptualmente, puede establecerse una diferencia clave entre resistencia y rebelión, asumiendo por la primera, una actitud de rechazo o de inconformidad frente a algo o alguien; mientras que la rebelión trasciende ese descontento con la ejecución de acciones que impidan la continuidad de aquello que genera el descontento.

y a la convicción contra el pavor que inmoviliza y la parsimonia indiferente, es necesaria la construcción de hombres y mujeres nuevos de armas y de ideas, de cerebro y corazón, combatientes por la libertad como lo sentenció Álvaro Fayad ante el Tribunal Militar del Consejo de Guerra (Ruíz Ávila, 2008, pág. 74).

El cruento repertorio de manifestaciones corruptas y genocidas en el contexto colombiano; la amplia historia de violencia política, son caldo de cultivo para una rebelión masiva, que a consideración del autor del presente trabajo, no pueden convertirse en asuntos de subjetividad, sino de una realidad que exige ser encarada con gallardía y convicción de cambio. Que a pesar de las dificultades, los peligros y desaciertos, encarar el miedo y aniquilarlo con esperanza es un paso indispensable para la transformación de la sociedad. A ello le escribe acertadamente el profesor ex prisionero político William Javier Díaz: hay que abogar por una rebeldía ética y revolucionaria, entendiendo la inherente relación que existe entre educación y revolución:

Si el niño no supera el miedo a caer, jamás aprende a caminar, si no se arriesga, no aprende a volar, el superar el miedo, el controlarlo, el domesticar su condición estrictamente animal, nos permite soñar, pensar y construir las utopías (...) El rey le tiene miedo al pueblo y busca dominarlo, el pueblo al mismo tiempo teme al rey y se deja dominar. Toda tiranía se vale del miedo para perdurar, el miedo es hijo del terrorismo, depende de él, vive para él, todo aquel que quiera dominar hace uso del terrorismo y del miedo (...) No le tengamos miedo a la guerra y luchemos por la paz, no le tengamos miedo a la muerte y luchemos por la vida, no le tengamos miedo a la cárcel y luchemos hasta vencer por nuestra libertad, pero ante todo, no le tengamos miedo a la ignorancia y forjemos nuevos pensamientos de firmeza y dignidad, pues es hora de no recular, de tener principios y lealtad, es hora de que los hombres, obviamente las mujeres, y los pueblos de América, declaremos en bancarrota la industria del arrepentimiento, como nombrara Benedetti a todos aquellos que por moda se visten con cualquier abrigo, que cubra todas sus ambiciones y vanidades. (Díaz Ramírez, 2009).

1.4 Los Presos Y Las Detenidas Políticas: Rebeldes Cautivos.

“Cuando los hombres llevan en la mente un mismo ideal, nada puede incomunicarlos, ni las paredes de una cárcel, ni la tierra de los cementerios, porque un mismo recuerdo, una misma alma, una misma idea, una misma conciencia y dignidad los alienta a todos.”

Fidel Castro – Alegato en defensa propia por el Asalto al Cuartel Moncada (1953)

1.4.1 Concepto y Contexto.

Ésta es la categoría más extensa, pues sobre el preso y la detenida política es menester mencionar otro tipo de aspectos ajenos a las perspectivas y las tensiones que en sí mismo se estructuran sobre la categoría. Además el desarrollo del presente apartado, representa la confluencia de los temas trabajados hasta el momento para proyectar el problema social en términos puntuales.

Las y los presos políticos no existen al margen de la sociedad, ni son una facción aislada y carente de historia o tensiones sociales, es decir, no se puede definir al prisionero político sin hacer una caracterización y problematización de la cárcel, como espacio activo e influyente en el conflicto social y armado colombiano, como un escenario de represión a la oposición, que busca infundir miedo y escarmiento a quienes caen presos, como a quienes siguen movilizándose en los campos y ciudades. A ello se dedica este fragmento del trabajo, a reconocer y enunciar las definiciones, aclaraciones, acumulados y referentes históricos, seguido del respectivo análisis contextual y categorial, puesto que no solamente es delimitar al sujeto tras las rejas, sino denunciar toda la persecución y represión que hay previa y posteriormente a la cárcel.

Para iniciar con la explicación sobre los y las presas políticas, es indispensable realizar la diferenciación entre cuáles son los distintos arquetipos de presos políticos y de las características sustanciales que distinguen a un grupo de los otros, dicha aclaración se aborda con el cuidado de no generalizar a la comunidad encarcelada, pero a la vez, de no establecer

fronteras inexistentes y perjudiciales entre los mismos detenidos. A saber, se reconocen tres grupos de prisioneros políticos: de conciencia, cívicos-políticos y de guerra.

El primer grupo se compone de personas que en razón de su pensamiento e ideología, incluidas sus convicciones religiosas, étnicas, raciales, nacionales, culturales y/o filosóficas, pero que sin recurrir a las vías de hecho o acción explícitas, resultan apresadas por el establecimiento. El segundo grupo, que resulta ser el más cuantioso, recibe la denominación pura de prisioneros políticos, que son un conjunto de personas que de forma manifiesta y confesa se asumen como detractores del régimen en pro de una transformación de la realidad social, comprometiéndose con una militancia activa y por tanto participativa, y dentro del repertorio que implica su accionar, se encuentran las formas permitidas de movilización y protesta, como también algunas consideradas delictuosas como las asonadas, los bloqueos, la propaganda y la conspiración, como es de suponer, las vías de hecho y derecho, son componentes esenciales de este tipo de personas que resultan tras las rejas por ser consideradas una amenaza al sistema. El tercer y último grupo, está constituido por agentes que militan principalmente a través de las armas, en la consecución de un derrocamiento y posterior toma del poder, lo que les hace merecedores de un irrefutable y explícito apelativo de enemigos por parte del sistema; cabe aclarar que en este grupo se han llegado a involucrar personas que sin hacer uso de las armas, sí se ven en calidad de prisioneros de guerra por su pertenencia a las organizaciones armadas insurgentes.

Como se puede inferir a raíz del párrafo anterior, el ítem diferenciador de los tres grupos es el uso de la violencia y los diferentes grados que de ella devienen o en otras palabras, los métodos que disponen en su accionar. A simple vista se concluye que preso de conciencia es aquel que ni utiliza ni promueve la violencia, el preso político es aquel que tácita o expresamente la apoya o la promueve y el preso de guerra es aquel que la lleva a la práctica de forma organizada (Campana Europea de Solidaridad con los Presos Políticos en Colombia, 2013), entablando con ello, una división potencialmente dañina para la misma población detenida. El ejercicio de distinción no es tan simple ni tajante como se pretende, los usos de la violencia, sus objetivos y sujetos tienen aristas que merecen ser reconocidas; y aún más significativo es que existe, un vínculo entre los grupos, y es el ideal de transformación, aún si difiere radicalmente el nivel de compromiso y manifestación de un grupo a otro.

Sumado a esto, también se halla otro vínculo entre los grupos, este es, la forma en cómo el sistema y el gobierno han decidido comportarse frente a su existencia, la cárcel, eso sí dejando claro que el preso de guerra recibe el peor trato y las mayores represalias. Al respecto, Milciades Cantillo, persiste en manifestar una ambivalencia para definir al delincuente político y por tanto al preso político:

“La clasificación jurídica de los contendientes; quienes se colocan en el bando opuesto del Estado son tachados de subversivos y a ellos por fuerza de las circunstancias imperantes, por sus intenciones nobles, por su magnanimidad moral y política, las leyes del Estado le asignan la connotación de verdaderos combatientes; son los llamados delincuentes políticos: No trasgreden las normas penales instituidas, ni intentan transformar las relaciones de poder, por irracionalidad o por un mero desfase entre la realidad y las íntimas necesidades individuales o colectivas, sino por el contrario; existe la racionalidad de que la sociedad donde están insertos, lacera y acentúa acremente las desigualdades sociales y asumen al calor de sus propias convicciones políticas o filosóficas la lucha de donada por transformar esa sociedad, por adecuarla con su victoria a un nuevo proyecto social. Sus dardos de combate se dirigen contra esas fuerzas que en lo fundamental sustentan el poder, por ello la realidad del enfrentamiento presenta las características de la violencia abierta o difusamente expresada” (Cantillo, 1990, pág. 22).

Para entablar una definición que contribuya con el desarrollo del trabajo y que se entrelace con las categorías elaboradas anteriormente, se trae a colación, la teorización que realiza Celestino Barrera, miembro activo de la Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos (FCSPP), quien afirma, a nombre de su organización:

Consideramos en la esfera del concepto de Preso Político a las personas, hombres y mujeres, que por hacer pleno uso de su razón y en ejercicio público de su pensamiento y su quehacer político ideológico a disposición del bienestar colectivo de la sociedad, son apresados: ya estén sindicados o condenados, por el hecho de optar por la desavenencia hacia las políticas y formas organizativas del Estado en tanto que éste no garantiza el respeto a los derechos humanos ni procura por los derechos de las personas: aquella persona que poseyendo una concepción distinta al gobierno y al Estado establecido en su territorio y en su sociedad y tras no permitírsele por la vía política-participativa y democrática de forma real y por las vías del derecho y la organización social o de manera personal aportar para la transformación de lo

que considera debe ser de otra forma, entonces opta por las vías de hecho ya por la vía armada o por medios pacíficos. Así mismo existen colombianas y colombianos que por el sólo hecho de manifestar su pensamiento y trabajar desde la sociedad civil, con resistencia civil, procurando cambios políticos y organizativos en el Estado y el gobierno, han sido privados y privadas de la libertad: obreros-sindicalistas, estudiantes, campesinos, indígenas, defensores y defensoras de Derechos Humanos. (Barrera, 2008)

Con lo anterior, se hace necesario recordar que la comunidad de prisioneros y detenidas políticas asciende, según estimaciones de organizaciones defensoras de derechos humanos, como la Asociación Bolivariana de Asuntos Humanitarios, a 9.500 personas (Grupo Bifurcación, 2011). Sobre la anterior cita hay que ser bastante cuidadosos, pues existen aportes y afirmaciones de distintas fuentes que sostienen cifras desde los 2.200²⁴ presos por rebelión según el Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC); hasta los 21.199²⁵ asociadas al delito de rebelión, cifra igualmente obtenida por documentos del INPEC.

Es una limitante significativa, tanto para el presente trabajo, como para las organizaciones que se adhieren a la problemática con interés solidario, brindar una valoración precisa con diferencias cuantitativas tan abismales; no se sabe a ciencia cierta, si con el desorden del sistema judicial y penal colombiano, se ha llegado a otorgar el estatus de rebelde a delincuentes comunes o aun peor, a paramilitares, narcotraficantes o mercenarios. Ésta duda solo es solucionable en la medida en que se inspeccionen caso por caso y se establezcan criterios homogéneos para la diferenciación de los procesos en general y quienes están en proceso de condena.

Muestra del aliento retardatario de la justicia colombiana, es la denuncia que realiza Dora Montero Carvajal (2012), al afirmar que las autoridades reportaron 8.563 personas arrestadas

²⁴ Hoy, según cifras del INPEC, hay 2.200 personas condenadas por delitos políticos, es decir, sólo por rebelión, que es levantarse en armas contra el Estado → Franklin Castañeda citado en Esguerra (2012).

²⁵ “Hasta enero 31 de 2012, y tomando datos del Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario de Colombia (INPEC), la “**Campaña Traspasa los Muros**” informa que en las cárceles de **Colombia** se encuentran 21.199 personas asociadas al delito de rebelión, y por tanto la cifra de 9.500 presos políticos que acostumbramos difundir, es solo un dato moderado ante esta estrategia criminal del Estado **colombiano** implementada contra la oposición política, es decir, en **Colombia** existen entre 9.500 y 21.199 presos políticos. (Escobar, 2013).

entre 2008 y 2011 por rebelión, pero que al día de redactar su artículo en La Silla Vacía solo había 1.950 presos por esta conducta. Esto indica que 6.613 personas fueron detenidas sin pruebas suficientes, o que son inocentes, si se prefiere afirmarlo; pero también faltaría analizar la situación, caso por caso, de los 1.950 presos y verificar cuántos también han sido víctimas de un montaje judicial (Escobar, 2013). En marzo de 2008 existían 2842 personas en la cárcel acusados por el delito político de rebelión según el Informe carcelario 2007-2008 Comité de Solidaridad con los Presos Políticos. Lo cierto es que la población de presos y detenidas políticas existe como una realidad trágica de Colombia, y que por maquilladas o exageradas que resulten las cifras sobre su diagnóstico, sí se habla de decenas, cientos y miles de personas que soportan esta condición, y aún si fuera tan sólo una persona la que ocupara ésta posición, sería una situación merecedora de denuncia e investigación.

Además, según el Dossier: Colombia y sus miles de presos políticos silenciados, de Azalea Robles, existe una composición preocupante de la población carcelaria, apresada por móviles políticos, pues el 90% de los presos políticos son civiles, y los presos políticos y de guerra de las organizaciones políticas militares FARC y ELN son aproximadamente el 10% del total de presos políticos (Robles, 2011). La cantidad alarmante de presos políticos, sean estos agentes armados o no, pone de manifiesto una situación gravísima de represión contra el pensamiento crítico, contra la reivindicación social y el derecho a la participación política, sólo comparable a la situación de vulneración a las libertades de una dictadura militar (Robles, 2011). Hay que explicar, que aun cuando Colombia, en efecto, no ha experimentado abierta y formalmente las lógicas de una dictadura militar, las dinámicas de represión, estigmatización, persecución y detención de opositores se ha dado de forma sistemática.

Se parte por afirmar que la cárcel y la condición de preso político son funcionales al conflicto social y armado colombiano, no por ser agravantes de la conflagración, sino porque su aplicación y existencia no podrían ser posibles en una sociedad sin conflicto, es decir, la condición de preso político y la funcionalidad de la cárcel como arma de guerra contra los opositores, emana necesariamente de un conflicto entre partes, que sin importar la gravedad del mismo, no podría darse en una comunidad sin actores e ideales antagonistas. De aquí se desata una de las tensiones más significativas con relación al preso político, que consiste en la cercanía o similitud que guarda con el preso común, ya sea porque realmente existe un

vínculo o un eje comparativo, o porque las intenciones del establecimiento se direccionan a emplear esta lógica para eliminar el estatus político del opositor apresado.

Si bien, por el lado de las fuerzas insurgentes, las organizaciones, las y los manifestantes y el movimiento social y popular en general, el preso político es una figura reivindicativa y por la cual se agencian campañas de solidaridad y denuncia sobre los vejámenes que padecen en los centros penitenciarios del país; también es cierto que, existe una contracara bastante fortalecida mediáticamente, que desconoce adrede la figura del preso político equiparándolo al del preso común. En otras palabras, existe una dificultad y una ambigüedad sobre quiénes son de facto prisioneros políticos y quiénes no lo son, dicha situación dificulta una contienda jurídica, para casos de abogacía y procesamiento de particulares, pero aún más preocupante para las reivindicaciones políticas que se disputan entre el gobierno y el movimiento social y popular, en torno a la categoría en cuestión. Sobre esto, Franklin Castañeda, presidente actual del FCSPP, declaró:

Ellos (el gobierno) plantean que los crímenes que han cometido los guerrilleros son delitos comunes, que la rebelión, es decir el delito político por excelencia, es equiparable a la delincuencia común. El gobierno dice que presos políticos son sólo aquellos presos por sus opiniones o aquellos a los que no se les ha respetado el debido proceso. Human Rights Watch tuvo una postura muy vehemente para negar en los mismos términos que el gobierno de Santos la existencia de presos políticos colombianos. Se dice que en Colombia se respeta el derecho a la defensa y las garantías judiciales en eso se basa para decir que no hay presos políticos. Entonces tenemos una situación paradójica, en la cual por un lado, existe un reconocimiento jurídico de la existencia del delito político, pero lo que se difunde por razones políticas, es que no existen delincuentes políticos. Es una situación en la cual el problema no puede ser debidamente abordado si se niega su existencia (Castañeda, 2012)

A lo cual se suma lo dicho, de manera irresponsable, por el ex ministro Juan Carlos Esguerra, cuando fue cuestionado sobre el tema:

Los presos políticos son una categoría más de carácter sociológico que hace referencia a regímenes dictatoriales o autoritarios que elevan la disidencia política con el Gobierno o con el establecimiento a una condición de persecución penal. Es evidente que en Colombia no existe esa categoría” (Esguerra, 2012).

Todo lo anterior solo es aliciente de las posiciones ambiguas con las cuales se refieren las personalidades del establecimiento frente a tan delicado tema.

Sin embargo, y para quienes creen que este es un tema menor, se prosigue a presentar un breve pero contundente compilado de referentes de presos políticos en el mundo, personajes que debido a su posicionamiento ideológico y político, han llegado a ser apresados por las autoridades de su país, y durante su retención o luego de esta, resultan convirtiéndose en grandes figuras de la política en todo el mundo.

A nivel internacional se pueden mencionar a Ho Chi Minh²⁶, Yasser Arafat²⁷, Martin Luther King Jr.²⁸, Mohandas Gandhi²⁹, Nelson Mandela³⁰. Y para el caso latinoamericano, hay que mencionar obligatoriamente a Hugo Chávez³¹, Lula da Silva³², José Mujica³³, Fidel Castro³⁴, Dilma Rousseff³⁵, entre algunos de los gobernantes que atravesaron por la condición de prisioneros políticos o de guerra. Además, casos como los de Víctor Jara, Alí Primera, Julián Conrado, Pablo Hasél, entre muchos otros artistas, demuestran que la persecución y la cárcel también son asignadas como elementos de prohibición y coacción del mensaje rebelde.

²⁶ Poeta, político comunista vietnamita, y presidente de la República Democrática de Vietnam, más conocida como Vietnam del Norte. Apresado en China, luego de que el coronel Chiang Kai-shek, traicionase a los comunistas vietnamitas.

²⁷ Líder nacionalista palestino, presidente de la Organización para la Liberación de Palestina, presidente de la Autoridad Nacional Palestina y líder del partido político secular Fatah. Detenido en Siria después de la andanada contra los líderes de los movimiento pro liberación palestina.

²⁸ Fue un pastor estadounidense de la iglesia bautista que desarrolló una labor crucial en Estados Unidos al frente del Movimiento por los derechos civiles para los afroamericanos y que, además, participó como activista en numerosas protestas contra la Guerra de Vietnam y la pobreza en general. Apresado por incitar al boicot a los autobuses, en el marco de su lucha por los derechos civiles, en consecuencia de la detención de Rosa Parks.

²⁹ Fue un abogado, pensador y político hindú. Apresado por pertenecer al frente del movimiento nacionalista indio y sus múltiples métodos de protesta y lucha social.

³⁰ Abogado, político, líder del Congreso Nacional Africano (CNA), presidente de Sudáfrica y comandante en jefe de la organización guerrillera *Lanza de la Nación*. Detenido por su lucha contra el Apartheid.

³¹ Político y militar, presidente de Venezuela. Apresado por los alzamientos militares contra Pérez.

³² Político y presidente brasileño, siendo sindicalista fue el principal enlace de las mayores protestas y huelgas de obreros de São Paulo. Apresado por promulgar propaganda contra el régimen y participar como agitador en una de las mayores huelgas de la década de los 80 en Brasil.

³³ Político y presidente uruguayo, ex guerrillero apresado por pertenecer a los Tupamaros.

³⁴ Militar, abogado, estadista, presidente y político cubano. Apresado tras asalto al cuartel Moncada.

³⁵ Economista, política y actual presidenta de Brasil. Apresada y torturada por pertenecer a los Comandos de Liberación Nacional (COLINA) – Brasil, más adelante convirtiéndose en VAR Palmares, principal fuerza opositora al régimen militar.

1.4.2 Recuento Histórico.

Habiendo completado una introducción explicativa de los preceptos que acompañan a la condición de prisionero político, a continuación se procede a desarrollar formalmente las tensiones y condiciones de la categoría.

En el ejercicio de análisis histórico sobre la categoría de preso político, no se apelará a mencionar quién fue el primer prisionero político de la Historia universal o del país, en vista de que al igual de las otras categorías trabajadas, pesa un umbral de inexactitud conceptual. Lo que sí se realiza en esta sección del apartado es una mención de los momentos que han estado marcados por la discusión sobre los detenidos políticos, algunas coyunturas que por su importancia, repercuten hoy en día al hablar de la categoría, en otras palabras, presentar un acervo histórico relevante para el desarrollo del apartado.

El primer referente, se preocupa por la creación del Comité de Solidaridad con los Presos Políticos, organización defensora de Derechos Humanos en Colombia, vinculada al Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado (MOVICE) y fundadora de la Coalición Colombiana Contra la Tortura. La organización dedica su accionar a:

1. Brindar asistencia jurídica a las personas detenidas por motivos políticos.
2. Velar por el cumplimiento y garantía de los derechos de las personas privadas de la libertad.
3. Brindar acompañamiento a comunidades y organizaciones sociales, campesinas, sindicales, asociaciones de mujeres, estudiantes y defensores de derechos humanos.
4. Prestar jurídica de víctimas de graves violaciones a los derechos humanos, principalmente tortura, ejecuciones extrajudiciales y desaparición forzada.

El CSPP es la institución de mayor data en la defensa legal y asistencia humanitaria a miles de personas que por su rebeldía armada, liderazgo social o simplemente por estar en la “zona gris” de la guerra de medio siglo y una cultura política autoritaria e intolerante han terminado en la cárcel (Celis, 2014). Sus orígenes se remontan a un contexto en donde eran comunes los jueces militares, la picana, el tiro de gracia, la desaparición en cualquiera de sus variantes, las agujas entre las uñas, los ahogados en medio de las torturas, todos esos sinónimos del Estado de excepción, autor de la arremetida de represión que las organizaciones populares

estaban sufriendo durante el gobierno conservador de Misael Pastrana (de los Milagros, 2014). Contexto en el cuál aún no era evidente ni recurrente la relación del Estado con agentes paramilitares en la ejecución de las labores de tortura, desaparición y asesinato.

Todo esto tiene lugar en 1973, año en que García Márquez gana el premio Books Abroad-Neusdadt de la Universidad de Oklahoma, por su novela Cien Años de Soledad. El premio comprendía una suma de dinero, con la cual pide a su amigo Álvaro Cepeda Samudio, que le ayude a ubicar un Comité de Derechos Humanos en Colombia, para donarle el premio recién ganado. Cepeda fracasa con su búsqueda al no existir organismos formales que defiendan los derechos humanos en Colombia. La respuesta a Gabo fue: “eso no existe por estos lares” y la respuesta de Gabo a Samudio y a Enrique Santos fue “invéntate uno eche” (Celis, 2014). En la fundación del FCSPP, aparecen como fundadores: la Federación Colombiana de Educadores, la Unión sindical Obrera, el sindicato de trabajadores del Banco Popular, Gabriel García Márquez, Enrique Santos Calderón, Hernando Corral, Diego Arango, Nirma Zárate, Jorge Villegas (Celis, 2014) y el campesino Noel Montenegro en su momento presidente de la Asociación Nacional de Usuarios Campesinos (ANUC), torturado por el Estado (de los Milagros, 2014).

En ese mismo año, 1973, más exactamente el 15 de Octubre, es asesinado de forma selectiva y extrajudicial el sindicalista Luis Carlos Cárdenas, a manos del F2, anexo a la Brigada IV del Ejército Nacional, hecho que en adelante se conocería como el Día Nacional del Preso Político, no sólo para recordar al sindicalista, sino para fundar un acto de denuncia de cara a la represión de esta época (Colectivo Unitario de Presos Políticos “José Antonio Galán”, 2013).

Uno cuantos años después, bajo la presidencia de Julio Cesar Turbay Ayala, el tema de los presos políticos sería reavivado por dos sucesos, el primero se relaciona con el hecho histórico escogido para el desarrollo del presente trabajo, en lo que tiene que ver con las personas apresadas a raíz del asalto de las armas al Cantón Norte por parte de la guerrilla del M-19, situación que sería replicada por la misma guerrilla con la Toma de la Embajada de Republica Dominicana entre el 27 de febrero y el 25 de abril de 1980, cuyo objetivo principal era exigir la liberación de los presos políticos y de guerra de este momento. El segundo

evento, consiste en una alocución televisada el 19 de abril de 1980, donde el presidente Turbay Ayala discursaba en respuesta al Informe presentado por Amnistía Internacional, que denunciaba graves violaciones a los derechos humanos en Colombia, ante esto Turbay señalaba:

“El gobierno rechaza por inexactas las referidas apreciaciones y afirma que en este país no hay ‘presos de conciencia’. Nadie ha sido detenido y juzgado por ser sindicalista, médico, abogado, estudiante, campesino, artesano o por pertenecer a un determinado partido político. Lo que ocurre es que entre los sindicatos por la comisión de delitos muy probablemente existen personas que ejercen alguna profesión u oficio, pero obviamente no es en razón de su profesión por los que han sido detenidas, sino por la comisión de delitos” (Beltrán, 2013)

Con lo anterior se evidencia un tratamiento esquivo y cómplice de la permanencia de manifestantes y rebeldes populares tras las rejas de las prisiones colombianas. Cabe mencionar que la práctica de mentir sobre la guerra y la violencia política viene de bien atrás, pero uno de los mentirosos célebres es de nuevo Turbay Ayala quien vociferaba: "El único preso político en Colombia soy yo". Turbay fue quien instauró junto con la cúpula militar de la época, el tenebroso "Estatuto de Seguridad". Según información de historiadores y registros procesales, así como de denuncias de familiares de las víctimas, el Estatuto de Seguridad instaurado por Turbay provocó más de 30.000 desaparecidos, asesinados, encarcelados, víctimas de tortura y de exilio. (Jerez, 2012)

Pasada la época anteriormente referida, la problemática de las y los presos políticos, no estuvo en boga ni de los representantes de la sociedad política ni en los medios, y sólo era constantemente denunciada y abordada como un tema de urgencia nacional por las víctimas y los familiares de quienes estaban al interior de las cárceles colombianas por razones políticas.

El periodo Uribe, se caracterizó por una exacerbada y macabra represión para el movimiento social y popular, la Seguridad Democrática debe ser entendida como uno de los picos más elevados de la violencia política en el país. No sólo se está hablando de los asesinatos y genocidios a manos del Ejército Nacional en concubinato con los Paramilitares, sino de toda una cruzada por eliminar cualquier resquicio de estatus político para los rebeldes y los

insurgentes, declarándolos como amenaza terrorista, situación que se resumen en la máxima “cárcel o tumba”.

Para la consecución de este objetivo, hay que recordar que no hace muchos años, una circular dirigida a las representaciones diplomáticas en el exterior, firmada por el Alto Comisionado para la paz de ese entonces, Luis Carlos Restrepo, prohibía el uso de términos como “conflicto armado”, “actores armados”, “comunidades de paz”, ya que aceptarlos era a su juicio legitimar “los grupos armados ilegales”. (Beltrán, 2013) En términos de cifras puntuales de la población carcelaria, Uribe recibió un país con algo más de 50.000 presos en 2002, dejando el país en 2010 con 80.000 presos (Castañeda, 2012).

Este tópico de la discusión sobre los presos políticos y la población carcelaria en general, se dinamiza con el reconocimiento del conflicto en el primer gobierno de Juan Manuel Santos, pero este reconocimiento del conflicto que no valora la existencia de los presos políticos, de las víctimas, de los montajes judiciales y de las diferentes artimañas y corruptelas de las cuales se vale el gobierno colombiano para tratar temas de alto impacto público, es lo que permiten afirmar a personajes como el Vicepresidente Angelino Garzón, las siguientes contradicciones:

“Existen presos de organizaciones criminales, armadas ilegales y presos que han violentado la ley. El Estado en Colombia no puede aceptar bajo ninguna circunstancia la existencia de presos políticos, eso sería aceptar la legalización de las organizaciones armadas ilegales y eso no lo vamos a hacer porque son contrarias a la democracia, al derecho de la población a vivir tranquilamente, en bienestar y en paz” (Elespectador.com, 2012)

César Torres, profesor de la Universidad Javeriana, cree que de una u otra manera, al reconocer el conflicto, Santos abrió la puerta para una solución política negociada. “Las guerrillas o los rebeldes son considerados, desde las guerras civiles del siglo XIX, como delincuentes políticos, por lo tanto, cometen delitos políticos y eso implica una salida a ese problema con la amnistía y el indulto” (Esguerra, 2012). Aun así en el periodo Santos, ya va en los 105.000 presos, situación que permite a Franklin Castañeda presidente del CSPP exponer:

Tenemos una tasa carcelaria que crece al ritmo vertiginoso de 1,7% mensual. Se construyeron en este período 10 nuevas cárceles, las llamadas ERON³⁶, que son cárceles de hasta 4000 personas, con lo cual crearon unos 26.000 cupos nuevos en total. Aun así, los cupos totales en el país son para 75.000 personas, lo que significa que tenemos un hacinamiento del 40%. Pero qué sucede, que las cárceles nuevas no aceptan hacinamiento, sino que este hacinamiento se está produciendo solamente en las cárceles viejas... entonces, tenemos cárceles como la Modelo, con hacinamiento del 200% o Bellavista, con un hacinamiento de 250%³⁷ (Castañeda, 2012).

1.4.3 Movimiento y Condiciones Carcelarias.

Esta sección se dedica a exponer brevemente la situación carcelaria y la cárcel como institución, develando las dinámicas que tienen lugar en su interior y que reflejan la insania y lo corrompida que es la sociedad colombiana. Ya que alrededor de la condición de preso político, también se debe hacer mención de la guerra sucia y la tortura, como alicientes de la existencia misma de los prisioneros políticos.

Lo primero a manifestar sobre la cárcel es que es una institución que tiene responsabilidades políticas y sociales con el sistema de gobierno, relaciones que sostienen y expanden un contexto de condiciones de dominación que alimentan el conflicto social y armado colombiano. La cárcel y el sistema jurídico colombiano, aplican para el prisionero político el derecho penal como enemigo con lo cual se reducen las garantías de defensa, imputando agravamientos para las penas por delitos vinculados a la insurgencia, se condena sin mayores pruebas, y cuando estas existen no se sostienen en un examen probatorio o de rectificación.

³⁶ "Proyectada para albergar cerca de 4000 presos, las instalaciones del ERON- Bogotá no cumplen con las normas mínimas consagradas por los protocolos internacionales para el tratamiento de las personas privadas de la libertad. (...) se nos obliga a hacer nuestras necesidades fisiológicas a la vista pública, violando el derecho a la intimidad; mientras que por patio se dispone de ocho duchas comunales para una población de 220 internos. La luz solar jamás entra al penal y las condiciones de iluminación y aireación son precarias; y no obstante las bajas temperaturas del penal, no se nos ha dotado de cobijas pero tampoco se autoriza su ingreso (...) Para los desplazamientos se nos esposa. Situación que contrasta con la ausencia de cámaras dentro de los pasillos y patios, facilitando la realización de actos ilícitos por parte de las autoridades penitenciarias". Denuncian Cárcel de Tortura –ERON / Campaña Traspasa los Muros → <http://www.traspasalosmuros.net/node/448>

³⁷ Este fuerte aumento ha llevado a que, en la actualidad, algunas cárceles del país tengan tasas de hacinamiento del 400% según denuncia la Fundación Brigada Jurídica Eduardo Umaña Mendoza (Valero, 2012).

La situación descrita hasta el momento, permite afirmar que la cárcel representa otra arista del conflicto, la guerra jurídica, que es muy poco denunciada y sobre la cual no se ha teorizado lo suficiente. Una guerra en la cual el “derecho” es utilizado de manera parcial, arbitraria, como arma de guerra en la cual se utilizan toda clase de métodos desproporcionados, manipulados y acomodaticios. Una democracia, como se ufana la colombiana, no debería utilizar el aparato de justicia para perseguir a los que consideran sus enemigos. En aras de atacar al enemigo no se le pueden quitar las garantías, eso es propio de las dictaduras, que utilizan juicios sumarios o tribunales militares. (Castañeda, 2012)

Los agravios contra la justicia, tienen como objetivo predilecto a los presos y detenidas políticas a quienes se les vulnera, en mucho de los casos, el derecho a la presunción de inocencia, al debido proceso, al juicio justo, a la vida, a ver a su familia. Son obligados y obligadas a estar reclusos en cárceles demasiado distantes de su cultura y sus familiares; en suma son sometidos a las incapacidades humanas, jurídicas y humanitarias del Estado y el INPEC (Barrera, 2008).

Con estas medidas ni el Estado ni su organización carcelaria, representada en el INPEC, respetan la seguridad jurídica, las medidas procesales y sus disposiciones se trastocan en violaciones en contra de la vida, la integridad física y psicológica, y todavía más, contra la dignidad. Otro elemento violentado es referente a la extradición, puesto que la estrategia usada contra los prisioneros políticos es juzgarlos por rebelión y agregarles los cargos de terrorismo, narcotráfico y concierto para delinquir con fines terroristas, con el claro objetivo de quitarles el estatus político, facilitando incluso la extradición, incluso cuando el Artículo 35° de la Constitución impide la extradición por delitos políticos (Robles, 2012).

Esto a pesar de las obligaciones y compromisos que Colombia debe guardar frente al tema. A saber: “Toda persona acusada de delito tiene derecho a que se presuma su inocencia mientras no se pruebe su culpabilidad”, según la Declaración Universal de Derechos Humanos en su Artículo 3-11. Como también es importante señalar los compromisos propios emanados de la Constitución Política de Colombia en el Artículo 1°, donde se establece que el Estado se funda en el respeto de la dignidad humana; en el Artículo 12° que prohíbe las torturas, los tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. Por último en el Artículo 5° del

Código Penitenciario y Carcelario, bajo la Ley 65 de 1995, se estipula, que “En los establecimientos de reclusión prevalecerá el respeto a la dignidad humana, a las garantías constitucionales y a los derechos humanos universalmente reconocidos. Se prohíbe toda forma de violencia síquica, física o moral.” Con fundamento en lo anterior, es importante establecer como premisa del trabajo que las condiciones a las que son sometidos los presos no se deben a la “inoperancia” del sistema, sino a una estrategia social y política de abandono, de presión psicológica y moral, para que el preso en definitiva abandone su sentido revolucionario y los que están fuera y no han caído, “sepan” las consecuencias (Grupo-Bifurcación, 2011).

A la luz de la información compilada en contrastación de un análisis contextual, es válido afirmar que las detenciones contra los opositores son prácticas sistemáticas, pues como asegura el CSPP:

aun cuando sean efectuadas con el cumplimiento de las formalidades exigidas se constituyen en arbitrarias, en razón de que en muchos casos el fundamento de la aprehensión ha sido el informe de reinsertados de la insurgencia y que no han sido corroborados por otros medios probatorios, es decir que los presupuestos normativos para proferir ordenes de captura no guardan proporcionalidad frente al derecho que se vulnera, esta situación de constantes incriminaciones por parte de informantes en los procesos judiciales ha permitido que prácticamente estos se conviertan en “servidores públicos” al servicio de la fiscalía, con el agravante de que en la mayor parte de los casos estos informantes son recompensados económicamente por incriminar (Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos, 2009).

Se hace imprescindible denunciar la relación que existe entre el cómo se asumen las detenciones y el uso que se da de estas, con los tratos crueles o las torturas, a consideración de que ambas situaciones se encuentran enmarcadas en una guerra sucia contra el movimiento social y popular. Nuevamente el documento del CSPP, titulado “Detenciones masivas, instrumento político de dominación clasista”, expone claramente lo que sucede en esta relación:

La detención implica en sí misma, en la mayoría de casos, la ocurrencia de un concurso de conductas delictivas generadas por los agentes estatales que utilizan la tortura física y psicológica para obligar al detenido a “confesar” su pertenencia a un determinado grupo rebelde (retrotrayendo así los abominables y horrendos métodos aplicados durante los oscuros días de la edad media) y de esta manera legitimar la captura y vociferar ante la opinión pública el “positivo”, así mismo la detención en muchos casos ha sido la antesala de la muerte, casos como el del estudiante de derecho de la Universidad del Atlántico Reinaldo Serna detenido por terrorismo y posteriormente absuelto y el del sociólogo y docente universitario Alfredo Correa De Andreis procesado por rebelión e igualmente absuelto. Casos que ilustran y evidencian lo señalado, estas personas se caracterizaron en vida por desarrollar procesos de organización político y social tendientes a mejorar el nivel de vida de la comunidad. (Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos, 2009)

Pero, el uso de la tortura anexo a las detenciones legales o arbitrarias es merecedor de un tratamiento específico, pues muchas veces son ignoradas e inadvertidas las canalladas y las infamias con las cuales se han llegado a tratar a los presos. Esta sección se realiza conservando un aire altivo y de denuncia, sobre la realidad que tiene que afrontar la población carcelaria en general, pero particularmente el preso y la detenida política.

Lo primero, es presentar una claridad sobre la tortura en el marco del conflicto social y armado. Ésta no es exclusiva pero si propia de la cárcel, convirtiéndose en una práctica sistemática y generalizada, que se comete por todos los actores armados del conflicto colombiano, (...) De igual forma ocurren en Colombia violaciones conexas a la tortura, tales como ejecuciones extrajudiciales y desapariciones forzadas directamente atribuidas a la Fuerza Pública, desplazamientos forzados, violencia sexual y reclutamiento de niñas, niños y adolescentes (Organización Mundial contra la Tortura, 2012). Se realiza la acotación anterior para no recaer en el error de aislar la tortura de otro tipo de expresiones violatorias a las y los colombianos; como también se enuncia, para dejar claro que la tortura y las prácticas similares, no son fenómenos aislados a la espacialidad nacional, o existentes únicamente en sus periferias.

Curiosamente sobre la tortura a los presos políticos hay innumerables casos que denunciar, cuya constante es la autoría o consentimiento por parte de las autoridades carcelarias,

encabezadas por el INPEC. Como se mencionó al inicio de este apartado, uno de los insumos que describe las particularidades de esta violencia desmedida contra la humanidad de los presos y detenidas, es el trabajo realizado desde 2009 por Azalea Robles, cuyo aporte se ha posicionado como uno de los más contundentes en el movimiento de denuncia y protesta contra el sistema penal y carcelario colombiano. En una de las entregas del trabajo referido, se afirma:

Las aberraciones cometidas contra los presos políticos se superan en horror unas a otras³⁸, y son cometidas al amparo del ostracismo y la invisibilización. Hay presos que pasan años metidos en calabozos, hay golpizas, aislamientos, castigos colectivos, humillaciones, torturas físicas y psicológicas³⁹; hay presos empujados a la muerte porque se les niega la asistencia médica, presos ciegos y sin brazos, paráliticos, enfermos terminales que viven una tortura permanente, al serles negados incluso los medicamentos contra el dolor⁴⁰ y al ser inmersos en patios llenos de paramilitares cuando están totalmente indefensos⁴¹ (...) Igualmente hay varios presos políticos y de guerra que han sufrido el asesinato y la tortura de sus familiares porque se han negado a fungir como falsos ‘testigos’ para la policía en los montajes judiciales contra líderes campesinos, sindicalistas y activistas sociales (Robles, 2012).

³⁸ La privación de agua por días seguidos es una práctica reiterada en centros como el de Valledupar, al interior del cual las temperaturas rondan los 35- 40 grados; los presos enferman debido al agua infectada, y las infecciones no tratadas por denegación de asistencia médica han producido incluso fallecimientos. En los centros de Bogotá y de lugares más fríos, una de las prácticas lesivas para la salud de los presos es bañarlos con agua helada, y obligarlos a permanecer así desnudos en patios con temperaturas que pueden rondar los 5 grados, como lo denuncian los presos del centro ERON cuyas prácticas son inspiradas del modelo carcelario estadounidense que se impone a Colombia (Castañeda, 2012)

³⁹ Se les ha llegado a suministrar comida descompuesta, con vidrio molido, con combustible, con materia fecal y orina; se les ha arrojado desde grandes alturas; se les ha provocado la asfixia por el lanzamiento de hasta tres capsulas de gas lacrimógeno en una sola celda; se les obliga a hacer sus necesidades fisiológicas a la vista de todos los demás reos; se les niega la visita de sus familiares y defensores sin motivo alguno o justificable; algunos han perdido la visión por los perdigones disparados por la guardia del INPEC.

⁴⁰ La congresista Gloria Stella Díaz del Movimiento Mira, afirmó que “la salud, es el derecho fundamental más vulnerado en las prisiones (...) En las cárceles el Pedregal y Bellavista de Medellín hay 500 internos esperando procedimientos médicos y 300 están a la espera de medicamentos. En la Cárcel Modelo hay patios donde solo hay cuatro sanitarios para 500 internos” (Valero, La cara desconocida y oscura de las cárceles en Colombia (I), 2012).

⁴¹ Es irresponsable la asignación de celdas y patios que realiza el INPEC, sobre la población de presos y detenidas políticas. Existen presos de diferentes perfiles que conviven en un mismo espacio, sin tener en cuenta los diferentes delitos que hayan cometido o si han sido o no condenados aún. Este hecho, da lugar a riesgos de agresión en las prisiones.

Insumo que es ratificado con las denuncias que realizan los mismos presos con su órgano de movilización, el Movimiento Nacional Carcelario⁴², en donde no solo convergen los presos políticos, sino los prisioneros en general. Una de las situaciones que estuvo hace unos años en boga de los medios y de algunos licitadores, se refería puntualmente a la entidad a cargo de la salud de la comunidad de presos, CAPRECOM, pues a raíz de las denuncias organizacionales e institucionales se puso en debate cuál era el tipo de asistencia médica que merecían los presos y qué margen del presupuesto nacional debía destinarse para ello. Han pasado los años, y la situación no trascendió de un mero debate mediatizado, pero si con el agravamiento de la salud como ámbito crítico dentro de todas las cárceles del país. Franklin Castañeda, acota la observación sobre una medida deleznable, que se ha llegado a implementar para controlar el descontento al interior de los centros penitenciarios:

Faltan los remedios en general, pero hay un fármaco que siempre se encuentra en las prisiones: la clozapina⁴³, que es un fármaco psiquiátrico, un psicotrópico, pero lo toman más los muchachos que son delincuentes comunes. Lo da directamente el INPEC, pero lo prescribe un psiquiatra que, por ejemplo para el caso de La Dorada, una vez al mes visita la cárcel por ocho horas para atender a más de 160 presos. En esa visita, lo único que hace es recetarles más de esta droga, que los vuelve adictos, los deja como zombies, y se convierte en un mecanismo de control social de los presos. Esta droga nunca falta en estas cárceles, es la única que nunca falta. (Castañeda, 2012)

Los registros de las diferentes organizaciones defensoras de los derechos de la población carcelaria especialmente de las y los detenidos por móviles políticos, como el CSPP, la Campaña Traspasa los Muros, la Fundación Brigada Jurídica Eduardo Umaña Mendoza, el Movimiento Nacional Carcelario (MNC), en compañía de los informes de la Defensoría del

⁴² El movimiento, es de largo alcance porque, en el fondo, se plantean también otras propuestas como la posibilidad de una amnistía para todos los presos políticos que ahora son condenados a 40 o 50 años de cárcel, teniendo en cuenta que el gobierno no quiso en ningún momento aceptar un intercambio unitario, tal como lo plantea el derecho internacional humanitario, y los grupos insurgentes han liberado en su totalidad a las personas que tenían retenidas con motivos políticos (Valero, Prisiones colombianas: La antesala del infierno (II), 2012).

⁴³ Reacciones adversas de CLOZAPINA: Leucopenia/disminución del recuento leucocitario/neutropenia, eosinofilia, leucocitosis; aumento de peso; somnolencia/sedación, mareo, visión borrosa, cefalea, temblor, rigidez, acatisia, síntomas extra piramidales, crisis epilépticas/ convulsiones/ espasmos mioclónicos; taquicardia, cambios en ECG; hipertensión, hipotensión postural, síncope; estreñimiento, hipersalivación, náusea, vómito, anorexia, boca seca; aumento de enzimas hepáticas; incontinencia y retención urinaria; fatiga, fiebre, hipertermia, trastornos de sudoración/regulación de temperatura.

Pueblo y de los organismos internacionales de derechos humanos como Amnistía Internacional, se encuentran en la conclusión de que existe una grave crisis en el sistema carcelario y penitenciario de Colombia.

1.4.4 A Modo De Cierre En Torno A La Cárcel Y Los Presos Políticos.

Todo el acervo presentado en esta categoría brinda los elementos necesarios para usar juicios de valor, explícitos y directos en contra de las autoridades nacionales que deben garantizar unos mínimos para la existencia de las cárceles y por tanto de la población apresada en general. Este trabajo se erige como un embate a quienes pretenden hacer de las cárceles campos de concentración para hostigar al pensamiento crítico, intimidando y acibillando estudiantes, docentes, sindicalistas, líderes sociales entre las muchas gentes que encarnan la rebeldía en Colombia y el mundo. Esa misma lógica de ver y señalar enemigos en todos lados, es la que tuvo apresados injustificada y mendazmente a los docentes William Javier Díaz y Miguel Ángel Beltrán⁴⁴, entre los casos más resonados, pero que ejemplifican la sistemática persecución que se realiza contra los opositores del sistema.

Es un compromiso ético de este trabajo, manifestar su total y completo rechazo a la retoma del país a sangre y fuego, de quienes pretenden ver en las cárceles, centros de contención, que justifican bajo el eufemismo de resocializar a quienes están tras las rejas. A los adeptos de este pensar, se les devuelven las preguntas ¿De qué tendría que rehabilitarse o recomponerse un preso político, acaso, de su postura ante la vida y para con sus pares? ¿Qué tipo de resocialización puede darse en una persona que se expone de forma cruenta a un escenario putrefacto como lo es la cárcel, atiborrada de mafias, violencia, segregación y un sinfín de expresiones deshumanizadas y deshumanizantes? No hace falta ahondar en cifras ni en testimonios detallados para asimilar que todo este complejo penal y jurídico hace parte

⁴⁴ “La actitud de que a todo aquel que investiga la realidad social con un lente crítico se le tilda de guerrillero proviene de un Estado que persigue y criminaliza a quienes pensamos diferente. Mis escritos han sido tomados como prueba para acusarme del delito de rebelión, lo que constituye una clara persecución al pensamiento crítico. El propósito del régimen al mantenerme privado de la libertad, es enviar un claro mensaje a los académicos críticos y a la universidad pública en general: 'cuídense de estudiar el conflicto social y armado con una perspectiva diferente a la oficial, porque miren lo que les puede suceder'. Y esto cala en algunos sectores.” En (Beltrán, "La verdad resulta incómoda para el sistema", 2011)

de una campaña de señalamiento y criminalización firmemente planeada para generar un ambiente de miedo y de terror en el movimiento social y popular.

Es prioritario entender, para el amplio de la sociedad colombiana, que la cárcel es un espejo de las acentuaciones y extremos de la sociedad misma, que no es un escenario aislado y que los sujetos que la componen, tanto los guardianes como los presos son coterráneos, así se quiera suponer lo contrario. No se puede asumir la absurda idea de que todo aquel que incurra en una infracción o delito, debe ser correspondido con prisión, porque con ello se está consintiendo una sociedad torpe que no es capaz de plantar cara a sus problemáticas y que como un infante malcriado y falto de carácter, tapa sus defectos o esconde los daños bajo la alfombra.

Cabe entonces preguntarse, ¿Por qué una persona se ve compelida a robar? En todos los casos, esa pregunta no puede ser respondida arguyendo una maldad inherente e irracional del sujeto. Y en relación al tema que atañe al trabajo, ¿Por qué una persona se ve en la voluntad o necesidad de armarse o manifestarse contra un sistema de cosas, a sabiendas de las represalias que ello representa? ¿Por qué el bloqueo, la marcha, el tropel son expresiones recurrentes a pesar de las supuestas y promulgadas garantías del ejercicio político? ¿Qué pasa cuando no son pocos ni singulares los casos que existen de rebeldes y revolucionarios reprimidos, sino que la cifra, aunque inexacta, bordee los miles de casos? ¿Existe entonces un reconocimiento de las causas del manifestante o se recriminan y convierten en manifestaciones punibles, cuales quieran que sean las formas de demostrar ese descontento y una intención de cambio?

Para terminar este apartado y en aras de exponer un elemento que recoja lo trabajado en las tres categorías, se anexa la declaración final del Encuentro Nacional por la Libertad de las y los Prisioneros Políticos del año 2011 (ver anexo 2), en donde de forma vehemente se manifiesta:

La situación de tortura, tratos crueles e inhumanos que viven los prisioneros y prisioneras políticas tiene una profunda relación con la existencia del conflicto político, social y armado que vive el país, pues dicho fenómeno refleja el carácter excluyente y retardatario del actual régimen político colombiano y su incapacidad para facilitar una solución negociada a la crisis

y con ello una salida hacia el Acuerdo Humanitario (...) Reafirmamos la justeza del derecho históricamente construido por los pueblos del mundo, de rebelarse a la tiranía, resistir a la injusticia, la miseria y la opresión. Rechazamos en consecuencia, la forma como el Estado Colombiano ha ido hacia la supresión y perversa interpretación del delito político y sus conexos, identificándolo con “el terrorismo”. Por esta vía se criminaliza la oposición política legal, y al alzamiento armado se le desnaturaliza, convirtiéndolo en simple expresión criminal. Con esto se desconoce la tradición jurídica del Estado Colombiano que durante muchos años admitió a la rebelión como expresión política de fines altruistas que era benévolamente penada (Encuentro Nacional por la Libertad de los Prisioneros Políticos, 2011).

2. CAPÍTULO SEGUNDO: EL FUNDAMENTO.

Este capítulo busca poner en discusión los conceptos e ideas brindadas por el primer capítulo. Bajo esta premisa, el acápite se organiza en los siguientes apartados: i) *Formando ética y políticamente para la transformación*; ii) *Enseñando a pensar históricamente, desde la historia reciente y la memoria histórica*; iii) *Pensamiento Gramsciano: lo político de lo pedagógico*; y por último, iv) la *Praxis pedagógica*.

Es vital mencionar que la escogencia de los apartados y el orden en el cual se presentan no son aleatorios, y por el contrario se pretende encajar progresivamente las referencias y reflexiones que se han propuesto con anterioridad. Por ello mismo, la orientación metodológica y estructural de cada uno de los apartados mantiene la forma empleada hasta ahora, es decir, un recuento de las tensiones y explicaciones que aportan a la comprensión de las categorías, seguidos por una teorización propia de cara al tema transversal del trabajo.

Por último, se enuncian tres acotaciones fundamentales para el desarrollo del capítulo. La primera, concierne a una lectura mayoritariamente pedagógica que atraviesa la totalidad del capítulo. La segunda, que el tercer apartado, es decir, *Pensamiento Gramsciano: lo político de lo pedagógico*, representa un punto de encuentro de todos los apartados previos, tanto del primero como de segundo capítulo, ya que los aportes conceptuales, históricos, teóricos y pedagógicos tienen una paridad con su contenido. Y por último, mencionar que se escogen dos pilares categóricos (Formación Ético-Política y Enseñanza de la Historia Reciente y de la Memoria Histórica), en aras de resaltar el potencial pedagógico-teórico que resulta del desarrollo de ambos apartados y de su uso pertinente para describir el problema social escogido.

2.1 Formando Ética Y Políticamente Para La Transformación.

"Instrúyanse, porque tendremos necesidad de toda vuestra inteligencia.

Agítense, porque tendremos necesidad de todo vuestro entusiasmo.

Organícense, porque tendremos necesidad de toda vuestra fuerza".

Antonio Gramsci.

2.1.1 Exhortaciones para Ética y Política.

El contenido del apartado responde inicialmente a los aportes filosóficos del comunista español Francisco Fernández Buey y de su coterráneo, el profesor Julio Anguita, que retoman la obra del político marxista italiano Antonio Gramsci. Dichos autores sostienen un vínculo inherente entre política y ética de formar permanente en el individuo, cuestión que tiene dos vías de relación; por un lado, el vínculo de la ética y la política emana de una construcción social y por otro, la posibilidad de aunar esta relación con iniciativas de cambio e incidencia social.

Por política entendemos un conjunto de reglas, medios y expresiones que permiten a un grupo de personas coexistir y funcionar bajo ciertas lógicas encaminadas a lograr un tipo concreto de sociedad y de sujeto, es decir, la política define los objetivos y las lógicas que componen la sociedad, no sólo para extender su existencia en el tiempo, sino también, para lograr un beneficio o una mejoría continua para el grupo social. La política no es una profesión es una dedicación en función de unos valores y unos objetivos.

En un sentido complementario, la ética puede resumirse en un conjunto de reglas y valores interiorizados en los individuos, que garantizan un comportamiento de respeto mutuo entre las personas de la sociedad, en otras palabras, la ética son las formas en cómo convivimos y las resoluciones que se requieren para ello, las pautas o guías del accionar moral individual y colectivo en sociedad que garantizan su sana permanencia. La ética no cabe únicamente en la ideología o en el buen comportamiento, la ética juega un papel importante en la renovación de la política y su valor no se le puede reconocer únicamente cuando se trata de situaciones difíciles, de tristezas, dilemas polémicos o de luchas decisivas; pues con ello se suprime su papel creador, cultural, público (Gantiva Silva, 2005). La ética no es ni de cerca, la de las

biblias, los códigos civiles, los manuales de convivencia o las guías de comportamiento de corte republicano, que constituirían al “buen” ciudadano, pues todas esas son disposiciones que se estipulan para regular a los sujetos según el contexto o el espacio concreto en el cual se encuentren. Por lo tanto, es el bien común el principio y fin ético de la política. Será bueno todo aquello que beneficie, acreciente o promueva el bien común. Será malo todo aquello que tienda a perjudicarlo, disuadirlo, disminuirlo, etc. (Bolognino, 2012). Con la claridad de que el maniqueísmo religioso y sectario frente a qué es lo bueno y lo malo, queda superado por una consciencia colectiva sobre el idóneo funcionamiento de la sociedad.

Por lo expuesto hasta el momento, sería posible afirmar sin vacilaciones, que ética y política son co-dependientes y complementarias, pero en el ámbito práctico ello no es así. En la modernidad la ética y la política aparecieron diferenciadas o relacionadas según la época y el contexto en las cuales estuvieran inmersas. El mismo Kant planteaba que la reconciliación de la ética y la política era sumamente difícil, puesto que no solo se contiene su discusión sobre el papel, sino sobre todo en la práctica (Anguita, 2013). La realidad frente la relación planteada, es que el ejercicio de la política y el sujeto político, tanto el que asume la política como una profesión para vivir de ella, como quienes la asumen como una posición para vivir por ella, se han desvinculado de la ética haciendo de esta relación un asunto de contrastes y antagonismos, sin con ello sostener que se anulan, desapareciendo la ética de la política o viceversa, sino que se desproporcionan la una de la otra, a un grado de corrupción o puritanismo mojigato.

La ética no debería estar relegada a la política, pero se han erigido concepciones que supeditan la ética al accionar político, por un reduccionismo instrumentalista sobre el poder y el conocimiento. Es claro que no se puede hablar de una ausencia total de ética ni de política en el sujeto, pero que el desequilibrio entre ambas, si puede ser artífice de la indiferencia “importaculista” o de una tiranía homicida. Gramsci afirmaba que no puede haber actividad política permanente que no se sostenga en determinados principios éticos compartidos por los miembros individuales de la asociación correspondiente. Y precisamente, son estos principios éticos los que dan compacidad interna y homogeneidad para alcanzar un fin político. Lo sostiene Julio Anguita por medio de la siguiente reflexión:

“quien se sabe más político que ético permite que intereses personales, como los económicos, se apoderen de su causa, sin importar los efectos negativos que tenga la consecución de dichos fines; mientras el sujeto que se sabe supuestamente “estrictamente ético”, se aísla de la totalidad de la sociedad, concibiendo la ética como un asunto meramente personal. Aquellos que se desligan de la realidad, ponen en marcha una ética de vitrina o de museo, que no incide más allá de las valoraciones y condiciones del sujeto” (Anguita, 2013).

Desde una perspectiva complementaria, la Teología de la Liberación, postuló y ejemplificó que ni la ética ni la moral son situaciones para vivir personalmente con uno mismo, sino para ser, saber y hacer en colectivo, pues según el lema de la misma *-uno se salva o se condena colectivamente-*.

Desde otra perspectiva académica, Marx Webber afirmaba que existe una ética de las convicciones, entendiendo por ella una ética emanada de valores que todos los sujetos poseen; y una ética de la responsabilidad, contenida por los gobernantes. Aquí cabe hacer una diferenciación, y es que no se recogen en una misma ética, las políticas como abstracciones y los políticos como sujetos, pues teniendo en cuenta la correspondencia que deben guardar los gobernantes con la sociedad, se debe reconocer que existen políticos que como sujetos representan unas políticas despreciables, pero que como personas conservan otra aplicación de ambas categorías un poco más saludable (Buarque, 2011). Sin embargo, esos casos son excepcionales, pues es bastante común que si una persona, carece de principios éticos, así mismo será la ejecución del ejercicio político.

Es más, a través de un ejercicio de análisis social, sobre cuáles son los referentes culturales tanto de política, como de ética, se puede encontrar que existe un relativismo conceptual y aplicativo de ambos términos. Tanto así es la distancia de concepciones que puede afirmarse, que los enunciados de política y ética son correspondientes a la sociedad y a los capitales culturales de cada contexto, en clave Bourdieu. Por tanto no hay una Ética universal; sino que existen éticas vinculadas a historias, tradiciones y culturas diferentes, pero que el resultado máximo de dicha relación es el bienestar de la esfera pública-colectiva, que resulta ser la virtud estandarte de la vida social y por tanto del ejercicio político.

Pues bien, se desencadena el siguiente cuestionamiento ¿Qué es comportarse de forma ética, políticamente hablando? Para responder lo anterior, se debe referir lo dicho por Jacques Monod (1970) en su obra *–El Reino y las Tinieblas–*, allí se puede inferir la teorización sobre una ética del conocimiento, la cual consiste en el desarrollo de la inteligencia y la capacidad de pensar, que deben ponerse al servicio del desarrollo humano. Esto debe nutrirse con lo planteado por Kant, quien sintetiza su pensamiento en tres preguntas: ¿Qué debo hacer?, ¿Qué puedo saber?, ¿Qué me está permitido esperar?, Kant añade que toda acción y decisión se deben basar en la buena voluntad, es decir, no quieras para los demás lo que no quieres para ti mismo. Todo ello va edificando una respuesta, que se puede resumir en tomar conciencia, ser coherente, decir la verdad, dar ejemplo. Por lo tanto una conducta será éticamente positiva siempre que el hombre encamine su vida conforme a las costumbres sociales y normas jurídicas vigentes, y cuyos principios morales, que por naturaleza indican qué es lo bueno, no queden sólo en el campo de la abstracción o el conocimiento, sino que los concrete mediante su observancia. En resumen, será una conducta acorde a la ética aquella conducta virtuosa. La virtud es la disposición constante del alma a conducirse de acuerdo al bien y a evitar rigurosamente el mal (Bolognino, 2012). No se trata aquí de señalar lo correcto o lo incorrecto, sino de ser riguroso y dimensionar las consecuencias de nuestros actos y omisiones, de cara a nuestros compromisos, el contexto y los sujetos que lo habitan. En la medida en que la política logre cada vez más reflejar o hacer valer las aspiraciones y convicciones de una mayoría, se va tornando en términos de Fernández Buey, en una -ética de lo colectivo-.

Algunos de los primeros elementos que saltan al ruedo cuando se aborda el tema de la formación ético-política es su lugar y pertinencia en el contexto escolar, las líneas y funciones a las cuáles está encaminada y por supuesto el contexto (la población y sociedad) a la cual se dirige, el cual podría facilitar, limitar o prohibir el desarrollo de la misma. Todos estos tópicos se encaminan a la estructuración de una característica inherente de la formación ético-política, la cual consiste en la inclusión de una serie de intereses y lineamientos, que inhiben a las personas inmersas en el proceso formativo de asumirse desde la neutralidad, el desinterés y la apatía. En efecto, la participación activa y el permanente interés, aportados por los criterios políticos, ligados a los capitales éticos implican que las personas se

comprometan con su contexto, sus pares o las diferentes situaciones que tienen lugar en el mundo contemporáneo.

Eventualmente, sin que sea regla general, el nivel de sinergia entre las teorías y las personas conllevan a vinculaciones de filia y pertenencia hacia las ideas, programas, personajes, doctrinas y organizaciones, que representan los diferentes sentires y pensares. No obstante, y he aquí la primera premisa del apartado, *la formación ético-política, no es tal, si implica un proceso de adoctrinamiento o de imposición desde un pensamiento sectario, ya que sus características y funciones no están eminentemente destinadas a servir a los intereses de una organización o partido, sino a la de desarrollar y potenciar las capacidades de acción y reflexión como sujetos sociales desde postulados políticos e implementadas o evaluadas desde valores éticos*. En consonancia, la formación ético-política tiene esa doble funcionalidad; posibilidad de asumirse desde una posición conservadora y funcional al establecimiento, sus verdades y dinámicas; o la de ser un proceso de formación que contribuya a la emancipación individual y colectiva, para transformar el mundo y sus realidades.

Y para responder a la relación que guarda con el escenario escolar, es menester comprender, que la formación ético-política es un campo concreto del conocimiento con efectos prácticos, que puede ser fomentado por la escuela, pero no exclusivamente en ella; un tipo de conocimiento diferente al académico-científico y al intuitivo-empírico, que se aplica y valida en la sociedad de manera colectiva y se hace individualmente desde la posición que se tenga frente al mundo y hacia la vida, tanto desde la condición de ciudadano, como de cualquier persona que se interese por el estado de su comunidad, ciudad o país. Como se menciona anteriormente, el conocimiento de este singular proceso formativo, es por naturaleza crítico y político, entendiéndolo por este último ámbito, no sólo el conocimiento de las principales corrientes de pensamiento políticas, como tendería a concebirse desde la escuela, sino de la construcción y fortalecimiento de las posiciones asumidas por las personas para ser y hacer en su contexto.

La presente aproximación conceptual, se realiza teniendo en cuenta que el conocimiento adquirido por un proceso de formación ético—política, es ocupado a nivel subjetivo, pero se

proyecta y valida en el ámbito público; y que por tanto, hay una permanente puesta por parte de las personas en la sociedad, para ocupar y ejercer su lugar en la misma; allí se expresa a viva piel la importante relación existente entre el conocimiento, el interés y la participación, cuyas posibilidades de incidencia en los diferentes marcos y contextos es inmensa. Obviamente, no se puede perder de vista, que tanto el conocimiento construido como los procesos formativos que lo preceden, están condicionados, mas no determinados, por las estructuras de poder que los contienen, y cuestionado u hostigado por las tendencias hegemónicas culturales y discursivas que genera el establecimiento, cuyo espectro predilecto tanto de reproducción como de dominación es la educación, específicamente la escuela, y que son las y los profesores los primeros a ser llamados para contener y combatir dichas condiciones.

Como profundización de este apartado, se ha procurado teorizar sobre una problemática en concreto, que puede resumirse bajo la pregunta ¿qué tipo de enseñanza es pertinente para la formación del sujeto ético-político que las condiciones actuales de la sociedad demandan?, la pregunta de por sí se salta el cuestionamiento primario de si es o no pertinente la formación ético-política en la escuela, ya que a consideración del trabajo, es indispensable y casi que obligatorio formar a las y los estudiantes con capacidades éticas y políticas, pues como jóvenes, debe propiciarse escolar y extraescolarmente un conocimiento que les permita actuar en la sociedad y participar en la misma como ciudadanos. El motivo de la pregunta, se establece porque a pesar de asumir que es requerida con urgencia la formación ético-política en el escenario escolar, los verdaderos impedimentos o problemas se ubican en cómo disponer y ejecutar esos procesos formativos y sobre todo para qué están encaminados.

Sobre esto, se debe hacer la reflexión consciente como docentes y afirmar que el lugar de lo ético-político en la escuela y en general en la sociedad, ha sido supeditado por lo superficial y melifluo, que el desencanto de lo político se ha extendido a tal nivel que se asume por político el acto de escoger a través de un voto, qué persona asumirá las riendas del país o qué persona “representará” sus intereses, llámese Gobierno Nacional o Gobierno Escolar, respectivamente. Tanto en la escena escolar como en la nacional, la política y la politiquería se han sobrepuesto a lo político.

El juego de las relaciones convenientes, de las posiciones camaleónicas, de las pérdidas campañas mediáticas y de las triquiñuelas o del pago de favores, han restado importancia a la calidad e impacto de las propuestas, de los programas, de la coherencia y compromiso con la cual ejerce un candidato electo. Además, persiste en la inmensa mayoría, un tufillo a indiferencia e hipocresía, que no bien crítica a quienes se oponen a la corriente, pero se proclama silente ante los conflictos, los escándalos y las injusticias. Una mediocridad apática, que se sabe menor a las responsabilidades del momento, pero que responde a las mismas con telenovelas y reality shows. Al parecer la falacia difundida por los neoliberales y neoconservadores capitalistas a finales del Siglo , marcó una actitud conformista frente a la realidad, sus problemas y responsables; una mentalidad adaptativa a costa de la dignidad y la moral.

Aunque parezca forzada la interpretación, todos estos problemas o su gran mayoría, son acuñados en la escuela y antes de que se levante el dedo para señalar al docente, a los orientadores o a la institución misma, hay que recordar que la escuela es un espejo de la sociedad, un espacio de disputa, el escenario perfecto para la reproducción y dominación hegemónica; y que los problemas y situaciones negativas que se generen allí atañen a docentes, directivos, padres de familia, estudiantes y a la sociedad misma. Pues en pocas palabras, si una sociedad apática y conformista, no se preocupa por mejores procesos de formación, de enseñanza y aprendizaje de sus jóvenes, tanto escolares como no escolares, no puede quejarse después por los resquebrajamientos culturales y sociales que protagonicen en un futuro cercano.

Este asunto ha sido abordado por algunos intelectuales, quienes no titubean en afirmar que parte de la responsabilidad la tiene el docente, frente a esto, Gómez Esteban (2005), afirma:

La educación como hecho cultural está sustentada en la negociación e intercambio de significados que se da a través de los diversos tipos de comunicación y transmisión de valores, actitudes y representaciones, en donde las prácticas discursivas del docente se constituyen en el dispositivo central de transformación del capital simbólico de una sociedad (...) La memoria histórica del saber pedagógico, esto es, la reconstrucción (y si se quiere, la arqueología) de las prácticas pedagógicas se constituye en una necesidad empírica del educador para consolidar su saber procedimental (saber cómo) y transponerlo en saber declarativo (saber qué) y saber

condicional (saber cuándo). Esto requiere proyectarse en un horizonte de comprensión de sentido y significado, en un proceso de construcción permanente de autocrítica y despojamiento de dogmas ideológicos y creencias consuetudinarias erradas. Implica asumir una actitud abierta al mundo de la vida, desprejuiciada pero vigilante, atenta de nuestra práctica y nuestra misión. (Gómez Esteban, 2005)

La problemática entonces se resume en cómo encajar los procesos formativos en la escuela con las dinámicas contaminadas y aparentemente apolíticas de la sociedad actual, en aras de transformar a la misma. Ya que, como se ha mencionado, es requerida una formación ético-política tanto en las nuevas generaciones como en las antiguas, es decir, adultos, jóvenes y niños, más aún en el marco de un proceso de paz y de una maduración como sociedad de cara a las nuevas dinámicas globales y locales. De nuevo, Gómez Esteban, se concentra en afirmar que el posible rechazo de desarrollar un proceso reflexivo epistemológico y formativo ético-político, se debe a algunas de las siguientes razones:

a) las facultades de educación no forman para la reflexión sobre y en la acción, sencillamente porque la acción –es decir, la práctica docente- se realiza al final de la formación de manera mecánica y reproductiva de prácticas consuetudinarias.

b) por creencias científicas de algunos docentes universitarios que creen que la estructura conceptual de la ciencia es la misma de los contenidos curriculares de las asignaturas escolares, es decir no establecen ninguna diferencia entre la ciencia como saber disciplinar y la ciencia como asignatura escolar.

c) por creencias pedagógicas de algunos docentes del magisterio que descalifican la epistemología por “teórica” y “filosófica” y por no aportar nada al saber práctico que es la pedagogía.

d) la curriculización y apropiación por parte de algunos docentes que asumen la dimensión ético-política desde perspectivas puramente descriptivas y deontológicas, o, por el contrario, la convierten en plataforma de adoctrinamiento partidista, gremial o personal. (Gómez Esteban, 2005, pág. 120)

A las cuales se debería agregar, la permeabilidad que han tenido las nuevas generaciones con las nuevas tecnologías, que no se han explotado o trabajado lo suficiente para aprovechar fructuosamente en el ejercicio pedagógico, pero que sí alejan significativamente a la población de los asuntos relevantes; la soterrada pero fortísima posición de no hablar de

política o no ser políticamente activo a costa de los riesgos que ello implica en un país en conflicto armado social y político; y finalmente, la falta de accesibilidad con la cual se asume lo político, ya sea porque hay una mentalidad de dejar que otros se hagan cargo, o porque no es un asunto del cual pueda ocuparse “cualquier persona”.

2.1.2 Algunas Ideas sobre la Formación Ético-Política.

A continuación se presentarán algunos referentes con los cuales algunos docentes tienden a vincular la formación ético-política. Lo primero, son las habilidades, valores y principios individuales, que por tradición o por pertenencia a ciertos grupos, familias u organizaciones les son inculcados a las personas por medio de una determinada escala de valores. Es entonces, como se habla del ser, el hacer y el saber ser, una lectura bastante protocolaria y elemental de lo que implica pensar política y éticamente. La segunda relación que se estableció desde el marco escolar de mediados de siglo, que se limitaba a la reproducción al pie de la letra de las cartas y manifiestos políticos, en la enseñanza de los símbolos y próceres patrios de una historia quiméricamente única, oficial y verdadera, acompañados de un adoctrinamiento corporal sustentado desde la higiene y la moralidad, proceso que rayaba en la mojigatería. Y finalmente se ha vinculado este proceso formativo a un ejercicio meramente descriptivo y contemplativo de los hechos que a nivel mundial y nacional han despertado polémica y frente a la cual pesa una doble moralidad, con una escala de valores trasmutada y difícil de establecer.

En varias definiciones frente a la formación ético-política, una de las que más refleja la posición del trabajo, es aportada por Isabelino Siede (2007), quien a partir de la categoría de ciudadanía, sostiene que los primeros esfuerzos de transformación social y pedagógica, le competen a la formación ético-política.

La formación ético-política, pretende brindar a los alumnos herramientas para que sean capaces de analizar críticamente y de fundamentar conductas propias y ajenas, de reflexionar sobre el sentido y la funcionalidad de las normas, de argumentar a favor y en contra de posturas valorativas diversas, de debatir con el fin de explicitar las diferencias e indagar el modo de llegar a acuerdos posibles para la acción colectiva (...) La educación ético-política no implica transmitir (menos aún, inculcar) una tradición. Es crear

condiciones para que los estudiantes puedan armar, de manera autónoma, sus propias matrices de valores, construir de manera conjunta una serie de acuerdos básicos en pos de una convivencia justa, justificar sus propias acciones y juzgar críticamente las de los demás, ponerse en el lugar del otro para comprenderlo desde dentro, salirse de su propio yo, descentrarse, para entrar en la esfera de los otros y ampliar su visión del mundo. (Schujman & Siede, 2007, pág. 72)

Parte de la clave del proceso formativo referido, está en cómo se vinculan los conceptos con las intenciones pedagógicas. Fortalecer la capacidades de observación, escritura y análisis, son aspectos imprescindibles para un proceso evaluativo en el área de las ciencias sociales, de filosofía o de lenguaje; la construcción de ensayos, reseñas, resúmenes, deben enfocarse en acrecentar las habilidades escriturales de las y los estudiantes, pero también de argumentar sus posiciones frente a diversos temas y de establecerlas de no tenerlas. En este sentido, una etapa de reconceptualización y recontextualización del ejercicio pedagógico es vital para modificar las prácticas educativas, y con ello, las personas y la sociedad. No se trata de calificar y evaluar por responder a unas notas y competencias, aunque estas sigan siendo relevantes en el sistema escolar, se trata de reacomodar el proceso formativo, la construcción de conocimientos y los vasos comunicantes entre los saberes cotidianos, disciplinares y ético-políticos, entendiendo que estos no son exclusividad o competencia de una asignatura o área, sino de la formación de las personas para su vida y su acción en la sociedad.

Por supuesto que las perspectivas, objetivos y metodologías bajo las cuales se han llegado a elaborar los procesos de formación ético-políticos, no se limitan a las clases, las cátedras o seminarios de Ciencias Sociales, tampoco, a los espacios exclusivamente escolares. Porque lejos de ser las supervisoras y restrictivas pautas de principios y mediados de Siglo XX, que tenían lugar en los manuales de urbanidad, la normatividad judeocristiana y las reglas de convivencia y comportamiento de la escolaridad más clásica conductista y lancasteriana, aquellas que cohibían la criticidad y creatividad a la sombra de la unicidad y lo preestablecido; los únicos espacios propiciadores de formación y participación política e ideológica eran la calle y las agremiaciones de la comunidad trabajadora, como lo demuestra *–Educación y Poder–* de Michael Apple (1997).

Resulta importante esta arista de análisis pues como se ha venido mencionando, la formación ético-política, tiene su retorno y aplicabilidad máxima en la esfera pública; y parafraseando al maestro Carlos Gaviria (2015):

“la consecución de una sociedad democrática en todo el sentido de la palabra, no se logra a través de la demagogia dirigida a una masa amorfa y ambigua, sino por la construcción del sujeto de la democracia, y ese sujeto es el pueblo, la comunidad pensante, consiente y conviviente”.

En tal sentido, una de las categorías potenciales en este asunto de la formación ético-política, es la de ciudadano. Este concepto permite vincular relaciones en donde el sujeto no es meramente quien recibe y sobre quien se aplican las leyes y normas, sino que se convierte en una ficha clave para la producción de todo el marco social y normativo a través de su ejercicio político. Hablar del ciudadano, implica caracterizar un tipo de sujeto que está activo en el ejercicio público, cuyas capacidades le permiten entender su contexto y asumir una posición ética y política frente al mismo.

2.1.3 Propuesta Pedagógica para la Formación Ético-Política.

El posicionamiento pedagógico de la formación ético-política, asumido por el trabajo y su etapa práctica, incluyen un marco de comprensión y acción, fundamentados en dos momentos: Conceptualización y Problematización, que se pueden exponer de una mejor manera en la siguiente tabla.

Tabla 1 Enfoques pedagógicos para la formación ético-política.

	En la fase <i>problematización</i> , se presenta una situación, caso o pregunta que pueda ser asumido por los estudiantes y por el docente como motor y estructura básica de la propuesta de enseñanza. El propósito de esta fase es suscitar algún tipo de conflicto cognitivo. Para este tipo de estrategia, el posicionamiento docente es fundamental: para que se llegue a establecer un problema el docente ha de desarrollar una <i>neutralidad activa</i> , cuestionando todas las respuestas. El docente no debe explicitar su postura de antemano, ya que por el hecho de ser autoridad puede causar automáticamente adhesiones o enfrentamientos; la actitud docente debe ser de <i>neutralidad</i>
--	---

Problematización/Reflexión⁴⁵	<i>metodológica</i> , a la misma vez que debe solicitar mayores fundamentos y marcar contradicciones en los razonamientos.
	En la fase de la <i>conceptualización</i> se introduce un conjunto de informaciones para confrontar las primeras representaciones y los enfoques explicativos de una o varias vertientes, representaciones y los enfoques explicativos de una o múltiples perspectivas de pensamiento. Su propósito es plantear los contenidos del diseño curricular como respuesta posible al problema formulado. Si la actitud de neutralidad es un requisito de la fase de problematización, en ésta, el docente toma posición frente al problema, porque esa es la responsabilidad de enseñanza, según los consensos públicos del estado de derecho, aunque eso no signifique tomar posición puntualmente por una alternativa de respuesta al problema, sino sobre los criterios y principios que deben incluirse en ella.

Fuente: Elaboración propia con base en Schujman & Siede, 2007, pág. 237

Desde una construcción eminentemente pedagógica, la formación política debe abrirse campo como una edificadora de capacidades en las y los jóvenes. El vínculo entre política y educación es más fuerte de lo que aparenta y no solo a nivel curricular, sino también interpersonal y de convivencia, pues ésta se replica en la vida cotidiana y en las dinámicas propias de las escuelas.

La escuela es también escenario en donde las ideas y los distintos actores se confrontan no precisamente en los marcos de la agresión o la acción directa, pero sí desde la opinión, desde el criterio de valorar o disentir con lo que pasa a su alrededor. El llamado que se le hace a los defensores y exponentes de la formación escolar tradicional, aquellos que con pretensiones de neutralidad, apatía y desinterés, construyen sus enunciados culturales y sociales, replicando en sus estudiantes sus propias visiones de mundo; es a que recuerden que la tarea de enseñar implica un proceso complejo; el fundamento de toda actividad educativa es enseñar a crear, y no a repetir.

⁴⁵ Para este enfoque, aquellas contradicciones entre teoría y práctica, los conflictos y los desacoples normativos son una oportunidad para pensar. A riesgo de perder buena parte del control, abre el abanico de los que se habla en la clase, porque apela a las representaciones que tiene cada estudiante, a fin de confrontarlas con los contenidos curriculares. En consecuencia es probable que este enfoque promueva el pensamiento autónomo de los estudiantes. (Schujman & Siede, 2007, pág. 237).

En esta labor, el docente es una de las fichas sobre las que más se debe trabajar, no desde la mirada que pretende culpar al mismo de cualquier error o vacío que exista en el sistema educativo, sino porque es el actor vinculante y vinculado de todo este sistema. El docente debe modificar sus prácticas y concepciones absolutistas, excluyentes, univocas y ortodoxas, para adoptar un pensamiento holístico, multidisciplinar, crítico, ulterior y comprometido, porque después de todo, quien también se está formando ética y políticamente con su profesión es el docente. Ello también implica ser rigurosos y admitir que hasta el momento como gremio, no se han asumido las discusiones de alto calibre sobre la educación y que han sido académicos de otras profesiones a quienes resultan consultando sobre estos temas. Así como el estudiante debe potenciar unas prácticas, valores y cualidades, el docente, debe hacer una catarsis de su propia práctica y experiencia, para evolucionar sus objetivos, metodologías e ideas⁴⁶; debe dar cuenta de los problemas de sus propias clases para establecer nuevas estrategias.

Como ya se dijo, la formación ético-política desde la escuela, debe aportar a la constitución de una cosmovisión en el estudiante, que no es ni debe ser inocua, pues debe impactar en el accionar cotidiano; y que ésta debe estar comprometida con hondas transformaciones a nivel individual y colectivo. La formación ética y política escolar puede brindar oportunidades para aprender a ocuparse de uno mismo y de los otros. (Schujman & Siede, 2007, pág. 35)

En este sentido y desde un plano real de las posibilidades de la formación ético-política, la principal preocupación a atender, es cuáles y cómo construir criterios para la participación en las prácticas sociales e intervenir en las relaciones de poder. Este proceso formativo, está vinculado íntimamente con una perspectiva emancipadora, y sólo a través de la construcción de dichos criterios, se podrán brindar las herramientas para actuar en la sociedad, para deliberar en la resolución de conflictos, para enunciar proyectos que nos aproximen a una vida social más justa, para articular voluntades en acciones colectivas. Porque como asegura Jairo Gómez, lo que “Buscamos es que cada sujeto pueda actuar según criterios autónomos,

⁴⁶ Por cierto estas reflexiones no sólo se deben hacer a nivel ético y político, sino también a nivel técnico y profesional

justos, solidarios, argumentativamente fundados y siempre abiertos a la crítica. (Gómez Esteban, 2005)

2.1.4 Algunas Conclusiones Parciales.

La primera conclusión de este apartado, gira en torno a la necesidad de reformar las prácticas educativas y los marcos a los cuales ésta responde, puesto que la educación escolar debe tomar posición activa en la actual sociedad, y no quedarse replicando una y otra vez los conocimientos protocolarios y repetitivos que ha enseñado durante décadas, en otras palabras debe ser una escuela acorde al tiempo en el cual se encuentra, esta es una tarea de primer orden para la construcción tanto de personas como de una sociedad participativa, democrática y justa. En este sentido, y aunque resulte chocante el uso de la palabra, debe ser una escuela beligerante, en el sentido en que debe estar disputando constantemente su lugar en la sociedad. La educación escolar actual en términos políticos y éticos, está estancada y pasmada ante el mundo que avanza frenéticamente, no puede limitarse a un ejercicio meramente descriptivo, alejada de los problemas sociales. Es necesario avanzar hacia una educación política que dé cabida a la formación argumentativa, al análisis de los discursos divergentes sobre la realidad social, a la búsqueda de criterios comunes y de mecanismos de validación de consensos y al reconocimiento de actores diferentes que pujan por intervenir en la actividad pública.

La segunda conclusión arguye que una formación ético-política emancipadora, debe incluir la autocrítica y el cuestionamiento, así como también la construcción argumentativa de horizontes hacia los cuales avanzar y criterios para la marcha; es un espacio necesariamente transdisciplinar y sobre el mismo, no puede regirse neutralidad o finitud alguna (desde una lectura positivista), o acaso, ¿Puede haber una educación política neutral? La respuesta inmediata es no, pues ello mismo sería un oxímoron. No es posible una educación que

entrelace neutralidad⁴⁷ y política, aun cuando se pretenda un abordaje no partidario de la misma.

En tercer lugar, la formación ético-política, no está al servicio de intereses o voluntades sectarias o hegemónicas, aunque pueda ser empleada tanto por represores como por emancipadores, se debe abogar por un uso favorecedor para la mayoría y para las causas benéficas para la mayoría⁴⁸. Este trabajo teórico-práctico, no entiende por formación política, una homogenización del pensamiento, pues si bien no pensamos igual, si debemos pensar en colectivo, somos realidad y posibilidad. Esta convergencia de actores (individuales y colectivos), debe garantizar la participación de los mismos, y valorar las distintas formas de entender y pensar el mundo; se debe alimentar la coherencia, la responsabilidad y la consecuencia como principios guía de la participación escolar, familiar y social:

A las y los estudiantes se les debe guiar para que aprendan a vivir y a entender la diversidad, a ser solidarios con aquellas situaciones personales o colectivas más desfavorecidas, a saber plantear divergencias y desacuerdos, a saber dialogar, a saber consensuar acuerdos... En definitiva, potenciar en los estudiantes todos aquellos valores y actitudes democráticas que les obliguen a rechazar con firmeza la intransigencia, las posiciones autoritarias, la demagogia, la injusticia y la desigualdad, a la vez que tengan el convencimiento de que es posible trabajar en la construcción de un mundo mejor, más justo y más solidario. (Gómez Esteban, 2005)

En cuarto lugar, está la relación estrecha y potencial que existe entre la formación ético-política y el pensamiento crítico, cuyo primer lugar de encuentro, refiere a la importancia de

⁴⁷ La escuela neutral absoluta es imposible e indeseable, por tanto, es tarea de los distintos actores que confluyen en ella, asumir un compromiso desde valores éticos y políticos, para recomponer las relaciones y las tareas que correspondan a cada uno. Se deben propiciar las condiciones para que tanto profesorado como estudiantes (principal, pero no exclusivamente), desarrollen sus procesos pedagógicos con mayores alcances y con posibilidades reales de incidencia en la sociedad que los contiene. Ello implica, elevar el grado de responsabilidad social, política y de los marcos de acción y reflexión para que no se eche en saco roto cualquier esfuerzo que surja desde alguno de estos sectores. Igualmente importante es que el profesorado y las distintas instancias con autoridad sobre el tema, no releguen esta responsabilidad exclusivamente al área de sociales o de humanidades, pues es un asunto patrimonial, público y social.

⁴⁸ Aunque frente al uso de este término, cabe una discusión política y conceptual, de qué se puede considerar benéfico para una mayoría tan amplia y polifacética, como la sociedad colombiana. Sin embargo, se hace uso de estos términos como referentes de lo que en teoría, debe ser la función de la política, esto es, el progreso y bienestar de la colectividad que representa y en la que ejerce.

las preguntas, pero también a las respuestas. Además, según el trabajo “Ciudadanía para armar: Aportes para la formación ético-política”, existen cinco puntos, que tanto la formación ético-política, como el pensamiento crítico, deben cumplir para constituirse como tal y con las cuales desde luego el trabajo se identifica:

- i. *Realizar una crítica del autoritarismo y a la vez pasar a una construcción de autoridad democrática, legítima y soportada no sólo por la voluntad silente de las mayorías, sino de las acciones y mentalidades como comunidad.*
- ii. *Cuestionar la pretensión y la existencia de normas arbitrarias, como a su vez forjar una esperanza y un compromiso con las leyes de carácter democrático y de bienestar colectivo.*
- iii. *Alimentar un pensamiento contingente y un interés reflexivo, desde la argumentación y la esfera social del ser humano, sin relacionarlo a un ser absoluto propio de los meta relatos, pues la humanidad y el mundo en el que ésta se halla, no es controlable ni homogéneo, como para asumir la unicidad del pensamiento y la predeterminación del accionar.*
- iv. *Reconocimiento y tratamiento de conflictos como escenarios de posible construcción de proyectos comunes.*
- v. *Construir y cuestionar las relaciones de poder con un pensamiento histórico-contextual, sin trivialidades pretensiosas que beneficien una sola parte. (Schujman & Siede, 2007, págs. 25 - 28)*

Finalmente, en respuesta a la pregunta bajo la cual se estructuró el presente apartado, de qué tipo de formación debe darse para garantizar la construcción del sujeto ético-político desde las actuales demandas de la sociedad, se erige una respuesta fáctica y directa. No es en función de esta sociedad y de sus injusticias, para lo cual docentes comprometidos se esfuerzan en educar sujetos políticos que sean capaces de actuar y reflexionar desde altos principios éticos. La razón de estos procesos formativos de largo aliento y lucha, son para cambiar la sociedad, y no hay otro logro máximo que pueda anteponerse a esa necesidad.

2.2 Enseñando a Pensar Históricamente, Desde la Historia Reciente y la Memoria Histórica.

“Articular históricamente lo pasado no significa «conocerlo como verdaderamente ha sido». Consiste, más bien, en adueñarse de un recuerdo tal y como brilla en el instante de un peligro. Para la historia y para los historiadores el peligro es el mismo: prestarse a ser instrumentos de la clase dominante. En cada época hay que esforzarse por arrancar de nuevo la tradición al conformismo que pretende avasallarla. El don de encender en lo pasado la chispa de la esperanza sólo le es dado al historiador perfectamente convencido de que ni siquiera los muertos estarán seguros si el enemigo vence. Y ese enemigo no ha cesado de vencer.”

Walter Benjamin - Tesis de Filosofía de la historia.

La relación pasado-presente con perspectiva política-pedagógica, en clave construcción del futuro, es el árbol de levas de este segmento. Se presentan cuatro momentos, en lo que concierne con: i) la relación de la historia reciente con la memoria social; ii) la disputa sobre el pasado, como campo de lucha en la sociedad, contrastada con la ausencia de sentido a promover el pensar históricamente; iii) las implicaciones pedagógicas que implican abordar el tema en la escuela; y iv) las reflexiones concluyentes que se realizan frente al mismo en el marco del trabajo a nivel teórico y práctico.

2.2.1 Abordaje Histórico en Contexto.

Para la realización del presente apartado, fue necesario, al igual que con las demás secciones del trabajo, realizar una búsqueda bibliográfica y teórica rigurosa, bajo el criterio de encontrar una sincronía con la problemática que se está abordando; sin embargo, para esta sección en concreto se encontraron otro tipo de condiciones limitantes que influyeron significativamente en el desarrollo del mismo. La primera de ellas parte de reconocer las diversas interpretaciones que le dan académicos y teóricos a la relación memoria-historia. La segunda, el hecho ineluctable de que al ser un tema de interpretación y posicionamiento de ideas, hay cargas partidarias en las producciones existentes. Y por último, la escasa pero polisémica producción en contexto con la que se cuenta, más aún desde un enfoque pedagógico.

Una de las primeras aclaraciones epistemológicas para el desarrollo del apartado⁴⁹, es la de no recogerse en las producciones y tendencias que asumen el asunto de la historia, la memoria y en general el pasado, como una cuestión de modas efímeras, por lo que últimamente ha dado en llamarse el *boom de la memoria*. Este trabajo se permite auto asignarse dentro de las llamadas *memorias militantes*, sobre las cuales se ha teorizado principalmente en los países del Cono Sur Latinoamericano (Argentina-Chile), a partir de sus experiencias con las dictaduras militares durante la segunda mitad del Siglo XX; las cuales tienen su despertar en los primeros años del Siglo XXI, y que se vinculan con las banderas de lucha social y popular de hace 30 y 40 años, bajo el cuidado de organizaciones sociales que actúan por la construcción de una memoria social que abarque y denuncie las condiciones represivas del pasado reciente y desdoble su espectro en el presente contra la impunidad y el olvido.

Una característica particular de estas organizaciones, las que se recogen en las memorias militantes, es la de estar compuestas mayoritaria, pero no únicamente, por los hijos e hijas de las personas que sufrieron los efectos represivos de los procesos populares y de liberación en los distintos países años atrás. Es así como para el caso colombiano, se crea la iniciativa “Hijos e Hijas por la Memoria y Contra la Impunidad”⁵⁰, integrada principalmente por los descendientes de militantes de grupos guerrilleros como el M-19, ELN y EPL; por los familiares de las y los desaparecidos y torturados por el Estado colombiano a través de la fuerza pública y de las fuerzas paramilitares.

Con la misma determinación que se rotula a sí mismo este trabajo, pretende diferenciarse de las elaboraciones e iniciativas del otro extremo ideológico, que pretenden recoger a el pasado

⁴⁹ Para la realización del presente apartado, fue necesario, al igual que con las demás secciones del trabajo, realizar una búsqueda bibliográfica y teórica rigurosa, bajo el criterio de encontrar una sincronía con la problemática que se está abordando; sin embargo, para esta sección en concreto se encontraron otro tipo de condiciones limitantes que influyeron significativamente en el desarrollo del mismo. La primera de ellas parte de reconocer las diversas interpretaciones que le dan académicos y teóricos a la relación memoria-historia. Y la segunda, el hecho ineluctable de que al ser un tema de interpretación y posicionamiento de ideas, hay cargas partidarias en las producciones existentes.

⁵⁰ Principalmente compuesta por personas con algún tipo de relación con esta organización guerrillera de tipo político-militar, que tanto en su existencia formal 1970-1991, como en su “reingreso” a la sociedad civil, experimentó una persecución, en la cual la desaparición y el impacto sobre la familia de los militantes formales y de los simpatizantes, fue mucho más severo. Esto debido al tipo de organización que pretendía ser el M-19, de un corte urbano clandestino, pero que innegablemente exponía riesgosamente a sus cuadros. Cabe aclarar que ésta no fue la única organización guerrillera que recibió hostigamientos, pero sí que estos golpes se dieron de forma proporcional a la magnitud de las operaciones de alto valor estratégico que lograron cometer.

como epicentro de su trabajo, pero desde una lectura aduladora y funcional para las fuerzas militares y el Estado; organizaciones de la derecha política que protegen al establecimiento y construyen narrativas que enaltecen a los “héroes patrios contemporáneos”. Paradójicamente, dichas organizaciones, están en algunos casos compuestas por parientes de los militares, políticos y personajes de la sociedad civil, que han confrontado al bando contrario, ideológicamente hablando.

Abordar el pasado representa un reto, en tanto implica asumir unos valores ideológicos y unas visiones subjetivas, que impiden asumir los hechos históricos y las coyunturas del pasado, como situaciones “puras” u objetivas, lo que necesariamente lleva a contrastes y diferencias con otras interpretaciones. La historia y la memoria como escenarios y como producciones son necesariamente elementos de disputa, tanto por las voluntades políticas y económicas, como por los factores culturales y sociales que las construyen, las protagonizan y las reflexionan, lo mismo en palabras del máximo historiador Eric Hobsbawm sería, los sentidos del pasado son escenarios de la lucha de clases, de las luchas por la emancipación y por la prosperidad de los pueblos.

Con lo anterior, se introduce a la cuestión de la violencia política como expresión concubina a la historia del Siglo XX en Colombia, que sin duda alguna, es una de las temáticas que más involucra actores (directos, próximos y foráneos) a la cuestión de la historia y la memoria. Aquí tiene lugar una relación dialéctica entre recuerdo y olvido, pues los escenarios traumáticos, violentos y dolorosos movilizan los sentimientos y los intereses a favor de conservar la vida, la dignidad y la mayoría de casos con aspiraciones de verdad, justicia y reparación. Complementando esta idea, son varias las expresiones que realizan las víctimas para visibilizar su experiencia, pero son igualmente cuantiosas las versiones que se dejan de contar por dolor y por miedo a recibir una retaliación igual o peor a la sufrida por sus familiares. Hay entonces, intenciones de construir memoria, de aprender como sociedad de las lecciones heredadas del pasado; pero también un miedo o una repulsión soterrada a involucrarse con el pasado por parte de las personas del común, y frente a esto quiere oponerse creativa y rigurosamente el apartado.

2.2.2 Aproximaciones Académicas a las Categorías.

En primera medida, tanto la historia reciente como la memoria histórica, son campos de conocimiento disciplinar histórico, que a pesar de las consideraciones parciales con que son abordadas por algunas escuelas de pensamiento académico, son áreas del saber social complementarias y dependientes, cuyas principales diferencias radican en la pretensión de verdad, la aparente carga de objetividad en su producción y el rigor científico con la cual se abordan los temas⁵¹. No obstante, es válido afirmar que no puede haber memoria sin historia, y en contraparte, no puede haber procesos idóneos de historia que ignoren a las memorias. Las experiencias, los actores y las coyunturas, son elementos constantes tanto en las revisiones hechas por la historia como por la memoria, y los niveles logrados por cada una de estas partes, pueden ser equivalentemente importantes.

En un sentido complementario, tanto memoria como historia, se valen de elementos subjetivos y particulares, que están contenidos y permeados por un aspecto social y colectivo. En otras palabras, los hechos son vivenciados subjetivamente, pero son socialmente validados y compartidos, y partiendo de ahí, se puede establecer un puente entre ambas áreas que potencien los ejercicios de interpretación y de elaboración de resultados, lo que deviene en una trama aún más diversa, la posibilidad de implementar aportes y análisis con otras disciplinas.⁵²

⁵¹ Sobre este aspecto, es necesario mencionar que existen desacuerdos en la esfera académica sobre la delimitación en los campos sobre los cuales se deben desenvolver tanto memoria como historia, específicamente, sobre el corte temporal (transcurso en años), afirmando que la memoria no está facultada para involucrarse en temas de larga duración y que lo suyo son los procesos cercanos; como también algunos filiales a la memoria, que sostienen que los historiadores no deben involucrarse en problemáticas recientes por estar aún vivas las consecuencias de los procesos. Ante esta situación se debe considerar no sólo el hecho del pasado *per se*, sino los marcos de impacto que tuvo el mismo, y a pesar de que la historia maneje un discurso y una interpretación más global del tema, y que la memoria lo haga desde un lugar del sentido subjetivo, ambas disciplinas constituyen una autoridad para acercarse a los distintos hechos del pasado.

⁵² La reconceptualización de la temporalidad como ingrediente fundamental de la historización; el sentido del acontecimiento como constructor de lo histórico; las complejas relaciones entre memoria e historia. En ellos se establecen relaciones entre diversos dominios. Así las construcciones de temporalidad están ligadas a la filosofía de la historia; del acontecimiento se entroncan con la política dando cabida a una nueva historia política; las relaciones de historia y memoria remiten a articulaciones con la antropología y psicología –en tanto constitutivas de identidad-; a la sociología -buscando recoger las relaciones transversales del período-. (Funes, 2006 Pág. 97)

La historia reciente en particular, resulta ser un escenario que se ocupa de los hechos de mediana duración cuyos acontecimientos, generaciones y consecuencias, aún representan algún tipo de impacto en el presente. En tanto disciplina desde un entendimiento elemental, la historia reciente, se rige por la construcción de unas representaciones, explicaciones y descripciones sobre el pasado, que comúnmente están más aceptadas como discurso de mayor profundidad y dimensión, sin con ello querer decir que es absoluta, positivista y verdadera. Tiene una impronta de formalidad, que se sustentan por los marcos conceptuales, teóricos y metodológicos que aparentemente la inhiben de verse afectada por las pasiones y los valores subjetivos de las organizaciones y de los investigadores. Igualmente, la historia reciente, se entiende por relacionar los escenarios de conflicto, coyunturas y procesos a nivel macro, nacional o global, que han sido relevantes para una sociedad.

Por otro lado, una descripción breve de la memoria exige asumir que ésta no es única ni armónica ni singular, sino un cumulo de múltiples sentidos, una pluralidad de procesos subjetivos sobre el pasado, que responden a las experiencias y a las huellas (materiales y simbólicas) que estas hayan dejado en los actores, que tampoco son neutros ni pasivos. Además las memorias no son estáticas ni totales, pues los contextos, los olvidos, los silencios y la relación con otros actores y experiencias, propician mutaciones en cualquier discurso o interpretación sobre la misma. A partir de estas premisas, las memorias son campos de disputa entre actores, discursiva y políticamente hablando, que se enmarcan a mayor escala en un conflicto de relaciones de poder. Con estas características inherentes a los procesos de memoria, es conveniente realizar un proceso de historización que tenga presente tres elementos que constituyen y diferencian a las memorias. El primero, refiere a los sujetos (quién / quiénes); el segundo, a los contenidos (qué); y el último, a las formas y momentos (cuándo y cómo).

La memoria nos habla tanto del pasado como del presente, pero también sobre el horizonte de expectativas sobre el futuro. Sin el ánimo de reificar los alcances posibles de la memoria, se puede construir un discurso político, que recoja la relación tiempo-espacio, y potencie las elaboraciones identitarias tanto personales como colectivas. Según lo teoriza la investigadora Elizabeth Jelin en su obra cumbre “*Los trabajos de la Memoria*”:

“Es posible, abordar el análisis respecto a la memoria social desde tres elementos mutuamente constituyentes: En primer lugar, reconocer que las memorias son procesos subjetivos, anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales; en segundo lugar, analizar las memorias como objetos de disputas, conflictos y luchas, lo cual implica pensar el papel de los participantes en esas luchas, enmarcados en relaciones de poder. Finalmente, “historizar las memorias”, esto es, dar cuenta de los cambios históricos en el sentido del pasado, así como en el lugar asignado a las memorias en diferentes sociedades, culturas, espacios de luchas políticas e ideológicas” (Jelin, 2002).

Con el tratamiento de estas categorías, no se pueden hacer análisis melifluos, afirmar por ejemplo que la memoria se reduce a un ejercicio exclusivamente de recordar o que la historia tiene su complejidad máxima a través de un ejercicio de efemérides o una enciclopedia memorística de fechas, nombres y procesos. Si bien las fechas y las conmemoraciones son empleadas en los ejercicios de memoria e historia, estos no dejan de ser dispositivos de activación de discusiones mucho más densas y potenciales.

En términos personales y de la subjetividad, son momentos en que el trabajo de la memoria es arduo para todos, para los distintos bandos, para viejos y jóvenes, con experiencias vividas muy diversas. Los hechos se reordenan, se desordenan en esquemas existentes, aparecen las voces de nuevas y viejas generaciones que preguntan, relatan, crean espacios intersubjetivos, comparten claves de lo vivido, lo ha escuchado o lo omitido. Son hitos o marcas, ocasiones cuando las claves de los que está ocurriendo en la subjetividad y en el plano simbólico se tornan más visibles, cuando las memorias de diferentes actores sociales se actualizan y se envuelven “presente”. (Jelin, 2002, pág. 46)

Bajo este aspecto, conviene sostener que para una lectura del país, desde la esfera institucional, se está forzando un entendimiento conveniente para el establecimiento, cuyo epicentro parte estrictamente de indilgar las culpas a la insurgencia del número de muertos o de víctimas que han dejado en el conflicto. Y con ello emplear un uso punitivo del pasado, contra los opositores y en favor de las verdades hegemónicas.

Por tanto, se debe asumir que estos enfoques del pasado son procesos políticos individuales y colectivos que aportan significativamente en los procesos de identidad y en el sentido de pertenencia, dichos elementos contribuyen a su vez en la construcción de una ciudadanía

tolerante, una cultura de paz y una sociedad democrática, condiciones de extrema urgencia para la Colombia de hoy. De esta forma, se puede hablar de la construcción de una memoria social, que se reconoce y parte de la construcción de un repertorio de recuerdos, narraciones, representaciones e imaginarios que como colectividad se tienen con relación al pasado compartido y vivenciado.

Como productora de sentido, de experiencia y de pertenencia social, la memoria histórica y el conocimiento de la historia reciente, guardan una estrecha relación de complementariedad en un plano cultural, alimentándose de las creencias, de los símbolos y saberes populares, elementos todos que deben entrar en un ciclo de reelaboración y circulación. Por eso la memoria no dice tanto sobre los acontecimientos pasados como sí del significado que tuvo para sus protagonistas y del sentido y la utilidad que le otorgan los sujetos en el presente y en la construcción de futuros viables.

Sin embargo, el estado actual de procesos de cimentación de memoria y de acercamiento a la historia en la actualidad colombiana, no son nada sencillos. Por un lado está una lectura promotora de la posición ahistórica que se conforma con vivir el día a día sin importar lo que está por fuera de los intereses propios; y por otro, las cualidades otorgadas por el marco del conflicto social y armado, impiden que existan disposiciones y elementos que refuercen significativamente, los ejercicios de verdad, los fallos de justicia y las acciones de reparación para con las víctimas. Así se promuevan hasta el cansancio las diversas campañas de construcción de sentido con relación al pasado, en tanto no culmine el conflicto y las amenazas que representa para las víctimas, no habrá un proceso significativo y sincero de memoria social.

En este sentido, tanto memoria como historia, se concentran en el pasado sin vivir en función del mismo. Una verdadera construcción de memoria y entendimiento histórico, conllevan a una participación y a una acción que no sólo se limite a conocer las particularidades del proceso histórico-social, sino a poner en práctica las lecciones aprendidas de éstos hechos. De esta forma, es comúnmente relacionada la memoria social y la historia reciente como vehículos del pensamiento crítico reivindicativo, que están ligados en la mayoría de veces con banderas de transformación y denuncia del sistema actual. Estas asociaciones se hacen

casi que en un modo mecánico, emulando la lucha por los derechos humanos, con los valores realmente democráticos, con los esfuerzos por propiciar tanto la memoria como la historia.

El pasado visto desde los enfoques descritos (memoria e historia), exige establecer una crítica a quienes a pesar de todo lo dicho, pretenden asumirse desde una objetividad inexistente; el pasado asumido como una categoría de modas, niega el hecho de que él mismo se constituye a partir de relatos parciales sobre el pasado reciente, emergentes y sintomáticos de intereses o razones particulares, de determinados contextos históricos y de determinadas relaciones de fuerza y poder. De ahí su tendencia a la “osificación” y a la construcción de imágenes maniqueas que siempre ponen afuera las culpas, los errores y las responsabilidades. (Cruz, 1999, pág. 27).

A modo de cierre, resulta pertinente mencionar que existe una tensión entre cómo le es transmitida la memoria y la historia a las generaciones que se ven impactadas por las secuelas de los procesos históricos, pero que no los vivenciaron directamente. Para ello, es preciso realzar el aporte que señala los dos tipos de memoria, la vivida y la transmitida; entrar a un proceso de diferenciación de contextos, desde un acercamiento pedagógico, que ponga en el ruedo la verdad fáctica que manifiesta el senador Iván Cepeda en el documental “*Desaprendiendo para Liberar*”:

El movimiento por la memoria social (y el de la historia reciente) es un movimiento de un siglo democrático, porque apunta a resolver uno de los grandes problemas de nuestra historia, y es precisamente entenderla, y entender uno de sus asuntos fundamentales que es la violencia. Sí nosotros no podemos hacer una recapitulación, pero también una comprensión del momento actual, es muy difícil encontrar salidas y alternativas. Es muy importante, en un contexto de violencia de larga duración, entender que la memoria es un asunto siempre actual. En Colombia, sí que es válida la idea de que la memoria no es una cuestión del pasado, sino que es una cuestión del presente, porque siempre estamos en un continuo de violencia, así que entender lo que ha ocurrido, la génesis, la genealogía de esa violencia, de la criminalidad, de la vivencia de las víctimas, de la impunidad... Todo eso hace parte de una discusión política actual. En Colombia no estamos a 70 años de la violencia, o a una época remota en la cual esa violencia azotó a la sociedad, sino en una situación que es todavía vigente, permanente, de todos los días. La impunidad no es una cosa

de ayer, es una cosa de hoy. Las víctimas, no hay víctimas de ayer, sino víctimas de hoy, del presente. Las personas desplazadas, los que tienen un familiar desaparecido, las mujeres que han sido una y otra vez ultrajadas... en fin. Así que esa es una discusión política actual". (Hijos e Hijas por la Memoria y Contra la Impunidad y Kinorama Producciones, min. 2012. 25:57 – 27:38).

Ahora bien, el tema desde una mirada vinculante con la escuela, tiene como referente un imaginario de porvenir, es decir, una proyección a futuro vista benéficamente de forma *a priori*; sin embargo, se ha pasado por alto, que ésta posición esta exhortada a referenciar sus postulados y objetivos con el pasado. Tanto en las escuelas antiguas como en las más recientes, se ha propiciado una ruptura perjudicial, entre lo que se enseña (qué, cómo y para qué), con la realidad histórica de su contexto, y por tanto con la realidad presente. Desestimar la relación pasado-presente, independientemente de la distancia temporal que guarden estos dos momentos, replica en cómo las personas se identifican como sociedad.

Se quiera o no, el pasado ha ingresado disruptivamente a las instituciones escolares, sin darle tiempo a sus autoridades administrativas y pedagógicas, para disponer de las herramientas, procesos y momentos adecuados para responder a estas discusiones. Se sabe que el pasado reciente (procesos coyunturales de corta y mediana duración, en clave Fernand Braudel, transcurridos a partir de un cierto momento que repercute en el presente inmediato) es indudablemente problemático, incomodo, despierta temores y resquemores, pasiones y encantos. De cara al mismo es imposible generar un discurso aséptico y monocorde. Ese pasado reciente polisémico, versátil y traumático, ha exprimido las capacidades educativas de la sociedad, y a su vez, aunado discusiones éticas y políticas, no sólo para los cuerpos docentes e institucionales educativos, sino también en los núcleos familiares y para los propios estudiantes, sobre cuáles deberían ser las mejores condiciones y objetivos sobre los que se proyecta la relación con el pasado.

Una de las posturas es la de otorgar a la memoria valores connaturales, asumiéndola como un fin último y no como un proceso o una herramienta. De modo que para muchos, entre ellos el cuerpo docente, la memoria se ha convertido en un baluarte de la militancia cívica y ética, pero de la militancia abstracta y vaciada de contenido. (Schujman & Siede, 2007). Ello

representa un problema no sólo de opinión sino de hecho, pues influye en las metodologías y actividades desarrolladas por los docentes junto con sus estudiantes.

La importancia de estas discusiones, parten del reconocimiento de una incipiente identidad de muchos de los sujetos que conviven en la sociedad colombiana, una sociedad que no es capaz de conciliarse consigo misma, que se limita a vestir una camiseta tricolor y de excitarse desenfadadamente de victorias pírricas. El sentido histórico como sociedad se ha constituido a partir de antagonismos no reconocidos (conflictos políticos, económicos, sociales, étnicos, culturales), de amenazas, hostilidades y de valores hegemónicos que generan a su vez un entorno de silencio, terror y pasividad. Ni en la escuela ni en la sociedad, son posibles las soluciones mágicas o las salidas fáciles. La falta de espacios y esfuerzos significativos y rigurosos para el acercamiento con el pasado, facilitan la construcción de una “Historia Oficial” bajo los vicios de la era de la mediocridad y de la sociedad de la información, tal como lo expone el Mario Carretero:

Se ha constatado una tendencia presentista que acompaña a los razonamientos de la mayoría de los adolescentes, con una escasa consciencia de las diferencias socioeconómicas, políticas o culturales de otras épocas. El presentismo es un sesgo egocéntrico, relacionado con una carencia de empatía histórica, que se traduce en una dificultad para comprender las acciones y emociones de los actores en su contexto histórico. (Carretero & Montanero, 2008, pág. 136)

En resumen, la problemática detectada en la elaboración del apartado, se concentra en confrontar una mentalidad colectiva inmersa en un periodo de modificaciones para el país, cuya leve o inexistente capacidad de pensar históricamente, impide la construcción de una identidad social que se cuestione a sí misma y que se acercarse críticamente al pasado para reafirmar las bases de una proyección hacia un mejor futuro.

2.2.3 Propuesta Pedagógica de la EHR y la Memoria Histórica.

Lo primero a señalar es que el abordaje pedagógico de este apartado, se inscribe en una voluntad militante de asumir el pasado como una oportunidad y un escenario de intervención de creación, de fortalecer la relación entre pasado, política y justicia. Con ello no se busca un

proceso de adoctrinamiento o de forzar interpretaciones y sentires en los estudiantes, ya que para un proceso idóneo de enseñanza y aprendizaje desde la enseñanza de la historia reciente y de memoria histórica, se deben confrontar los lugares comunes, las verdades anticipadas y las lecturas amañadas con la inclusión de una vasta red de problemáticas, de hipótesis, de interrogantes, análisis y argumentos que incentiven la formación ética-política de las y los estudiantes.

En este escenario la principal tensión detectada es el desencuentro entre los objetivos planteados por los docentes, es decir, los contenidos que enseñan y con ello el cómo y el para qué; con los intereses de los estudiantes por aprender lo que les es enseñado por el profesor o la utilidad que le dan a esos conocimientos trabajados en el aula de clase en su vida cotidiana. Si bien pueden darse situaciones en donde los intereses de los docentes y los estudiantes, coinciden y fungen como alicientes al proceso educativo, el contexto más recurrente es donde los conocimientos históricos son desvinculados de cualquier utilidad por los estudiantes, por más que los docentes se esmeren en señalar la importancia de los mismos.

Sin duda, uno de los puntos más difíciles para la labor docente con relación a este tema, es la de transmitir la importancia y generar la sensibilización apropiadas a los distintos hechos del pasado que no fueron vivenciados directamente por los estudiantes. Esta situación ha permitido que se generen opiniones deleznable desde los estudiantes, como lo reflejan las siguientes frases: “son otros a los que mataron” “mientras no me pase a mí, no hay por qué preocuparse” “eso es del pasado, eso ya pasó”. La indolencia y el desentendimiento son anti valores con una presencia inmensa en la juventud actual y a ello hay que plantarle cara.

En dicha relación de ruptura, transcurrido un tiempo, el docente tiende a considerar dos ideas que le pueden acompañar de ahí en adelante. La primera, que los conocimientos relacionados con el pasado no son posiblemente aprehensibles para los estudiantes y en consecuencia se abandona parcial o totalmente el enfoque histórico en sus clases. Y la segunda, que a pesar de las dificultades y apatías de los estudiantes frente al pasado, el docente establece mejores rutas de abordaje, puentes vinculantes con el presente y puntos de interés, sin abandonar los temas que a su criterio son relevantes para el conocimiento histórico de los estudiantes. Sobre

ésta última se quiere teorizar, ya que se parte de reconocer una actitud desentendida y poco o nada apropiada sobre el pasado por parte del grueso de comunidades escolares.

Como se ha ido señalando, las dos máximas pretendidas son la construcción de identidad social y el pensamiento histórico a partir de la relación presente-pasado. Aunque no puede otorgarse toda la responsabilidad de estas tareas a la escuela y por tanto a los docentes, sí es propicio adjudicar una carga importante al proceso escolar. La enseñanza de estas relaciones entre memoria e historia con el pasado reciente, son más que un compromiso curricular y académico, una obligación en aras de la construcción de identidad como sujetos que replique en una consciencia como pueblo.

Por un lado, impulsar a pensar históricamente, no implica saberse las fechas, personajes y particularidades de cada suceso, sino de establecer las relaciones de continuidad y rupturas entre los hechos del pasado con el presente. En el mismo sentido, pensar históricamente les permite a los estudiantes, dar cuenta de los procesos, no desde una lectura distante temporalmente hablando, para evidenciar que el mundo en el que viven es un continuo ocurrir, y que hay una yuxtaposición de hechos y sucesos que no pueden simplemente ser entendidos desde los tópicos –pasado, presente y futuro-. Según los aportes de la Federación Icaria, la *Problematización del Presente y el Pensar Históricamente*, son dos pilares a nivel pedagógico que deben materializar una nueva propuesta escolar vinculante del pasado-presente con la realización del sujeto social.

Pensar históricamente es abandonar la comodidad de las certezas para abrir brechas en forma de dudas que nos induzcan a una sospecha que, a su vez, nos obliga a ir de pregunta en pregunta hasta recomponer esa genealogía que todo instante necesita para ser historia, para ser algo más que memoria descosida o noticia sin memoria. (Sánchez; 2008).

Enseñar la historia reciente para pensar históricamente conlleva a cuestionar las fuentes de información convencionales y sus supuestas verdades. Aunque no sea un ejercicio asimilado aún por las escuelas colombianas y exista una cierta distancia prudente como sociedad con el pasado, es a través de la asimilación de esta criticidad como colectividad, de que se debe inspeccionar ese pasado incómodo, desde donde se puede aportar a que no se repitan los errores del pasado. Según lo señala Mario Carretero:

Pensar históricamente conlleva múltiples habilidades, que han sido estudiadas en la literatura, como evaluar evidencias e interpretaciones, analizar el cambio a lo largo del tiempo, razonar causalmente, etcétera. En esta introducción las agruparemos en dos habilidades fundamentales: la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente, por un lado; y la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica, por otro. (Carretero & Montanero, 2008, pág. 135)

Por otro lado, el propiciar la construcción de memoria social con base a ese mismo pasado reciente, no se reduce a que en un plano abstracto los estudiantes tengan un referente de pertenencia y apropiación con su país. Sí estos valores no se traducen en ejercicios agenciados por ellos mismos en la defensa y mejoría de su comunidad, el valor de la consciencia y el sentido de identidad, no pasaran más allá de responder por parte del estudiante: ¿De dónde soy? – Colombia ¿Quién soy? – Fulanito de Tal. Lo que se pretende con la generación de consciencia a partir del pasado reciente, es que los estudiantes dimensionen los procesos de conflicto y coyuntura de su comunidad, asumiendo ante los mismos una posición que le permita valorar si ese desarrollo histórico es justo o no, si efectivamente los “privilegios y beneficios” de los cuales goza son tales, si los victimarios y criminales del pasado no son los mismos que hoy ocupan los puestos de gobierno.

Actualmente, el ámbito educativo ha estado en una pugna constante entre quienes quieren reformarlo en beneficio del sector financiero y empresarial; y los que defienden a ultranza una serie de transformaciones que garanticen una mejoría estructural del mismo. Pero a pesar de ello, curricular y normativamente, la enseñanza de la historia y el sistema de relaciones sociales, siguen siendo puntos aprobados y necesarios en el proceso escolar. No obstante, no se establecen pautas o disposiciones que mejoren el abordaje didáctico o evaluativo de esa enseñanza del pasado y de la formación de actitudes y capacidades sociales, sino que el tema, está en una construcción permanente y el mismo, no es un asunto acabado o cerrado. Ese pasado reciente, es una disputa colosal entre los diferentes grupos sociales, que como ya se ha dicho, determina la construcción de identidades y relaciones de poder; de legitimidad y capitales simbólicos de una sociedad y de sus individuos. (Funes, 2006). Y es frente a esta relación de la enseñanza de la historia y la memoria social, con la formación de ciudadanos que se puede sintonizar las ideas del segmento con el siguiente aporte:

Más allá de la transmisión de la memoria colectiva y del patrimonio cultural, tiempo, espacio y sociedad deben articularse en las representaciones mentales de los estudiantes para comprender el presente en el que viven, para interpretarlo críticamente. A lo largo de las últimas décadas el papel moralizante y aleccionador en la enseñanza de la Historia ha dejado paso al reconocimiento de su importante función en la formación de ciudadanos críticos y autónomos. (Carretero & Montanero, 2008, pág. 134)

La enseñanza del pasado reciente requiere contar con una diversidad amplia de discursos, contenidos y prácticas, que los docentes deben saber emplear en la consecución de los objetivos formativos. En el presente tema, como en la Formación Ético-Política, el agente que decide en últimas qué, cómo y para qué del proceso formativo es el docente. Por más que existan regulaciones que pretendan limitar el ejercicio del docente, es éste quien lleva a cabo el proceso dentro del aula.

Es por ello que los docentes que no se apegan a la sugestiva y protocolaria propuesta del libro escolar, aquella que mutila y empobrece los contenidos bajo el único filtro de cumplir una cantidad de temas en un periodo escolar; están en la obligación de adecuar nuevas herramientas y rutas de abordaje a esos temas que asumen con abulia los estudiantes. Es más, la autocrítica debe abarcar a los temas en sí, para cuestionarse si es preciso que los estudiantes conozcan un cierto número de hechos históricos *per se* o sí es preferible, potenciar las capacidades de análisis, comprensión y reflexión a partir de unos pocos de estos hechos.

Complementando la idea anterior, son muchos los profesores que se apegan a la exposición verbal, una cátedra magistral que los pone como únicos interlocutores y aparta a los estudiantes de la construcción de conocimiento. En dichas exposiciones se recae en abordar a los hechos históricos como un desarrollo sucesivo, desde el entendimiento propio del docente, que por obvias razones llega a ser más amplio y complejo que el de los estudiantes. En estos casos, sí existen elementos que los estudiantes no comprenden o no dimensionan, no van a alcanzar los objetivos establecidos por este tipo de docente, porque tanto su exposición como el proceso evaluativo estará construido desde su conocimiento y lo que él sospecha que aprendieron los estudiantes.

A propósito se cita en extenso a Mario Carretero y Manuel Montanero, que en el artículo: “Enseñanza y Aprendizaje de la Historia: Aspectos Cognitivos y Culturales” (2008), responden atinadamente a éste tipo de profesores.

Hace tiempo que la mayoría de los profesores de Historia han abandonado aquellas explicaciones que se limitaban a describir listados de hechos, personajes y fechas históricas, que los alumnos debían después recitar en los exámenes. Durante sus clases los profesores describen, narran o explican causalmente conceptos y fenómenos históricos complejos (...) Para aprender a razonar y discutir argumentos o interpretaciones de hechos históricos es necesario que los profesores modelen esquemas argumentales y justifiquen por qué una premisa fundamenta una determinada conclusión. Una explicación tiene más posibilidades de potenciar el pensamiento histórico si demanda una participación activa del estudiante. Otro recurso verbal, que suele acompañar a las explicaciones orales de los profesores y a las situaciones de aprendizaje a partir de textos, son las evaluaciones basadas en preguntas de comprensión u opinión. Aunque se trata de un recurso muy utilizado, el análisis de la práctica del aula nos muestra que los profesores tienden a formular pocas preguntas que estimulen realmente el razonamiento histórico (Lucero y Montanero, 2008). Para apoyar el razonamiento causal, concretamente, las preguntas deben demandar que se anticipe las consecuencias de un evento, que se infieran posibles factores causales o que se justifique el porqué de esa influencia. Otros interrogantes pueden formular supuestos condicionales (“¿qué harías si fueras...?”), o analogías entre hechos del pasado y nuestra propia experiencia que potencien la empatía histórica. (Carretero & Montanero, 2008, pág. 137)

Para contrastar las diversas problemáticas que se han referenciado hasta el momento, es menester que los acercamientos a los sucesos y hechos del pasado, ya sea desde la memoria o de la historia, sean introducidos, contextualizados e inspeccionados a la luz de las condiciones estructurales de la época. Momentos que alargarán los tiempos contemplados para los temas en el marco escolar, pero que plantearán dificultades extra con las cuales los estudiantes, tendrán que desarrollar y potenciar capacidades de indagación, contrastación de fuentes, lectura y sintetizarían los elementos que más se ciñan a sus posiciones. Todo ello, con la salvedad de conocer de antemano, la simplicidad con la cual los estudiantes explican los distintos fenómenos históricos, y estableciendo unos mínimos con los cuales se debe cumplir para realizar el ejercicio con éxito.

El docente debe re contextualizar los procesos históricos empleando para ello, hechos contemporáneos que repliquen la problemática o tengan como protagonistas a los mismos agentes. En consecuencia, los contenidos contemporáneos, pueden establecerse como elementos motivadores y vinculantes para el abordaje del pasado, sin que ello implique una ausencia de sentido histórico.

Este tipo de aportes tienen que ver con la interacción de los sucesos, actores, ideas y contextos. No es conveniente para los objetivos formativos establecidos previamente, que las sesiones del docente, se encierren en sí mismas, y que se aborden otros temas, sí y sólo sí se ha culminado el tema anterior. Así mismo, el uso de herramientas y recursos tiene que salir de los convencionales (tablero, marcador y voz), la posibilidad de emplear un noticiero, la radio, un recorte de prensa, una película, un libro (incluidos los de literatura), un fenómeno cercano a la realidad de los estudiantes, una historia de vida o el lugar en el cuál acontecieron los hechos históricos. La formulación de los problemas acunados en el pasado reciente, invitan a realizar preguntas biográficas, a compartir experiencias, a construir opiniones y a utilizar elementos de interpretación en un ejercicio de selección, producción y estructuración.

Por último, en la elaboración pedagógica del apartado, se rescata la propuesta de Víctor Salto (2012), que fue a su vez empleada para el desarrollo de la etapa práctica del trabajo, junto con los estudiantes de Grado Noveno, en la enseñanza de la violencia política en el Siglo XX en Colombia. Salto, asegura que la fundamentación pedagógica y política de la enseñanza del pasado reciente, puede anclarse en el concepto de derechos humanos, siendo este uno de los más amplios e incluyentes para los distintos hechos históricos recientes. Ni el concepto de Estado, Sociedad Civil o Régimen Político, permiten abordar en su totalidad, las problemáticas del siglo pasado. Con la claridad anterior, Salto, propone tres claves para soportar la enseñanza del pasado reciente, aporte que cabe a su vez en la pedagogía de la memoria social, y que se representa a través de la siguiente tabla.

(Tabla 2 elaborada con base a los aportes de Salto, 2012)

<p>Repolitizar la Formación Escolar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Implica una revisión ética y política del pasado, buscando promover el conocimiento de la realidad social y la construcción de criterios para actuar en la sociedad. • Dimensionar y sensibilizar sobre lo sucedido en una época, para recuperar situaciones y acciones de agentes sociales concretos en el marco de relaciones y experiencias colectivas. • Avanzar en los capitales políticos y culturales que se tienen como sociedad en medio de un sistema democrático. • Motivar y valorar al cuestionamiento de los estudiantes sobre los contenidos y problemáticas abordadas.
<p>Fomentar la Conceptualización y Problematización.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Disponer la enseñanza a partir de situaciones que den cuenta de las prácticas y concepciones cotidianas. • Fortalecer la capacidad de identidad coetánea y de los actores, ideas que lo acompañan. • Problematización con base a los conflictos reales o posibles. • Un problema debe tener sentido para el conocimiento de los estudiantes y que ese problema no puede ser resuelto solo a partir de los conocimientos que aquellos tienen. • La problematización ha sido alcanzada si estudiantes y docente logran compartir el problema planteado confrontándolo colectivamente con la información y las categorías de análisis a partir de las cuales hacerlo aprehensible. • Definir las categorías explicativas para responder las preguntas o problemas. • Es importante considerar que los conceptos y los problemas van a la par y que en tanto definamos tales problemas requeriremos de algunas y no todas de las categorías.
<p>Educación la Mirada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar qué es lo que se visibiliza y qué es lo que no se logra ver de una imagen sobre la realidad reciente, teniendo en cuenta: cómo se reacciona ante las imágenes; cuáles son los procesos que les permiten a las personas otorgar sentido a lo que ven. En estos procesos se involucra lo racional, lo visual, lo auditivo, lo sensitivo, lo estético, lo emocional. • Las imágenes son poderosos vehículos de transmisión de ideas, valores y emociones que juegan un rol fundamental en la configuración de determinadas representaciones sociales sobre la realidad pasada y presente, aportando información y conocimiento y provocando adhesiones y rechazos, movilizandolos afectos y diferentes sensaciones. También son polisémicas. Es decir, no contienen nunca un significado unívoco. Cuestión que anima la posibilidad de abrirse al debate de diferentes lecturas y a los alcances de los conceptos utilizados en el abordaje de su contenido.

2.2.4 Conclusiones frente al apartado.

La primera de las conclusiones se entiende por defender un abordaje político y pedagógico del pasado reciente, tanto desde la historia como desde la memoria, ya que este está

íntimamente conectado a un objetivo: impedir la repetición y la continuidad del terrorismo en todas sus aristas, y a su vez, aportar en la construcción de una sociedad y una cultura de paz, democracia y justicia social. Las premisas aunadas a este objetivo, no pueden quedarse en meras causas enunciativas, esto es, no por decir: “*queremos una sociedad formada para convivir y desarrollarse óptimamente*”, “*queremos transformar el mundo en el que habitamos*”, sólo así por antonomasia se van a cambiar las cosas. Los objetivos y banderas de lucha que se recogen con el abordaje de la historia reciente y la memoria con un sentido histórico social, exigen la disposición de voluntades, recursos y compromiso. La escuela, es el lugar perfecto para empezar y dar un impulso constante a esta construcción de cambios.

La segunda idea que acompaña este cierre, sostiene que es imposible constituir una memoria social homogénea o monocorde con el pasado reciente. Que tampoco existen los mecanismos, herramientas o disposiciones adecuados para asumir desde la escuela, los debates de la memoria, y que el tema resulta peliagudo no sólo para estudiantes y docentes sino para el conjunto global de la sociedad. Por tanto es imperativo disponer esfuerzos de organizaciones, de instituciones y académicos para desarrollar de la mejor forma este ejercicio con el pasado.

Tercero, a pesar de realizarse un abordaje del pasado, no es una oda al mismo. Por tanto, no es sano ritualizarlo o reificarlo pretendiendo hallar en él las soluciones al presente. Las principales metas de estos acercamientos al pasado se rigen por la construcción de capacidades, procesos y posiciones que contribuyan a interpretar y actuar en el presente.

Por último, es vital tener presente que quienes están comprometidos con la enseñanza del pasado reciente, tienen la alternativa de valerse de múltiples significados, objetivos y prácticas. Pero que esta debe realizarse con un alto compromiso, coherencia y responsabilidad ética y política, pues transformar los hechos del pasado en objetos de enseñanza, no pueden responder a lecturas amañadas y doctrinarias. La dirección sigue siendo la misma; la memoria colectiva, la identidad social y el pensamiento histórico para la no repetición de las masacres, de las desapariciones, de las torturas y de las violencias que matan la vida, la esperanza y la dignidad de las personas. (Mendoza & Rodríguez, 2006)

2.3 Pensamiento de Antonio Gramsci: Lo Político de lo Pedagógico.

*“Si no puedes tener la razón y la fuerza escoge siempre la razón
y deja que el enemigo tenga la fuerza.
En muchos combates puede la fuerza obtener la victoria,
Pero en la lucha toda sólo la razón vence.
El poderoso nunca podrá sacar razón de su fuerza,
pero nosotros siempre podremos obtener fuerza de la razón”*

Sub-Comandante Marcos.

Para el desarrollo del siguiente apartado, se establecen tres momentos escriturales: el primero de ellos se ocupa por una presentación breve de Antonio Gramsci como académico, su contexto y situaciones relevantes que contribuyen a un mejor entendimiento de su pensamiento; el segundo, trabaja las ideas principales del marxista italiano con relación a los ejes temáticos que atañen al trabajo; por último, una reflexión propia sobre la vigencia del pensamiento gramsciano respecto a la actualidad política por la cual atraviesa el país.

2.3.1 El Intelectual y El Prisionero.

Nacido en el año de 1891 en la remota isla de Cerdeña, hijo de estatura baja en una familia humilde, de la cual su padre fue condenado a prisión, Antonio Gramsci un trabajador desde pequeño y estudiante brillante, representa una de las figuras políticas y académicas más relevantes de la política universal, su ocupación como escritor y periodista, estuvo marcada por un enorme compromiso ético y político que desde muy joven significó su adhesión a los ideales socialistas en Turín y posteriormente a la vanguardia comunista italiana siendo uno de los cofundadores y dirigentes del Partido Comunista Italiano (PCI).

Gramsci es un pensador original y comprometido, que en sus distintas producciones periodísticas y políticas (*L'Clamor del Città, Avanti, La Città Futura, L'Ordine Nuovo, Quaderni del Cacere*) expuso de manera contundente la lealtad a sus ideas y convicciones. Ateo hasta el final de sus días, Gramsci es considerado uno de los pensadores de la Teoría Marxista menos dogmático, pero no por ello menos agudo, de hecho su prioridad sobre la estrategia revolucionaria le exhortó a vincularse, por orientación de la Internacional Comunista, con los sectores socialistas para contener la andanada fascista.

Con una producción breve de misivas y anotaciones, pero inmensamente fructífera para un mejor abordaje del marxismo y el comunismo, Gramsci, fue ese intelectual capaz de increpar a los rusos una vez fallecido V. I. Lenin, sobre la oportunidad que se estaría perdiendo si el momento político se desaprovechaba en discusiones sobre intereses particulares; como también el político de gremio, de sindicato, aquel que iba personalmente a organizar a los obreros en los llamados Consejos de Fabrica.

Sus primeros escritos se vinculaban con una corriente obrerista y nacional, que en compañía de grandes figuras del comunismo italiano como Torracini y Togliatti, pretendían plantar cara a los avances capitalistas en la Europa de inicio del Siglo XX. Aunque su recelo a ocupar puestos representativos era significativo, ocupó la dirección del PCI, una vez que los dirigentes anteriores fueron capturados por el régimen fascista de Benito Mussolini. Bajo esta plaza fue diputado de la política italiana para que en 1926 fuera allanado en su propia casa, bajo el peso de la violación a la inmunidad diplomática y ser retenido por las fuerzas de seguridad italianas.

Según el juicio del establecimiento fascista de Mussolini, que en 1926, replicó en la anulación de los partidos de oposición y el recorte a las libertades de prensa, Gramsci fue acusado de actividad conspirativa, instigación a la guerra civil, apología del delito e incitación al odio de clase. Su proceso jurídico y penal, estuvo manipulado desde el primer momento, a tal punto de que tanto jueces, carceleros y médicos, le manifestaban que su orden era no solo resolver declararlo culpable, sino impedir que saliera con vida de la prisión.

Más allá de los avatares y condiciones paupérrimas que tuvo que soportar en la cárcel, su condición de salud no era la mejor para estar recluido en las mazmorras del fascismo. El trato diferencial por su condición de reo político, era notorio; pero a pesar de esto, su formación y producción no se vio detenida. Es precisamente en el año de 1929 cuando inicia la realización de su obra cumbre, Los cuadernos de la Cárcel, seis tomos de anotaciones sobre todos distintos temas que a pesar de su escasa movilidad y corta vida, le permitieron teorizar sobre el Estado, la Hegemonía, los Intelectuales, el Materialismo Histórico, la Conciencia, lo Popular, lo Nacional, los Subalternos y desde luego de forma transversal, sobre la Educación.

Lastimosamente la falta de atención médica y el aislamiento por los achaques de salud que padecía, le costaron la muerte a diez días de su salida de la cárcel, luego de un ataque cerebral, exactamente el 27 de abril de 1937. De nuevo, a pesar de su corta edad y de su restringida circulación de su obra, Gramsci dejaba un legado que hasta el día de hoy es materia de análisis para más de un académico.

Además de ver a un intelectual orgánico y ejemplar en Gramsci, se retoma su trabajo, por ser un teórico que contribuyó significativamente a una percepción de la educación con carácter crítico creativo, inspirando a pedagogos latinoamericanos como Mariátegui y Freire; y a teóricos de corte mundial como Perry Anderson, Michael Hardt, Antonio Negri, Althusser, David Harvey, Feinmann, Judith Butler, Zygmunt Bauman, entre otros. Como también por haber estado preso los últimos 10 años de su vida, por combatir el fascismo de Mussolini en su natal Italia, régimen que lo atacaba y perseguía con la misma severidad que el régimen soviético de Stalin por su crítica a la posición sectaria y ortodoxa.

Gramsci es el intelectual y el pedagogo militante que fue considerado una amenaza ideológica y un opositor político de alto impacto; sin embargo, aquí no se aborda al Gramsci popularizado en citas que nadie comprende y que tienden a tergiversarse, cabe aclarar que éste representa un intelectual de polémica, y por tanto no será causa de ligerezas en ningún sentido, ni intelectual ni políticamente hablando⁵³.

2.3.2 Categorías Gramscianas de Orden Político.

Dicho lo anterior, para retomar a Gramsci, es conveniente salir de los fetiches y lecturas banales que se tienen sobre el mismo, para acercarse directamente a fuentes que con rigurosidad académica producen conocimiento sobre su obra y pensamiento. En

⁵³ Por un lado, se han presentado en Europa, algunas lecturas de la obra de A. Gramsci, como intelectual de la sociedad única, aquella por la cual aboga el fascismo, sobre todo cuando éste habla del papel de los intelectuales o sobre los conceptos de disciplina, trabajo, clase o consciencia, malversando y manipulando los objetivos bajo los cuales teorizaba el marxista italiano. Por otro lado, la posmodernidad y sus exponentes han recurrido a Gramsci, para reificar la cultura sobre lo político y lo social, haciendo de su obra, una oda a una segregación por grupúsculos individualistas en la misma sociedad que él en algún momento criticó por su individualismo y por su crisis de moral y ética. Una tercera vía de entendimiento conflictivo sobre Gramsci, nace desde el comunismo ortodoxo, que condena a Gramsci como un intelectual menor a la Revolución y al ideario comunista, ubicándolo como un intelectual de la pequeña burguesía y de la gaseosa clase media, en razón de su posición nada dogmática.

concordancia con la estructura escogida para el apartado, el desarrollo de sus principales ideas se divide en dos subgrupos: lo político y lo pedagógico, sin perder de vista que la sincronía de ambas categorías es íntima y pertenecen a una misma autoría.

2.3.2.1 Hegemonía E Ideología.

El concepto de Hegemonía en Gramsci es la piedra angular de su pensamiento, por ella, debe entenderse un poder adicional del cual se vale la clase dominante para garantizar su permanencia en el control político y social sobre los dominados. Curiosamente el concepto se aparta de la dominación ordinaria, porque goza de un convencimiento o de un consenso por parte de los dominados y no se vale, en esencia, del poder físico, de la represión.

A través de una revisión categórica de la Hegemonía, puede percibirse que su uso está ligado a condiciones de supremacía de un grupo sobre otros, ya sea en términos militares, políticos o socio-culturales. Sin embargo, no se debe malversar su concepción como la mera añadidura de adeptos a una doctrina o de un control metafísico sobre las voluntades de los dominados; sino como una construcción social que el Estado y la Sociedad Civil, logran desarrollar en el ejercicio de la política y el poder, que no se limita exclusivamente en el gobierno.

Siendo así, la Hegemonía, es un aspecto aglutinador de las clases dominantes y de los dominados, que constantemente, es un ejercicio a dos ritmos “inclusivo y exclusivo”. ¿Cómo? Por un lado quienes se ven cautivados con el orden existente, sean o no de la clase dominante, lo legitiman y son, en teoría, miembros de la sociedad vigente; mientras que quienes disienten, son expulsados, metafóricamente, de la *res pública* y de la Ideología⁵⁴ que la reproduce. En esta disyuntiva de la condición política y la lucha por el sentido que ella conlleva, la Hegemonía procura otorgar la ventaja a la clase dominante, tendiendo a crear una naturalización en el pensar de las gentes, y de forma implícita pero efectiva, impide la concepción o proyección de sociedades alternativas.

⁵⁴ Concepción del mundo que se manifiesta implícitamente en el arte, en el derecho, en la actividad económica, en todas las manifestaciones de la vida intelectual y colectiva de una sociedad.

Para que sea posible la Hegemonía total, deben darse dos elementos. El primero es una subdivisión ideológica, según el grado o capa social al cual se dirija, estos son: La Filosofía⁵⁵, El Sentido Común⁵⁶ y el Folklore⁵⁷. En un segundo momento, debe existir material ideológico, es decir, disponerse de dispositivos e instituciones reproductoras del sentido dominante. La literatura, la iglesia, la escuela, los medios de información son los primeros en ser llamados a la hora de garantizar el ordenamiento social y político. En otras palabras, la Hegemonía, es una dirección intelectual, política y moral de la sociedad, que de forma indirecta garantiza un continuo político.

2.3.2.2 S. Política, S. Civil Y Clases Subalternas.

Ahora bien, teniendo claro cuál es el acumulado político que abarca la totalidad del análisis gramsciano, resulta adecuado detallar quiénes son los actores clave y de qué forma se libra la pugna de intereses y sentidos. El primer grupo a desarrollar son las Sociedades, que Gramsci, divide en *Sociedad Política* (SP) y *Sociedad Civil* (SC).

La primera refiere a todos los grupos inmersos en el ejercicio formal de gobierno y de las curules, organizaciones e instituciones que de forma directa establecen la dirección política de la sociedad. Es aquella que representa abierta y públicamente al Estado, en su vertiente legal, administrativa y burocrática, la misma que controla el monopolio de la violencia (fuerzas militares y policiales) y en consecuencia, garantizan el orden y la disciplina social a

⁵⁵ Es el estadio más elaborado de la concepción del mundo, el nivel donde aparecen más claramente las características de la ideología como expresión cultural de la clase fundamental. Tiene el máximo de coherencia, necesaria por cuanto es la referencia de todo el sistema ideológico. La filosofía es la piedra angular de la ideología, por su ligazón con la clase dominante, influye sobre las normas de vida de todas las capas sociales. La filosofía de un período determinado no es más que la historia de dicha época. Es la masa de las variaciones que el grupo dirigente ha logrado determinar en la realidad precedente. (Portelli, 1987).

⁵⁶ Se trata de los caracteres difusos y dispersos de un pensamiento genérico de cierta época y de cierto ambiente popular. Es la influencia de la filosofía sobre las concepciones del mundo de las clases auxiliares y subalternas, todo movimiento filosófico orgánico debe mantenerse en contacto con las clases populares a fin de dirigirlas mejor ideológicamente. Las ideologías tradicionales y las religiones constituyen los principales elementos del "buen sentido". Cada capa social posee su propio sentido común, de tal forma que esta concepción del mundo se presenta bajo una multiplicidad de formas: su rasgo más común es ser una concepción disgregada, incoherente, incongruente de las multitudes. Sólo por medio de la política, es decir autoritariamente, se puede imponer cierta coherencia. (Portelli, 1987).

⁵⁷ Es una concepción del mundo con un carácter primitivo e incoherente, no es elaborada, pero sí asistemática. (Portelli, 1987). Erróneamente ligado de forma exclusiva a las clases subalternas y bajas, pero estando presente en todas las capas de la sociedad.

partir de una legislación pactada por la misma SP, prolongando con ello, una coerción física y normativa.

En un sentido complementario, la Sociedad Civil es la que controla el aparato ideológico, aquella que respalda, en teoría, a la SP, en la preservación del *statu quo*. La SC, es la voz moral y ética de la SP, su esencia es eminentemente privada y depende de la permeabilidad de su discurso para influir efectiva o parcialmente en el ejercicio de gobierno. Sintetizando, la SC, se vale del motor ideológico para existir y reproducirse.

Con ello se deja clara la correspondencia que existe entre SC y SP, que según la teorización de Gramsci, la suma de ambas da como resultado el Estado en su expresión más global. El Estado asumido como una totalidad concreta que no radica en edificios o personas particulares, sino en un conjunto de partes sincronizadas para salvaguardar un sistema de clases.

Antes de proseguir con los siguientes actores propuestos por Gramsci, se debe hacer mención de la “*Formula de Guicciardini*”, una idea que afirma la urgencia de “*armas y religión*” para respaldar la vida del Estado. Premisa que el marxista italiano complementa en otras bipolaridades más generales: “*fuerza y consenso; coerción y persuasión; Estado e Iglesia; sociedad política y sociedad civil; política y moral; derecho y libertad; orden y disciplina; violencia y engaño*”.

Paralelamente, la descripción de los actores, se diversifica al incluir a las Clases Dominante y Subalterna en el escenario político, este análisis se circunscribe en las ideas más básicas del marxismo. Las primeras, por razones de lógica son quienes ocupan los puestos de dominación, pero no solamente a nivel político, sino también económico y social, que en consecuencia de la explicación previa, pueden resultar de la SP o de la SC. La clase dominante tiende a ser mucho más homogénea que su contra parte y a su vez ser identificados con mayor facilidad.

En un hemisferio distinto, se encuentran las clases subalternas, que son todas aquellas personas que están excluidas de la participación política tanto de la SC, como de la SP, pero cuya conformación es hondamente heterogénea y fraccionada. Son a su vez los que no

reciben los beneficios reales o abstractos de la sociedad ni del sistema político, pero sí quienes son coaccionados tanto por las vías represivas y normativas. Condiciones que Gramsci identifica como necesarias para convocar a la revolución social.

2.3.2.3 Bloque Histórico E Intelectuales.

La segunda categoría fuerza de Gramsci, es la de Bloque Histórico, que resulta ser la articulación de la estructura y la superestructura en términos de la teoría marxista. Esta categoría agrupa en una totalidad delimitada a todas las categorías anteriores, es decir: a las clases, las sociedades, al sistema ideológico y hegemónico. No obstante aunque su denominación etimológica otorgue un aspecto de inmovilidad y finitud, el Bloque Histórico es absolutamente dialéctico y relativo a las dinámicas de continuidad y ruptura que se den al interior de cada uno de sus componentes.

El Bloque Histórico no es el Momento Histórico de Lenin, se diferencia en que el primero engloba un cumulo de condiciones y actores más complejas al antagonismo entre emperadores y clase obrera-campesina; y que él mismo representa una concepción teórico-práctica del materialismo histórico. En este sentido, el Bloque Histórico es una articulación jurídico-política y social-cultural de una situación histórica determinada y de los actores, tensiones y oportunidades que la constituyen. (Escuela de Formación: Eugenio Gonzáles Rojas, 2013).

Por tanto, Gramsci supera los análisis del marxismo previo a su época, que limitaban el entendimiento del Estado como como un epifenómeno o como un instrumento neutral susceptible a usarse por cualquier clase social (Betancourt, 1990). Bajo la categoría del Bloque Histórico, el Estado no es exclusivamente aquel aparato de dominación de una clase sobre otra, sino que refleja la síntesis de coerción-consenso y hegemonía-dominación que constituye y caracteriza hasta el día de hoy el poder político.

Por último, con relación a lo anterior surge, la categoría de Intelectual, la misma podría ser considerada la apuesta más significativa a nivel político y pedagógico de Gramsci, para la transformación social y cultural. Gramsci puede ser considerado entre muchas nominaciones como un profundo humanista, ello le llevó a prestar completa atención a quiénes tenían el

potencial revolucionario, más allá de las masas amorfas y despersonalizadas por las cuales abogaba el marxismo ortodoxo; en dicha búsqueda, se encuentra con el papel del intermediador cultural, el intelectual, un rol que entre los muchos existentes, podía romper el círculo ideológico dominante a partir de una posición contra hegemónica.

En palabras de Gramsci, las acciones humanas desarrollan la vida material e intelectual de la sociedad, y antes que ser un sujeto pasivo de las realidades hegemónicas se puede operar para transformar lo existente. Este tipo de pensamientos motiva a despertar las voluntades individuales y colectivas de cambio en pro de una liberación como humanidad; pero aún más, cristaliza en un rol social, un sujeto colectivo que rompe con los estándares de la clase dominante. Según Bentacourt (1990), en la relación de ésta premisa con la filosofía de la praxis:

“no se puede separar la filosofía de la política, la elección de la concepción del mundo es también un acto político. La filosofía de la praxis debe surgir primeramente como crítica a la filosofía religiosa y al mecanismo determinista, y consolidarse en la lucha política por la hegemonía ideológica de la sociedad (...) La filosofía no es sólo la filosofía de los filósofos profesionales sino también la que se arraiga en el sentido común, la religión y el folklore. Tampoco la historia de la filosofía es la historia del pensamiento lógico-abstracto individual, sino también la historia de la cultura, entendida como la forma de pensar y de sentir de los pueblos”. (Betancourt, 1990),

La última reflexión en torno a este tema, refiere al sustento cumbre de Gramsci para esta premisa, que se remonta a la Tercera Tesis de Marx sobre Feuerbach:

“La teoría materialista de que los hombres son producto de las circunstancias y de la educación, y de que por tanto, los hombres modificados son producto de circunstancias distintas y de una educación modificada, olvida que son los hombres, precisamente, los que hacen que cambien las circunstancias y que el propio educador necesita ser educado. Conduce, pues, forzosamente, a la sociedad en dos partes, una de las cuales está por encima de la sociedad” (Marx, 1845)

2.3.3 Categorías Gramscianas de Orden Pedagógico.

Para Gramsci, el principal problema a resolver, estriba en atender la relación neurálgica existente entre pedagogía y política. La constante voluntad por formarse a sí mismo y a quienes le acompañaban, fue una característica constitutiva del pensador italiano. Y en este sentido, no es necesario forzar su producción a una lectura pedagógica, ya que ésta se da de forma transversal a su obra. Por ello es bueno recordar que sus proyectos políticos, siempre estuvieron ligados a una faceta informativa u organizacional y que el mismo espíritu, puede ser evidenciado en la siguiente frase de Gramsci:

Somos una organización de lucha, y en nuestras filas se estudia para crecer, para afinar la capacidad de lucha de cada uno y de toda la organización, para comprender mejor cuales son las posiciones del enemigo y las nuestras, para poder adecuar mejor nuestras acciones de cada día. Estudio y cultura no son para nosotros otra cosa que la conciencia teórica de nuestros fines inmediatos y supremos, y del modo en que podemos traducirlos en acción. (Gramsci, 1978; pág. 49)

2.3.3.1 La Escuela y la Enseñanza para Gramsci.

La escuela para Gramsci, era más que un espacio de encuentro entre las distintas generaciones para transmitir conocimientos de unas a otras. La función que ha cumplido históricamente la escuela, de ser una institución reproductora de hegemonía, fue motivo de preocupación para el pensador italiano, ya que según sus consideraciones, en la escuela se da una lucha dialéctica contra la naturaleza del hombre, una lucha para dominar una posible involución caótica como sujetos sociales, para crear el hombre más adecuado para cada época. En dicha confrontación hay que rechazar las posiciones pragmáticas e idealistas, que positivizan o absolutizan la educación, haciendo de esta un vehículo de acentuación de las clases dominantes.

Una de las premisas que más retumba en el estudio de Gramsci sobre la escuela, es la propiedad histórica que tiene el hombre no sólo para conocer sobre la historia misma, sino para insertarse creativamente en ella. En contravía de lo que se pretende en las escuelas positivistas, el lugar del hombre durante su proceso educativo (escolar y no escolar) debe dar

cuenta de la historicidad del sujeto y de su entorno ya que existen todas las posibilidades para que ese hombre en la escuela incida en la sociedad.

"Por mi parte, pienso que el hombre es toda una formación histórica, obtenida a través de la coerción (entendida en el sentido más general que el de brutalidad y violencia externa), y además pienso que de otro modo se caería en una forma de trascendencia o de inmanencia. Lo que se toma por una fuerza latente no es, en su mayor parte, sino el complejo informe e indiferenciado de las imágenes y sensaciones de los primeros días, de los primeros meses, de los primeros años de la vida; imágenes y sensaciones que no siempre corresponden a lo mejor según nuestros deseos. Esta manera de concebir la educación como el desenredar una madeja ya preexistente tuvo su importancia cuando se trataba de oponerla a la escuela jesuítica, por cuanto negaba una filosofía aún peor, pero hoy está superada a su vez. Renunciar a formar al niño no significa otra cosa sino permitir que se desarrolle su personalidad acogiendo caóticamente del ambiente general todos los motivos que han de formar su vida". Carta a Julia Schucht (Laso Prieto, 1991).

De nuevo los aportes de Betancourt, sobre la obra de Gramsci con relación a la educación, advierte que la adquisición de una concepción del mundo en la escuela y por medio de la enseñanza, exige un pensamiento propio y una acción directa. Con razón a ello, se suman los aportes del Imperativo Kantiano, que bajo las máximas de: atévete a pensar y piensa por ti mismo, atrae la atención de Gramsci para asegurar que la educación no sólo debe relacionar al sujeto con la política en un sentido estricto, sino involucrarlo con la tarea de pensar.

Gramsci supo cómo conjugar el pesimismo de la inteligencia con el optimismo de la voluntad. Los escritos en donde de forma directa o indirecta hablaba de la escuela, rescataba el potencial de transformación residido en los aparatos escolares. Para ello se retoman nuevamente los aportes de la filosofía de la praxis de la escuela marxista, para afirmar, que en un sentido educativo, el proceso de formación como sujetos, moldea según las condiciones al hombre, pero que la decisión final la tiene el sujeto imbricado en el sistema educativo, al tomar consciencia y de querer servir o liberarse de las relaciones que lo rodean.

Igual de importante, es que la enseñanza brindada por las escuelas, como aparatos ideológicos debe responder adecuadamente a las demandas de su época, esas nuevas solicitudes de

hombre nuevos y valiosos para su comunidad, debe efectuarse a cabalidad para una consecución pronta de una vida digna y del ser socialmente democráticos. Por tanto:

“En esta concepción gramsciana, la escuela no puede concebirse ni siquiera en sus primeros años, como una diversión, como una enseñanza fácil y atrayente en todo momento y a cualquier precio, sino como una acción que, dentro del respeto al educando, impone sacrificios, renunciaciones y esfuerzos. Pues nunca dejará de ser cierto que el entendimiento del niño no progresa sino "por medio del esfuerzo", al mismo tiempo que lucha por "sujetarse a privaciones y limitaciones del movimiento físico, es decir, que se somete a una disciplina psicofísica. En cambio, la escuela propugnada por Gramsci trataría de implantar en todo joven "una psicología de constructor". Todos deberían estar en condiciones de ser "gobernantes", aunque sea en un sentido abstracto. Así se funden los ideales humanístico y democráticos, y la tradicional dualidad entre el hombre aristocrático y el hombre común se superaba en el hombre moderno.” (Laso Prieto, 1991).

2.3.3.2 El Intelectual Orgánico y La Cultura.

La idea clave que rodea la relación entre el docente-maestro con la cultura, se fundamenta en la concepción del mismo como un intelectual orgánico, aquel que Gramsci, describió como un sujeto consciente de su clase, comprometido con la transformación y la actividad contra hegemónica, capaz de enseñar y aprender, bajo dos premisas: la primera, que no se puede saber sin comprender y esencialmente sin sentir o ser apasionado; la segunda, que el docente no es solamente docente, sino a su vez estudiante, debido a la relación dialéctica y pedagógica de su rol social y que su formación debe ser permanente, para estar a la altura de las condiciones sociales de la época.

Al maestro le es otorgada la condición de orgánico, no solamente al ejercer una función pedagógica con una población determinada, sino por su compromiso y conciencia de clase, las cuales apuesta por la conformación de una nueva sociedad y de un bloque emergente, ejercicio que no tiene lugar exclusivamente en los aparatos escolares sino en el continuo de su vida social, política y familiar. Con ello claro, los intelectuales orgánicos o los intermediadores culturales, como también los referenciaba el marxista sardo, son el rol social en donde confluye la política y la pedagogía como forma de vida, y quienes por

responsabilidad social tienen el potencial para direccionar intelectual y moralmente a las clases subalternas.

En definitiva, para Gramsci, maestro no es sólo el que enseña en la Escuela, sino que el verdadero maestro, el educador, es aquel que representando la conciencia crítica de la sociedad, y teniendo en cuenta el tipo de hombre colectivo que se encuentra representado en la Escuela, asume el papel de moderador entre la sociedad en general y la sociedad infantil en desarrollo. (Laso Prieto, 1991)

No obstante los profesores como intelectuales y los estudiantes, por más que provengan de las clases subalternas, deben realizar un ejercicio consciente que amplíe su perspectiva de clase y de mundo, para no confinarse a sí mismos a una eternidad en la subalternidad. En otras palabras, tanto intelectuales como clases subalternas, deben educarse bajo la orientación de ser y ejercer poder y gobierno. Bajo este pensamiento merece ser corregida una lectura equivocada de Gramsci en la actualidad, frente a la cultura y la educación popular, la cual radica en entenderlas como procesos carentes de ambición de poder, para limitarse a desarrollar actividades educativas al margen de la escolaridad formal.

La definición de cultura y popular para Gramsci, supera el conocimiento meramente enciclopédico y la diversidad folclórica, es decir, el hecho de que unas personas acumulen mecánicamente unos conocimientos y unas prácticas concretas para tener una opinión respecto a la totalidad que los rodea. Para Gramsci, según el análisis de Laso Prieto (1991), este tipo de definiciones, promovían y reproducían un sistema de clases con ínfulas de superioridad de unos sobre otros y una mentalidad de conformidad frente a las injusticias. Lo popular y lo cultural en el sentido gramsciano más estricto, se direccionan a partir de una lectura política como lugares de acción caracterizados por una conciencia colectiva determinada en la construcción de un sujeto funcional al bloque hegemónico o al bloque emergente.

Por último, la propuesta de Gramsci para abordar la estrategia que el docente debe aplicar en el aparato escolar, se engloba bajo el concepto de *Pedagogía Creativa*, que según Gantiva Silva (2005), consiste en explorar y potenciar las habilidades de pensamiento; de involucrar la participación, comunicación, convivencia y socialización de los educandos y de

comprometer el sentimiento de las mayorías con la tarea de la transformación social. Se titula como *creativa*, por su tesis máxima de no concebir la realidad como una composición estática y acabada, sino como una producción histórica que puede y debe ser modificada constantemente por los hombres.

2.3.4 Gramsci en Contexto.

El pensamiento gramsciano hoy, debe asumirse a la luz de una profundidad que desborda una época o un espacio geográfico en concreto. Gramsci, sigue siendo un intelectual contemporáneo no sólo para la teoría marxista, sino para la ciencia y la pedagogía política en general, y así como sus categorías brindan una explicación académica a unos momentos particulares, estos pueden aplicarse a diferentes momentos y regiones de la historia del mundo. Y es que sin duda una de las principales limitantes para Gramsci en su vida política, fue haber permanecido 10 años de su vida en prisión, en calidad de preso político. Sumado a esto, los golpes de salud que desde mucho antes le venían cobrando factura, restringieron la producción de más y mejores reflexiones.

La interpretación de su obra debe hacerse bajo la lupa de que las condiciones de vida y del contexto en las cuales se hallaba Gramsci, no eran favorables ni para la participación política ni para la producción académica de izquierda, pero que a pesar de estos entornos represivos y de censura, las reflexiones últimas de este teórico se constituyeron en pilares clave para la constitución del marxismo humanista contemporáneo.

Sobre Gramsci, pueden pesar varias consideraciones negativas, tales como que no era un comunista ortodoxo o un líder innato, y de hecho esto es así, no era un vanguardista al más clásico estilo de los marxistas previos a su época y tampoco era el político arribista que pretendía figurar a costa de los demás, pero sí era un moderador y un guía del bloque contra hegemónico de su momento. El recorrido realizado hasta el momento, ha mostrado las dos esencias clave de Gramsci, y sin riesgos de errar, se puede afirmar que existe una sincronía inmensa con el tema del trabajo, no solamente en cuanto a la propuesta pedagógica y política, sino también de las condiciones sociales que tuvo que experimentar.

Sobre las personas que hoy se hallan en la condición de presos políticos, como lo estuvo en su momento Gramsci, sigue siendo atinada la pregunta ¿Qué transformaciones están siendo impedidas al confinar en jaulas de acero a personas que quieren cambiar esta sociedad? La respuesta tendrá respuesta en la medida en que las diferencias políticas e ideológicas en el país dejen de ser atendidas con medios violentos y deshumanizantes. Gramsci, no solo fue un destacado marxista a nivel teórico y político; fue también un padre, un esposo, un hijo y hermano que desde la cárcel enfrentaba con aplomo las consecuencias de ser fiel a sus convicciones.

Para finalizar, se traen al ruedo cuatro ideas que pretenden recoger lo expuesto hasta el momento. La primera, gira en torno a la carga pedagógica indispensable que debe existir tanto para la hegemonía como para su contra parte, en esta tarea de reproducción ideológica aunque las clases dominante y subalternas son las principales llamadas a preservar o sustituir a la SP y la SC, ninguna de las dos tendrá éxito, si no vincula a su ofensiva a los intelectuales y con ellos, una dirección moral y cultural de la sociedad. Es decir, el triunfo de cualquiera de los dos bandos dependerá de que tan bien sepan administrar la relación entre política y pedagogía.

La segunda, refiere a la constante formación del docente como intelectual orgánico, que además de educar, debe auto-educarse. Tarea para la cual es importante compartir las experiencias y conocimientos entre generaciones, a través de pequeños grupos que garanticen la formación idónea de los cuadros revolucionarios dispuestos a ejercer el poder (Del Roio, 2006) bajo la relación del saber, comprender y sentir.

En tercera instancia, se encuentra la relación íntegra entre educación, política y cultura, entendiendo por los mismos pilares de la Hegemonía, aspectos transversales a la vida misma y que en palabras de Laso Prieto (1991) pasan por:

“... las clases intelectuales y las no intelectuales, entre los gobernantes y los gobernados, entre las élites y los seguidores, entre los dirigentes y los dirigidos, entre las vanguardias y los cuerpos de los ejércitos. Toda relación de hegemonía es necesariamente una relación pedagógica y se verifica, no sólo en el interior de un país, entre las diferentes fuerzas que lo componen, sino en todo el campo internacional y mundial, entre grupos de civilización nacionales y continentales”

(...) Hacer política no era sólo educar a una vanguardia sino tratar de elevar a las masas al nivel de una cultura integral. (Laso Prieto, 1991).

Finalmente, el objetivo último del pensamiento gramsciano, es decir, lo que se pretende por medio de la aceptación y aplicación de esta perspectiva del marxismo humanista, se edifica en el planteamiento de una nueva comunidad animada por un espíritu de justicia social, una sociedad donde la escuela siga siendo ese aparato activo y propulsor para las nuevas generaciones, en donde el trabajo se rescate como principal actividad humana y social, que permita elevar las aspiraciones ético-políticas y socio-culturales. Ya que en apreciaciones de Gantiva Silva:

“Lo que encontramos en Gramsci es un gran boceto de trabajo teórico e investigativo para replantear las relaciones entre la sociedad civil y el Estado, elaborar un perfil nacional de proyecto democrático, fundamentar la política en la ética y la cultura, recuperar las funciones sociales y culturales de las agencias educativas, recuperar las culturas populares y producir un nuevo concepto de lo nacional-popular, emprender un proceso de reconstrucción de la democracia, vigorizar la sociedad civil y los movimientos sociales, recomponer el mundo escindido entre los intelectuales y los trabajadores, entre la cultura y la política, rescatar la función de los intelectuales, de la teoría y de la filosofía, esto es, construir un proyecto multipolar y plural de relaciones y significaciones democráticas”.
(Gantiva Silva, 2005, Pág. 31-32)

2.4 Praxis Pedagógica.

“Si hemos sido capaces de cambiar el mundo natural, que no hicimos, que ya estaba hecho, si mediante nuestra intervención hemos sido capaces de agregar algo que no existía, ¿cómo no vamos a ser capaces de cambiar el mundo que sí hicimos, el mundo de la cultura, de la política, de la explotación y de las clases sociales?”

Paulo Freire

A continuación se presenta, una recopilación sintética del qué, el cómo y el para qué, de la instancia práctica del trabajo. En esta sección se procura sincronizar las teorizaciones hechas anteriormente con un ejercicio pedagógico al interior de una comunidad escolar formal; de unos elementos temáticos y rutas metodológicas que pretenden cumplir con el objetivo general de: Contribuir en la formación del joven como sujeto ético-político, capaz de pensar históricamente la realidad de su país, siendo consciente de su contexto y de las posibilidades de incidir en el mismo.

Bajo estas consideraciones se establece la siguiente división escritural. En el primer momento, se realiza una caracterización del espacio y de la comunidad escolar escogida; posteriormente se expone el proyecto de intervención pedagógico; y por último, una reflexión de la experiencia docente, una vez finalizado el ciclo de práctica.

2.4.1 Caracterización del Espacio Escolar.

Desde una lectura formal, el Colegio I.E.D. Kennedy, es una institución escolar de naturaleza oficial y de carácter mixto, ubicada en la Localidad Octava de Kennedy, en el Barrio Cervantes, al sur occidente de la ciudad de Bogotá, cuyo objetivo busca formar a *personas competentes, autónomas, críticas, analíticas y reflexivas, con un proyecto de vida enfocado hacia la excelencia personal, laboral y profesional evidenciando una conciencia social y ambiental, e inquietos por su mejoramiento continuo.* Contando con una estructura arquitectónica y tecnológica relativamente contemporánea, es un colegio que debe soportar una atención a dos jornadas de bachillerato (mañana y tarde), con un aproximado de tres cursos por grado y cuarenta estudiantes por curso.

El rector vigente en el periodo de práctica realizado, es el profesor Carlos Alfonso Rodríguez Herrera, cuya orientación institucional gira alrededor de la vinculación laboral-empresarial con el SENA, lo cual predispone los contenidos y actividades académicas al fortalecimiento de dicha relación. Podría decirse que el modelo encabezado por el Ministerio de Educación Nacional, aplicado por el rector, corresponde al marco de una *Educación para el Trabajo*, como lo confirma su Proyecto Educativo Institucional:

Fortalecer el trabajo con padres de familia y estudiantes mediante las comisiones de evaluación, planes de mejoramiento y refuerzo escolar.
Realizar el seguimiento académico en cada periodo, mediante atención individual y grupal de casos, identificando dificultades de aprendizaje, NEE y bajo rendimiento académico.
Establecer e implementar un modelo pedagógico que permita la unificación de metodologías y exigencias académicas que garanticen homogeneidad equilibrio y coherencia en la obtención de resultados de nivel superior en las pruebas aplicadas en el grado quinto, noveno y once.
Implementar estrategias que permitan a los docentes potenciar el conocimiento y mejorar las debilidades presentes en cada asignatura, mediante la elaboración de pruebas coherentes con las evaluaciones externas.
Diseñar ambientes pedagógicos que favorezcan la motivación y promueva el alto rendimiento académico mediante el uso de las TIC.
Ampliar cobertura en preescolar y primaria que nos permitan dar continuidad al proceso educativo.
Reacondicionar los espacios en las plantas físicas de acuerdo a las necesidades presentadas.
Continuar con los proyectos para el mejoramiento de la convivencia escolar de acuerdo a las dinámicas que se vayan presentando y las políticas educativas del momento.
Implementar estrategias que permitan abrir espacios lúdico-recreativos, que contribuyan a la socialización de la comunidad educativa y el aprovechamiento del tiempo libre de los estudiantes.
Fomentar acciones que faciliten el mejoramiento del clima laboral.

A su vez, se erigen tres modalidades educativas para el colegio, estas son: Gestión Empresarial, Gestión Ambiental y Gestión en Software, que funcionan como énfasis a los ciclos académicos y como resultado se condensan en un título de técnico según haya sido el énfasis escogido por el estudiante. Lo anterior se constata al revisar los documentos institucionales,

específicamente en cuanto a la misión⁵⁸ y la visión⁵⁹ del colegio, pero también en la constante ocupación de algunas aulas por parte de cursos del SENA y de la asistencia a clases y seminarios por parte de estudiantes, como requisito para graduarse.

En continuación de la reseña formal, resulta conveniente señalar que el soporte pedagógico del colegio se sustenta en el uso de las pedagogías activas, la enseñanza por competencias...

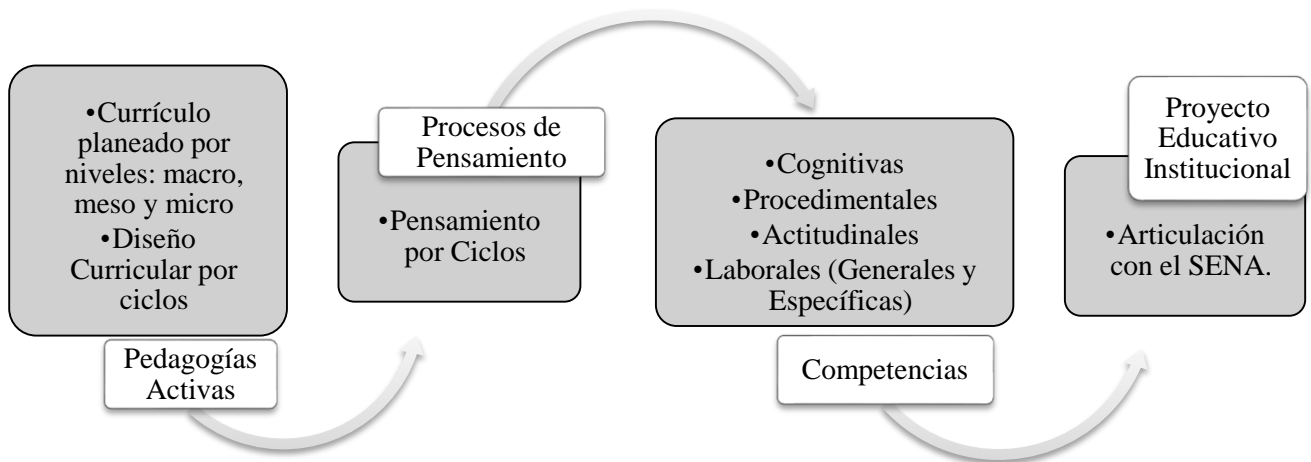
Marco Competencia Cognitiva	Macro Competencia Procedimental
<p>Identificar, diferenciar y analizar los saberes académicos, laborales generales y específicos desarrollados en el Plan de Estudios Institucional articulado con el SENA, en su entorno social, espacial y temporal en busca del mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad educativa Kennedyana.</p>	<p>Desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje en el marco de los planteamientos de la pedagogía activa que fomenten la cultura de la investigación de acuerdo con el desarrollo cognitivo, socio afectivo y físico de las y los estudiantes en cada uno de los ciclos, con el propósito de identificar, diferenciar y analizar los saberes académicos, laborales generales y específicos, desarrollados en el PEI articulado con el SENA, en su entorno social, espacial y temporal.</p>
Macro Competencia Actitudinal	Macro Competencia Laboral
<p>Tomar consciencia de su realidad, valorar la importancia del ejercicio pleno de los derechos humanos en la comunidad educativa mediante un proceso de autorregulación que le permita poner en práctica actitudes proactivas y propositivas de forma autónoma y responsable para desarrollar estrategias de enseñanza-aprendizaje en el marco de los planteamientos de la pedagogía activa, que fomenten, la cultura de la investigación de acuerdo con el desarrollo cognitivo, socio-afectivo y físico de las y los estudiantes en cada uno de los ciclos, con el propósito de identificar, diferenciar y analizar los saberes académicos laborales generales y específicos desarrollados por el PEI con el SENA, en su entorno social, espacial y temporal, construyendo un proyecto de vida, enfocado a la excelencia personal y profesional.</p>	<p>Se asume como el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que aplicadas o demostradas en situaciones del ámbito productivo, tanto en un empleo como en una unidad para la generación de ingreso por cuenta propia, se traducen en resultados efectivos que contribuyen al logro de los objetivos laborales.</p> <p><i>Estándar Internacional</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Finanzas y Administración. • Ciencias Naturales y Aplicadas. • Procesamiento, Fabricación y Ensamble. <p><i>Media Articulada (Modalidad SENA)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Asistencia Administrativa y Contable. • Manejo Ambiental.

⁵⁸ Formar integralmente a las y los estudiantes, hacia la excelencia, fundamentada en valores humanos y en el desarrollo de competencias laborales generales y específicas en diferentes modalidades articuladas con el SENA para su vinculación a la educación profesional y a la vida productiva.

⁵⁹ Ser hacia el 2015 una institución de educación preescolar, básica y media técnica y tecnológica, líder en la formación de jóvenes con preparación académica y laboral, articulada con instituciones de educación superior (SENA) e implementando las políticas educativas.

	<ul style="list-style-type: none"> • Programación de Software.
--	---

... y la distribución de ciclos formativos, así como lo demuestra la estrategia educativa del colegio, a continuación:



Sin embargo, el colegio en su contexto social y espacial, se consolida como uno de los referentes educativos del sector con mayor atención a la población estudiantil. En él se forman decenas de jóvenes cuyas condiciones socioeconómicas esbozan una comunidad escolar de clase media-baja, esto es, un grupo de jóvenes que va desde: el niño sobreprotegido cuyo padre con carro o camioneta propia lo lleva todas las tardes al colegio y le da entre 3.000 o 2.000 pesos para su diario, como el estudiante que se desplaza desde la Localidad de Patio Bonito en bicicleta quien difícilmente cuenta con más de 1.000 pesos diarios. No obstante, el grueso de los estudiantes es de costumbres “sanas”, entendiéndose por ello la ausencia de peleas, drogadicción y pandillismo⁶⁰, son jóvenes que demuestran una actitud de respeto hacia sus compañeros, los profesores y el colegio en general. Esto a pesar de que muchos grupos familiares de los estudiantes están atravesados por problemas de convivencia, desnuclearización familiar y violencia doméstica.

⁶⁰ Al respecto, se debe decir, que aunque estos problemas no se evidencian de forma significativa en el colegio, sí existen casos particulares que a través de la charla con los estudiantes y de la observación de las dinámicas del colegio pueden identificarse, sin embargo, no son mayoritarios ni incidentes dentro de la vida al interior del colegio.

Por otro lado, los índices de repitencia abarcan desde el joven que ha perdido años escolares, pero que se interesa por mejorar su rendimiento académico; como aquel estudiante que se ha desencantado de la escuela, y muy posiblemente opte por alimentar los índices de la deserción escolar. Como complemento se puede decir que la población estudiantil en términos de la relación edad \leftrightarrow grado es estándar y que los capitales culturales que tiene la misma, están notoriamente mediatizados por una sociedad de consumo y de conectividad a las redes sociales.

A ello habría que sumar que los niveles de lectoescritura son muy básicos y resulta sorprendente el que algún estudiante lea un libro por fuera de los requisitos institucionales en el área de literatura. Ello influye en las argumentaciones elaboradas por los estudiantes al momento de responder preguntas diagnósticas, ya que abundan respuestas instintivas a partir de análisis mediatizados, que demuestran una lectura superficial del país, una falta de posicionamiento propio o en muchos casos una réplica al pensamiento político de sus padres⁶¹ a través de prejuicios morales sobre lo “bueno” y lo “malo” sin dimensionar realmente cuáles son las implicaciones de sus posturas.

No obstante, el contexto social que se genera en el colegio, resulta favorable para los procesos de socialización y aprendizaje de los estudiantes, sin con ello decir, que los problemas de disciplina y convivencia cotidianos de un colegio son ajenos a la realidad del I.E.D. Kennedy. A esto hay que sumar el hecho de que la jornada escogida para la práctica del trabajo, es la jornada de la tarde y que ésta condición en otros escenarios escolares del mismo carácter oficial, se traduce en una serie de relaciones socio-espaciales conflictivas tanto entre los miembros del plantel educativo como con agentes foráneos.

Tomando como punto de análisis el aspecto académico se puede decir que es donde mayores falencias se tienen como institución, pues el nivel de conocimientos y el desarrollo de

⁶¹ Es prudente informar, que un número significativo de estudiantes en los tres cursos abordados, tienen su punto inicial de análisis del país a partir de los comentarios o posiciones de los adultos más próximos a su cotidianidad y que en dicha generación, coinciden muchos miembros de las fuerzas armadas oficiales, tanto policías como militares y que ésto fue una constante barrera para despejar mejor los prejuicios políticos y culturales de los estudiantes.

inteligencias en los estudiantes, se ve opacado por los contenidos asumidos de forma mediocre por algunos docentes, la constante pérdida de clases a causas de eventos múltiples, y de forma transversal, por la falta de procesos a largo aliento, es decir, a la continuidad de estrategias educativas como institución y la deserción e inestabilidad en la permanencia de los estudiantes⁶².

Es en el ámbito académico donde se puede evidenciar que no hay sincronía entre áreas, y que los conocimientos académicos que manejan los estudiantes, inspeccionados en las clases y evaluaciones⁶³, son inferiores en comparación a otros colegios del mismo carácter. No obstante la causa de ello, no radica directa y exclusivamente en los estudiantes, sino como se mencionó antes, en el grupo de docentes y las decisiones educativas tomadas por las directivas.

El profesorado del I.E.D. Kennedy, es una colectividad de hombres y mujeres que promedian los 35 y 45 años de edad, existiendo casos singulares de docentes con mayor o menor edad a la promedio. El estándar de formación académica es el pregrado y son muy pocos quienes han logrado sacar adelante una maestría o especialización como estudio posgrado. Se afirma que la responsabilidad recae en los docentes, no por satanizar la profesión *per se*, sino por ser un grupo que ha malentendido (como la gran mayoría de docentes del sector oficial), el nivel de compromiso y proyección profesional de cara al estudiantado y la institución educativa⁶⁴, ya que si bien es cierto, que la jornada laboral del docente de colegio público

⁶² La calidad numérica y académica es una inconstante para los todos los cursos, puesto que hay un promedio de 10 estudiantes al año que son fluctuantes, es decir, en promedio de 5 a 6 estudiantes abandonan por diferentes motivos su proceso en la institución, mientras que un número igual de estudiantes nuevos ingresan a mitad del proceso anual escolar. Esta situación afecta significativamente para las estandarizaciones pretendidas con las evaluaciones y pruebas, como las realizadas al grado 9.

⁶³ Estas afirmaciones se realizan a partir de la revisión de evaluaciones en la semana de Pruebas Institucionales y de los resultados obtenidos como colegio en las pruebas de Estado, como también por medio de charlas con los estudiantes de manera formal e informal en el marco de la práctica.

⁶⁴ Esta denuncia podría resumirse en acusar la conchudez de los docentes que se rigen por un espíritu del menor esfuerzo y que indirectamente influye en la mentalidad y carácter de sus estudiantes. A tal punto, que muchas de las falencias académicas son “consentidas” por los docentes, que prefieren abordar un tema por medio de un video, sin explicar conceptos o despejar dudas y peor aún, sin importarles si prestan o no atención al material didáctico.

erige otras relaciones entre docente y colegio, persiste un ambiente de desapego por las realidades que plantea el colegio y los estudiantes.

Por último, se menciona una situación común desde los profesores frente a los estudiantes, la mayoría de profesores catalogan a sus estudiantes como buenos jóvenes, pero resulta escandaloso para ellos el que alguno de ellos evada clase o que se les presente un conflicto tipo 1 o tipo 2⁶⁵. Esto mismo lo sostiene el profesor Yesid Gonzales, docente guía de la práctica, *“aquí a los profes, se alertan por bobadas, en otros colegios los chinos se agreden o lo agreden a uno y eso es otro nivel que muchos de acá no serían capaces de asumir”*.

2.4.2 Proyecto de Intervención Pedagógico.

Para explicar el Proyecto de Intervención Pedagógico (PIP), es necesario recurrir a la elaboración de un objetivo general y de unos objetivos específicos a nivel educativo que orienten las disposiciones y metodologías de la práctica. Sin embargo, la sincronización de las categorías abordadas en el trabajo para el espacio escolar no son fácilmente asimilables debido al calibre de las discusiones políticas que implica hablar de detenidos políticos, violencia política y conflicto armado en el en el colegio, es por ello, que además se conforman unos objetivos formativos que abstraen las discusiones y temas políticos a momentos de enseñanza concretos para la consecución de los objetivos general y específicos.

Con la anterior precisión se construye un PIP con un total de once sesiones, cada una pensada para una extensión de dos horas, distribuidas en cinco núcleos de objetivos específicos (Conceptual, Actitudinal, Procedimental, Productivo y Expositivo) enmarcados de forma global por la siguiente pregunta: *¿Qué función debe cumplir la formación ético-política para las y los jóvenes en la escuela, de cara al actual contexto colombiano, incluyendo una mirada sobre la historia reciente, la construcción de memoria y una cultura de paz con justicia social?*. La pregunta se estructura a partir de la relación existente entre el objetivo general y

⁶⁵ En una clasificación legislativa sobre los conflictos escolares, radicada en la Ley 1620, se describen 3 tipos de conflictos, que se complejizan conforme mayor es el número.

las distintas etapas del PIP, con el condicionante de no excluir los objetivos teóricos y principios académicos de la totalidad del trabajo.

Una vez expuesta la premisa de construcción del PIP, resulta conveniente para el entendimiento del mismo, una enunciación y desarrollo de los ciclos de práctica, que no pretenden extenderse en las minucias y particularidades de cada sesión sino en una explicación de los criterios de escogencia y una justificación para cada ciclo, es decir, destacar la relevancia pedagógica que contiene cada tema, sesión y ciclo.

Siendo así, para el primer ciclo de sesiones, se trabaja a partir de cuatro banderas conexas: *caracterización, reconocimiento, sensibilización e historización*. Estos elementos se disponen debido a la necesidad de conocer al grupo estudiantil y paralelamente presentar el PIP, valiéndose de un diagnóstico de los conocimientos previos de los estudiantes y de un esfuerzo inicial y permanente para incentivar la *sensibilidad* del estudiantado frente a los temas abordados por la práctica. El nodo fuerte del ciclo se descompone a su vez en tres momentos, “la violencia bipartidista”, “los detonantes de la violencia política (*Masacre de las Bananeras, Bogotazo y Frente Nacional*)” y “los actores armados”. De forma tal que las primeras sesiones se edificaron de la siguiente forma:

PRIMER CICLO			
Sesión	Objetivos Específicos	Temática	Objetivo Formativo.
1	Conceptual Diferenciar los actores del conflicto colombiano e identificar las tensiones que existen entre estos.	El legado de la violencia bipartidista	Exponer los orígenes de la violencia bipartidista y analizar las consecuencias que dejó para Colombia en la actualidad
2		Hechos detonantes para una cultura de violencia política	Conocer los procesos de ruptura social y política en el país: Masacre Bananeras, Bogotazo y Frente Nacional
3		¿Quiénes, Cómo y Por qué? (Grupos	Reconocer y Diferenciar las organizaciones armadas existentes en la Segunda

		Armados en Colombia)	mitad del Siglo XX en el país.
--	--	----------------------	--------------------------------

Se considera que la violencia bipartidista, representa el hito idóneo para el inicio del marco histórico en la práctica, debido a que éste, establece unas formas cruentas y experiencias violentas de solucionar los conflictos políticos, que replicarían en formas aún más sistemáticas y terribles para el país en años posteriores. Mientras que se escoge como cierre del ciclo, la consolidación de los principales actores armados del Siglo XX en el país, ya que estos son las fuerzas antagónicas o aliadas en el conflicto, que mayoritariamente dan continuidad al mismo.

En continuación al primer ciclo, se presentan dos sesiones que no se ocupan en hechos históricos concretos, sino en cuestionar las posiciones de los estudiantes frente a la actualidad política que les plantea a ellos como jóvenes el hecho de que su país se encuentre en un conflicto social y armado de más de cincuenta años, pero sobre todo, la coyuntura de las negociaciones y la búsqueda de paz entre gobierno e insurgencias.

Algunas de las actividades clave de este ciclo, se escogieron bajo una perspectiva problemática que a partir de preguntas, increpaban a los estudiantes sobre sus capitales culturales y visiones del mundo, tales como: ¿Por qué hay guerra en Colombia? ¿Hay motivos para rebelarse en este país? o ¿Qué implica una Colombia sin guerra?, permitieron abordar categorías y discusiones, tanto del ámbito conceptual como del fundamento teórico, es decir, este tipo de preguntas⁶⁶ abrieron la brecha para que el docente explicara los diferentes tipos de violencia, la organización del Estado desde una perspectiva Gramsciana, aprender a analizar una

⁶⁶ El conjunto total de preguntas problema durante todo el PIP, fue el siguiente: ¿Cuáles son las definiciones de violencia política que manejan los estudiantes?; ¿Qué conocimientos tienen los estudiantes acerca del pasado reciente de Colombia, en términos del conflicto armado y social en Bogotá?; ¿Qué entienden los estudiantes por seguridad y cuál es la relación que guarda con el desarrollo del país y en sus vidas cotidianas?; ¿Qué implica participar políticamente para un joven, ajeno a los escenarios de gobierno escolar?; ¿Quiénes son considerados actores principales en la guerra en Colombia, según la valoración de los estudiantes?; ¿Qué expresiones de delincuencia común y delincuencia política pueden identificar los estudiantes de los espacios que frecuentan?; ¿A qué se debe, según los estudiantes, las diferentes marchas y protestas del movimiento social y popular, y cuál debería ser la respuesta del gobierno ante las mismas?; ¿Cuál es la concepción de justicia que existe en Colombia según la mirada de los estudiantes?; ¿Qué relaciones guarda lo ocurrido a raíz del robo de las armas del cantón norte con los falsos positivos judiciales de la actualidad?

coyuntura y confrontar la macartiana idea de que los entes institucionales son los buenos y quienes protestan son los malos.

Este ciclo se construye a partir de *la argumentación, el análisis, la construcción de criterio y la reflexión* como ejes y a partir de las claridades previas, se esboza la siguiente propuesta:

SEGUNDO CICLO				
Sesión	Objetivos Específicos		Temática	Objetivo Formativo.
4	Actitudinal	Definir un posicionamiento propio y argumentado sobre la realidad política del país.	La Guerra en Colombia: historias y reflexiones.	Problematizar la guerra como fórmula predilecta para encarar los conflictos del país
5			El futuro en conflicto: sobre la paz y la guerra para nuestros tiempos	Explicar la importancia que tienen los actuales diálogos de paz entre insurgencia y gobierno, rescatando la necesidad de apostar por la paz.

El siguiente ciclo se caracteriza por abstraer la totalidad de los aportes desarrollados hasta ahora por el trabajo y se construye desde un análisis socio-histórico de la vida política del país, específicamente bajo un caso de la historia reciente con el presente político actual. Se trata de la “Operación Ballena Azul” u “Operación Colombia”. Así fue como el grupo guerrillero Movimiento 19 de Abril (M-19), en diciembre de 1978 y en plena víspera del año 1979, decidió llamar a una de las más grandes hazañas contra la dignidad y la moral del ejército colombiano, al asestar el asalto o “recuperación” de 7200 armas de fuego, a través de un túnel subterráneo y sin disparar un solo tiro, en una de las intendencias castrenses más custodiadas, como lo es el Cantón Norte.

El hecho escogido, no es aleatorio ni tampoco es seleccionado como una extravagancia. Precisamente en el análisis de esta coyuntura, se pretende demostrar el nivel de persecución y estigmatización política por la cual atravesaba el país en ese momento, situación que se agudizaría aún más con la operación audaz por parte del M-19 contra la imagen del ejército

y por tanto del gobierno de turno. Dentro de las consecuencias inmediatas, más allá de la intensificación de la guerra oficial contra este grupo subversivo, se evidenciaron prácticas sistemáticas de persecución, montajes, torturas, asesinatos selectivos y represión generalizada contra el movimiento social y popular, en lo que se conocería como el periodo de “La Cacería”; todo ello propio de la guerra sucia, desenvuelta en el casi perpetuo Estado de Sitio en Colombia, que tendría una de sus picos más relevantes en la década de los ochenta.

Sin Embargo, el solo evento de las armas del Cantón Norte y la represalia desatada por parte del Ejército Nacional, no tienen una sintonía o una dirección categorial directa con la rebelión, el delito político y los presos políticos, y es por ello que el análisis histórico en la práctica se interesa por revisar un lapso de la organización insurgente, entre 1974 y 1982. Periodo en el cual se puede caracterizar un grupo semi-clandestino que inicialmente se valía de una táctica de guerrilla comunicacional y propagandística; que posteriormente robaría la espada del libertador Simón Bolívar de la Quinta de Bolívar en Bogotá; para después escalar su accionar con la recuperación de las armas y de otras acciones guerrilleras que rompieron con el paradigma táctico insurgente al intentar operar como una guerrilla urbana; hasta la “Operación Libertad y Democracia”, como fue conocida la Toma de la Embajada de Republica Dominicana en Febrero de 1980, por parte del mismo M-19, que para esta ocasión exigía la liberación de los presos políticos, no sólo a los presos de guerra pertenecientes a su organización, sino a la totalidad de los rebeldes cautivos, y de forma paralela llamaban, en cabeza de su Comandante General Jaime Bateman Cayon, al Diálogo Nacional o “Sancocho Nacional”, donde debían estar todas las gentes del país para construir la paz en Colombia, para que finalmente en los dos primeros años de gobierno del presidente Belisario Betancur, se firmara una amnistía e indulto a los presos del M-19 en el marco de las negociaciones y acuerdos con las insurgencias.

Siendo así, las sesiones de este ciclo se erigen a partir de *la indagación, la investigación, la reconstrucción y el pensamiento histórico*, distribuyéndose de la siguiente manera:

TERCER CICLO			
Sesión	Objetivos Específicos	Temática	Objetivo Formativo.

6	Procedimental	Analizar el accionar del M-19, entre 1974 y 1982, reconociéndolo como un opositor político armado al gobierno de Colombia.	Los Golpes de Astucia: la propaganda, la espada, las armas y la toma.	Reconstruir las expresiones político-militares del M-19 teniendo en cuenta su línea discursiva y propuestas.
7			La represión política: no sólo para insurgentes.	Conocer la etapa de persecución política (Estatuto de Seguridad y DSN) en donde se aplicaron torturas, desapariciones y ejecuciones extrajudiciales en el marco de la guerra sucia en Colombia.

Cabe precisar que el recuento de estas operaciones y momentos dentro del aula de clase, se rotulan como “Golpes de Astucia” al estipular una diferencia notoria en cómo los otros grupos guerrilleros asumían la lucha armada. Si bien el principio político militar del M-19, esbozado por Álvaro Fayad, Jaime Bateman e Iván Marino Ospina (principalmente) fue hacer la política a través de las armas y ser una fuerza revolucionaria que se disputara el poder; el M-19, no estuvo envuelto por los combates en el monte y las tomas a poblados, sino hasta después de la andanada represiva a causa del robo de las armas. Por tal razón, a consideración del trabajo, las acciones previas a esta ruptura de táctica, pueden ser consideradas como expresiones de rebeldía revolucionaria, que si bien desborda la legalidad, no recurren a una violencia caprichosa y se comprometen con la transformación positiva de la sociedad.

Habiendo alcanzado esta etapa, se espera que los estudiantes manejen unos conocimientos básicos para la elaboración de análisis más complejos y proponer lecturas argumentadas frente a los problemas que se les plantea. Por tanto, el siguiente ciclo se preocupa por materializar las reflexiones de los estudiantes a través de medios artísticos juveniles, tales como el grafiti y la música principalmente, aunque también se contemplan escritos, murales, pancartas y dibujos. El punto que quiere trabajar el ciclo se fundamenta en la necesidad de

lograr una paz real para Colombia, y a pesar de que se ocupará un tiempo significativo en la organización del evento final donde se socializaran las muestras artísticas, en estas sesiones se tiene que dar el debate sobre cuáles son las concepciones de paz que cada estudiante elabora a partir de los temas abordados previamente.

Como docente es el espacio indicado para introducir una exposición que presente a la juventud como actor potencial en la transformación y en la construcción de paz, con el objetivo de que no sólo se genere un aprendizaje cognitivo y académico, sino que se propicien actividades que solidifiquen lo que piensan los estudiantes. Para este ciclo se busca fortalecer las siguientes habilidades: *creatividad, representación, proyección y trabajo en grupo*, obteniendo como resultado la siguiente distribución:

CUARTO CICLO				
Sesión	Objetivos Específicos		Temática	Objetivo Formativo.
9	Productivo	Construir una propuesta de intervención gráfica que refleje la importancia de una sociedad en paz, justicia social y memoria.	Consolidación de Ideas para representar	En grupos de máximo 6 personas construir una idea que pueda representar su posición sobre la paz y la guerra en Colombia. Responder ¿Cuál la importancia de la educación, la memoria y la justicia social para la construcción de la paz en Colombia?
10			Medios de Expresión desde el Arte Urbano y Juvenil	Emplear medios alternativos de expresión artística dotados de mensaje político sobre sus ideas como grupo.

Por último, para el quinto ciclo se hace la salvedad de que la octava sesión corresponde a un evento interinstitucional organizado por el colegio en el cual se asignó la práctica y que la temática y las dinámicas propuestas coincidieron con el marco del PIP, motivo por el cual se añade este evento como una de las sesiones de la práctica, ya que el docente guía de la

práctica Yesid Gonzales, propone participar como moderador y tallerista de una de las mesas del foro: Escuela, Conflicto y Posconflicto.

A diferencia de los anteriores ciclos, este último se desarrolla esencialmente por el trabajo de los estudiantes a través de sus muestras artísticas y de las exposiciones respectivas. Aquí el docente procura hacer un sondeo de los aprendizajes y capacidades desarrolladas con las sesiones desde el inicio de la práctica. Es de agregar que una de las condiciones establecidas para la socialización de los resultados de la práctica exigen la participación de los tres novenos en simultáneo para que los alcances reflexivos de los estudiantes se nutran a partir de exponer y escuchar a los demás compañeros.

Para este quinto ciclo se busca fortalecer las capacidades de: *expresión y socialización*, asignando la siguiente organización pedagógica:

QUINTO CICLO				
Sesión	Objetivos Específicos	Temática	Objetivo Formativo.	
8	Expositivo	Construir y socializar propuestas de análisis frente a la relación que tiene la escuela con el escenario de posconflicto en el país.	Escuela, Conflicto y Posconflicto.	Participar en el encuentro interinstitucional para exponer una ponencia elaborada previamente sobre el tema requerido. Construir propuestas de posicionamiento político frente al tema.
11		Socializar las muestras finales que se trabajaron transversalmente en la práctica.	La escuela: un escenario de paz.	Exponer en grupo de sus representaciones sobre el tema requerido.

Finalmente se debe destacar que la elaboración de PIP, fue hecha a partir de un paradigma crítico pedagógico que se entiende por acentuar las capacidades y habilidades cognitivas del estudiante de cara a la realidad histórica de su país en pro de una toma de consciencia y acción para la transformación de la misma. Y que para este proceso, se optó por la escogencia de preguntas de tipo abierto, que impidieran respuestas a base de monosílabos, que

cuestionaran los conocimientos previos de los estudiantes, al igual que el desarrollo de discusiones en donde se les exhortara a manejar conceptos a nivel holístico e interdisciplinar, haciendo uso no únicamente de los capitales cognitivos-académicos, sino también de sus ideas políticas, en aras de establecer una conexión del tema con los problemas cotidianos de los estudiantes y gracias a ello generar un interés activo y una sensibilidad frente a los temas.

2.4.3 Recuento de la Experiencia Docente.

Para iniciar el recuento de la experiencia pedagógica, es preciso mencionar que el marco de la misma estuvo supervisado por el docente Yesid Gonzales Perdomo, director de uno de los cursos de grado noveno del Colegio I.E.D Kennedy, a quien se consultó y expuso previamente el PIP, contando en la totalidad de las sesiones con su apoyo.

Como primer punto, se debe resaltar que el desarrollo de la práctica planteó desde su inicio una potencialidad significativa, al encontrar en los estudiantes, jóvenes medianamente informados sobre la realidad política de su país con posiciones levemente argumentadas. Dicha condición es consecuencia del manejo político que el docente de área realizó con el grado desde inicios del año escolar, en una intención de impulsar el pensamiento crítico en los estudiantes, que para efectos benéficos de la práctica permitió iniciar con un buen capital en cuanto a análisis, conceptos y actores.

Partiendo de este acumulado, el desarrollo del primer ciclo, inició con la caracterización de los cursos a través preguntas genéricas donde los estudiantes presentaron no sólo los datos protocolarios en un primer encuentro, sino los materiales (libros, series o películas), que marcaron un hito en su forma de pensar y de ser ante el mundo. Los estudiantes respondieron de forma satisfactoria al ejercicio, encontrando a partir del mismo, que existen películas y libros que para la edad promedio del curso, una gran mayoría recordaba o referenciaba. Aunque la intención del ejercicio era mirar que tipo de capitales culturales se reflejaban con la escogencia de una u otra obra, se evidenció que los jóvenes relacionan el contenido de dichos materiales con procesos históricos y temas sociales.

Esta misma dinámica se propició con el desarrollo de la segunda y tercera sesión, en donde a partir de una lectura de un artículo de internet⁶⁷ y de un taller con base a discursos y canciones; seguida de la explicación de una ficha temática sobre los cinco grupos de actores armados en Colombia⁶⁸, los estudiantes despejaron dudas y confusiones de cara a las relaciones y contextos que engloban el conflicto social y armado en su país. Una vez ejecutadas estas sesiones, el interés de algunos de los estudiantes se vio acrecentado al poner en debate la situación del reclutamiento y prestación del servicio militar obligatorio, ante el cual la gran mayoría de estudiantes, hombres y mujeres, en muestra de su desacuerdo, proponían la objeción (sin ser conscientes de la categoría), alegando que a cambio de un servicio en las instancias militares u oficiales del Estado, se ofreciera un servicio social a la comunidad.

Lamentablemente el primer bache de la práctica se hizo presente, para romper el ritmo de trabajo justo al inicio del segundo ciclo, a causa de dos jornadas consecutivas aplazadas por motivo de unas pruebas institucionales para grado noveno y de la semana de receso estudiantil de octubre. Esta situación exhortó a implementar una medida emergente, bajo la forma de taller, que invitaba a los estudiantes de forma grupal a repasar los temas vistos hasta el momento, y además, a realizar una visualización de unos documentales⁶⁹, según una enumeración asignada en clase, para introducir y socializar el tema del ciclo, que correspondía a las posiciones de los estudiantes de cara al conflicto y de una primera historización del mismo.

⁶⁷ *La Masacre de las Bananeras: a 86 años de la matanza de los trabajadores de las plantaciones bananeras en el Magdalena* de María Tila Uribe.

⁶⁸ En la ficha de elaboración propia, se distribuyen a consideración del autor, cinco grupos de actores armados, según los intereses políticos, sociales y económicos de cada uno de estos actores. La división resultó en un ejercicio didáctico y fácil de dimensionar para los estudiantes pues resulta cómodo ver las diferencias y similitudes entre: Insurgencias, Paramilitares, Mafias-Narcos, Sectores Oficiales-Estatales y Delincuencia Común.

⁶⁹ Para esta etapa se plantearon los siguientes materiales: i) Baile Rojo: Exterminio de la Unión Patriótica. ii) No hubo Tiempo para la Tristeza. iii) Desaprendiendo para liberar. La selección de documentales se hizo bajo la premisa de contrastar versiones ideológicas de las víctimas y los victimarios en el marco del conflicto armado colombiano y de introducir de forma implícita el tema de la memoria social e histórica. Siendo así, el documental *“Baile Rojo”* de Yesid Campos, refuerza más una lectura militante de izquierdas que responsabiliza al Estado como principal victimario; el documental *“Desaprendiendo para Liberar”* del colectivo Hijos e Hijas, propone una crítica al conflicto en general, priorizando la condiciones de víctima; y por último, el documental *“No hubo tiempo para la Tristeza”* del Centro de Memoria Histórico, relata una responsabilidad de los agentes ilegales y parcialmente de los legales, sobre los costos del conflicto.

Cuando se retomó el trabajo con los estudiantes fue algo desalentador ver que el taller asignado no fue realizado por la mayoría de los estudiantes, y aunque hubo grupos que realizaron un excelente trabajo, complementando sus respuestas con investigaciones al margen de lo trabajado en clase, sí planteó un problema significativo la continuidad de las sesiones y del PIP según las planeaciones iniciales. Esto exigió que se dispusiera de una sesión para socializar y nivelar los temas y conocimientos pretendidos con la visualización de los documentales, para los estudiantes que no realizaron el taller y que a su vez se revisaran las respuestas de quienes si lo habían realizado satisfactoriamente.

En dicha revisión y socialización, llamó la atención la carga moral, que algunos de los estudiantes reflejaban en sus respuestas, ya no para condenar exclusiva e irremediamente a la insurgencia otorgándole toda la responsabilidad del conflicto, sino en pretender englobar a todos los actores armados como malos y a la sociedad civil como buena. Sí bien se estaba poniendo en cuestionamiento la continuidad de la guerra y la necesidad de paz, se estaba pasando por alto la responsabilidad que ha tenido la sociedad con el conflicto, y peor aún, se estaba asumiendo que la sociedad era en los mejores términos, un ente neutral, compuesto por personas ejemplares.

Para atender a esta complicada lectura, fue necesario explicar, que si bien los actores armados no tienen su punto de dinamismo en las ciudades y barrios, en los que los estudiantes desarrollan su vida, si hay una cultura de la violencia y una tendencia a la agresión del otro que pasa por todos los niveles del país y que, se quiera o no, los núcleos de actores armados están compuestos por compatriotas, haciendo que el conflicto sea tanto causa como consecuencia de las condiciones colectivas e individuales de los colombianos.

Con ello claro, la atención dispuesta de parte de los estudiantes a la explicación verbal y gráfica de las contingencias del M-19, fue absoluta y positiva. Escuchar la narración de tales hazañas y dimensionar que eso mismo lo hicieron hombres y mujeres de a pie, sin mayor conocimiento o compleja preparación, desconcertaba a los estudiantes y los tornaba eventualmente escépticos. Y no es para menos, imaginar que los máximos comandantes de dicha guerrilla estuvieran una madrugada de 1974, corriendo, saltando muros y escapando casi por milagro en un Renault destartado con la espada de Simón Bolívar; o creer que un

grupo de 80 personas metidos en una misma casa, en un sector adinerado de Bogotá, estuvieran cavando un túnel para recuperar más de 5000 armas en las narices del Ejército Nacional sin ser detectados hasta dos días después; hacia que los estudiantes no solamente se rieran de la astucia e irreverencia del M-19, sino que se preguntaran ¿Por qué han cambiado tanto las lógicas y expresiones del conflicto?.

Acto seguido a la explicación en clase sobre el accionar del M-19, un ejercicio de entrevista fue asignado para los estudiantes. El motivo, la conmemoración de los 29 años de la Toma del Palacio de Justicia, para ello, los estudiantes debían conformar grupos no mayores a 4 integrantes y buscar a una persona mayor a los 50 o 60 años que pudiera dar cuenta no sólo del discurso mediático que se dio sobre este hecho, sino que recordara el surgimiento y recorrido histórico del M-19. Las preguntas sugeridas en clase para la elaboración de la entrevista, exigían que la persona diera cuenta de quiénes eran los actores e ideas antagónicas, de cuál era el contexto social y de cuáles fueron los hechos y consecuencias inmediatas al hecho histórico.

Nuevamente, para sorpresa del docente, los prejuicios morales e ideas mediáticas reaparecieron, esta vez para rotular el hecho como una acción terrorista, desviando el objetivo inicial del M-19, que para ese entonces consistía en replicar a mayor escala lo que se había logrado con la Toma de la Embajada de Republica Dominicana, para adjudicar alianzas con el Cartel de Medellín y la “quema de archivos” que determinarían los procesos de extradición entre Colombia y Estados Unidos; o respuestas que rayaban en lo absurdo, como que la guerrilla quería cobrarse los muertos de su organización con la ejecución de los magistrados ahí presentes. Sin embargo, esta vez hubo muchos más trabajos, que recordaban ese toque diferencial del M-19, el carisma que despertaba una figura como Jaime Bateman o Álvaro Fayad, la creatividad y sencillez de sus mensajes, la ayuda significativa que represento para algunos barrios populares de las principales ciudades y aún más importante la responsabilidad del Estado al ser sistemática e indiscriminadamente represivo, y al violentar los pactos de tregua y paz, que se habían establecido con las insurgencias, como lo fue el hostigamiento al campamento de Yarumales y bajo la misma dinámica, pero más agresiva, el bombardeo a Casa Verde, legendario cuartel del Secretariado Mayor de las FARC-EP en 1990.

En la sesión de socialización de las entrevistas, se logró llegar al punto pretendido en el trabajo, al problematizar el sistema carcelario y el estigma ideológico que pesa sobre quiénes están presos tras las rejas del sistema. Allí, además de hablar sobre las condiciones paupérrimas que caracterizan al sistema carcelario colombiano y latinoamericano, se hizo énfasis en cómo se organiza el aparato jurídico-penal del país, resaltando las incoherencias y desfachateces de este. Fue necesario para ello emplear un artículo que a través de infografías explicitaba las características de la cárcel y los procesos que debe soportar una persona cautiva de su libertad. Ante esta sesión, fue bastante delicada la discusión y el manejo del tema, pues resultó que familiares de algunos de los estudiantes, estaban o habían pasado por una cárcel y ello involucraba otro tipo de consideraciones que limitaban el ejercicio de debate.

Ya en la recta final de la práctica, la responsabilidad del Estado y la inclusión obligada, pero partidaria, de la sociedad en el conflicto, fueron dos premisas con las cuales ya se contaba. Por tanto, resultó propicio alivianar las discusiones históricas para comprometer las sesiones con una actualidad llena de posibilidades en la cual, la juventud, es decir, ellos como estudiantes, tenían un compromiso colosal. Como se advirtió en el PIP, el medio por el cual los estudiantes representarían sus posturas, sería el arte, principalmente la pintura y la música, y en ello fueron bastante prolíficos y comprometidos los estudiantes.

Con ello se llega al momento final de la práctica, que para mala suerte de la misma, coincidió con los eventos culturales y deportivos del Colegio y con la finalización de bimestre académico, impidiendo con ello disponer del espacio idóneo y apoyo presencial y formal del colegio para la culminación de la práctica. Sin embargo, si se dispuso dentro de las últimas clases junto con el docente guía de la intervención pedagógica, un espacio para hacer un cierre ameno con los estudiantes y rescatar la necesidad de apostarle a la paz, y ocupando como un último debate, ¿Qué es la Paz?, y aunque las respuestas fueron alentadoras al demostrar que la paz no es solamente el fin de la guerra ni el fin de la guerrilla, y que ésta atraviesa la consecución de mejores condiciones para todo un país y su futuro, sí quedó un sinsabor al constatar que el interés y la atención de los estudiantes disminuía drásticamente conforme finalizaba el año escolar.

Aun así, se analiza el proyecto como un buen trabajo intensivo en un periodo relativamente corto, en donde existieron muchas limitantes, tales como la cantidad de estudiantes, la constante pérdida de clases, la pasión que pudiera despertar en ellos el tema o simplemente el entendimiento y disposición con el cual asumieran el ciclo de práctica. Al final, fueron muy pocos los que demostraban una actitud distinta frente a los temas de la guerra y la paz, o la historia de su país, y aunque el éxito o el fracaso de la práctica no puede medirse en palabras o en la respuesta positiva de una previa, si se puede asegurar sin temor a errores, que fue una experiencia aleccionadora tanto para los estudiantes como para el docente en el sentido de encarar una forma sincera y directa de conocer la realidad histórica de su país.

Finalmente, cabe como reflexión última, el hecho de que tanto estudiantes como docente fueron indispensables para la elaboración de toda la experiencia, que en el marco de ésta, se vieron estudiantes de todas las cosmovisiones posibles, pero que gracias al proceso pedagógico que se tuvo con ellos, se propuso y ejecutó, otra forma de enseñar la historia reciente de Colombia, teniendo como horizonte la cualificación ética y política de los estudiantes, un acercamiento y problematización de la relación pasado-presente, y una pedagogía creativa y crítica bajo el paradigma gramsciano, que permiten considerar al ejercicio de práctica como una iniciativa de cambio gradual tanto de los sujetos como de los espacios formales escolares.

3. CAPÍTULO TERCERO: LA REFLEXIÓN.

Para este último capítulo se dispone toda la atención en analizar los aportes recogidos en las líneas anteriores de forma analítica, intentando hacer una crítica y auto-crítica de los alcances logrados por la investigación bibliográfica a nivel teórico y de la instancia práctica en términos pedagógicos. La estructura de cada apartado cambia sustancialmente a los capítulos anteriores, iniciando por su extensión y desarrollo conceptual, en vista de que aquí se hace más una apuesta personal sobre los elementos investigados y construidos por el trabajo.

El tercer capítulo tiene como punto nodal, la condición actual del docente colombiano que en medio de muchas tensiones y contravenciones para su dignidad laboral y personal, aún se mantiene como un sujeto no sólo convencido de un cambio sino como agente activo del mismo. Y he ahí la esperanza elevada como propuesta de cierre para el trabajo, ya que, si bien el maestro es capaz de trabajar a nivel académico y político, siendo capaz de aunar las discusiones planteadas hasta el momento tanto de conceptos como de metodologías, el contexto real e inmediato que le corresponde a la profesión docente tiene amenazas internas y externas, no solo a nivel metafórico, que constriñen enormemente su ejercicio transformador.

Sumado a ello, se redacta la propuesta final de como a nivel pedagógico se puede incentivar a una mejor enseñanza de las ciencias sociales, esto a la luz de las reflexiones generadas con posterioridad a la ejecución del PIP y de algunas observaciones surgidas en la última etapa de la carrera. Esto es necesario en la medida en que la estructura epistemológica del trabajo, estuvo desde el principio soportada desde la acción-reflexión-acción y de la praxis.

3.1 Docencia y Violencia Política.

*“Por un mundo donde seamos socialmente iguales,
humanamente diferentes y totalmente libres”*

Rosa Luxemburgo.

Si se recuerda que la propuesta de este trabajo, no es exclusivamente producir algunas líneas alrededor del contexto germinado en el conflicto, sino comprometerse con una lectura analítica de un problema social en concreto y a su vez salir avante con una propuesta que contribuya en la construcción de conocimiento para una sociedad y una cultura de paz en Colombia desde los ámbitos académico y escolar; será aliciente para tal motivo, la relación que se establece entre el mundo docente y la violencia política.

La raíz de tal afirmación se condiciona a partir de una revisión histórica y contemporánea que rebasa lo comprendido en el trabajo hasta el momento, para llevar las reflexiones a un nivel más cotidiano, que permitan coincidir el ejercicio del docente escolar como una condición laboral y humana, íntimamente ligada con el hostigamiento continuo por diferencias metodológicas, políticas o circunstanciales, que se manifiestan, tanto desde la violencia verbal y psicológica, como de la agresión física en contra de su integridad o la de los seres queridos.

Es por ello, que este apartado se erige bajo la necesidad de admitir como comunidad, que la docencia es, junto con el sindicalismo y el activismo por la defensa de derechos humanos, una de las labores más peligrosas en Colombia, en cuanto al detrimento exponencial al cual están expuestos los profesores constantemente, ya sea por los miembros de la comunidad académica (directivas, colegas, estudiantes y padres de familia), como de las presiones de los distintos grupos armados legales e ilegales del país; y que dicha problemática merece ser atendida y resuelta con prioridad. Esto en palabras del docente guía de la etapa práctica, Yesid González:

es que ser maestro en Colombia no solo sigue siendo una profesión peligrosa, ya que muchos grupos al margen de la ley nos han catalogado como objetivos militares e ideológicamente cercanos a otros, sino porque seguimos tal y como lo confirma la revista “Portafolio”, siendo los profesionales peor pagos del país. (Gonzales, 2014)

Relacionar el mundo de la enseñanza con la guerra en Colombia, resulta para desgracia de la profesión, un asunto de vida o muerte, ya que el número de docentes amenazados, heridos, desaparecidos o asesinados sigue en aumento, y no precisamente porque los actores armados, cualesquiera que sean sus intereses para con el gremio, se dediquen a violentar únicamente a los profesores, sino porque los actores armados han dimensionado la capacidad vital del ser docente con la reproducción y transformación ideológica, tornándose en una población en disputa y disputada para la hegemonía de la sociedad colombiana. Con relación a lo último, es necesario explicar que los casos de violencia política contra docentes, han ido virando a dos ritmos soterrados, el primero, uno donde es maquillada por fenómenos sociales mucho más amplios como la violencia escolar y social, o aligerada a causa de la efectividad que conceden las amenazas y el miedo en general.

Es decir, por un lado se puede contar con casos de profesores que son agredidos bajo un umbral de retaliaciones políticas o ideológicas explícitas, cuyo cubrimiento estadístico institucional, se camufla como asuntos internos, menores o aislados, donde se procura ventilar lo menos posible el hecho, para que las consecuencias no pasen factura a un global del espacio escolar. Y por otro lado se puede considerar que el miedo como atmosfera general, ha logrado permear las voluntades de cambio y compromisos adquiridos por los docentes con sus comunidades, tomando una actitud de desatención a los posibles cambios que pueda generar el docente en con su labor.

En un tono más concreto, según estimaciones de Secretaría de Educación, el número de docentes amenazados para el año 2014, superó los mil casos, generando traslados por el mismo motivo a un total de 70 docentes. Situación que no se aminora si se tiene en cuenta que el 2013, se cerró con 1.119 casos registrados. Estas cifras, se deben asumir mucho más allá de los malentendidos o discusiones en cuanto a aspectos escolares, y relacionarlos con los hostigamientos provenientes de los núcleos armados y del conflicto armado por el cual atraviesa Colombia. Además resulta preocupante y desalentador que hoy por hoy, episodios como el ‘Síndrome de Burnout’ o ‘Malestar Docente’ hayan sido informados como alertas hasta por la Organización Mundial de la Salud (OMS), según esta misma organización el

estrés y las pesimas condiciones laborales traducen en un fracaso profesional para muchos profesores⁷⁰.

En consecuencia, tenemos un cuerpo docente apesado de las restricciones que se establecen a nivel normativo y social, ya que por un lado los estándares curriculares regulan e influyen en los objetivos pedagógicos planteados por el maestro; y por otro, la cuidadosa vigilancia y exigente demanda que la sociedad efectúa sobre la labor del docente para las nuevas generaciones, desconocen las realidades conflictivas, limitantes y volátiles que constituyen el escenario escolar actual. Los casos pueden describirse desde un reclamo irrespetuoso y aireado por la asignación de una nota, hasta la agresión física o intimidación por acciones emprendidas por los docentes.

Ahora bien, podría hacerse el cuestionamiento de sí todas estas situaciones corresponden a un orden político, y con ello figura la siguiente respuesta: aunque no están entrelazadas con la guerra comúnmente referida, a sus actores y expresiones o a una contienda de carácter electoral, pudiendo catalogarse más como un ambiente de violencia social, sí es un asunto político en la medida en que es por disposiciones culturales y gubernamentales que la figura del docente ha sido socavada progresivamente por parte de la sociedad colombiana.

En este sentido resulta conveniente enunciar sintéticamente, los puntos neurálgicos que en la actualidad tienen al gremio docente envuelto en una encrucijada próxima al paro indefinido, que a consideración de las lógicas de exigencia, negociación y negativa, entre agremiaciones y gobierno, resulta ser una de las vías más adecuadas para manifestar la oposición y catapultar las demandas del profesorado. Todo ello visto a la luz de las definiciones por las cuales se ha pretendido describir al docente gramsciano, crítico y ético-políticamente formado.

⁷⁰ Después de estudiar a 44 profesores de dos universidades de Popayán, entre los 20 y 40 años “se encontró una frecuencia del 9% de alta despersonalización”, es decir, estos docentes desarrollaron actitudes negativas y de insensibilidad hacia sus alumnos; además presentaron “frecuencias del 16% y del 9% de altas consecuencias físicas y sociales, respectivamente”. Las razones de estos resultados, según los investigadores, fueron estrés laboral, largas jornadas de trabajo y aburrimiento por la rutina personal y académica (...). A las enfermedades laborales se unen más preocupaciones, como la ausencia de un salario digno, la baja calidad educativa, la dificultad de acceder a la educación superior y la falta de incentivos para adelantar proyectos de investigación, como lo demostró un estudio que publicó la Fundación Compartir a comienzos de este año. En Colombia, un docente gana menos que un profesional asalariado. Mientras que un profesor devenga aproximadamente \$1'517.220 mensualmente, un profesional recibe cerca de \$2'678.638. (Todos por la Educación, 2014)

Según las estimaciones de las principales agremiaciones de docentes a nivel local y nacional (como por ejemplo ADE, FECODE, ASPU), más allá de vociferar una precariedad generalizada y siendo responsables de la evaluación que se debe hacer de la coyuntura, la situación docente hoy se ve agravada en primer momento por la aplicación desproporcionada de políticas de corte neoliberal, que por más cliché que ello suene, resulta innegable si se examina que la educación para el trabajo, la educación bancaria y la mercantilización utilitarista de la misma, ya no son meros conceptos para explicar posibles problemáticas al mundo de la enseñanza, sino fuertes proyectos que colisionan con la realidad educativa y por tanto laboral de los docentes colombianos.

Las cargas significativas que todo ello implica para el mundo docente, tienen su primer monto político, al partir del hecho conflictivo de que las orientaciones de dichos programas no están diseñadas para el bienestar de la comunidad escolar. Inicialmente porque no han sido discutidos, construidos y socializados por sus integrantes; y segundo, aún más problemático, porque no son pensados por sujetos o comunidades forjados en el mundo escolar sino por una vertiente de empresarios codiciosos que pretende amasar sus fortunas a través de la educación.

A ello habría que sumar que las intenciones finales de este tipo de proyectos neoliberales, pretenden alimentar el conjunto de capital humano para ocupar laboralmente aquellas funciones que estén menos involucradas con la construcción de conocimiento científico y social, a través de la lógica absurda de a menor inversión mayores cuotas de exigencia técnica y empresarial para las diferentes promociones y generaciones graduadas bajo este sistema educativo. En resumen impiden la consolidación de un mundo educativo, basado en la dignidad de la persona, entendiendo la escuela más un negocio o pacto comercial, donde los docentes adquieren la función de vigilantes como si de un parqueadero humano se tratara y donde se prioriza la facultad operativa antes que la necesaria labor de pensar.

Bajo estas condiciones, que a propósito se enmarcan y acrecientan en el Plan de Desarrollo Nacional del gobierno Santos, se puede reseñar la problemática de la desproporción inferior a nivel salarial que en comparación de los funcionarios públicos de otras ramas, se ubica por debajo en un 30% según los informes de FECODE, y reconocida en un 18% por la Fundación

Compartir desde el bando del gobierno. Esto quiere decir, que con relación a otros trabajos y profesiones la del docente está mal remunerada. Pero aún con dicha situación retumbando en la realidad económica y social de los docentes colombianos, muchas opiniones consideran que el trabajo de los mismos es sencillo y que por ello no requieren una nivelación salarial⁷¹.

Otra de las situaciones que a nivel político y pedagógico aumenta las tensiones entre gobierno y profesorado, particularmente a las que atañen al sector público-oficial, refiere a la movilidad dentro del escalafón o tabla salarial docente, que valiéndose de una evaluación amañada en donde no se cualifican las habilidades pedagógicas o las capacidades profesionales que debieran constituir a un buen docente; se asigna un estandarización al conocimiento del profesor y con ello una asignación salarial, en donde está estipulado de antemano cuántos son los cupos máximos de aprobación a dicho examen. Por cierto, y en vista de las tergiversaciones comunicativas que se han hecho sobre las demandas de las organizaciones de docentes, se aclara que el cuerpo docente no se opone a una evaluación, sino al hecho de condicionar el salario a los viciados resultados obtenidos, relegando con ello la importancia de los estudios, títulos y experiencia como profesional.

Por si fuera poco, para complejizar el ambiente que esbozan las condiciones económicas y políticas, el cuerpo docente tiene que ser un agente social y pedagógico sumamente audaz frente a las diversas situaciones que requieran de su intervención, no basta con saber teóricamente cuál es la mejor decisión en casos hipotéticos, sino en la efectividad de sus acciones en momentos de atender problemas académicos, disciplinares y convivenciales, en donde el apoyo al docente, escasamente llega de los colegas o coordinadores, pero que al momento de sopesar las versiones y reclamos, predomina el estudiante o el padre de familia que se escuda bajo el eufemismo de “pagar una pensión para que eduquen a su hijo y no para que le den problemas”.

⁷¹ La primera aclaración concerniente a las problemáticas detectadas y manifiestas por FECODE y las diferentes agremiaciones de docentes, es que no se está protestando por un aumento salarial, ya que un aumento refiere a una petición de incremento, superior a lo debería ser; y que lo que se demanda por la comunidad de maestros es una nivelación con relación a los pagos equitativos con relación a otros funcionarios de las mismas condiciones laborales.

Precisamente esa mentalidad mercantil sobre las escuelas, es la que vocifera y demanda elevar los índices de calidad sin siquiera tener claro que se entiende por ella⁷², sin importarles los pocos estímulos y los vacíos crasos e históricos del sistema educativo colombiano. Es la misma que hoy día intenta torpemente, implementar una jornada única en desconocimiento de las condiciones materiales y sociales reales del país; la que propone colegios en concesión para combinar de forma ramplona una estructura pública bajo un funcionamiento privado, impulsando el ánimo de lucro por encima al derecho a la educación. Pero que curiosamente, no invierte lo básico en el sostenimiento de ese sistema educativo que tanto dice defender, lo cual ya acumula, por lo menos en la esfera de las 32 universidades públicas del país, una deuda estimada en 14 billones de pesos.

No puede hablarse de una construcción de escenarios de paz, si las condiciones que envuelven a los docentes son eminentemente violentas y precarias para el desarrollo de su labor, esto a su vez, debe ponerse en sincronía de los discursos y lógicas culturales por las cuales está atravesando el país, ya que la velocidad con la cual se están dando los cambios en la escuela y por tanto en las nuevas generaciones de colombianos, supera por mucho las planeaciones escuetas del gobierno de turno, cuya delegada en función, no comprende que no puede calcar un modelo educativo sin la inversión de tiempo y recursos para tan siquiera atender las necesidades reales ya existentes.

Vale recordar que las razones por las cuales se hace una contextualización de la crisis que envuelve a los docentes colombianos, se justifica a partir de que no son sólo casos de violencia psicológica o física contra los maestros como personas, lo que afecta las posibilidades de concretar las metas de cambio a nivel individual y social, sino que de forma

⁷² La principal pauta de los entes gubernamentales y empresariales para establecer los niveles de calidad en las instituciones educativas, se edifica a partir de los resultados en las pruebas de Estado que se realizan anualmente en la totalidad de los centros educativos del país. Lo problemático es que dichas pruebas, constituyen un momento culmen del darwinismo social, pues programas como “ser pilo paga” reafirman las políticas de exclusión social, ya que si bien se ha difundido ampliamente a nivel mediático, cuales son las recompensas para aquellos que tengan un buen puntaje, pero que además cumplan con los requisitos socioeconómicos: los resultados desconocen los contextos y condiciones materiales de la juventud escolar colombiana que no logra clasificar a los incentivos otorgados por el gobierno, exhortando así, a una inmensa cantidad de bachilleres que tampoco tienen las posibilidades de ingresar a la educación pública superior cuyos exámenes limitan el cubrimiento mayoritario de la población saliente de la educación media, a que se endeuden crasamente, si quieren seguir estudiando, o por lo general, a que ocupen lugares laborales básicos y mal remunerados.

transversal hay unas condiciones contraproducentes para el desarrollo óptimo de una labor pedagógica. Y es que de hecho, el contexto social-escolar no es un asunto menor para evaluar la relación que existe entre docencia y política, si se parte del axioma que tanto política como pedagogía se dinamizan para grupos sociales y que la intervención activa del docente persigue la transformación positiva de dicha comunidad.

Al parecer el intento por representar a la política y la docencia como dos elementos pertenecientes de una relación dicotómica, ha dado resultado en la opinión pública, para que se señale con recriminación el que un docente comprometa su labor con un sentido político educativo transformador. De nuevo:

Si entendemos la política como una práctica de la verdad⁷³ podemos pensar la educación como una práctica política no sólo referida a las decisiones de las políticas de turno, como comúnmente se la utiliza, sino, además, como una práctica que responde a un régimen de veridicción que en una época determinada permite la visualización de ciertos acontecimientos, hechos, objetos que irrumpen como problemas, intereses, necesidades y desafíos a resolver dentro del sistema educativo. (Rochetti, 2010)

Y a pesar de haber aclarado a lo largo del trabajo, que no se trata de un ejercicio de adoctrinamiento o cooptación, si se ha dado en tachar como impropio el que un docente denuncie o reclame por unas mejoras justas tanto de su trabajo, como de su país.

Se recuerda por última vez que las escuelas no son espacios asépticos en donde la sociedad se aísla o contiene después de unas paredes o rejas. Todo sistema educativo, encarna un proyecto político, con mayor o menor claridad, asegurando así una producción y reproducción de la sociedad y de las esferas que ocupan las ramas del poder. En este sentido, cada sociedad demanda sujetos —personas, hombres y mujeres— que hayan sido formados de acuerdo a los valores, creencias, costumbres, formas de producir y consumir, con una manera de entender el mundo y su movimiento de acuerdo a la historia que les ha tocado

⁷³ Esta perspectiva de los regímenes de veridicción como condiciones de posibilidad introduce la cuestión de la circulación del poder y de su ejercicio como inherente al régimen mismo, pues las reglas y el juego que ellas permiten evidencian una dinámica de estrategias de circulación del poder; en suma una política de distribución, priorización y establecimiento de la verdad. Que cobra un nivel dialéctico entre la conservación y el cambio. (Rochetti, 2010)

encarnar (Pacheco, 2013). Para despejar cualquier duda que pueda generarse a partir de lo anterior, se debe entender, que cuando se habla de sistema educativo, éste no se limita a un edificio o un grupo de políticas en el tema, sino a un todo integral, donde se dan cita tanto docentes como estudiantes, que vienen siendo los principales involucrados en la labor pedagógica, pero que se alimentan diariamente de esa figura contenedora que es la sociedad, en donde convergen otras personas, ideas y espacios.

Ante este complejo panorama, al docente le queda la disyuntiva de claudicar o perseverar. La propuesta que surge a partir del trabajo, se concentra en el desarrollo de tres puntos, presentados de la siguiente forma:

- i) **Modificación del paradigma⁷⁴ social y educativo:**, el trabajo apuesta por un paradigma sociocrítico⁷⁵, viendo en él un modelo apropiado para la transformación de las problemáticas detectadas. Se parte de la premisa axiomática de que no será bajo el paradigma vigente, que ha permitido y engendrado los malestares hacia la educación y los docentes, de donde saldrán las soluciones a dichas problemáticas.
- ii) **Construcción de un nuevo rol docente:** Este punto exige como base la dignificación docente. Se requiere en tanto que no puede haber una modificación positiva del sistema educativo y de la sociedad en general, si un rol trascendental como lo son los educadores está en condiciones paupérrimas a nivel laboral, social y cultural. La dignidad no puede ceder a la necesidad⁷⁶.

⁷⁴ Se emplea la definición dada por Thomas Kuhn en 1975, a través de su obra *La Estructura de las Revoluciones Científicas*: “el paradigma es una concepción general del objeto de estudio de la ciencia, de los problemas, del método y de las formas de explicar, interpretar o comprender”. Que para este caso podría a bien resumirse en: “la forma en que asumimos el mundo”.

⁷⁵ El horizonte epistemológico de este paradigma se edifica principalmente por el reconocimiento de las tensiones históricas, materiales e ideológicas en pro de un carácter emancipador, que dé prioridad a la práctica sobre la teoría sin la imposición de doctrinas absolutas. Todo lo anterior, visto desde la perspectiva propuesta por la Escuela de Frankfurt.

⁷⁶ A propósito, se menciona la exactitud funesta que realiza el artículo: *Lo triste que es ser maestro en Colombia* de María Margarita Díaz (2015) en Las2Orillas.com, para describir la situación laboral de los docentes, principalmente del sector privado. En este artículo se pueden encontrar menciones como la siguiente: “Un día cualquiera un maestro empieza a buscar trabajo, revisa los anuncios y se encuentra con perlas como estas: “Docente con titulación para dictar Ciencias Sociales e Inglés. Salario: \$ 750.000”; “Docente con maestría y experiencia de 5 años comprobable. Horario: Lunes a viernes: 6:30 a.m. a 4:00 p.m., los martes hasta las 6:30

- iii) **Participación pedagógica y política:** En pocas palabras, este punto se centra en exigir la apropiación de los espacios políticos y legislativos que repercuten en la educación por parte de los docentes. Si se sigue dejando que sean otros profesionales quienes dicten las disposiciones sobre la educación, no valdrá de nada el esfuerzo iniciado con los dos puntos anteriores.

Sólo cuando se está en la arena del ruedo pedagógico, cuando se cierra la puerta del salón de clases y se está frente a 30, 40 o 50 estudiantes, se ponen a prueba las habilidades y aptitudes para educar, sin caer en los mecanicismos y en las mediocridades que se han criticado a lo largo del trabajo. Dimensionar la responsabilidad del docente a nivel educativo, asumiendo con ello las difícilísimas condiciones laborales y de seguridad, hace que se despierte una solidaridad que debe reflejarse en algo mucho más “rebelde y revolucionario” que un indignado comentario en redes sociales. Estas situaciones requieren de acciones colectivas, de propuestas innovadoras y de gente comprometida, para que la violencia no tenga eco en las escuelas y para que los cambios estén nutridos y respaldados por generaciones merecedoras de un buen vivir y de una educación de la excelencia.

p.m. y un sábado al mes de 8:00 a.m. a 2:00 p.m. Salario: \$ 1.200.000”; “Docente de preescolar con experiencia. Horario lunes a viernes de 6:00 a.m. a 5:00 p.m. Salario: \$ 350.000” Todas tentadoras ofertas que son apenas la muestra de lo que hay en el mercado laboral para un maestro.”

3.2 Sembrando la Propuesta para la Enseñanza de las Ciencias Sociales.

*”Educar es formar personas aptas para gobernarse a sí mismas,
y no para ser gobernadas por otros”.*

Herbert Spencer.

La idea de este apartado se desarrolla en torno a unas breves consideraciones que exponen algunas propuestas pedagógicas y epistemológicas a las Ciencias Sociales (C.S.), siendo estas, los pilares disciplinares que permitieron el desarrollo del trabajo y en las cuales está inscrito el mismo. En dicha tarea se proponen tres momentos concisos: i) un despeje del carácter epistemológico de las C.S. ii) la propuesta central soportada en la literatura, iii) el campo de acción que se ofrece a partir de la normatividad escolar para las C.S.

3.2.1 Diagnóstico Epistemológico.

Se parte por aclarar que las C.S. se asumen como un conjunto de áreas disciplinares cuyo elemento unificador es la sociedad, su funcionamiento y características, por tanto, hablar de C.S., es hablar de una pluralidad científica, que no se coteja con las ciencias exactas, ya que su carácter cambiante, abierto y polisémico representa otro tipo de construcción del conocimiento. Esto se justifica bajo el entendimiento de que el mundo que habitamos es uno de carácter pluriétnico y multicultural, y que la riqueza de expresiones culturales, políticas y filosóficas desborda la comprensión de una sola escuela o perspectiva de análisis y por tanto dar explicaciones finitas no es propio de estas ciencias.

Puede que las C.S., no produzcan leyes científicas con la posibilidad de aplicación y comprobación universal como sí lo hacen las ciencias exactas, pero la demanda que tienen las ciencias humanas, sobre todo las sociales, para entender el mundo de hoy y el tipo de sujeto que se constituye en cada territorio es vital para el mejoramiento de ambos. Las C.S. no abordan la realidad social dejando a un lado la individualidad, existe una dualidad analítica que abarca tanto al sujeto como a la colectividad y dichos factores son imprescindibles para hablar de sociedad.

Lo que sí se erige como un grave problema es que persiste la idea de establecer fronteras y rivalidades entre las diferentes áreas. Concepciones tales como que, el lugar de la historia dista considerablemente de la geografía; o que la filosofía no debe hoy día comprometerse con banderas políticas, imposibilitan un mejor abordaje de los problemas sociales e impulsan a que se rompa la relación teórica: Tiempo-Espacio-Sociedad. Además, se encuentra la nefasta idea de que unas disciplinas tiene un juicio de verdad y objetividad mucho más elevado que las otras, y que por tanto, hay una superioridad disciplinar que inhibe igualmente la posibilidad de realizar análisis desde múltiples perspectivas.

Sumado a esto, las C.S. en su gran mayoría han limitado su producción de conocimiento, a partir de análisis *post hoc*, es decir, después de sucedido y aunque existen estudios que activan discusiones entre el pasado y el presente, hace falta tener más rigurosidad para examinar acertadamente situaciones posibles a un futuro de corto, mediano y largo plazo, y por supuesto, del estado actual de la sociedad. Esto sin el ánimo de tornar a las C.S. como ciencias de la especulación, por el contrario, para ratificar la proyección que debe realizarse desde la academia en la construcción de una sociedad sustentable en todos los ámbitos.

Para lograr esto, se necesita de un estímulo significativo en las diferentes aptitudes (históricas, geográficas, filosóficas, políticas, sociales y culturales), claramente por fuera de los paradigmas e intereses del sistema mundo actual, ya que una postura de servilismo y condescendencia, no serán elementos de una transformación provechosa para las C.S. Es decir, bajo las pretensiones del capitalismo globalizado coetáneo, se debe asumir una defensa a ultranza de las C.S., contra los intereses mercantiles, que manifiestan un hastío hacia los filósofos, sociólogos o lingüistas, al no representar una producción económica o técnica tangible para el sistema.

Todo este diagnóstico epistemológico para decir que sí bien existen falencias y oportunidades, la propuesta es que se potencie una convergencia de las producciones adscritas a las C.S. para que el alcance y tratamiento de los problemas de la humanidad a nivel social, sean atendidos integralmente. En una acotación acertada el profesor Augusto

Serrano López (2006)⁷⁷, señala tres dimensiones a desarrollar para dar mayor peso a la enseñanza y ejercicio de dichas ciencias.

Dimensión Histórica: Las ciencias deben tener presente tanto para producción como enseñanza, un marco histórico que reconozca los aportes realizados en el pasado y utilice como trampolín para la elaboración de mejores trabajos.

Dimensión Epistemológica: Partir del axioma de que no todo está hecho y nada está acabado, exige la responsabilidad de construir conocimiento y responder a las incógnitas y temas que aún deben ser atendidos.

Dimensión Investigativa: Sin un ejercicio de acercamiento a las ciencias por medio de la investigación no habrá un progreso de las mismas, es decir, si se conforma la enseñanza y desarrollo de las ciencias a la mera explicación de alguien que se supone las domina, implica caer en un círculo vicioso que entorpece el progreso.

Es precisamente con el desarrollo de las habilidades investigativas, desde las cuales se da transición a la pregunta: ¿Qué habilidades debe garantizar la enseñanza de las C.S.? Pues bien, si se lee bajo las condiciones planteadas por la globalización moderna, la construcción de conocimiento social atraviesa por la preparación de sujetos capaces de pensar críticamente por sí mismos y de actuar de forma consecuente con ello. Aunque el ser autónomo y responsable socialmente, deben ir de la mano junto con otras cualidades.

Una de ellas parte de una actuación en defensa del territorio pero a la vez de coexistir en armonía y dignidad en otros espacios y con otras gentes. Esto es, apostar a la construcción de una ciudadanía responsable de su patrimonio nacional y territorial, pero igualmente ser capaces de responder a las dinámicas globales. Tal ciudadanía nacional y global debe apuntar a crear en la escuela una aversión social a la injusticia y rechazar de igual forma las

⁷⁷ Docente emérito con Doctorado en Filosofía de la Universidad Technische de Berlín. Fundador de la revista "Paraninfo" de investigación social centroamericana. Aporte inferido de: Ciencia para el desarrollo humano. Rev. Diálogo Científico. Vol. 15 n° 12 págs. 41-58. Tuebingen 2006.

expresiones violentas y anti democráticas que pretendan imponerse sobre la razón y el bienestar colectivo. Ya que según lo señaló García Márquez en una de sus misivas:

"Somos dos países a la vez, en cada uno de nosotros cohabitan, de la manera más arbitraria, la justicia y la impunidad; somos fanáticos del legalismo, pero llevamos bien despierto en el alma un leguleyo de mano maestra para burlar las leyes sin violarlas o para violarlas sin castigo"⁷⁸

Por último, otra de las habilidades necesarias a desarrollar con las C.S., pasa por comprender las relaciones ideológicas, políticas y filosóficas que garanticen la amplitud y la receptibilidad a nuevas ideas por parte del colombiano, y que eliminen de su psique la tendencia a rechazar y violentar al diferente. Con esto, se estará aportando además, a salir de los lugares comunes y fetiches sociales, que han llevado a señalar al país como un territorio de “putas y narcos”, para apoyar y actuar en beneficio de las expresiones populares y sociales que si constituyen un mejor país.

3.2.2 Literatura como Propuesta de Enseñanza.

El punto fuerza de este apartado está consignado en esta propuesta, que de hecho se escoge al momento de plantear el marco práctico del trabajo, pero que se ratifica en el ejercicio posterior de reflexión. La propuesta se construye poniendo como puntos máximos la creatividad y el autodidactismo, y se pensó a partir de los problemas y déficits encontrados en la población con la cual se realizó la práctica.

En un intento por responder ¿por qué la literatura?, aparecen diversas enunciaciones, algunas de ellas presenta a la literatura como una de las expresiones que permiten posicionar la polifónica interpretación del mundo y de la vida. Como una forma de ir y venir en las interpretaciones, proyectos, sospechas e ideas del ser y estar en el planeta. Sumado a esto, tienen lugar afirmaciones como: “*Los libros lo alejan del mundo un momento, pero después*

⁷⁸ García Márquez, Gabriel. "Por un País al Alcance de los Niños". En: Cartas desde la Misión. Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo. Bogotá, 1994: 17.

*el lector regresa a un mundo transformado y ampliado. Y puede sugerirle la idea de tomar parte más activa de su devenir” profesada por Michélet Petit*⁷⁹.

La literatura tiene una tendencia exponencial, es decir, un sujeto lector, que no desconoce su relación con sus pares y familiares, un ser lector construye y aprende conocimiento, impacta su entorno y con ello a las personas que le son próximas, ya sea a través de sus prácticas, de su discurso, de sus ideas y convicciones, ligera o enfáticamente manifiestas, se genera un encuentro (algunas veces conflictivo), que invita a transformar la cotidianidad y su parsimonia. Y en medio de las diferentes referencias, una de las que mayor capta la atención, es la de Mario Vargas Llosa⁸⁰, donde el nobel afirma:

un lector profundamente impregnado de buena literatura, sea siempre inevitablemente un crítico de la realidad, alguien que mira el mundo que lo rodea como algo que es incapaz de satisfacer todos los anhelos de los que estamos impregnados los seres humanos es un ciudadano crítico del mundo en el que vive, es un ciudadano mucho más difícil de manipular, de engañar que un lector que no ha pasado por aquella experiencia enriquecedora de la sensibilidad y la imaginación a través de la literatura crear ciudadanos con espíritu crítico, crear ciudadanos a los que la buena literatura ha enseñado que el mundo real está mal hecho, que el mundo real está por debajo del mundo que nuestros anhelos, sueños, nuestros ideales y nuestros deseos quisieran tener. (Mario Vargas Llosa, 2011)

Es más si se quiere saber cuál es el capital social y cultural de una comunidad, hay que remitirse obligatoriamente a sus libros, no hay mejor forma, para dimensionar las amalgamas y sincretismos culturales, históricos e ideológicos de una sociedad, que adentrarse en las palabras literarias. Esta idea la refleja a la perfección Antonio Acevedo Linares, quien en su artículo “*Literatura, educación y ciudadanía*”, manifiesta:

La literatura reconstruye un país en sus orígenes y en su historia, canta sus paisajes, con sus vientos y sus ríos, en sus ciudades y en sus montañas, y lo convierte en poesía o lo narra o

⁷⁹ Antropóloga francesa, ha realizado estudios en sociología, lenguas orientales y psicoanálisis. Es investigadora honoraria del Centro Nacional para la Investigación Científica (Paris, Francia) donde ha trabajado de 1972 a 2010.

⁸⁰ ¿Por qué es importante leer literatura? Con esta pregunta, Mario Vargas Llosa, Premio Nobel de Literatura 2010, comenzó el diálogo en el Encuentro con Jóvenes en el Teatro de la Ciudad de Monterrey, el pasado 9 de marzo.

fictiona en sus novelas. La patria está viva en la poesía de sus poetas y en la narrativa de sus escritores. No se es un ciudadano a carta cabal quienes no conocen la historia de su país o su literatura o su arte. La literatura crea lectores como la ciudadanía crea hombres libres. El intelectual, el escritor, el poeta como ciudadano, su deber es reflexionar sobre la sociedad de su tiempo y poner al descubierto las contradicciones sociales, fomentar el diálogo y el debate, siempre en una búsqueda de la verdad, en una visión lúcida como corresponde a su condición de intelectual. (Acevedo Linares, 2013)

Así es que la paridad existente entre la literatura y los objetivos políticos-pedagógicos del trabajo casan de forma armoniosa, para establecer una propuesta que por un lado sostenga el horizonte del trabajo, pero que a su vez contribuya a solucionar los problemas diagnosticados. Por eso este trabajo, entiende a través de un análisis contextual y vivencial por medio de las charlas formales e informales sostenidas con las y los jóvenes, que sobre la lectura se ha desdeñado hasta el cansancio, asumiéndola como un ejercicio trágico e impuesto, y no como una actividad que surja de la propia voluntad, ya que se asume por los jóvenes, como una retaliación por parte de padres de familia y/o docentes. Ante ello se rescata el análisis del libro *Literatura y Escuela* (2011, pág. 30), que cuestiona la selección y la manera en cómo se disponen los materiales didácticos por parte de los docentes y de las instituciones educativas, en lo que se puede claramente nominar como un llamado de atención, que pretende dar una explicación al porque el desapego e indiferencia de las y los estudiantes de cara a estas herramientas didácticas en especial de la literatura:

1. La falta de renovación de las lecturas literarias escolares no permiten un acercamiento generacional entre el mundo posible de la literatura y el mundo vertiginoso y cambiante del estudiante.
2. Las estrategias de acercamiento de la literatura se movilizan en el plano del activismo práctico o el análisis estructural, y por lo tanto, no ahondan en la exploración de los sentidos de la literatura, de modo que el estudiante no llega a descubrir las posibilidades de la literatura en la comprensión de su mundo, concibiéndola entonces como una carga académica más.

Las generaciones actuales han proseguido con su vida, sin impactarles en lo más mínimo la pérdida de grandes figuras literarias; el mundo se está quedando sin Benedettis, sin Galeanos, sin Gabos, y eufemísticamente se está reemplazando esa literatura universal y alentadora, por

biografías banales, libros de autoayuda y novelas escuetamente escritas, intentando vender unas ideas y necesidades que no son correspondientes a la realidad de los jóvenes. El docente en esta relación, vuelve a verse inmerso en una dualidad conflictiva, o bien encanta a sus estudiantes de la lectura como necesidad para crecer como persona; o bien sigue con la pésima posición de leer por que toca.

Para ello, resulta urgente que la figura del docente se haya construido en gran parte por medio de la lectura, tanto literaria como teórica. El docente debe demostrar con el ejemplo, cómo contribuye la lectura en la cualificación del pensamiento, del vocabulario, de la memoria, los sentimientos y de la madurez, a la par que orienta de cuáles son las mejores formas para adentrarse al mundo de la lectura. En este sentido, el lugar que debe asumir la literatura dentro de la escuela, según lo establece Larrosa (2003), en su obra *“La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación”*:

La literatura en la escuela y en la sociedad, debe ser, a diferencia de lo que fue hace centenares de años en la historia de la humanidad, una vía de expresión popular de alcances democráticos, que les permita a las voces marginadas y subalternas un canal de expresión y de construcción de identidad (individual y comunitaria), a través de su ejercicio en doble vía de producir y aprehender conocimiento. Esto es clave, con la literatura, es cuestionada la sociedad de la información, aquella que se sobre satura de datos irrelevantes y consumibles, por entes pasivos de su realidad, espectadores impávidos creyentes de las verdades de las mass media; la lectura y la escritura humanizan al entrar en contacto con otras realidades y con la realidad que le es propia. (Larrosa, 2003).

La literatura y el cine se deben erigir como posibilidades didácticas que complementen la clase magistral, los talleres, las salidas de campo y las distintas actividades que requiera la práctica docente; pero nunca deben tomarse como los comodines excusa para dejar de realizar una clase o para eludir la responsabilidad cognoscitiva y académica que debe tener el docente frente a las temáticas a trabajar. Tanto el cine como la literatura, son herramientas que potencian y posibilitan los procesos y espacios de apropiación social e histórica, principalmente, pero que también contribuyen a alimentar introspecciones y análisis colectivos de carácter psicológico, filosófico, político e identitario.

El cierre de la propuesta, quiere escoger una obra en particular para la enseñanza del tema escogido para el trabajo, dicha novela es “*Cobro de Sangre*” del novelista bogotano Mario Mendoza (2004). Se utiliza esta magnífica pieza literaria, por su alta relación con cada una de las categorías que componen el trabajo; por ser una obra de literatura de atracción para el público joven que a la vez devela y expone sin reservas ni tabús las lógicas de la violencia política en Colombia y las consecuencias nefastas que ha traído para sus habitantes. La obra ofrece abundantes referencias históricas del país y el conflicto, aportando con ello a una formación política e historiográfica; pero igual de importante, es la contribución que realiza en cuanto a la formación ética del sujeto. La novela hace un llamado vehemente a sostener una confrontación con la realidad social y psicológica del país, para pasar por un proceso catártico como individuos y sociedad y con ello plantar cara a una guerra que ha generado una falta de preocupación por la vida, expandiendo la muerte, la pobreza, la tortura y un sinfín de expresiones similares.

Finalmente, se afirma que tanto el cine como la literatura, son armas de propagación y denuncia, en términos de enunciaciones políticas, a lo largo de la historia, este ha sido el vehículo de algunas de las ideas de oposición a los regímenes y a las fuerzas represivas. Ambas, tienen la facilidad de enfrentar y denunciar, hechos y momentos trágicos que tuvieron un lugar y unos actores concretos y reales, pero que son transpuestos en las historias aparentemente ficticias.

3.2.3 Campo de Acción para los docentes de Ciencias Sociales.

Específicamente cuando se habla de las posibilidades de intervención escolar por parte de los docentes de C.S., se habla de dos momentos. El primero que comprende el escenario concreto de las clases con los estudiantes en las distintas áreas. Y en segundo lugar el de los espacios de reunión de delegados.

Para el primero se propone que se rescate el discurso de derechos humanos, no bajo la intención de incluir temas ajenos a los que realmente atañen, sino porque es a partir de la enseñanza y problematización sobre los derechos humanos, desde donde se pueden establecer las discusiones y reflexiones del contexto histórico y actual del país.

En el mismo sentido, la posibilidad de aunar espacios y experiencias extraescolares como la visita a lugares de la memoria, que para el caso de la ciudad de Bogotá está el Cementerio Central, se presta para poner en circulación los conflictos de una forma distinta a lo comúnmente realizado hasta el momento. Como también la posibilidad de hacer eventos transversales al colegio que construyan y socialicen propuestas sobre temas, con todos los estudiantes.

Por otro lado, la oportunidad normativa que se plantea con la Ley 1620 de 2013, acápite que legisla la convivencia escolar, en atención de temas como el matoneo y la educación sexual en los estudiantes, permite a los docentes trabajar con grupos más pequeños y por tanto lograr discusiones complejas. Una de las propuestas en este aspecto es la de potenciar las Mesas de Paz, espacios donde periódicamente, delegados de cada curso o grado se reúnen con el docente del área de sociales, para discutir en torno a los problemas que se estén presentando en el colegio.

En estos espacios prima la participación de los estudiantes y los docentes son quienes actúan como guían de estos procesos, promoviendo que los mismos estudiantes desarrollen una participación y adquisición de una cultura política democrática, basada en la resolución de problemas, de la representatividad responsable y del ejercicio del poder en la toma de decisiones.

4. CONCLUSIONES.

El presente segmento expone las consideraciones finales y principales conclusiones obtenidas a partir de la elaboración del trabajo. Es preciso mencionar, que en cada apartado de los diferentes capítulos, se cerraron las discusiones para que no quedaran ideas abiertas o incompletas, por tal motivo, las reflexiones que aquí se presentan son de tipo global y son un acumulado de aquellas ideas finales presentadas a lo largo del trabajo.

Para la construcción de estas conclusiones, se tuvo en cuenta el momento de revisión y elaboración teórica, como también la etapa práctica del trabajo, de esta forma, el apartado es asumido como un proceso y no como una etapa final de inferencia azarosa. Es importante recordar que el trabajo, no se compromete con una hipótesis, sino con la inspección de unos objetivos formativos, cuyos resultados reales no pueden ser comprobados en su totalidad al término del trabajo. En concordancia con esta estructura, las conclusiones son de carácter inacabado o parcial, no porque el trabajo carezca de un desarrollo riguroso, sino porque pretender plantear conclusiones acabadas va en contravía de la esencia misma del trabajo.

Así mismo se deben resaltar los aportes que el documento representa para el área, tanto a nivel político como pedagógico, ya que se esbozaron propuestas de aplicación a corto, mediano y largo plazo; a nivel individual y colectivo, que establecen una ruta de mejoramiento de los distintos problemas identificados. Específicamente en el ámbito político, se hizo una profundización de las categorías base (Delito Político, Rebelión y Preso Político), al identificar las relaciones y tensiones existentes en la conformación del problema social; por otro lado, se recuperó una lectura de los postulados gramscianos y se pusieron en discusión para la contemporaneidad. Desde el aspecto pedagógico, se realizó un aporte que ratifica la sinergia existente entre educación-pedagogía y política, por medio de la construcción de los dos primeros apartados del segundo capítulo, que a su vez teorizan sobre la necesidad de ahondar en la enseñanza del pasado y la conformación de sujetos ético-políticos.

No obstante, el trabajo no está próximo a terminar del todo ya que existen algunos vacíos que por limitantes de tiempo o extensión investigativa quedan sin abordar. El primero de ellos y aunque estaba planteado un desarrollo más profundo dentro del trabajo, se relaciona con el

abordaje y análisis de un caso histórico como lo fue el accionar del M-19, para suplir esta ausencia se implementaron algunas sesiones del PIP para relacionar el problema social con el pasado militante de dicha organización. Un segundo bache estuvo en la disposición de tiempo del lugar de práctica para el desarrollo de la misma, a pesar de presionar por establecer el convenio con el colegio, el tiempo consumido en trámites, impidió que el momento práctico del trabajo fuera más extenso y por tanto logrará mejores resultados. En tercer y último lugar, refiere a la coyuntura histórica y política por la cual está atravesando el país, si bien los diálogos son un aliciente a producciones académicas que propongan alternativas diversas a la violencia y la guerra; las discusiones entre insurgencia y gobierno, en cuyos puntos programáticos está el delito y los prisioneros políticos, generó un ambiente de ambivalencia conceptual sobre estas categorías, lo cual replicó en una modificación constantes de los primeros apartados, para que la información allí consignada no fuera incongruente con la realidad próxima por la cual atraviesa el país.

Siendo así el trabajo merece ser tomado en cuenta para próximas investigaciones que aborden el problema social, ya que presenta de forma organizada y rigurosa las tensiones ideológicas y políticas para desdoblar las discusiones a un escenario práctico-pedagógico. A partir de este trabajo se puede realizar una relación distinta de las categorías con escenarios futuros como la desmovilización de las insurgencias o aplicar otro concepto en un escenario práctico diferente al escolar. Si bien no se tiene control sobre los resultados obtenidos, puede decirse que se procuró ser fiel a la estructura planteada desde el primer momento del trabajo, y que a pesar de las dificultades durante su realización no se mutiló ni el componente teórico ni el práctico.

Una vez expuestas las consideraciones anteriores, se prosigue con la presentación de las conclusiones puntuales.

- La violencia política ha sido un conjunto de expresiones concubina a la historia misma de Colombia, por tanto, el conflicto social y armado como categoría de análisis no le pertenece única y exclusivamente a los actores armados (legales o ilegales). Las cicatrices y huellas que ha dejado la guerra en Colombia y sus gentes, hace de este tema un asunto frente al cual todos deben estar en la autoridad para tratar y asumir una posición. Por ello mismo, y a pesar de que en la guerra solo estén inmersos una

minúscula franja de compatriotas, la construcción de paz sólo será posible si se aúnan en un mismo horizonte los esfuerzos de los colombianos y se rompe con la rivalidad maniquea y criminal prolongada por más de doscientos años.

- En cuanto a la situación carcelaria y la detención de personas por su posición o participación política, se debe decir, que sigue siendo una problemática de elevada prioridad para el bienestar del país, pues está vulnerando la vida, la dignidad y la libertad a través de prácticas y condiciones denigrantes. Ello debe ser atendido por medio de un dialogo nacional que convoque a actores diferentes al gobierno y las insurgencias, pero sobretodo, debe verse con tal rigurosidad y profundidad que deleve las responsabilidades históricas y actuales que tiene el Estado y los entes institucionales, al aplicar un modelo represivo que pretende perpetuar su permanencia en el poder.
- Sobre el concepto de Rebelión, existen dos reflexiones. La primera gira en torno a la necesidad de desmitificarla como una expresión de destrucción caprichosa, para explotar el potencial de dignidad y organización que tiene la misma, La segunda, atraviesa por una desambiguación entre el derecho y el delito, ya que si bien el acumulado histórico la posiciona como un recurso al cual se ven compelidos algunos pueblos, en la actualidad se erige como el delito político por excelencia.
- El contexto social y político por el cual atraviesa Colombia, es decir, las negociaciones entre insurgencias y gobierno, reactivó las discusiones sobre cuál era el margen y lugar del delito político. Académicos y personajes de la política nacional, contribuyeron con la teorización de esta categoría en la actualidad, sin embargo, es necesario un cambio jurídico y penal que no permita confusiones en futuros procesos, pero que sobretodo distinga la delincuencia común a la participación política. El principal propósito de este cambio debe ser reconocer dicha diferencia y ofrecer garantías para la participación de los opositores.
- La sensibilización histórica y el compromiso ético-político de las nuevas generaciones es menester para el cambio positivo de la sociedad colombiana y para su prolongación estable a futuro. Por un lado, el tratamiento del pasado, desborda tanto a la memoria como a la historia y en consideración de las complejidades para hacer frente a la relación pasado-presente en Colombia, es necesario recurrir a

elementos de las diferentes disciplinas y especialidades. Por otro lado, la formación ético-política debe salvaguardar la conformación de un nuevo sujeto para una nueva sociedad, y desarrollar de forma equitativa y ecuánime la relación entre ética y política.

- Gramsci demuestra no sólo un hastío argumentado frente a la neutralidad como cómplice de las desigualdades, sino que propone además categorías que aun hoy son vigentes para el entendimiento de la realidad social. Tanto la Hegemonía como el Bloque Histórico, pueden ser elementos llevados al ejercicio escolar, en el desarrollo de habilidades en los estudiantes, como lo es un análisis de coyuntura. Realzar y contribuir en la sincronía existente entre educación y política es desde los tiempos de Gramsci, una tarea correspondiente al docente.
- Parece que todas las contravenciones posibles están a la orden del día, sí de la profesión docente hablamos, pésimas condiciones laborales, falta de garantías y dificultades múltiples con las poblaciones a cargo. Sin embargo, la lucha que debe darse para la transformación eficaz, que brinde mejoras al gremio, pasa por una autocrítica a las concepciones y formas, que se han desarrollado como profesorado. El panorama educativo actual no ha sido responsabilidad exclusiva de los maestros, ya que este supera su capacidad, eso está claro, pero no será por antonomasia que el sistema educativo cambiará para darle al docente el lugar que se merece en la sociedad.
- Las ciencias sociales deben ir mucho más allá de los tiempos y ritmos escolares. Resaltar la esencia social, histórica, geográfica, filosófica, política, económica y cultural del ser humano como docentes, pasa por sacar los contenidos curriculares a la realidad donde colisionan los intereses y necesidades de los jóvenes. Aunque debe haber un respaldo académico y teórico lo suficientemente amalgamado y sólido para ofrecer los mejores temas, las ciencias sociales no pueden vivir en un mundo anquilosado o ser menores a los cambios precipitados del mundo contemporáneo.

5. BIBLIOGRAFÍA.

- Abad, I. O. (1992). *Combatientes, rebeldes y terroristas: Guerra y derecho en Colombia*. Bogotá: Temis.
- Acevedo Linares, A. (6 de septiembre de 2013). *Literatura, educación y ciudadanía*. Recuperado el 3 de Mayo de 2014, de Las 2 Orillas: <http://www.las2orillas.co/literatura-educacion-ciudadania/>
- Almeida, M. (2011). *Sobre Francisco Fernández Buey, o sobre la política como ética de lo colectivo*. Cruce.
- Álvarez, J. J. (1959). *Tesis: La rebelión*. Bogotá: Universidad Católica Javeriana.
- Anguita, J. (6 de julio de 2013). *Julio Anguita habla de ética y política*. Rivas, Madrid, España: Frente Cívico Madrid.
- Barrera, C. (30 de julio de 2008). *Los Presos Políticos*. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos: <http://cspresospoliticos.com/index.php/los-sin-voz/410-los-presos-politicos>
- Barthes, R. (1986). *Placer del texto y lección inaugural*. México: Siglo XXI.
- Beltrán, M. Á. (14 de abril de 2011). "La verdad resulta incómoda para el sistema". (A. Gómez, Entrevistador)
- Beltrán, M. Á. (23 de marzo de 2013). *¿Que en Colombia no hay presos políticos?* Recuperado el 10 de Abril de 2014, de El Turbión: <http://elturbion.com/?p=3375>
- Betancourt, C. (1990). *Gramsci y el Bloque Histórico*. *Revista Historia Crítica*, 113-125.
- Betty, G. (1981). *Escuela, educación y pedagogía en Gramsci*. Barcelona: Martínez Roca.
- Boron, A., & Kohan, N. (Julio de 2013). *Charlas sobre Gramsci*. (C. d. Marxista, Ed.) Buenos Aires, Argentina.
- Botero, L. (2007). *Crímenes altruistas: las razones del Presidente Uribe para abolir el delito político en Colombia*. Bogotá: Fundación de Pensamiento Primero Colombia.
- Brient, J.-F., & Fuentes, V. L. (Dirección). (2009.). *De la Servidumbre Moderna*. [Película].
- Calle, H. d. (11 de Julio de 2007). *Pelotera y Delito Político*. *El Espectador*.
- Campaña Europea de Solidaridad con los Presos Políticos en Colombia. (31 de Julio de 2013). *Tres denominaciones distintas para hablar de lo mismo: presos de conciencia*,

presos políticos y presos de guerra. Recuperado el 09 de Abril de 2014, de Rebelión:
<http://www.rebellion.org/noticia.php?id=171910>

- Cantillo, M. (1990). Delitos Políticos. Bogotá: Costa Norte.
- Cárdenas Páez, A. (2005). La didáctica de la literatura. Estado de la Cuestión. Bogotá - Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Cardona, A. D. (1996). Delito político, estrategias de defensa jurídica, derecho penal y derechos humanos en Colombia: Una reflexión crítica. Revista de Derecho Público / Universidad de los Andes, 139-172.
- Carrara, F. (1944). Programa del Curso de Derecho Criminal. Buenos Aires - Argentina: EJEA.
- Castañeda, F. (12 de julio de 2012). “Se dice que no hay presos políticos en Colombia, pero hay presos claramente discriminados por razones políticas”. (J. A. D., Entrevistador)
- Cavelier, L. S. (1976). Tesis: Introducción al delito político. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Celis, L. E. (24 de marzo de 2014). “Invéntate un comité de derechos humanos, eche”: Gabriel García Márquez. Recuperado el 17 de Abril de 2014, de Las 2 Orillas: <http://www.las2orillas.co/inventate-un-comite-de-derechos-humanos-eche-gabriel-garcia-marquez/>
- Cepeda, S. I. (1984). Tesis: Estudio crítico sobre el delito político y sus proyecciones en Colombia. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo. (2000). La Sin-razón. Bogotá: Rodríguez Quito Editores.
- Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo. (2001). ¿Terrorismo o Rebelión? Propuestas de regulación del conflicto armado. Bogotá: Equipo Nizkor & Derechos Human Rights.
- Colectivo Mecha Libertaria. (2013). El Delito Político en Colombia: Entre mazmorras y verdugos. Mecha Ed 7, 14-21.
- Colectivo Unitario de Presos Políticos “José Antonio Galán”. (19 de octubre de 2013). Día del Preso Político. Grito Libertario, pág. 7.
- Colprensa. (10 de octubre de 2007). Gaviria y Restrepo pelean por artículo. El colombiano.

- Colprensa. (18 de marzo de 2012). “Acá no existen presos políticos”: Angelino Garzón. El País.
- Colprensa. (2007). Presidente busca abolir de la Carta el delito político. El Colombiano.
- Congreso de la Republica de Colombia. (2000). Título XVIII - De los Delitos Contra el Régimen Constitucional y Legal. En Código Penal Colombiano. Bogotá.
- Corporación Jurídica Libertad. (1 de noviembre de 2007). Sobre el delito político. Obtenido de Agencia Prensa Rural: <http://prensarural.org/spip/spip.php?article844>
- Correa, C. E. (2010). Tesis: La configuración del delito político en Colombia en la posguerra de la Guerra Fría (1989-2009). Medellín. Pontificia Universidad Bolivariana.
- Defensoría del Pueblo. (Septiembre de 2003). La amnistía y el indulto solo pueden beneficiar grupos armados ilegales con carácter político y por la comisión de delitos definidos como políticos. Obtenido de Defensoría del Pueblo - Conceptos: http://www.defensoria.org.co/red/anexos/pdf/02/ac/conceptos03_1.pdf
- Del Roio, M. (2006). Gramsci y la educación del educador. Revista Herramienta N° 32.
- Delgado, F. F. (1982). Delitos contra el Estado colombiano. Bogotá: Temis.
- Díaz Ramírez, W. J. (22 de noviembre de 2009). El Miedo. Recuperado el 15 de Abril de 2014, de Prensa Rural: <http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article3308>
- Díaz Ramírez, W. J. (8 de diciembre de 2008). Mi secuestro por parte del Estado. Recuperado el 15 de Abril de 2014, de Prensa Rural: <http://www.prensarural.org/spip/spip.php?article1747>
- Diaz, M. (11 de Marzo de 2015). Lo triste que es ser maestro en Colombia. Recuperado el 3 de Abril de 2015, de Las2Orillas: <http://www.las2orillas.co/lo-triste-es-ser-maestro-en-colombia/>
- DRLeys. (20 de junio de 2010). Obtenido de http://www.drleys.com/page/diccionario_juridico/significado/D/938/DELITO-POLITICO
- Dubois, M. E. (2001). Lectura, literatura, educación. En VI Foro educativo distrital de la lectura y la escritura. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Elespectador.com. (18 de marzo de 2012). Gobierno reitera que "en Colombia no existen presos políticos". El Espectador.

- Encuentro Nacional por la Libertad de los Prisioneros Políticos. (2011). Declaración Final. Bogotá.
- Escobar, A. (21 de febrero de 2013). En Colombia existen entre 9.500 y 21.199 presos políticos: el montaje judicial contra Félix María Campo. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de Kaos en la Red: <http://www.kaosenlared.net/america-latina/item/47959-en-colombia-existen-entre-9500-y-21199-presos-pol%C3%ADticos-el-montaje-judicial-contraf%C3%A9lix-mar%C3%ADa-campo.html>
- Escuela de Formación: Eugenio González Rojas. (Febrero de 2013). Antonio Gramsci: Elementos fundamentales de su pensamiento. Argentina.
- Esguerra, J. C. (7 de marzo de 2012). De delitos políticos y presos. El Espectador.
- Fernandez Buey, F. (1988). La política como ética de lo colectivo. Madrid: La Piqueta.
- Fernandez Buey, F. (2001). Leyendo a Gramsci. Barcelona: El Viejo Topo.
- Flores Magón, R. (1910). El espíritu de la rebeldía. Regeneración.
- Forer, A. (21 de abril de 2012). ¿Una nueva oportunidad para el delito político? El espectador.
- Foucault, M. (1996). Hermenéutica del Sujeto. La Plata: Altamira.
- Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos. (1974). Libro Negro de la Represión: Frente Nacional 1958 - 1974. Bogotá: Gráficas Mundo Nuevo.
- Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos. (2009). Detenciones masivas, instrumento político de dominación clasista. Bogotá: FCSPP - MOVICE.
- Gamboa, C. A., Molano, M., Varón, M. D., Méndez Hidalgo, N., Quintero, B. L., & Amaya, Z. R. (2011). Literatura y Escuela: Una aproximación al canon formativo y sus pedagogías. Ibagué - Colombia: Universidad del Tolima.
- Gantiva Silva, J. (1998). Un Ensayo Sobre Gramsci: El sentido de la filosofía de la política y la tarea de pensar. Bogotá: Mesa Redonda Magisterio.
- García V., Martha Cecilia 2002 “Resistencia civil: ¿antónimo de terrorismo?”, en Cien Días vistos por CINEP (Bogotá: CINEP) Vol.10, febrero-mayo.
- García, F. (8 de julio de 2013). Literatura y educación. Recuperado el 03 de Mayo de 2014, de Historias no Académicas de la Literatura: <http://lectoresaudaces.blogspot.com/2011/08/literatura-y-educacion.html>
- Gaviria Díaz, C. (18 de agosto de 2007). El gobierno Uribe y el delito político. El Tiempo.

- Gaviria, C. (17 de agosto de 2007). Una Contradicción Oficial: El Gobierno de Uribe y el Delito Político. El Tiempo.
- Gómez Esteban, J. H. (2005). Aprendizaje Ciudadano y Formación Ético-Política. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Gónzales Perdomo, Y. (23 de Julio de 2014). Ser Maestro en Colombia no Paga: Revelador testimonio de un profesor de un colegio público bogotano. Recuperado el 20 de Abril de 2015, de Las2Orillas: <http://www.las2orillas.co/el-maestro/>
- Gonzalez Perdomo, Y. (06 de 08 de 2014). ¿A quién le sirven las pruebas Saber? Obtenido de Los2Orillas: www.las2orillas.co/un-profesor-contra-el-icfes/
- Gramsci, A. (11 de febrero de 1917). Odio a los Indiferentes. La Ciudad Futura.
- Gramsci, A. (1917). Indifferenti. La Città futura, 1-1.
- Gramsci. (1978). La escuela del partido. In: - La costruzione del Partido Comunista (1923-1926). Turín: Einaudi, p. 49.
- Grupo-Bifurcación, E. C.-B. (Diciembre de 2011). "Están aumentando los casos de prisioneros políticos asesinados." (J. A. D., Entrevistador)
- Hernández Rojas, G. (1997). Bases Psicopedagógicas: Caracterización del Paradigma Sociocultural. En G. Hernández Rojas, Módulo Fundamentos del Desarrollo de la Tecnología Educativa. México: ILCE- OEA.
- Hilda. (2 de mayo de 2011). Derecho Penal - Delito Político. Recuperado el 09 de Marzo de 2014, de La Guía: <http://derecho.laguia2000.com/derecho-penal/delitos-politicos#ixzz2QwIUB7hi>
- Hombrevella, F. (1973). Qué es literatura. Barcelona - España: Grandes Temas.
- Hurtado V., R. D., & Giraldo S., J. L. (2002). Literatura y Pedagogía. Revista Educación y Pedagogía. Vol. XIV, N°. 32, 85-91.
- Idrobo, Y. (10 de noviembre de 2012). ¿Existen los presos políticos en Colombia? Recuperado el 9 de Abril de 2014, de la Urbe - Universidad de Antioquia: <http://delaurbe.udea.edu.co/2012/11/10/existen-los-presos-politicos-en-colombia/>
- Jerez, C. (20 de marzo de 2012). "Aquí no existen presos políticos": Las mentiras oficiales, por ser oficiales, no dejan de ser mentiras. Recuperado el 17 de Abril de 2014, de Prensa Rural: <http://prensarural.org/spip/spip.php?article7743>

- Jiménez Pulido, J. (1999). El Cine como medio educativo. Madrid - España: Ediciones del Laberinto.
- Jordán, J. (2011). “La Tramacúa”, el Abu Ghraib de Colombia. Narco News Bulletin.
- Larrosa, J. (2003). La experiencia de la lectura: Estudios sobre literatura y formación . México: Fondo de Cultura Económica.
- Laso Prieto, J. (1991). Las Ideas Pedagógicas de Antonio Gramsci. Signos: Teoría y Práctica de la Educación. N° 4, 4-11.
- Laso Prieto, J. M. (1991). Las ideas pedagógicas de Antonio Gramsci. Signos: Teoría y Práctica de la Educación. , 4-11.
- Lodoño, F. (14 de marzo de 2005). Recuperado el 9 de Abril de 2013, de Reliefweb: <http://reliefweb.int/report/colombia/colombia-entrevista-del-alto-comisionado-para-la-paz-luis-carlos-restrepo>
- Madrid Malo, M. (1996). Estudios sobre derechos fundamentales. Defensoría del Pueblo.
- Martínez Silva, M., & Salcedo Aquino, R. (2000). Diccionario Electoral. México: Instituto Nacional de Estudios Políticos - INEP.
- Marx, K (1845) Tesis sobre Feuerbach.
- McLaren, P. (julio de 2001). Ira y esperanza: la pedagogía revolucionaria de Peter McLaren. (M. Sardoc, Entrevistador)
- Méndez Sandoval, O. (1980). Tortura y Tratos Crueles. Bogotá.
- Mendoza Romero, N. C., & Rodríguez Ávila, S. P. (2006). Documento de Fundamentación: Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Milagros, C. (9 de abril de 2014). ¿Quiénes son los protagonistas? Lo que no dice la foto. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de Rebelión: <http://www.rebelion.org/noticia.php?id=183105&titular=%BFqui%E9nes-son-los-protagonistas%3F-lo-que-no-dice-la-foto->
- Monasta, A. (1993). Antonio Gramsci. Perspectivas: revista trimestral de educación comparada, 633-649.
- Montero Carvajal, D. (3 de abril de 2012). Las visitas a las cárceles: el siguiente paso hacia una negociación de paz. Recuperado el 16 de Abril de 2014, de La Silla Vacía:

<http://www.lasillavacia.com/historia/las-visitlas-carceles-el-siguiente-paso-hacia-una-negociacion-de-paz-32498>

- Montoro Ballesteros, A. (2000). En torno a la idea de delito político. (Notas para una ontología de los actos contrarios al derecho). Revista Anales del Derecho - Universidad de Murcia, 131-156.
- Nossa, A. G. (1955). La rebelión de los pueblos débiles: Nacionalismo popular y anti-imperialismo. Bogotá: Cooperativa Colombiana de Editores.
- Nossa, A. G. (1995). De la rebelión a la organización de los pueblos débiles. Bogotá: Crear Arte.
- Organización Mundial contra la Tortura. (4 de diciembre de 2012). Defensores de los Derechos Humanos: Franklin Castañeda: 10 Retratos contra la Tortura y la Impunidad. Recuperado el 2014 de Abril de 8 , de Organización Mundial contra la Tortura: red mundial de lucha contra la tortura y otra violaciones de los derechos humanos: <http://www.omct.org/es/human-rights-defenders/events/2012/12/d22061/>
- Pacheco, M. (22 de Marzo de 2013). Educación y política: notas para pensar más allá de las dicotomías. Recuperado el 28 de Enero de 2015, de Pijama Surf: <http://pijamasurf.com/2013/03/educacion-y-politica-notas-para-pensar-mas-alla-de-las-dicotomias/>
- Pánico, F. (2008). "La literatura en la educación y la educación en la literatura: una narrativa para la pedagogía". México: Universidad Pedagógica Nacional - México.
- Peña Ruiz, J. (2005). El Delito Político. Revista Judicial: Derecho Ecuador.
- Peña, J. E. (1985). Tesis: El delito político. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, L. C. (1948). Los Delitos políticos: interpretación jurídica del 9 de abril. Bogotá: Distribuidora Americana de Publicaciones.
- Pérez, L. C. (1987). La guerrilla ante los jueces militares. Bogotá: Temis.
- Pérez, L. C. (1990). Derecho Penal: Tomo III. Bogotá: Temis.
- Petit, M. (1999). Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- Portelli, H. (1987). Gramsci y el Bloque Histórico. México: Siglo XXI.
- Quintano Ripollés, A. (1975). Delito Político. En Nueva Enciclopedia Jurídica (pág. 611). Barcelona: Francisco Seix.

- Restrepo Ramírez, L. C. (20 de marzo de 2013). Caducidad del Delito Político. Recuperado el 6 de Junio de 2014, de Fundación Centro de Pensamiento Primero Colombia: <http://www.pensamientocolombia.org/caducidad-del-delito-politico/>
- Rincón, V. (1970). La rebelión popular. Bogotá: Independiente.
- Robledo, B. H. (2000). La enseñanza de la literatura, una señora en vía de extinción. Bogotá, Colombia: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Robles, A. (1 de agosto de 2012). Tortura en cárceles colombianas: sistematismo e impunidad revelan una lógica de estado. Recuperado el 10 de Abril de 2014, de Azalea Robles Blogspot: http://azalearobles.blogspot.com/2012/07/tortura-en-carceles-colombianas_4572.html
- Robles, A. (16 de diciembre de 2011). Colombia: miles de presos políticos son el rostro de la empatía acribillada. Recuperado el 9 de Abril de 2014, de Azalea Robles Blogspot: <http://azalearobles.blogspot.com/2011/12/parte-i-colombia-miles-de-presos.html#more>
- Robles, A. (22 de mayo de 2012). 'Delito de rebelión' por oponerse al monopolio capitalista: Presos Políticos, entre torturas e invisibilización. Recuperado el 10 de Abril de 2014, de Azalea Robles Blogspot: <http://azalearobles.blogspot.com/2012/05/presos-politicos-entre-torturas-e.html>
- Rochetti, C. (Enero de 2010). Notas para pensar la educación como práctica política. Una mirada desde Michel Foucault. Recuperado el 19 de Febrero de 2015, de Scielo: Cuyo Vol. 27 (Reference): http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1853-31752010000100006
- Rodríguez, A. (1978). Elementos para una lectura de Gramsci. Teoría y Práctica N° 12-13 Bogotá.
- Romea, C. (2001). ¿Qué une y qué separa al cine y a la literatura? En G. Pujals, & C. Romea, Cine y literatura: Relación y posibilidades didácticas. (págs. 17 - 34). Barcelona - España: Horsori - Universidad de Barcelona.
- Ronderos, C. (2003). Rebelión y amnistía: la historia colombiana del siglo xx, contada por sus protagonistas. Bogotá: Planeta Colombiana.
- Rubio, H. N. (1984). Tesis: La subversión, el delito político y la amnistía. Bogotá: Universidad de los Andes.

- Ruíz Ávila, D. (2008). Plenilunio del M-19: Álvaro Fayad ante el Tribunal del Consejo de Guerra. México D.F.: Navarra.
- Ruíz Tinoco, D. (1997). El delito político y la desviación criminal. Revista Fuerzas Armadas Vol. 52. N°. 162.
- Salto, V. (2012). Una Propuesta para la Enseñanza de la Historia Reciente. Obtenido de Viento del Sur: <http://www.revistavientodelsur.com.ar/una-propuesta-para-la-ensenanza-de-la-historia-reciente/>
- Sánchez, J. (2008). Pensar Históricamente. Obtenido de FEDICARIA: http://www.fedicaria.org/miembros/fedAragon/0304/3_pensar_historicamente.pdf
- Sandino, D. F. (2011). El delito político en la Constitución de 1991: Una herencia constitucional como herramienta en la búsqueda de la paz. Papel Político [online], 381-399.
- Schujman, G., & Siede, I. (2007). Ciudadanía para Armar: Aportes para la formación ética y política. Buenos Aires: Aique - Educación.
- Semana. (2013). Se les olvidó sacarlo. Semana.
- Sepúlveda Martínez, J. A. (1998). El delito político en la justicia regional. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Derecho.
- Shett, T. M. (1990). Tesis: El delito político. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
- Siede, I. (2006). Iguales y Diferentes en la vida y en la escuela. En P. Martinis, & P. Redondo, Igualdad y Educación: Escrituras entre (dos) orillas. Buenos Aires: Del Estante.
- Socha, C. A. (2008). La Rebelión de los Límites. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.
- Soler, S. (1978). Derecho Penal Argentino. Buenos Aires: Tipografía Editora Argentina.
- Sousa Santos, B. (2006). Capítulo I. La Sociología de las Ausencias y la Sociología de las Emergencias: para una ecología de saberes. En Renovar la teoría crítica y reinventar la emancipación social. Buenos Aires: CLACSO.
- Stendal, M. (1984). Libertad para los Presos Políticos. Medellín.
- Todos por la Educación. (21 de Junio de 2014). ¿Qué deprime a un maestro en Colombia? Recuperado el 5 de Abril de 2015, de El Espectador: <http://www.elespectador.com/noticias/educacion/deprime-un-maestro-colombia-articulo-499797>

- Torres, C. R. (Dirección). (1987). Colombia: Rebelión y Amnistía (1944-1986) [Película].
- Umaña Luna E. (1982). La violencia y la paz: los delitos políticos, las amnistías y los presos políticos. Bogotá: Ediciones Tercer Mundo.
- Umaña Luna E. (1985). ¿Hacia la Paz?: Los ilícitos y los presos políticos. Las amnistías y los indultos. Bogotá: Comité de Solidaridad.
- Umaña Luna, E. (1987). Memorial por Colombia. Bogotá.
- Uribe, M. T. (1974). Desde Adentro. Bogotá: Comité de Solidaridad con los Presos Políticos.
- Valbuena, A. E. (1951). Tesis: Teoría general del delito político. Bogotá: Pontificia Universidad Católica Javeriana.
- Valencia Martínez, J. E. (1995). Delitos contra el Estado y la fe pública. Bogotá.
- Valero, M. (16 de septiembre de 2012). Muerte, maltrato y olvido en las prisiones colombianas (III). Recuperado el 20 de Abril de 2014, de The Prisma: <http://www.theprisma.co.uk/es/2012/09/16/muerte-maltrato-y-olvido-en-las-prisiones-colombianas-iii/>
- Valero, M. (2 de septiembre de 2012). La cara desconocida y oscura de las cárceles en Colombia (I). Recuperado el 20 de Abril de 2014, de The Prisma: <http://www.theprisma.co.uk/es/2012/09/02/la-cara-oscura-de-las-carceles-de-colombia-i/>
- Valero, M. (8 de septiembre de 2012). Prisiones colombianas: La antesala del infierno (II). Recuperado el 20 de Abril de 2014, de The Prisma: <http://www.theprisma.co.uk/es/2012/09/08/prisiones-colombianas-ii-la-antesala-del-infierno/>
- Vásquez, F. (2006). La enseñanza literaria. Crítica y Didáctica de la literatura. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Vera, O. P. (2001). Tesis: Derecho y Resistencia: Delito Político, Desobediencia Civil y Política Criminal Alternativa en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Villalba, R. (1998). Derecho y Delito Político. Bogotá.
- Wertsch, J. (1988). Vygotsky y la formación social de la mente. Barcelona: Paidós.
- Yamure, E. (7 de noviembre de 2007). El delito político. El Espectador.

- Zarate, H.; Londoño, H.: Estrada, F. (1998.). (Tesis de Abogado) La Amnistía por los Delitos Políticos en Colombia. Bogotá, Colombia: Universidad Javeriana.
- Zarate, L. (1996). El Delito Político. Bogotá: Librería El Profesional.

6. ANEXOS.

6.1 Anexo 1: Declaración universal de los derechos de los pueblos

Argel, 4 de julio de 1976

Preámbulo

Vivimos tiempos de grandes esperanzas, pero también de profundas inquietudes,

- tiempos llenos de conflictos y de contradicciones,
- tiempos en que las luchas de liberación han alzado a los pueblos del mundo contra las estructuras nacionales e internacionales del imperialismo, y han conseguido derribar sistemas coloniales,
- tiempos de luchas y de victorias en que las naciones se dan, entre ellas o en su interior, nuevos ideales de justicia,
- tiempos en que las resoluciones de la Asamblea General de las Naciones Unidas desde la Declaración Universal de los Derechos del Hombre hasta la Carta de los Derechos y Deberes Económicos de los Estados, han expresado la búsqueda de un nuevo orden político y económico internacional.

Pero son también tiempos de frustraciones y derrotas, en que aparecen nuevas formas de imperialismo para oprimir y explotar a los pueblos.

El imperialismo, con procedimientos perversos y brutales, con la complicidad de gobiernos que a menudo se han autodesignado, sigue dominando una parte del mundo. Interviniendo directa e indirectamente, por intermedio de las empresas multinacionales, utilizando a políticos locales corrompidos, ayudando a regímenes militares que se basan en la represión policial, la tortura y la exterminación física de los opositores; por un conjunto de prácticas a las que se les llama neo-colonialismo, el imperialismo extiende su dominación a numerosos pueblos.

Conscientes de interpretar las aspiraciones de nuestra época, nos hemos reunido en Argel para proclamar que todos los pueblos del mundo tienen el mismo derecho a la libertad, el derecho de liberarse de toda traba extranjera, y de darse el gobierno que elijan; el derecho, si están sojuzgados, de luchar por su liberación, y el derecho de contar en su lucha con el apoyo de otros pueblos.

Persuadidos de que el respeto efectivo de los derechos del hombre implica el respeto de los derechos de los pueblos, hemos adoptado la Declaración Universal de los Derechos de los Pueblos.

Que todos los que, a través del mundo, libran la gran lucha, a menudo con las armas en la mano, por la libertad de todos los pueblos, encuentren en la presente declaración la seguridad de que su lucha es legítima.

Sección I. Derecho a la existencia.

Artículo 1.

Todo pueblo tiene derecho a existir.

Artículo 2.

Todo pueblo tiene derecho al respeto de su identidad nacional y cultural.

Artículo 3.

Todo pueblo tiene el derecho de conservar en paz la posesión de su territorio y de retornar allí en caso de expulsión.

Artículo 4.

Nadie puede ser, debido a su identidad nacional o cultural, objeto de masacre, tortura, persecución, deportación, o expulsión, o ser sometido a condiciones de vida que puedan comprometer la identidad o la integridad del pueblo al que pertenece.

Sección II. Derecho a la autodeterminación política.

Artículo 5.

Todo pueblo tiene el derecho imprescriptible e inalienable a la autodeterminación. Él determina su status político con toda libertad y sin ninguna injerencia exterior.

Artículo 6.

Todo pueblo tiene el derecho de liberarse de toda dominación colonial o extranjera directa o indirecta y de todos los regímenes racistas.

Artículo 7.

Todo pueblo tiene derecho a un régimen democrático que represente al conjunto de los ciudadanos, sin distinción de raza, sexo, creencia o color, y capaz de asegurar el respeto efectivo de los derechos del hombre y de las libertades fundamentales para todos.

Sección III. Derechos económicos de los pueblos.

Artículo 8.

Todo pueblo tiene un derecho exclusivo sobre sus riquezas y sus recursos naturales. Tiene derecho a recuperarlos si ha sido expoliado, y a cobrar las indemnizaciones injustamente pagadas.

Artículo 9.

Puesto que el progreso científico y técnico forma parte del patrimonio común de la humanidad, todo pueblo tiene el derecho de participar de él.

Artículo 10.

Todo pueblo tiene derecho a que su trabajo sea justamente evaluado, y a que los intercambios internacionales se hagan en condiciones de igualdad y equidad.

Artículo 11.

Todo pueblo tiene el derecho de darse el sistema económico y social que elija y de buscar su propia vía de desarrollo económico, con toda libertad y sin injerencia exterior.

Artículo 12.

Los derechos económicos antes enunciados deben ejercerse en un espíritu de solidaridad entre los pueblos del mundo y teniendo en cuenta sus respectivos intereses.

Sección IV. Derecho a la cultura.

Artículo 13.

Todo pueblo tiene el derecho de hablar su propia lengua, de preservar y desarrollar su propia cultura, contribuyendo así a enriquecer la cultura de la humanidad.

Artículo 14.

Todo pueblo tiene derecho a sus riquezas artísticas, históricas y culturales.

Artículo 15.

Todo pueblo tiene derecho a que no se le imponga una cultura extranjera.

Sección V. Derecho al medio ambiente y a los recursos comunes.

Artículo 16.

Todo pueblo tiene derecho a la conservación, la protección y el mejoramiento de su medio ambiente.

Artículo 17.

Todo pueblo tiene derecho a utilizar el patrimonio común de la humanidad, tal como la alta mar, el fondo de los mares, el espacio extra-atmosférico.

Artículo 18.

Al ejercer los derechos precedentes, todo pueblo debe tomar en cuenta la necesidad de coordinar las exigencias de su desarrollo económico con las de la solidaridad entre todos los pueblos del mundo.

Sección VI. Derechos de las minorías.

Artículo 19.

Cuando, en el seno de un Estado, un pueblo es una minoría, tiene derecho a que se respeten su identidad, sus tradiciones, su lengua y su patrimonio cultural.

Artículo 20.

Los miembros de la minoría deben gozar sin discriminación de los mismos derechos que los otros miembros del Estado, y participar en iguales condiciones que ellos en la vida pública.

Artículo 21.

Estos derechos deben ejercerse respetando los legítimos intereses de la comunidad en su conjunto, y no pueden servir de pretexto para atentar contra la integridad territorial y la unidad política del Estado, cuando éste actúa en conformidad con todos los principios enunciados en la presente declaración.

Sección VII. Garantías y sanciones.

Artículo 22.

Todo incumplimiento a las disposiciones de la presente declaración constituye una transgresión a las obligaciones para con toda la comunidad internacional.

Artículo 23.

Todo perjuicio que resulte de una transgresión a la presente declaración debe ser íntegramente reparado por el causante.

Artículo 24.

Todo enriquecimiento en detrimento de un pueblo, por violación de las disposiciones de la presente declaración, debe dar lugar a la restitución de los beneficios así obtenidos. Lo mismo se aplicará a todos los beneficios excesivos obtenidos por inversiones de origen extranjero.

Artículo 25.

Todos los tratados, acuerdos o contratos desiguales, suscritos despreciando derechos fundamentales de los pueblos, no podrán tener ningún efecto.

Artículo 26.

Las cargas financieras exteriores que han llegado a ser excesivas e insostenibles para los pueblos dejan de ser exigibles.

Artículo 27.

Los atentados más graves a los derechos fundamentales de los pueblos, sobre todo a su derecho a la existencia, constituyen crímenes internacionales que entrañan la responsabilidad penal individual de sus autores.

Artículo 28.

Todo pueblo cuyos derechos fundamentales sean gravemente ignorados tiene el derecho de hacerlos valer especialmente por la lucha política o sindical, e incluso, como última instancia, por el recurso a la fuerza.

Artículo 29.

Los movimientos de liberación deben tener acceso a las organizaciones internacionales y sus combatientes tienen derecho a ser protegidos por el derecho humanitario de la guerra.

Artículo 30.

El restablecimiento de los derechos fundamentales de un pueblo, cuando son gravemente ignorados, es un deber que se impone a todos los miembros de la comunidad internacional.

6.2 Anexo 2: Conclusiones del Encuentro Nacional por la Libertad de los Prisioneros Políticos

En Bogotá, durante los días 4 y 5 de junio del año 2011, nos encontramos 600 delegados provenientes de varias regiones del país, víctimas de las detenciones arbitrarias y los intencionados errores judiciales, de las torturas, tratos crueles, inhumanos y degradantes vividas de manera sistemática en las cárceles colombianas; así también, familiares de prisioneros políticos, organizaciones sindicales, sociales, campesinas, estudiantiles, políticas, profesoras, abogados y organizaciones defensoras de derechos humanos, entre otras, con la presencia de delegaciones internacionales provenientes de los Estados Unidos, Reino Unido, Argentina, República Bolivariana de Venezuela y las Islas Canarias, los cuales declaramos a la opinión pública nacional e internacional, que:

1. La situación de tortura, tratos crueles e inhumanos que viven los prisioneros y prisioneras políticas tiene una profunda relación con la existencia del conflicto político, social y armado que vive el país, pues dicho fenómeno refleja el carácter excluyente y retardatario del actual régimen político colombiano y su incapacidad para facilitar una solución negociada a la crisis y con ello una salida hacia el Acuerdo Humanitario.
2. La actitud del Presidente Juan Manuel Santos no debe limitarse a reconocer la existencia de un conflicto armado, debe estar acompañada por el cese inmediato de los bombardeos a bienes civiles, estigmatización a la población civil, ametrallamientos, empadronamientos, bloqueos alimentarios, así como también la aplicación del principio de distinción entre quienes son combatientes y quienes no lo son y el reconocimiento del carácter político de la insurgencia colombiana y como tal de sus prisioneros de guerra.
3. Reafirmamos la justeza del derecho históricamente construido por los pueblos del mundo, de rebelarse a la tiranía, resistir a la injusticia, la miseria y la opresión. Rechazamos en consecuencia, la forma como el Estado Colombiano ha ido hacia la supresión y perversa interpretación del delito político y sus conexos, identificándolo con “el terrorismo”. Por esta vía se criminaliza la oposición política legal, y al alzamiento armado se le desnaturaliza, convirtiéndolo en simple expresión criminal. Con esto se desconoce la tradición jurídica del

Estado Colombiano que durante muchos años admitió a la rebelión como expresión política de fines altruistas que era benévolamente penada.

4. El Estado Colombiano ha implementado una política de estigmatización, criminalización y judicialización no solo de la protesta social, sino de la libertad de cátedra y el pensamiento crítico. RECHAZAMOS el actual “Estatuto de Seguridad Ciudadana”, impuesto por la coalición de gobierno en el Congreso, el cual pretende criminalizar la protesta social y las acciones de movilización ante las anunciadas crisis del sector salud y educación, así como la profundización del modelo privatizante avisado por el actual gobierno.

5. La extradición de nacionales colombianos y de presos políticos a cárceles en el exterior y de manera especial a los Estados Unidos, constituye una agresión a la soberanía nacional y en especial al principio de derecho internacional de no extradición por razones políticas. Solicitamos también al gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, el respeto a las normas del derecho de asilo siendo repudiable la decisión de extraditar a Colombia por razones políticas al periodista y director de la agencia de noticias ANNCOL, JOAQUÍN PÉREZ BECERRA.

6. El Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela ha manifestado su voluntad de contribuir a la solución política negociada del conflicto colombiano y a la formalización de Acuerdos Humanitarios. Rechazamos entonces la captura y la intención de extraditar a Colombia al ex insurgente Guillermo Enrique Torres, conocido como “Julián Conrado”, quien se encontraba ya retirado de las filas guerrilleras y dedicado en una pequeña parcela a labores agrícolas. Exigimos su libertad inmediata y las garantías necesarias a fin de garantizar su derecho a la vida, integridad y garantías procesales.

7. La actual política carcelaria y penitenciaria obedece a un modelo represivo ante todo mercantil y no resocializador. El actual modelo carcelario impuesto desde el Buró Federal de los Estados Unidos, tiene como consecuencia la generación de una aguda crisis humanitaria al interior de las cárceles. RECHAZAMOS, el proyecto que cursa en el Congreso de la República conocido como “Código Penitenciario y Carcelario” y la puesta en práctica de los nuevos Establecimientos de Reclusión Nacional conocidos como Eron, los cuales ponen en riesgo los derechos fundamentales de las personas privadas de la libertad.

8. El Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario de Colombia –INPEC-, es la principal entidad del Estado comprometida con las torturas, tratos crueles e inhumanos y con su participación en la comisión de delitos de lesa humanidad. Denunciamos la entrega de prisioneros políticos por parte del INPEC, a los grupos paramilitares a las salidas de los centros de reclusión y la muerte por negligencia médica de los prisioneros, JORDÁN FABIÁN RAMÍREZ y OTONIEL CALDERÓN OVALLE.

9. El hacinamiento y las condiciones indignas en los establecimientos carcelarios también obedece al aumento del número de internos como política criminal del Estado de privilegiar la detención preventiva como medida de aseguramiento, aumentar el número de conductas punibles y las penas para delitos que atentan contra la seguridad del Estado, restringiendo los beneficios de la libertad condicional y provisional, así como la detención domiciliaria a los prisioneros políticos.

10. Se mantienen las condiciones degradantes expuestas en la sentencia de tutela T- 153 de 1998, que declaró que el sistema penitenciario colombiano violaba de manera masiva y estructural los derechos fundamentales de las personas privadas de la libertad, definiendo la situación como un Estado de cosas inconstitucional. Hoy, a pesar de haber transcurrido más de 13 años, el Estado Colombiano no ha tomado los correctivos que ordenó la Corte Constitucional Colombiana.

11. Consideramos incoherente la pretensión del gobierno de realizar una Conferencia Nacional de Derechos Humanos, al mismo tiempo que impuso una Ley de reparación y restitución de tierras inconsulta con las víctimas y que resultará en una nueva burla a los derechos de las mismas, convive con el paramilitarismo, implementa políticas para judicializar la inconformidad social, mantiene a más de 7 mil personas inocentes, civiles en las cárceles, estigmatiza a la oposición y acrecienta la crisis de derechos humanos en el país. El encuentro y las organizaciones convocantes, no haremos el juego a este espectáculo de cinismo que quiere instalar el gobierno nacional y que busca un sentido utilitarista del movimiento de los derechos humanos y las organizaciones sociales, en su afán de que sean aprobados los tratados de libre comercio con EE.UU. y la Unión Europea.

12. Resaltamos y apoyamos la reciente decisión por parte de la Corte Suprema de Justicia Colombiana, que declara la ilegalidad de las presuntas pruebas obtenidas en el marco de la “Operación Fénix”, con las cuales se ha justificado la persecución política y judicialización en contra de opositores políticos, defensores de derechos humanos y dirigentes sociales. Valoramos de esta decisión que la Corte haya reivindicado como valor superior, la legalidad y la legitimidad como requisitos consustanciales a cualquier evidencia, que quiera ser tomada como prueba judicial y en consecuencia EXIGIMOS LA LIBERTAD INMEDIATA de la defensora de derechos humanos y dirigente sindical LILIANY PATRICIA OBANDO VILLOTA.

Declaramos, invitamos, solicitamos y exigimos

1. Este Encuentro Nacional decide constituirse en una gran Coalición Nacional e Internacional por el Trato Digno y la Libertad de las y los Prisioneros Políticos “LARGA VIDA A LAS MARIPOSAS” como referente coordinador y organizativo. Esta funcionará a través de COORDINADORAS REGIONALES, nacidas de las delegaciones regionales y los referentes nacionales aquí presentes, las cuales, a su vez, dinamizarán su trabajo a través de comisiones.

2. Invitamos a fortalecer la más amplia movilización social y política a favor de la paz, la solución política negociada y el acuerdo humanitario que derrote la continuidad de los planes guerrilleros plasmados por el Presidente Santos en su "Política Integral de Seguridad y Defensa para la Prosperidad" anunciada por su Ministro de Defensa, así como en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, los cuales profundizan la política de guerra, la pobreza, la impunidad y la aguda crisis humanitaria que vive el país.

3. Exigimos la LIBERTAD INMEDIATA DE TODAS Y TODOS LOS PRISIONEROS POLÍTICOS -en sus categorías de guerra, de conciencia y víctimas de montajes judiciales-, que se encuentran hoy en cárceles extranjeras y colombianas.

4. Anunciamos nuestra vinculación a las jornadas unitarias de protesta que tienen por objeto la defensa de los derechos de las y los prisioneros políticos, los derechos humanos y los derechos económicos, sociales y culturales.

5. Solicitamos a los organismos internacionales propiciar una visita del Relator Especial de las Naciones Unidas para la Tortura, Tratos Crueles Inhumanos y Degradantes, con el fin de constatar la grave crisis humanitaria que viven hoy las cárceles colombianas.

6. Invitamos a participar masivamente el 15 de octubre de 2011, en las diversas actividades del Día Nacional de los y las Prisioneros Políticos. Como encuentro proclamamos esta fecha en pro del Acuerdo Humanitario y la Paz.

7. Llamamos a los medios de comunicación en el marco del respeto a la libertad de prensa, a velar por el buen nombre y el debido proceso de las y los prisioneros políticos en Colombia. Los medios deben jugar un papel ecuánime y no convertirse en caja de resonancia de los montajes judiciales que desde el establecimiento se construyen en contra de dirigentes políticos y sociales, condenándolos antes de que haya un debido proceso.

8. El día 10 de diciembre, día internacional de los derechos humanos, conmemoraremos esta fecha en las calles con todas las organizaciones defensoras de derechos humanos.

9. La Coalición Nacional e Internacional por el Trato Digno y la Libertad de las y los Prisioneros Políticos “LARGA VIDA A LAS MARIPOSAS” se compromete en el desarrollo de un PLAN DE ACCIÓN para arrancar de las cárceles a los miles de prisioneros y prisioneras políticas, que se encuentran injustamente en ellas en razón de su inconformidad con las políticas antipopulares del gobierno.

10. Exigimos a la Fiscalía General de la Nación la rigurosa investigación y acusación ante los jueces, por crímenes de lesa humanidad como las torturas y mutilaciones al prisionero DIOMEDEZMENESES CARVAJALINO y en general las torturas practicadas en las prisiones, al igual que los supuestos suicidios como los homicidios al interior de las cárceles y las muertes por inasistencia médica.

11. Respaldamos las justas peticiones de los prisioneros en la Penitenciaría de Alta Seguridad de Valledupar “La Tramacúa” declarados en jornada de protesta pacífica desde el 9 de mayo

por las torturas y tratos crueles que padecen, exigiendo trato digno, traslado por cercanía familiar y cierre de ese penal; en consecuencia, exigimos al gobierno colombiano instalar la comisión de negociación solicitada por los prisioneros y resolver de manera inmediata la crisis de derechos humanos que los afecta.

12. Proclamamos que este movimiento por la libertad de los prisioneros políticos en Colombia se basará en los principios de solidaridad, la ternura, lucha por la paz, el acuerdo humanitario y los derechos universales a la vida y la libertad.

Bogotá, 5 de junio de 2011.

DELEGADOS ENCUENTRO POR LA LIBERTAD DE LOS PRISIONEROS POLÍTICOS

4 y 5 de junio – Bogotá

“Larga Vida a la Mariposas”