

**Pedagogía crítica; reconocer el Conflicto Armado en Colombia, masacre de Mondoñedo.**

**Cristian Camilo Idarraga Ballen**

**Universidad Pedagógica Nacional de Colombia**

**Facultad de humanidades**

**Departamento de Ciencias Sociales**

**Juan Manuel Martínez Fonseca**

**2024**

**PEDAGOGÍA CRÍTICA; RECONOCER EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA,  
MASACRE DE MONDOÑEDO.**

**AUTOR**

**CRISTIAN CAMILO IDARRAGA BALLEEN**

**Presentado para optar el título de: Licenciado en Ciencias Sociales**

**DIRECTOR**

**JUAN MANUEL MARTINEZ FONSECA**

**Línea o grupo de investigación:**

**Enseñanza de la historia**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL DE COLOMBIA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES**

**Bogotá D.C. 2024**

## TABLA DE CONTENIDO

### INTRODUCCIÓN

Planteamiento del problema.....	13
Justificación.....	15
Objetivos .....	17
Objetivo general.....	17
Objetivos específicos .....	17

### Capítulo I

Balance bibliográfico.....	18
Marco teórico.....	22
Metodología.....	24

### Capítulo II El conflicto armado en Colombia

1.1. Antecedentes; el problema de la tierra.....	27
1.2. El conflicto armado: De la confrontación de las guerrillas con el Ejército al apoyo de grupos paramilitares y la profundización de la guerra sucia .....	33
2. Delitos de lesa humanidad.....	42
3. La masacre de Mondoñedo... ..	46

### Capítulo III Elaboración de la propuesta pedagógica

2.1. Modelo pedagógico: pedagogías críticas.....	60
2.2. La planeación .....	62

### Capítulo IV Implementación de la propuesta pedagógica y sistematización de experiencias

3.1. La sistematización de experiencias .....	80
3.2. Características de la sistematización de experiencias .....	81
3.3. Contexto.....	82
3.4. Actores .....	84
3.3.1. Estudiantes grado 802.....	84
3.3.2. Docente en formación .....	84

	4
<b>3.5. Criterios para la sistematización de experiencias</b> .....	85
<b>3.6. Sistematización</b> .....	85
Conclusiones .....	110
Lista de referencias .....	128

## Índice de figuras

Figura 1: <i>Esquema etapas metodología</i> .....	26
Figura 2: <i>Infografía estadísticas del conflicto armado en Colombia – Masacres</i> .....	40
Figura 3: <i>Víctimas Masacre de Mondoñedo</i> .....	49
Figura 4: <i>Mondoñedo, Cundinamarca – “finca Fute”</i> .....	51
Figura 5: <i>Cuerpo de víctima incinerado</i> .....	52
Figura 6: <i>Restos de cuerpos de víctimas masacre de Mondoñedo</i> .....	53
Figura 7: <i>Cuerpo incinerado de víctima masacre de Mondoñedo</i> .....	54
Figura 8: <i>Ubicación geográfica IED Escuela Nacional de Comercio, Candelaria</i> .....	83
Figura 9: <i>Practicante en salón de clase</i> .....	88
Figura 10: <i>Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802...</i> .....	92
Figura 11: <i>Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802</i> .....	93
Figura 12: <i>Practicante en salón de clase con el curso 802</i> .....	97
Figura 13: <i>Practicante en salón de clase con el curso 802</i> .....	100
Figura 14: <i>Practicante señalando víctimas caso masacre Mondoñedo</i> .....	102
Figura 15: <i>Evidencia trabajo en clase de estudiante del curso 802</i> .....	103
Figura 16: <i>Estudiante #2 -802</i> .....	104
Figura 17: <i>Evidencia evaluación al practicante realizada por estudiante del curso 802</i> .....	109

## Índice de tablas

Tabla 1: Estructura resumen propuesta pedagógica.....	63
Tabla 2: Planeación clase # 1 .....	65
Tabla 3: Planeación clase # 2 .....	66
Tabla 4: Planeación clase # 3 .....	67
Tabla 5: Planeación clase # 4 .....	69
Tabla 6: Planeación clase # 5 .....	71
Tabla 7: Planeación clase # 6 .....	72
Tabla 8: Planeación clase # 7 .....	72
Tabla 9: Planeación clase # 8 .....	75
Tabla 10: Planeación clase # 9 .....	76
Tabla 11: Planeación clase # 10 .....	78

***Tu valor***

*Cuando la policía te torture, cuando un  
analfabeto de inmovilice  
cuando un uniformado te diga que él es la ley,  
te patee en el estomago, te  
ahogue en mierda y orines, ponga la  
picana en tus testículos,  
y sientas su saliva escurriéndose en el rostro,  
conocerás el verdadero valor,  
si hablas o no, si  
rogarás o no,  
si le permitirás verte llorar o no,  
puede que vivas o mueras,  
si es que ocurre lo primero tendrás que decidirsí  
callaras, dirás que tuviste suerte  
y prometerás no volver a meterte en políticao  
planearas meticulosamente tu venganza,  
procurando que germine, crezca y florezca  
la rebelión de los miserables.*

**Aníbal Malaparte**

*Dedicatoria*

*A los jóvenes de la masacre de Mondoñedo y a Raúl, compañero de la UPN asesinado por el  
Estado.*

*Agradecimientos*

*A mis madres Raquel y Jazmín y a quienes han estado presentes durante todo el proceso y aportaron su grano de arena en este trabajo de grado.*

## INTRODUCCIÓN

La masacre de Mondoñedo, realizada 6 y 7 de septiembre de 1996 por el *grupo de armados contrailegales o blanco antisubversivo* de la Dirección de Policía Judicial e Investigación (DIJIN), quienes persiguieron, secuestraron, torturaron, asesinaron e incineraron a Jenner Mora, Vladimir Zambrano, Juan Palacios y Arquímedes Moreno en el “Alto de Mondoñedo”. Acto seguido, Federico Quesada y Martín Alonso Valdivieso fueron asesinados en las localidades de Kennedy y Fontibón en el suroccidente de Bogotá. Esta masacre es un ejemplo de cómo en las ciudades los militantes políticos y sociales, se convierten en objetivos de violencia y represión en situaciones de conflicto armado.

Para la realización de esta investigación se tuvo en cuenta fuentes primarias como; el expediente 28.224 del consejo de Estado, respecto a la sentencia dictada en el caso Mondoñedo; Artículos del periódico El Espectador titulados “Víctimas de masacre de Mondoñedo fueron quemadas vivas y ultimadas con tiros” del año 2012, “Seis policías retirados condenados por la masacre de Mondoñedo” del año 2017. Fuentes secundarias tales como; el libro creado por la comisión histórica para la mesa de los acuerdos de paz en el año 2016, insumo para entender el conflicto armado en Colombia titulado “conflicto social y rebelión armada en Colombia”. Se realizó una entrevista oral al abogado Uldarico Flórez Peña, persona cercana a las víctimas.

Desde una perspectiva de pedagogía crítica, es importante cuestionar los discursos dominantes que justifican y sostienen el conflicto armado en Colombia, y examinar las resistencias

y luchas de las comunidades afectadas por la violencia. La masacre de Mondoñedo nos desafía a reflexionar sobre las estrategias de resistencia y solidaridad que surgen en tiempos de sufrimiento y

adversidad, y a imaginar y construir un futuro basado en la justicia, la dignidad y el respeto a los derechos humanos. En este sentido, la pedagogía crítica analiza y cuestiona las estructuras de poder y dominación que sustentan el conflicto armado en Colombia y promueve un proceso educativo general que contribuya a la construcción de una paz real y duradera en el país. La masacre de Mondoñedo, como parte de una compleja red de violencia, nos lleva a reflexionar sobre nuestros roles como educadores y ciudadanos en la búsqueda de una sociedad más justa, igualitaria y pacífica. En ese orden de ideas, el objetivo de este trabajo es generar procesos de enseñanza-aprendizaje críticos en torno al Conflicto Armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo en el espacio de práctica pedagógica en el área de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Distrital Escuela Nacional de Comercio con el curso 802.

Este trabajo está organizado en cuatro capítulos. El primer capítulo contiene; el balance bibliográfico, que es la breve revisión de trabajos relacionados con el tema trabajado; el marco teórico, que brinda las bases teóricas del trabajo investigativo que sirven para clarificar los términos principales; *conflicto armado, masacre, pedagogía crítica y sistematización de experiencias*; y, por último, la metodología, la cual se basó en el paradigma socio-crítico y la pedagogía crítica como enfoque educativo.

En el segundo capítulo; el conflicto armado en Colombia, se hace un desarrollo histórico desde los orígenes del conflicto donde se hace especial relevancia a la problemática de la tierra, la cual es desencadenante de violencias políticas y sociales que se profundizarán y perdurarán con el pasar de los años conllevando a un Conflicto Armado propiamente. Seguido a ello, se hace un breve análisis del conflicto, la confrontación de las guerrillas con el ejército al apoyo de grupos paramilitares y la profundización de la guerra sucia. Sumado a ello se hace una breve mención a los delitos de lesa humanidad expuestos desde el estatuto de Roma, el Derecho Internacional Humanitario (DIH) y lo expuesto por Francisco de Roux en su capítulo “*armar la paz es desarmar la guerra*”, cuyo interés es exponer algunas particularidades del conflicto colombiano en cuanto a la dinámica de la guerra. Para finalizar el capítulo, se escribe la historia de la masacre de Mondoñedo y su relación

con el Conflicto Armado en Colombia.

El tercer capítulo aborda los elementos teóricos y conceptuales exclusivamente para la elaboración de la propuesta pedagógica, la cual se apoya en la pedagogía crítica como modelo pedagógico para la planeación de las clases que se llevaron a cabo en práctica en el colegio IED Escuela Nacional de Comercio con el curso 802 jornada tarde.

Y el cuarto y último capítulo, da cuenta de la implementación de la propuesta pedagógica y la sistematización de experiencias de esta. En este apartado también se hace una caracterización del colegio donde se realizó la práctica, el contexto, los estudiantes y el docente en formación.

Para finalizar, se invita a la lectura, interpretación y exploración de esta investigación con el fin de crear narrativas que construyan memoria y cuestionen los hechos históricos como parte de los procesos educativos.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El conflicto político, social y armado en nuestro país, constituye una de las guerras de más larga data tanto en el continente americano como en el mundo entero. Este ha dejado cicatrices que han marcado al conjunto de la sociedad colombiana y cada vez salen a la luz pública casos que enlutan a los jóvenes que añoran un país diferente. La persecución contra los que piensan distinto, los que hacen frente al *statu que*, es una constante en la historia, esto ha estado presente desde las primeras décadas del siglo XX. Aunque para ese entonces no hubiesen nacido las guerrillas, se impone en el marco de una lucha de clases, la consolidación en el estado de una ideología contrainsurgente empleada por las clases dominantes desde:

*Miedo al pueblo, miedo a la democracia y miedo a la revolución.* Estos miedos se nutren con los estereotipos de los comunistas como malvados, bárbaros, salvajes y enemigos de Dios, la Patria y la Ley, que son el fermento del odio contrainsurgente que justifica de antemano la violencia que se ejerza contra esos «enemigos», tanto por el Estado como por particulares. Ese odio contrainsurgente se gesta en la década de 1920 y se alimenta del terror que suscitan las protestas sociales que se desencadenan en el país desde 1918. (Vega, 2015)

Esto evidencia que en la historia del conflicto armado en Colombia se ha tenido presente al opositor del Estado mucho más si es comunista como alguien que se debe erradicar. Así pues, el conflicto político, social y armado genera incontables casos de masacres, bombardeos, delitos de lesa humanidad y ejecuciones extrajudiciales, que se han normalizado en los últimos años como prácticas del exterminio a la oposición.

Por ende, la política de eliminación a la oposición se puede ver desde la masacre como práctica de terror para callar y atemorizar grupos sociales. Las primeras masacres datan de inicios del siglo XX como en Inza, 1916, en persecución al indio Quintín Lame (Molano, 2015) o la masacre de las Bananeras ocurrida en 1928 para acallar a los huelguistas que alegaban por sus derechos constantemente violados. Desde ahí, y pasando por el periodo de la Violencia con el

enfrentamiento de los partidos políticos Liberal y Conservador, por la dictadura del general Rojas Pinilla y su política de “*a sangre y fuego*” (Pizarro, 1968) que se encargó de perseguir, estigmatizar y asesinar a opositores políticos y a los comunistas que constituían un peligro para el Estado, como con la iniciación del conflicto armado que cuenta con otros innumerables casos de masacres.

La relación de la enseñanza en cuanto al origen del conflicto armado en Colombia, implica que escenarios académicos aborden este desde la perspectiva crítica e investigativa, señalando la relación de esta, en el entendido de que las decisiones políticas entorno al acceso y la distribución equitativa de la tierra y sus recursos, debe ser de vocación colectiva. No se puede constituir un estado bajo los intereses particulares y, mucho menos pretender construir narrativas que legitimen la violencia, tanto ideológica y práctica de un sector enquistado en el poder desde un quehacer violento, que señala, estigmatiza, persigue, tortura y asesina al oprimido, para hacerse a sus intereses particulares.

A partir de dicha problemática surge el siguiente cuestionamiento: *¿Como generar procesos de enseñanza – aprendizaje críticos en torno a el conflicto armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo en el espacio de práctica pedagógica en el área de Ciencias Sociales dela institución Educativa Distrital Escuela Nacional de Comercio con el curso 802?*

## JUSTIFICACIÓN

A través de la enseñanza de las Ciencias Sociales se puede socializar, investigar, reflexionar, cuestionar y problematizar el Conflicto Armado en Colombia, las ejecuciones extrajudiciales o los crímenes de lesa humanidad perpetrados por el Estado.

A través del estudio de casos como estos, se puede llegar a entender el origen del conflicto desde la investigación de las ciencias sociales, puesto que la enseñanza de la historia en escenarios académicos es de gran relevancia para la construcción de una sociedad con principios, valores y crítica frente a sucesos que desde la violencia afectan a diversas comunidades empobrecidas.

Al respecto de esto se dice lo siguiente:

La educación, como proceso social, es especialmente sensible al desarrollo del conflicto, y además posee un papel significativo en su prevención y en el mejoramiento de las condiciones económicas, culturales, sociales y de relacionamiento que en muchos casos aportan a su desarrollo. Este grado de

importancia hace que el estudio del papel de la educación en el conflicto armado y viceversa se formule como un campo de interés científico y social. (Peláez, A., Franco, P. 2023).

La relación entonces, entre la pedagogía y la defensa a los oprimidos, pasa por el pensamiento y la práctica colectiva, no se trata de una filosofía idealista, se trata de una filosofía práctica que transversalice la enseñanza en un espíritu crítico en los diferentes espacios académicos.

Aunque las escuelas ayuden a reproducir la hegemonía, “también reproducen históricamente formas de resistencias” (Apple. 1997, p. 178). Es decir, reproducen también formas de oposición a los discursos y prácticas que tanto implícita como explícitamente circulan en la escuela. Dichas resistencias son producto de las mismas contradicciones que hacen parte de la sociedad actual, ya que las poblaciones marginadas generan sus propios discursos y estos también confluyen al igual que los oficiales dentro de la escuela. (Gutiérrez, J., Ramos J. 2012).

Los relatos o narrativas de quienes ostentan el poder deslegitiman el relato y la narrativa colectiva, desconociendo al otro. Fomentar discusiones y claridades entorno a estos casos en la academia, es de vital importancia, puesto que los relatos o narrativas que se enquistaron bajo el derecho que se consagraron unos pocos para pasar por encima de otros, no es más que un acto violento que se materializa en una narrativa opresora.

La presente investigación dará voz a personas que, para los medios de comunicación oficialistas no existen, ni existieron. A su vez, a través de este trabajo de grado se podrá visibilizar que en Colombia el Estado ha elaborado una política sistemática de eliminación de los opositores políticos. Es hora de dar a conocer las vidas y sueños de quienes se atrevieron a pensar diferente y por ello pagaron las consecuencias con la pérdida de su vida.

Uno de los casos de la historia reciente en Colombia es el de la masacre de Mondoñedo, el cual lleva más de 27 años inconcluso hecho atroz que sigue marcando a la sociedad colombiana, por ende, es menester reescribir la historia de la *Masacre de Mondoñedo* buscando no solo rescatar la memoria de quienes pudieron haber sido nuestros compañeros de clases, sino también permitir que las generaciones presentes y futuras conozcan la historia de uno de los casos más simbólicos en la lucha contra la impunidad.

Esto se sustenta a partir de que, en el marco del acuerdo de paz, la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) en el año 2020 hiciera eco con este caso y se conocieran en las audiencias los relatos de este hecho ante la opinión pública nacional e internacional. Es importante que la academia abandere el pensamiento crítico y sea la encargada de difundir paradigmas sociales. Se hace prescindible la socialización integral, respecto al conflicto político, social y armado, donde el caso *Masacre de Mondoñedo* sea la apertura a la problematización de degradantes hechos.

## OBJETIVOS

### OBJETIVO GENERAL

Generar procesos de enseñanza – aprendizajes críticos en torno a el conflicto armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo en el espacio de práctica pedagógica en el área de Ciencias Sociales de la institución Educativa Distrital Escuela Nacional de Comercio con el curso 802.

### OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- **Establecer** las relaciones entre Conflicto Armado en Colombia y Masacre de Mondoñedo.
- **Implementar** una propuesta pedagógica relacionada con el conflicto armado en Colombia y el caso de Mondoñedo, desde el espacio de práctica pedagógica en el Colegio Escuela Nacional de Comercio con el curso 802.
- **Sistematizar** la práctica pedagógica realizada en el curso 802 del colegio Escuela Nacional de Comercio.

## Capítulo I

### Balance bibliográfico

Luego de presentar los interrogantes y los objetivos que rigen la presente investigación, es indispensable elaborar el balance bibliográfico sobre el tema planteado, para analizar la pertinencia de la presente investigación y valorar los estudios que permitan, por un lado, reconstruir los procesos históricos que ayudaron a entender el Conflicto Armado y sus orígenes, y la Masacre de Mondoñedo. Por otro lado, tener presente la manera como se han realizado procesos de enseñanza-aprendizaje sobre el conflicto.

Para la construcción del Conflicto Armado en Colombia y sus antecedentes (problema de la tierra), se hizo la revisión de las siguientes fuentes secundarias:

El artículo titulado “*Estudio sobre los orígenes del conflicto social y armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana*” escrito por Diario Fajardo (2015), "Intenta profundizar en el entendimiento de los orígenes del conflicto mediante un análisis de la problemática agraria, que es crucial para captar los conflictos políticos, sociales y económicos relacionados con la gestión del territorio y su impacto en el uso y aprovechamiento de la tierra.

El texto titulado “*Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010)*” escrito por Alfredo Molano” expone que el Conflicto Armado comienza con la Violencia. Menciona que la tenencia de la tierra y el control del Estado son factores directos de la Violencia. Sumado a ello, aduce que el principal producto comercializado de la época, el café, es fundamental para entender los conflictos agrarios y sociales puesto que, su demanda interna y el alza en los precios configura una serie de conflictos en el agro colombiano que desencadenan en confrontaciones entre organizaciones campesinas y fuerzas estatales.

El texto titulado “*La dimensión internacional del conflicto social y armado en Colombia injerencia de los Estados Unidos, contrainsurgencia y terrorismo de Estado*” escrito por el profesor Renán Vega Cantor, analiza el papel que ha jugado los Estados Unidos en Colombia en

distintas etapas de la historia, comenzando desde el nacimiento de la República en 1821, hasta el llamado plan Colombia 2014. Escudriña los intereses estratégicos de los EE.UU.

Para el desarrollo de lo concerniente a la masacre de Mondoñedo, se utilizaron fuentes primarias de diarios, las pocas fuentes secundarias y una entrevista oral realizada al Abogado Uldarico Flórez quien ha estado al tanto del caso desde sus inicios.

Las principales fuentes primarias usadas son el periódico El Espectador, con los artículos titulados “Víctimas de masacre de Mondoñedo fueron quemadas vivas y ultimadas con tiros” del año 2012, “Mayor de la Policía condenado a 40 años de cárcel por la masacre de Mondoñedo” del año 2013, “Seis policías retirados condenados por la masacre de Mondoñedo” del año 2017. Estos artículos mencionan brevemente los hechos ocurridos de la masacre, algunos de los implicados y algunas razones del por qué de la masacre, también la voz de familiares de las víctimas las cuales piden justicia por las víctimas. Por otro lado, encontramos el expediente 28.224 del Consejo de Estado, el cual es un informe detallado de la sentencia llevada a cabo en el año 2024. Como fuentes secundarias, se revisó el informe del Equipo Nizkor titulado “informe sobre la masacre de Mondoñedo” escrito por el padre de una de las víctimas, con información relevante en cuanto a el proceso de identificación de los implicados y narraciones de colaboradores con el caso. Además, se hizo una entrevista al abogado Uldarico Flórez Peña, persona cercana al proceso judicial.

Los antecedentes que se presentan a continuación fueron seleccionados de acuerdo con la intención, aportes metodológicos y objetivos de la investigación, relacionados con los siguientes ejes temáticos: 1. Pedagogía crítica, 2. Enseñanza del Conflicto Armado colombiano y 3. La masacre de Mondoñedo. Cada una de ellas relacionadas con el contexto colombiano, es sustancial aludir a que la variable Masacre de Mondoñedo es poco abordada desde el campo de la investigación y la academia.

El primer antecedente es titulado: *Enseñar en medio de la guerra y de la transición hacia la*

*paz: reflexiones de docentes que enseñan sobre el conflicto armado en contextos escolares*, cuyo autor es Jairo Andrés Ortega Suárez, Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Maestría de Sociología Bogotá, Colombia 2017. Esta tesis presenta un importante análisis de las tendencias investigativas a nivel nacional e internacional: la enseñanza de la historia reciente marcada por la violencia en el capítulo II, donde da a conocer algunos datos y un estado del arte frente al estudio sobre leyes educativas y currículos, así como el estudio sobre la experiencia de docentes y/o de los estudiantes en el aula. Es de resaltar la rigurosidad en la organización de los textos consultados ya que hacen un aporte en cuestiones teóricas y metodológicas. A continuación, se citará una de las conclusiones resultantes de dicho proceso.

Sin embargo, como quedó demostrado en este documento, al enseñar sobre la historia reciente del conflicto armado, además de las disputas por posicionar una versión sobre lo sucedido, el caso colombiano incorpora, por lo menos, tres particularidades diferentes a las de las experiencias de otros países. Particularidades que a su vez inciden directamente en la forma en que los docentes se desenvuelven en el aula de clase al enseñar estos contenidos a los estudiantes: primero, la coyuntura transicional hacia el postconflicto a través de la implementación del Acuerdo Final entre el gobierno y las FARC en medio de la polarización política de la sociedad; segundo, el hecho que el conflicto armado aún permanezca vigente y los grupos armados eventualmente hagan presencia cerca de los entornos escolares; y tercero, la posibilidad de que entre los estudiantes se encuentren víctimas del conflicto armado (Ortega, 2017).

Esta investigación realiza unas recomendaciones, invitando a ampliar y llevar a otros lugares físicos y teóricos el problema de investigación que se plantea, sugiere que:

De realizarse una investigación de este carácter, además de evaluar la eficacia de las iniciativas institucionales que promueven la enseñanza de la historia del conflicto armado en la escuela, sería posible identificar las disputas que emergen en la formulación, discusión y aprobación de leyes, currículos y textos escolares, a causa de las diferentes versiones del pasado que diferentes sectores de la sociedad pretenden que se transmita a los estudiantes (Ortega, 2017).

Un segundo antecedente es nominado *Propuesta para la enseñanza del conflicto armado: aplicación de la pedagogía conceptual a poblaciones vulnerables*, autores: Nataly Castro y Aura Rodríguez, realizada en la ciudad de Bogotá – Colombia, Universidad Pedagógica Nacional en el año 2016. Presenta la construcción e implementación de una propuesta para la enseñanza del conflicto armado desde una perspectiva de pedagogía conceptual. Comparte diferentes instrumentos pedagógicos como apoyo para la construcción de propuestas especialmente en poblaciones vulnerables. Esta indagación cuenta con una matriz para dar cuenta de una propuesta pedagógica estructurada y clara utilizando contenidos y temáticas importantes, los ejes temáticos seleccionados fueron:

1. *Conflicto*, 2. *Territorialidad*, 3. *Conflicto armado* y 4. *Desplazamiento*.

Este abordaje conceptual permite generar procesos de enseñanza básicos frente al conflicto armado en Colombia y relacionarlos con la población participante, esta propuesta integra diversos elementos que pueden apoyar un proceso de enseñanza y aprendizaje, algunas actividades resultan ser de utilidad para aquellos que llevan a la escuela el análisis del conflicto armado como juego de roles, dinámicas de limitación espacial, apoyos audiovisuales, entre otros.

El Diseño e implementación de la propuesta de aprendizaje para la enseñanza del conflicto armado permitió investigar y analizar las propuestas presentadas por diferentes organizaciones e instituciones educativas, llegando a la conclusión de que la enseñanza de este fenómeno se ha minimizado a una serie de conocimientos teóricos que poco establecen una relación con la realidad, por ello fomentan un desinterés en los niños y jóvenes frente a las realidades históricas del país. Para superar estas prácticas se requiere visualizar el conflicto armado como un problema social que afecta tanto el desarrollo individual como colectivo.

Castro, et al. (2016)

Para el análisis de la información se parte de algunos conceptos claves. Así en el segundo capítulo será importante comprender que se entiende por conflicto armado y masacre. En el tercer capítulo resulta muy útil establecer a que se refiere el enfoque de la pedagogía crítica. Y para el último capítulo es fundamental partir de lo que se entiende por sistematización de experiencias.

Conflicto armado: El conflicto armado es definido como "una situación en la que hay un enfrentamiento armado entre dos o más partes, una de las cuales puede ser un gobierno, luchando por el control del territorio o por el poder político" (Organización de las Naciones Unidas, 2020). Estos conflictos pueden ser internos o internacionales, y pueden involucrar a una variedad de actores, como Estados nacionales, grupos insurgentes, milicias paramilitares, organizaciones terroristas, entre otros. Para el caso colombiano en cuanto al conflicto armado y la violencia según Germán Guzmán, Orlando Fals Borda y Eduardo Umaña Luna plantean que:

"La violencia en Colombia no es simplemente un fenómeno de criminalidad común, sino un resultado de la interacción de factores históricos, sociales y políticos. La concentración de la tierra, la marginalización de amplios sectores de la población rural y la lucha por el poder entre las élites son elementos fundamentales para entender la persistencia de la violencia en el país." (Guzmán, et al. 1962)

Resulta importante estudiar el conflicto ya que hace parte de la historia reciente y da elementos importantes sobre los orígenes y su persistencia que tanto ha afectado al pueblo colombiano sin saber cuando será su culminación.

Masacre: Una masacre se define como "la matanza indiscriminada y brutal de un gran número de personas, generalmente civiles, en un evento violento y traumático" (Comisión Interamericana de Derechos Humanos, 2017). Estos eventos suelen tener un impacto devastador en las comunidades afectadas, generando miedo, trauma y pérdida masiva de vidas humanas.

Según el Grupo de Memoria Histórica GMH masacre hace referencia "al homicidio intencional de cuatro o más personas en un estado de indefensión y en circunstancias iguales de modo, tiempo y

lugar” (GMH, 2013, p.36)

Pedagogía crítica: La pedagogía crítica es "un enfoque educativo que se basa en la idea de que la educación no solo debe transmitir conocimientos, sino también promover la reflexión crítica, la conciencia social y la acción transformadora" (Freire, 1970). Este enfoque se centra en la equidad, la justicia social y la emancipación, y promueve la participación de los estudiantes en la búsqueda de un mundo más justo y democrático.

Sistematización de experiencias: Para Rico (2019) se puede entender como una investigación reconstructiva, donde la práctica o experiencia educativa es primordial para la producción de conocimiento, donde lo vivido es objeto de reconstrucción por los participantes, en este caso, para el docente en formación.

## METODOLOGÍA

Para la realización de este trabajo es preciso contar con una metodología que sirva como herramienta para la interpretación de fuentes y su debido aprovechamiento para la reconstrucción y problematización del pasado. Por lo tanto, este trabajo se apoya desde las Ciencias Sociales en el enfoque sociocrítico, pues resulta útil para analizar las causas, el origen y el impacto del Conflicto Armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo. La presente investigación tendrá como base fuentes primarias (las pocas que hay) y fuentes secundarias; periódicos, libros, artículos científicos, artículos de revistas, entre otros, además de material audiovisual relacionado con el problema planteado. Entonces, se espera reconocer el Conflicto Armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo y a partir de allí generar procesos de enseñanza desde la formulación de una propuesta pedagógica que se desarrollará en la IED Escuela Nacional de Comercio con el curso 802.

La pedagogía crítica será el enfoque pedagógico puesto que busca transformar la educación y la sociedad desde la reflexión crítica y la praxis. Para ello es importante el diálogo y la reflexión crítica donde los estudiantes puedan cuestionarse las problemáticas de la historia reciente que los tocan indirectamente. Es importante considerar la educación como problematizadora de la realidad social para conocer y reconocer su papel en la construcción de otro tipo de sociedad.

La presente investigación es de orden cualitativo, ya que:

*La investigación cualitativa es una estrategia de investigación que enfatiza el entendimiento profundo de las experiencias humanas, comportamientos, y los significados que las personas atribuyen a sus acciones y entorno. Se caracteriza por el uso de métodos inductivos, una orientación hacia el contexto natural y un enfoque holístico. (Creswell y Poth, 2018).*

Se propuso un alcance descriptivo - interpretativo, su propósito consiste en caracterizar, interpretar y comprender un fenómeno o situaciones concernientes a prácticas educativas en el entorno escolar y desde la pedagogía crítica como motor y dirección de la propuesta didáctica que se

plantea en el presente trabajo de grado.

En la pedagogía crítica, los conceptos de currículo, enseñanza y aprendizaje se concretan en las representaciones de la realidad (cómo es y cómo debería ser) y tienen efectos reales. El discurso sobre el currículo crea una idea social y pragmática del sujeto. El papel de la escuela, especialmente el de la escuela pública, no se interpreta sólo como espacio de reproducción ideológica y social, sino como escenario de investigación y de resistencia contra hegemónica (Ramírez, 2008).

Desde la pedagogía crítica se pueden crear mecanismos para fortalecer la interpretación de los sucesos históricos, políticos y sociales en la escuela, promoviendo que el estudiante y el docente se conviertan en sujetos críticos de su pasado y su realidad.

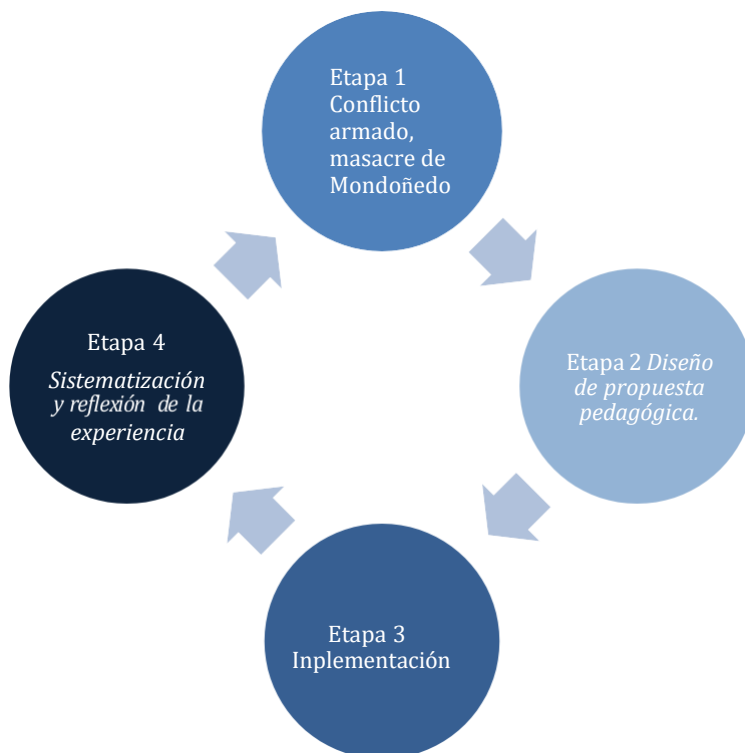
### **Etapas**

Esta investigación se desarrolló en cuatro etapas nominadas de la siguiente manera:

*1: Conflicto armado, masacre de Mondoñedo 2: Diseño de propuesta pedagógica, 3: Implementación, 4: Sistematización de la experiencia pedagógica.*

### **Figura 1**

*Esquema etapas trabajo*



*Nota.* Esquema de etapas del trabajo de grado. [Esquema] 2024

*A continuación, se describen cada una de las etapas: 1: El contexto:* para el desarrollo de un proceso formativo se debe conocer y reconocer el contexto, analizar los aspectos que influyen en el desarrollo de la práctica educativa y como estos se pueden relacionar con la intención de la investigación, se realizó un mapeo del contexto con el cual se ejecutó la indagación y la inclusional mismo. *2: Diseño de propuesta pedagógica:* en esta etapa se crea una propuesta didáctica direccionada desde la pedagogía crítica, cuenta con 10 sesiones, cuyos ejes temáticos son el conflicto armado en Colombia, puntualmente desde la Masacre de Mondoñedo. *3: Implementación:* cada una de las 10 sesiones se desarrolló en el espacio académico de ciencias sociales de la I.E.D. Escuela Nacional de Comercio con el grado 802. *4: Sistematización de la experiencia y reflexión de la práctica pedagógica:* durante el desarrollo de esta etapa se recolectó la información necesaria sesión a sesión, posteriormente se realizó una sistematización de la experiencia educativa y a su vez una reflexión crítica de lo acontecido en el espacio académico.

## Capítulo II

### EL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA

#### **Antecedente del conflicto armado.**

El conflicto armado en Colombia se origina en eventos históricos arraigados, remontándose a la colonización española y las consiguientes disparidades en la posesión de tierras. Durante la época colonial, se instauró un sistema de propiedad territorial caracterizado por la acumulación de vastas extensiones en manos de terratenientes, quienes explotaban a los indígenas y campesinos. Tras la independencia de Colombia en el siglo XIX, este sistema persistió, dejando la tierra mayormente en manos de una élite terrateniente, excluyendo a la mayoría de la población rural de su acceso. Esta desigualdad agraria generó tensiones sociales y conflictos territoriales a lo largo de la historia del país.

En la primera mitad del siglo XX, la cuestión de la tierra en Colombia fue uno de los mayores desafíos sociales y políticos del país. En este período, la distribución desigual de la tierra y la concentración de la riqueza en manos de grandes terratenientes fueron las principales características de la estructura agrícola de Colombia. Según Fajardo:

Las caracterizaciones de los primeros decenios del siglo XX presentan un panorama de tensiones generadas por la monopolización de la propiedad, el desorden de las formas de apropiación de las tierras baldías y la ausencia de legitimidad de la propiedad, así como a la persistencia de formas de poder asociadas igualmente a la gran propiedad y ejercidas sin sujeción a un código laboral (Fajardo, 2015).

La mayor parte de la tierra cultivable permaneció en manos de un pequeño número de élites rurales y empresas extranjeras, mientras que la mayoría de la población agrícola no tenía acceso a la tierra y vivía en la pobreza y la marginalidad. Esta situación provocó tensiones sociales y conflictos en las zonas rurales, con los agricultores luchando por tierras y mejores condiciones de vida.

Para ese entonces, surgieron movimientos campesinos y sindicales exigiendo una reforma agraria y la redistribución de la tierra. Sin embargo, las élites terratenientes y el gobierno colombiano, influenciados por poderosos intereses económicos, se negaron a realizar cambios importantes en la estructura agrícola del país. Por lo tanto, la violencia política y la persecución de campesinos y líderes sindicales fueron comunes durante este período. Los líderes sindicales y los defensores de los derechos de los trabajadores enfrentan una persecución sistemática en Colombia. La lucha por mejores condiciones laborales y sindicalización fue vista como una amenaza por los sectores poderosos del país, que respondieron con violencia y represión. La persecución de líderes sindicales buscó silenciar las demandas de justicia social y laboral, perpetuando así las condiciones de explotación y desigualdad en el país (Fajardo, 2015).

Las élites terratenientes y los grupos de poder utilizaron la violencia y la represión para mantener el control sobre la tierra y reprimir los intentos de los campesinos de organizarse o resistir. Según Molano:

El campo fue el campo de batalla: las zonas liberales o comunistas fueron atacadas por organizaciones campesinas armadas por el Gobierno, los políticos y los terratenientes con el respaldo militante de la Iglesia y de sectores de la fuerza pública (Molano, 2015).

El problema de la tierra en Colombia se agravó por el crecimiento demográfico, el desplazamiento forzado de comunidades rurales, la expansión de la frontera agrícola y la influencia de intereses económicos extranjeros en sectores como la minería y la agroindustria. Estos factores contribuyeron a la concentración de la tierra en pocas manos y al aumento de la tensión social en las zonas rurales.

El Bogotazo, ocurrido el 9 de abril de 1948, fue un hecho histórico en la historia de Colombia. El conflicto, desatado por el asesinato del líder político Jorge Eliécer Gaitán, desató una ola de violencia y protestas que sacudió a la sociedad colombiana, pero el incidente del Bogotazo no fue sólo un estallido espontáneo de violencia, sino el resultado de profundas tensiones sociales y políticas que se

habían estado gestando durante décadas, incluso por cuestiones de tierras.

La cuestión agraria han sido una fuente constante de conflicto en Colombia desde la época colonial. Durante siglos, la tierra estuvo concentrada en manos de una élite terrateniente, mientras que la mayoría de la población agrícola no tenía acceso a la tierra y vivía en la pobreza y la marginación. Esta distribución desigual de la tierra alimentó el resentimiento y la tensión en la Colombia rural, que explotaron durante el incidente del Bogotazo. Uno de los principales detonantes del Bogotazo fue el profundo descontento de las clases populares, incluido el campesinado, quienes se sentían alienados del sistema político y económico del país. Como señala Fajardo:

Asesinado Gaitán el conflicto se extendió por buena parte del país central a través de distintas etapas en las cuales fueron fluyendo los factores acumulados referidos a la problemática agraria y la representación política, así como también nuevos componentes, incluyendo los de orden internacional. En adelante Colombia, en particular sus áreas rurales serían arrasadas por la masificación del terror a manos en particular de la policía, el ejército y bandas coordinadas por estas fuerzas, avanzando en la construcción del que Vilma Franco denomina “orden contrainsurgente (Fajardo, 2015).

El asesinato de Gaitán, un líder carismático que prometió representar los intereses de la clase popular, fue visto como una afrenta a la búsqueda del cambio y la justicia. Así mismo, el Bogotazo reveló las profundas divisiones sociales y políticas que dividían a la sociedad colombiana. Las élites terratenientes y los conservadores temían una pérdida de privilegios y respondieron a las demandas de cambio y justicia social con violencia y represión. Esta respuesta represiva no hizo más que exacerbar la violencia y el conflicto dentro del país, preparando el escenario para décadas de violencia política y conflicto armado.

Con ese contexto de violencia se presentaron las elecciones presidenciales de 1949 donde Laureano Gómez del partido conservador saldría victorioso, pues el candidato liberal Darío Echandía se retiraría de tal postulación por falta de garantías ya que en los episodios de violencia fue asesinado

su hermano. Desde entonces, la presidencia de Laureano Gómez incrementaría la violencia en el país, empezaría la represión férrea contra los opositores a su partido, principalmente arremetería contra los llamados *bandoleros* liberales y, en general grupos liberales que buscaban tener participación política en alguno de los estamentos del Estado.

Lo anterior, da motivos para que se empiecen a conformar en el país guerrillas liberales y comunistas en los llanos “como podría representarlo el alzamiento en armas de cerca de 50 mil combatientes a órdenes del guerrillero Guadalupe Salcedo” (Fajardo, 2015, p.24), el Tolima, Viotá, Villarrica, entre otras regiones que no dejarían verse sometidos por la violencia estatal. El Estado optaría por crear lo que serían los grupos paramilitares de la época, refiriéndose a los *chulavita* o *chulos* como eran comúnmente conocidos, quienes se encargaban de causar miedo y zozobra en las regiones con influencia liberal o comunista. Para Fajardo (2016)

Esta etapa de expansión de las acciones represivas habrían de llevar a la crisis política de finales de la década y comienzos de la de 1950, en las cuales confluían las expulsiones de campesinos y el exterminio de los opositores, en particular, de las filas gaitanistas. (p.25)

El fracaso de las políticas impuestas en el periodo de Laureano Gómez y la constante violencia conllevó a que en 1953 las fuerzas militares dieran un golpe de Estado a mando del general Gustavo Rojas Pinilla. Durante su mandato, logró por medio de una amnistía, apaciguarlos movimientos guerrilleros de los llanos orientales comandados por Guadalupe Salcedo, parando un poco la violencia que se vivía, pero Guadalupe fue posteriormente asesinado en el marco de la rendición. Sin embargo, las medidas adoptadas por Rojas Pinilla, entre ellas la ilegalización del partido Comunista, la represión y asesinato de varios estudiantes universitarios conllevó a que se reanudara la consolidación de grupos armados opositores al gobierno militar.

El eje cafetero, el sur del Tolima, entre otras regiones, fueron epicentro de resistencia ante las duras condiciones políticas y sociales que atravesaban por la dictadura militar de Pinilla, su política de

*a sangre y fuego* permitiría agresiones indiscriminadas contra las poblaciones por su tinte ideológico. Las protestas y rechazo a sus duras políticas represivas contra sus opositores y la presión de estos en las jornadas de mayo de 1957, conllevó a que renunciara al poder, pues indica Molano (2016) que:

Desde la muerte de los estudiantes el 8 y el 9 de junio de 1954, la FUN se radicalizó cada vez más. Jugó un papel destacado en la caída de Rojas Pinilla en 1957 y fue tomado por la opinión pública y por el Gobierno como un actor político de primera importancia. (p.41)

Pero, se conformaría previamente una junta militar para la culminación del mandato del general. Desde ahí empezaría a conformarse un *Frente Nacional*, el cual fue un pacto político o estrategia entre las élites de los dos partidos políticos tradicionales para la alternancia del poder durante cada cuatro entre los partidos, es decir, durante cuatro años gobernarían los liberales y los cuatro años siguientes gobernarían los conservadores (Molano, 2016).

Así mismo se estableció una repartición equitativa de los ministerios y de la burocracia de Estado entre los dos partidos como también, una distribución de las curules del senado. Este pacto estaría vigente desde 1957 hasta 1974. Durante esta etapa el conflicto armado iba a cambiar de característica, pero no se iban a acabar los fenómenos de violencia. En ese momento el conflicto armado tendría una nueva configuración. Cuando se consolida el Frente Nacional cuyo rasgo es el poder bipartidista, creando una exclusión política hacia otros partidos políticos, entre ellos el Partido Comunista y nuevas formas de participación política. “Para los liberales y muchos conservadores –así no lo confesaran–, la violencia tenía que ver con el botín burocrático” (Molano, 2016, p. 31).

Es importante mencionar que el debate de una reforma agraria estaba latente desde hace años, por la distribución equitativa de tierras entre los campesinos y porque se permitiera el acceso a bienes y servicios por parte de las poblaciones menos favorecidas del país con la premisa de que Colombia ha sido un país predominantemente agrícola. Sumado a ello, se notaba el incumplimiento de promesas por parte de los gobiernos del Frente Nacional y el contexto de la

Guerra Fría que favoreció el surgimiento de guerrillas. Aquí es importante entender el conflicto armado en un contexto internacional o global, pues no se podría entender el conflicto fuera de ello.

Según Fajardo:

Las manifestaciones de este conflicto se han agudizado con ocasión de procesos que podrían significar la generación de cambios en el ordenamiento político y económico de la nación y en esa agudización han intervenido intereses internos y externos, animados por la preservación de este estado de cosas el cual ha limitado el desarrollo económico, político y social del país (Fajardo, 2016. p. 43).

Ese contexto internacional proveyó de referentes ideológicos, de recursos económicos para hacer la guerra. Muchas presiones venidas de fuera alimentaron el conflicto armado, pues la lucha contra el comunismo presente hace ya varios años en el continente y en el país alimentó constantemente el conflicto interno.

Así la justificación ideológica por un modelo de sociedad estaba presente desde alguno u otro bando. La revolución cubana sería un referente en el continente de las luchas por la liberación de los pueblos que impulsó el surgimiento de movimientos armados por toda Latinoamérica. El conflicto por la tierra estaba presente más que nunca en nuestro territorio, por lo que la disputa por esto se intensificó ante el acorralamiento de regiones mal nombradas “*republicas independientes*” cuya influencia de las ideas comunistas era bastante marcada en algunas regiones, donde los dirigentes agrarios entrarían a encabezar los principales movimientos armados. Según Molano (2016):

Los conflictos agrarios tenían ya en Colombia una larga historia cuando la Revolución Cubana emitió la Ley Agraria en 1961. Nuestros dirigentes políticos sabían que el problema de la tierra estaba íntimamente ligado a la lucha armada y que encontraba piso y fuerza donde había organizaciones campesinas como en Sumapaz, Tolima, Santander y Cauca (p.31).

La influencia del reciente triunfo de la revolución China también tendría sus partidarios en el mundo entero. Colombia no sería la excepción para ambas influencias, pues por un lado la revolución cubana motivó la creación de movimientos como el MOEC (Movimiento Obrero Estudiantil y Campesino) en 1959, y más tarde el ELN (Ejército de Liberación Nacional) en 1964. El nacimiento de las FARC (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia) tiene sus peculiaridades, pero también tendría que ver la influencia cubana.

Las FARC, nacidas en 1964, primero conocidas como Bloque Sur en su primera conferencia, nacerían con una tendencia ideológica marxista-leninista y con un profundo arraigo campesino, pues sus dirigentes fueron curtidos políticos y combatientes desde años atrás que pasaron por las etapas del periodo de la violencia.

### **El conflicto armado: de la confrontación de las guerrillas con el Ejército al apoyo de grupos paramilitares y la profundización de la guerra sucia.**

Desde 1966 empiezan a surgir nuevos movimientos o grupos guerrilleros en el territorio colombiano -con el precedente de las FARC que tenía un trasfondo histórico amplio- el conflicto armado alcanza otras dimensiones. Claramente no deja de ser un conflicto político, pero, ya no es un conflicto bipartidista propiamente. Se da a reconocer el fin de la Violencia en el año 1965 al ser abatidas las últimas fracciones armadas liberales y conservadores por el ejército y la policía

como también, los crímenes o muertes en esa fecha ya no eran atribuidas al conflicto partidario (Ortiz, 1989). Por lo tanto, se pasa de un conflicto entre partidos a un conflicto bélico entre guerrillas y el Estado, formalmente con sus fuerzas militares.

El surgimiento de guerrillas en Colombia está estrechamente relacionado con las profundas desigualdades sociales y políticas que han caracterizado la historia del país. A lo largo del siglo XX, el sistema político excluyente de Colombia y la distribución desigual de la tierra se reforzaron, marginando y excluyendo a grandes sectores de la población, especialmente en las zonas rurales. Estos grupos guerrilleros surgieron como expresión de la ira y el descontento de grandes segmentos de la población colombiana contra las instituciones políticas exclusivas y las estructuras de poder que perpetúan la desigualdad y la injusticia. Sin embargo, a lo largo de los años, estas guerrillas evolucionaron y cambiaron, adoptando diferentes estrategias y tácticas en respuesta a las cambiantes circunstancias políticas y sociales del país (CNMH, 2016).

Las primeras etapas de las guerrillas no consiguen la expansión proyectada por lo que sufren constantes derrotas por las fuerzas militares, sin embargo, logran consolidar la guerra de guerrillas móviles, la cual es una guerra de desgaste, acompañada de la segmentación del territorio colombiano. Los problemas de control estatal que repercute en las fuerzas armadas puesno tenían el equipamiento ni los recursos necesarios para lograr enfrentar a las insurgencias.

Tras largos años de lucha contra el Estado, las guerrillas tienen un crecimiento constante y logran expandirse a lo largo y ancho del país, específicamente desde la década del 60 hasta la del 80. Esta expansión “coincide en gran parte con la geografía de los procesos colonizadores (...) En varias de aquellas zonas tomarían auge después, a partir de 1982, los llamados grupos paramilitares” (Ortiz, 1989, p. 11). Tal desplazamiento de carácter agrario aún con gran

influencia comunista se da principalmente en el suroccidente, y nororiente colombiano; zonas como el Caquetá, Guaviare y Urabá resultan siendo zonas importantes y difícilmente distinguidas entre colonización armada y campesina (Molano, 2015).

Esta colonización sobre todo de campesinos pobres logra asentarse en zonas donde primeramente se abastecen de cultivos de subsistencia para luego irse regando los cultivos de marimba o marihuana que en realidad duró poco tiempo, y después, la coca, que tomaría gran relevancia para la economía en las regiones donde varios actores sacarían provecho y la economía empezaría a girar en torno a ella. Así fue como se iba moldeando una disputa en las regiones y desde el Estado contra aquellos cultivos que lograba consolidar a fuertes negociadores, traficantes de la pasta base creándose carteles en varias regiones del país.

Como bien se mencionaba los grupos paramilitares están en confabulación con las fuerzas militares, pues parte de la acción cívica que hace una labor en el mismo campo donde se desenvuelven los actores armados, según Ortiz “están frecuentemente compuestas de voluntarios nativos cuyos conocimientos del terreno y la gente son iguales a los de las guerrillas (...)” (1989, p.22). A su vez, puede cumplir el papel de reemplazar el papel dentro de un determinado espacio ejercido por las fuerzas militares. A su vez, están financiados por individuos o entidades en busca de seguridad optan por pagar por ella. Es relevante mencionar que:

En Colombia la iniciativa de organizar "paramilitares" obtuvo su piso jurídico en 1965 con el decreto legislativo No. 3398 (especialmente en sus artículos 25, 31 y 33, párrafo 3o.), decreto adoptado como legislación permanente por el artículo 1o. de la ley 48 de 1968 (Ortiz, 1989, p. 22).

Los paramilitares constituidos, fueron de la mano del Estado y de sus fuerzas militares y policiales. Pero décadas después, encontramos el surgimiento de una economía de guerra a partir de la obtención de recursos por parte del narcotráfico, del que se vieron fuertemente influenciados y financiados ante el aumento de la producción y comercialización de drogas ilícitas, pues esto impulsó a los distintos carteles a que establecieran conexiones con políticos, miembros de la fuerza pública, así como también con guerrilleros -en algunos casos- y con paramilitares. Nacieron narcotraficantes que crearon el Cartel de Cali dirigido por Gilberto Rodríguez y el Cartel de Medellín por Pablo Escobar con la clara permisividad o acuerdos con comandantes de la policía y del ejército y con la participación de dirigente políticos. Para el año 1981 crearon el grupo Muerte a Secuestradores - MAS- cuyo objetivo principal era hacerles frente a los secuestros por parte de la guerrilla, donde más de 223 narcotraficantes financiaron inicialmente con 500 millones de pesos a dicho grupo, cuya figura principal fue Carlos Lehder, narcotraficante también activo del cartel de Medellín (Ortiz, 1989).

Es pues, el paramilitarismo el que entraría a ayudar a combatir a la guerrilla y a cometer masacres, crímenes, limpiezas con la omisión de las fuerzas armadas, donde estas se nutrían de la concepción anticomunista, pues el genocidio contra la UP se da en ese contexto, donde no solo se asesinaba al partidario, militante de izquierda, sino a todo aquél que estuviera organizado políticamente en un sindicato, en colectivos universitarios, barriales etc. El coronel Orlando Zafra Galvis aducía que “más que las guerrillas, tienen importancia otros "organismos" de "proceso subversivo", aquellos que están en núcleos humanos con ideologías de peligro, extremistas que manipulan masas o colectivos”. Y, que para contrarrestar la amenaza subversiva en lo urbano con presencia -infiltrada- en varias instancias políticas "Se debía hacer utilizando medios no públicos, operaciones "clandestinas" y organismos de inteligencia integrados por

miembros permanentes de tal forma que se "garantice el secreto y la continuidad de sus planes" (Colombia Nunca Más, 2023, p. 11).

Y así, se pueden enumerar varios coroneles inscritos en la lucha contrainsurgente, tales como el coronel Harold Bedoya Pizarro, superior de Orlando Zafra, quién fue **profesor -no estudiante-** impartiendo la doctrina paramilitar en la Escuela de las Américas siendo condecorado por lo Estados Unidos. A su vez, fue profesor en la Academia de Guerra en Chile durante la dictadura del general Augusto Pinochet (Colombia Nunca Más, 2023). Los generales Fernando Landazábal Reyes, Álvaro Valencia Tovar, Jaime Guerrero, Bedoya Pizarro en distintos gobiernos serían los que estigmatizarían, señalarían y comandarían operaciones contra ese enemigo que yacía al lado de la guerrilla.

La contrainsurgencia es una parte integral del conflicto armado de Colombia, que enfrenta al Estado colombiano y sus fuerzas armadas contra varios grupos armados, principalmente las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC) y el Ejército de Liberación Nacional (ELN).

La estrategia contrainsurgente de Colombia se caracteriza por una combinación de medidas militares, políticas y sociales destinadas a debilitar y derrotar a las fuerzas rebeldes. Estas incluyen operaciones militares ofensivas como ataques aéreos, ataques terrestres y misiones de contrainsurgencia, así como programas de desarrollo económico y social en zonas de conflicto. Una de las principales estrategias de contrainsurgencia fue fortalecer las fuerzas de seguridad nacionales y crear unidades especializadas para operaciones de contrainsurgencia, como fuerzas especiales de la selva y batallones alpinos. Estas unidades llevaron a cabo operaciones de

contrainsurgencia en zonas rurales y remotas donde los grupos guerrilleros estaban presentes y bajo su control. (Taus, Pardo & Graff, 2019).

A parte de las operaciones militares, el Estado colombiano lleva a cabo una serie de medidas y programas destinados a ganar apoyo civil y socavar el apoyo público a los grupos insurgentes. Las operaciones militares fueron objeto de informes de abusos contra los derechos humanos y contra civiles, incluidas ejecuciones extrajudiciales, desplazamientos forzados y ataques indiscriminados contra comunidades vulnerables. La complejidad y la dinámica cambiante del conflicto armado en Colombia han planteado desafíos importantes a las estrategias de contrainsurgencia. A pesar de los esfuerzos por debilitar a la insurgencia, estos han demostrado una notable adaptabilidad y resistencia, lo que dificulta la eliminación total del conflicto.

La estrategia contrainsurgente de Colombia ha tenido un gran impacto en las organizaciones sociales y partidos políticos que buscan representar los intereses de sectores marginados de la sociedad. Durante décadas, estas organizaciones y partidos políticos han sido objeto de estigma, represión y violencia por parte de Estados y grupos armados que buscan neutralizar su influencia y controlar los espacios políticos y sociales del país. Uno de los principales efectos de las estrategias contrainsurgentes sobre las organizaciones sociales y los partidos políticos es que estigmatizan y criminalizan sus actividades. Para ello, Vega aduce lo siguiente:

La contrainsurgencia sigue en marcha, como lo comprueba el hecho que en el período de 1950-1970, 4.629 militares colombianos reciben entrenamiento militar en el exterior impartido por Estados Unidos, cuya Escuela de las Américas, en Fort Gulick, Panamá, es el principal foco de adoctrinamiento, donde se enseña a torturar y desaparecer comunistas y opositores y se refuerza el conservadurismo y anticomunismo del ejército colombiano (2016, p.35).

En muchos casos, el Estado colombiano asocia estas organizaciones con grupos rebeldes, acusándolos de confabularse con la subversión y amenazar la seguridad nacional. Esta condena derivó en persecución política y legal a líderes sociales y políticos, así como en el cierre y supresión de espacios de participación democrática. Las estrategias contrainsurgentes han sido utilizadas como pretexto para justificar la represión y la violencia contra organizaciones sociales y partidos políticos, ejemplo de ello, el magnicidio contra los militantes del partido político de la Unión Patriótica mencionado mas arriba.

El Estado colombiano lleva a cabo operaciones militares y de inteligencia en nombre de la lucha contra la rebelión, lo que resulta en violaciones de derechos humanos, incluidas ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas y detenciones arbitrarias de líderes sociales y políticos. El impacto de las estrategias de contrainsurgencia en las organizaciones sociales y los partidos políticos ha llevado a un debilitamiento de la democracia y la participación política en Colombia:

Los sucesivos gobiernos de los Estados Unidos de las últimas siete décadas son responsables directos en la perpetuación del conflicto armado en Colombia, en la medida en que han promovido la contrainsurgencia en todas sus manifestaciones, estimulado y entrenado a las Fuerzas Armadas con sus métodos de tortura y eliminación de los que son considerados como «enemigos internos» y bloqueando las vías no militares de solución a las causas estructurales del conflicto social y armado (Vega, 2016).

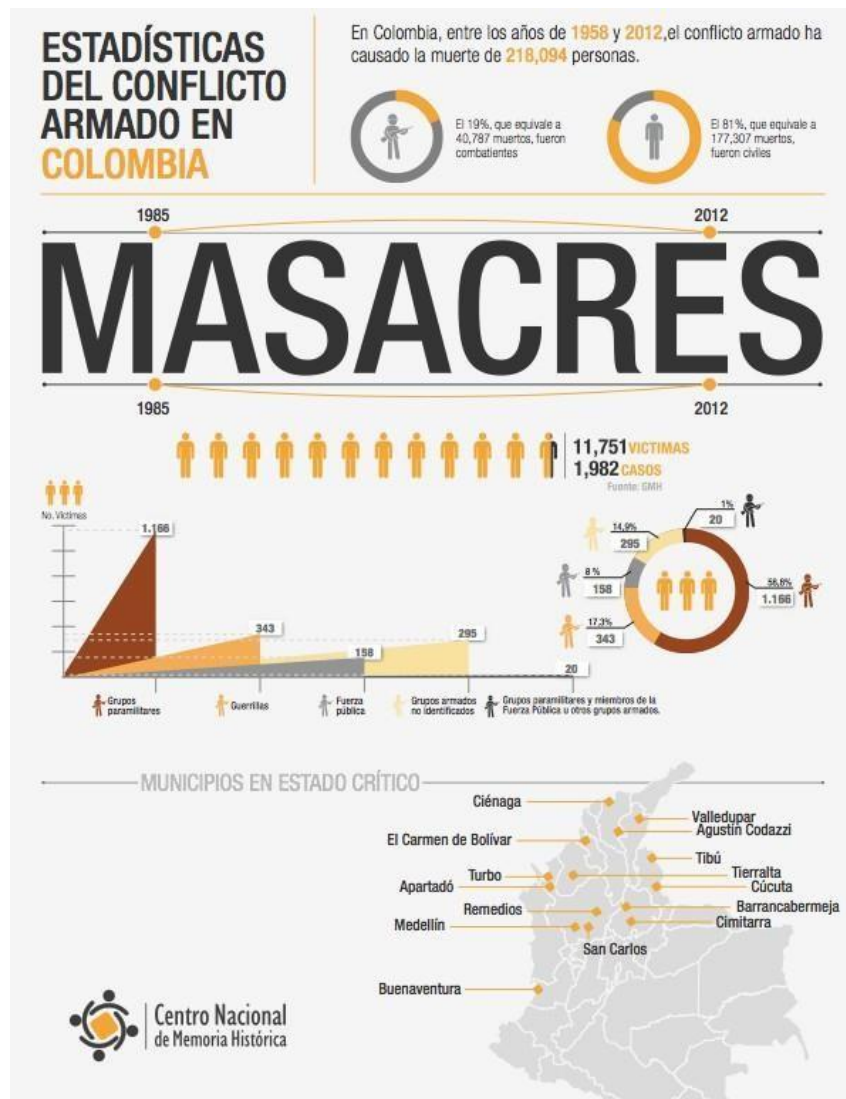
La represión y la violencia han creado un clima de miedo y silencio, socavando la capacidad de estas organizaciones y partidos políticos para representar los intereses de la sociedad civil y promover el cambio social y político dentro del país.

La masacre fue una de las manifestaciones más brutales de violencia contrainsurgente en Colombia. Estos actos de violencia indiscriminada se han utilizado como táctica para infundir miedo y desestabilizar a comunidades percibidas como simpatizantes o colaboradoras de la oposición. Esta práctica tuvo como resultado la matanza sistemática y brutal de miles de víctimas inocentes, entre ellas

mujeres, niños, jóvenes y ancianos. “En 2014, junto al Centro Nacional de Memoria Histórica y Verdad Abierta, Rutas del Conflicto documentó 730 masacres cometidas en medio del conflicto armado colombiano, desde 1982 hasta 2012. Haga clic en cada uno de los puntos para ver el detalle de cada uno de estos hechos” (Rutas del Conflicto, 2021).

**Figura 2**

*Infografía estadísticas del conflicto armado en Colombia*



Nota: Estadísticas del conflicto armado en Colombia, masacres de 1985 a 2012. Tomado de.

*Estadísticas del conflicto armado en Colombia* [infografía]. Centro Nacional de Memoria Histórica,

<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/estadisticas.html>

El gráfico anterior muestra datos sobre el conflicto armado en Colombia entre 1985 y 2012. En ese lapso de tiempo han ocurrido 1.982 casos de masacres dejando un total de 11.751 víctimas, siendo los grupos paramilitares quienes han cometido la mayor cantidad de estos hechos atroces contra la población civil con 1.166 masacres, las guerrillas cometieron 343 masacres, la fuerza pública 156 masacres, y otros grupos armados no identificados cometieron 295 masacres.

Los crímenes de lesa humanidad persisten junto con el genocidio en el conflicto armado de Colombia. Estos crímenes, incluidas ejecuciones extrajudiciales, desapariciones forzadas, torturas y violencia sexual fueron cometidos con total impunidad por todas las partes en el conflicto, pero, especialmente por el Estado colombiano con grupos especializados en combatir al enemigo interno. Los responsables de estos crímenes rara vez comparecen ante la justicia, y en el país continúa un ciclo de violencia y represalias.

La lucha contrainsurgente en Colombia ha sido utilizada como pretexto para justificar estos crímenes brutales, alegando proteger la seguridad y la estabilidad nacional. Sin embargo, en realidad estas acciones han tenido un impacto devastador en los civiles, que son las principales víctimas de la contrainsurgencia en Colombia. Para Vega:

Pese a fundamentadas denuncias de colusión del Ejército y la Policía con bandas paramilitares a lo largo de la década de 1990, la ayuda militar de Estados Unidos aumentó significativamente, hasta la financiación del Plan Colombia, cuyo armamento se utiliza en masacres a civiles e incluyó miles de minas anti-personales Claymore (2016, p. 51).

La comunidad internacional condena enérgicamente los crímenes de lesa humanidad y genocidio cometidos en el conflicto armado de Colombia y llama al Estado colombiano a tomar medidas efectivas para garantizar justicia y reparación a las víctimas. Sin embargo, la impunidad continúa en Colombia y las víctimas continúan esperando verdad, justicia y reparación por los crímenes cometidos en su contra.

### **Delitos de lesa humanidad.**

El conflicto político, social y armado en nuestro país ha dejado innumerables muertos y mutilados claramente entre quienes se enfrentan en la contienda, pero también, muchas víctimas, desplazados, desaparecidos y otros sin fin de daños hacia la población civil. La confrontación desde los años 60 se ha profundizado paulatinamente, se suman actores internacionales -por ejemplo, los Estados Unidos con su apoyo a las fuerzas armadas- como los grupos que surgen a nivel nacional - sean paramilitares, traficantes y carteles de droga, entre otros- que añaden cada vez mas formas y métodos de ejercer la violencia.

Para la confrontación específicamente entre guerrillas y el Estado colombiano, se ha pretendido regularizar el conflicto o humanizarlo, ya sea mediante acuerdos de paz o mediante la adopción de normas internacionales que rigen los conflictos tal como el Derecho Internacional Humanitario -DIH- (de Roux, 1999). Para el primer caso; la humanización se da en el diálogo, la credibilidad, el consenso, que pueden resultar en acuerdos sobre los derechos humanos y humanitarios para la paulatina pacificación de la confrontación con la culminación de un posible acuerdo de paz; por otro lado, en busca de parar los actos sin sentido llenos de terror o atrocidad:

la humanización le resta piso a aquel componente de legitimación de la lucha de cada bando que surge, precisamente, del hecho de que sus adversarios violan gravemente los derechos humanos y el derecho humanitario -se trata de un elemento de legitimación que ha endurecido a todos los actores del conflicto colombiano, y del que todos han derivado fuerzas y recursos- (de Roux, 199, p.132).

El mayor obstáculo claramente es la disposición de los bandos o grupos armados a acatar y respetar si se dan dichos acuerdos, como el (des)conocimiento de los tratados internacionales que rigen los conflictos. El caso colombiano cuenta con tres actores principales; las guerrillas, que surgen en regiones perseguidas por el Estado desde el periodo de la Violencia, donde

dirigentes agrarios y políticos están con sus bases sociales defendiéndose y buscando rumbos para enfrentar la violencia, cuyo resultado es la conformación de movimientos armados con fines políticos que con el paso del tiempo y las nuevas realidades de la guerra -como la inserción del narcotráfico- y la utilización de esta como forma de financiación, escala el conflicto; el Estado, el cual es:

El primer protagonista de la lucha contra la guerrilla ha sido, por supuesto, el Estado, que ha combatido a la subversión mediante toda suerte de métodos, legales e ilegales.

Bajo la influencia ideológica de la seguridad nacional incurrió a gran escala y durante varias décadas en la violación de los derechos humanos contra los miembros de los grupos insurgentes y sus reales o supuestos colaboradores (de Roux, 1999, p. 137-138).

Y, por último; los grupos paramilitares que nace de manera “ilegal” como método contrainsurgente y de acción armada irregular que a veces suele hacerse independiente de mandos políticos que conlleva a que normalicen prácticas de terror donde se encuentran:

Las torturas, los homicidios por fuera de combate, las desapariciones forzadas, las masacres, los ataques indiscriminados a sectores de la población civil y el desplazamiento forzado de personas, como formas de lucha de los paramilitares, para desbaratar las redes de apoyo y dismantelar las bases sociales de la guerrilla (de Roux, 1999, p. 141).

En ese orden de ideas, enunciando los principales actores del conflicto político, social y armado en nuestro país, estos a lo largo de la historia han cometido hechos violatorios de los derechos humanos que resuenan en el plano nacional e internacional por la magnitud de los hechos donde se denota la ausencia de valores y si se quiere y de (auto) crítica en sus formas de actuar, en especial de por parte del Estado. Pues, si se tiene en cuenta que el Estado es garante de los derechos de los ciudadanos, la Doctrina de Seguridad Nacional ha roto con ese compromiso que le acarrea:

Asiste sin embargo, la convicción ética de que la totalidad de crímenes de lesa humanidad son el resultado lógico de la actuación sistémica de militares, paramilitares, policías y miembros de organismos de seguridad, que develan al tiempo esa condición sine qua non, o lo que las hizo posibles, e inmunes a sus autores intelectuales y materiales: el sentido en ese engranaje de francos respaldos, de complicidades calladas o de conducciones clandestinas, a veces tan determinantes que, igual a quien asesina, comprometen hondamente a civiles que sin disparar el gatillo, sí indicaron de múltiples formas los blancos posibles y sus entornos sospechosos, hoy eliminados o en camino de serlo (Colombia Nunca Más, 2023, p. 7).

Por ende, es tan importante el reconocimiento de las normas internacionales como el DIH para el reconocimiento de los crímenes que se dan en el marco ya sea institucional o no, que ha dejado incontables víctimas del conflicto armado a obediencia de la ya mencionada Doctrina de Seguridad Nacional. Claramente dichas normas no son únicas para el Estado, pues en el conflicto armado interno son de obligatorio cumplimiento por los actores involucrados según los convenios de Ginebra de 1949, ya que allí se aduce a la aplicación de estas normas humanitarias para la protección de todo ser humano en medio del conflicto donde no cabe la omisión o descarte de las normas previstas allí, ya sea por acuerdos entre los actores o por decisiones unilaterales (de Roux, 1999).

Hay en general normas, reglas para los actores que se encuentran directamente en disputa en el conflicto bélico, por decirlo de otro modo, aquellos que están en confrontación con el uso de armas de todo tipo. Pero, en particular, para el caso que nos compete -masacre de Mondoñedo- es menester revisar la violación cometida por los agentes implicados en el caso donde se cometieron “faltas gravísimas por cuanto afectaron derechos fundamentales tales como la libertad, la vida, y la dignidad humana, así como se incurrió en desaparición forzada de personas” (Consejo de Estado, 2014, p. 14), añadiendo lo que fue la posterior tortura y homicidio de los jóvenes.

En ese orden de ideas, el primer acuerdo internacional que rige en Colombia y usado por el trabajo de Vicente de Roux (1999), es el Derecho Internacional Humanitario -DIH- con sus cuatro

convenios de Ginebra en 1949 y los dos protocolos adicionales de 1977, donde señala las “disposiciones que proscriban las conductas que revelan un mayor grado de crueldad y salvajismo contra la población civil, en particular contra aquella que presuntamente colabora o simpatiza con el enemigo” (p.145). Menciona el *modulo N3* el cual atañe a los comportamientos que atentan contra la vida, la integridad y la dignidad para aquellos que son señalados de ser el sostén del contrario, siendo esta la guerrilla. Esto es señalado en lo tajante a la guerra sucia cuyas conductas son; las masacres; “los actos que *revelan* una particular crueldad y producen padecimientos atroces a sus víctimas como las mutilaciones, las desfiguraciones y las desapariciones” (de Roux, 1999, p. 148).

En tal sentido, mencionando lo concerniente al caso, estas disposiciones debían ser de compromiso por los actores en el conflicto armado, en particular un compromiso ineludible del Estado colombiano. Es por eso, que, para tratar de humanizar el conflicto, se debía propender a acatar este acuerdo internacional y ante el incumplimiento o violación de este definir y aplicar sanciones adecuadas a los actores, además, “reparar a las víctimas de los hechos que constituyan incumplimiento de tales obligaciones” (de Roux, 1999, p.159).

Los crímenes competencia de la Corte Penal Internacional en su artículo 5 para el alcance internacional, en el apartado b) enuncia “Los Crímenes de lesa humanidad”, lo cual “se entenderá por “crimen de lesa humanidad” cualquiera de los actos siguientes cuando se cometa como parte de un ataque generalizado o sistemático contra una población civil y con conocimiento de dicho ataque:” en el artículo 7, define en los apartados; a) Asesinato; f) Tortura; i) Desaparición forzada de personas (CPI, 1998).

Ante los hechos de la masacre de Mondoñedo, donde se evidenció ser un crimen de lesa humanidad en que la desaparición forzada, la tortura y el asesinato cometidos por miembros del blanco antiterrorista de la DIJIN de la policía nacional de Colombia, tanto los autores intelectuales como los materiales han gozado de impunidad, las víctimas no han sido reparadas íntegramente y los

victimarios se han negado a reconocer sus actos y aportar la verdad de lo sucedido.

## LA MASACRE DE MONDOÑEDO

Para empezar, es importante mencionar algunos elementos substanciales a la hora de hablar de la masacre de Mondoñedo, pues las políticas de seguridad impuestas desde el Ministerio de Defensa Nacional en distintos gobiernos hacen de este caso un hecho no aislado de la Doctrina de Seguridad Nacional que contaba *-o cuenta aún-* con un carácter eminentemente contrainsurgente que ve en la oposición un peligro para la democracia, para el *statu quo*.

La Doctrina de Seguridad Nacional<sup>1</sup> en el marco de la guerra fría donde Estados Unidos veía potencialmente amenazas en los países de Latinoamérica y el Caribe ante el surgimiento de guerrillas como lo fue la revolución cubana por el movimiento 26 de septiembre, empieza una clara preocupación por salvaguardar a las naciones del continente no de un enemigo exterior, sino de un enemigo interno, es decir, al interior del Estado (Colombia Nunca Mas, 2023). Desde allí, ante la presencia de ese enemigo interno, existe la necesidad de combatirlo, donde las fuerzas armadas cumplen un rol importante. Estas fuerzas armadas estatales tendrían una fuerte doctrina ideológica que les hacía ver en las expresiones sociales que exigen sus derechos, enemigos los cuales:

Calificó como enemigo interno a sectores sociales sometidos y con más ensañamiento a los reivindicativos de derechos legítimos; los deslegitimó al juzgarlos de ser colaboradores de las guerrillas o aliados de éstas, convirtiendo su lucha en un problema de conspiración armada, y los criminalizó legal o ilegalmente para atacarlos de manera cobarde, en contra de las reglas más elementales no sólo de la guerra sino de la vigencia de los derechos humanos. (Colombia

---

<sup>1</sup> Según Leal (1957), la Doctrina de Seguridad Nacional es “una macroteoría militar del Estado y del funcionamiento de la sociedad, que explica la importancia de la “ocupación” de las instituciones estatales por parte de los militares”, esta estaba influenciada políticamente e ideológicamente para hacer ver subversivas algunas problemáticas sociales llevando a cometer violaciones a los derechos humanos. En la lógica militar de amigo-enemigo construyó la idea de un enemigo interno “transformando al adversario político en enemigo”. Así fue como se fue instaurando la idea de seguridad nacional empezando a justificar las acciones desde un “terrorismo de Estado” como línea política. En esta doctrina se fue fraguando una política de inteligencia entre otros “métodos psicológicos, como la persecución, el hostigamiento, la detención arbitraria, la tortura y la desaparición, fueron prioritarios en esta guerra “irregular””. El oficio de la guerra. La seguridad nacional en Colombia, Bogotá, Tercer Mundo Editores-Iepri, Universidad Nacional de Colombia, 1994.

Nunca Mas, 2023, p.2)

El rol de las Fuerzas Armadas donde se supone son veedoras de los derechos humanos queda relegado por la doctrina y por la clara ideología penetrante de la Seguridad Nacional. Así pues, dentro de esa doctrina no cabe la crítica, ni muchos menos la mínima compasión por quien se dice el enemigo, que en este caso sería cualquier habitante contra el que se sospeche que puede estar conspirando contra el Estado o contra las instituciones castrenses, o aquél que puede estar reseñado a ser militante de algún partido político, movimiento social, el estudiante o el que tiene alguna simpatía con un grupo armado. Por ende, a las fuerzas institucionales:

Se adoctrinó y enseñó así en las academias de policía y militares, a través de complejos métodos de inducción de odio, de insensibilidad por el opositor, de desafecto y resentimiento, para que miles de hombres en filas de las estructuras de seguridad en diversos escaños eliminaran tales enemigos con total convencimiento y sin remordimiento, inclusive como cuestión de honor y disciplina, al cumplir con una limpieza necesaria que se extendió luego a otros excluidos e incluso a subordinados de las unidades armadas, para todos ellos no había derechos (Colombia Nunca Más, 2023, p. 2)

---

Todo esto gracias a la inmersión externa de la lucha contra el enemigo interno, claramente es importante esta doctrina en la última etapa del periodo de la Violencia, precisamente ese periodo es donde se conforman movimientos armados primero de autodefensa y luego guerrilleros -tanto liberales como comunistas- donde después calaría a la perfección la aplicación de la Seguridad Nacional pues, que más enemigo para el Estado que grupos armados con un claro tinte ideológico. No es casual, la creación de grupos paramilitares criollos, que es la acción cívica con auspicio de los militares para enfrentar al enemigo interno, “Estos fueron los pájaros, los aplanchadores y los contrachusmeros de los gobiernos conservadores, junto con la policía chulavita, que era una fuerza parapolicial” (Vega, 2015, p.30). Desde entonces hay un claro relacionamiento de estos grupos

armados paraestatales con las instituciones castrenses, en pro de eliminar al adversario político del que se estigmatiza por ser comunista.

Por otro lado, en el Conflicto Armado en Colombia, ha habido violencias hacia los jóvenes, en especial, contra los jóvenes estudiantes que protestan, que se organizan, que critican el orden establecido y buscan salidas a este por medio de acciones políticas y sociales. La violencia política ha sido una constante y proviene directamente del Estado, por lo que autores como (Vega, 2019) define el terrorismo de Estado como:

Dicho orden de naturaleza contra-insurgente, que se sustenta en un visceral anti-comunismo y en la búsqueda permanente de un "enemigo interno" por parte de las clases dominantes y el Estado, busca preservar, mediante el uso generalizado de la violencia, la terrible desigualdad social que hace de Colombia uno de los países más injusto del mundo (Vega, 2019).

A su vez, da otros elementos relevantes sobre las formas en que se presenta el terrorismo de Estado. Entre ellas, está la impunidad de la que gozan las élites y por su puesto las instituciones castrenses, donde generalmente en los estrados judiciales niegan haber cometido crímenes, o existe la confabulación y pactos de silencio para ocultar la verdad. Para ello, cuentan con un aparato ideológico como los medios de comunicación dirigido por grandes empresarios para legitimar las acciones atroces cometidas por agentes del Estado, procurando darles vuelta a los hechos y victimizar a las víctimas, tipificándolas y estigmatizándolas con un claro sello de clase. Son los medios, los encargados de señalar públicamente a la juventud como terrorista, pues la fuerza de sus ideas es "peligrosas" para los intereses del Estado, buscando constantemente amenazas donde no las hay (Vega, 2019). Agrega el profesor Renan:

Contra quienes encarnan algún tipo de reivindicación social, que pueda rasguñar las fibras del poder establecido, se enfilan los mecanismos del terrorismo de Estado, con todas sus perversas modalidades, que incluyen el asesinato, la desaparición forzada, la tortura, el encarcelamiento, la persecución, la calumnia oficial y mediática, el exilio forzoso, el desplazamiento (Vega, 2019).

Estos mecanismos de persecución y de violencia institucional como física, lleva décadas

realizándose en nuestro país casi que a diario. Ya sea en el campo o en la ciudad, contra jóvenes, mujeres, comunidades étnicas, líderes sociales y comunitarios, defensores de los derechos humanos, firmantes de paz y dolorosamente, también contra niños, por los cuales no hay ningún tipo de piedad al punto de bombardearles y justificarlo sónicamente.

### Figura 3

*Victimas masacre de Mondoñedo*



*Nota.* Rostros mostrados de las víctimas de la masacre de Mondoñedo. [Captura de pantalla] 2024.

Tomada de. <https://www.noticiasuno.com/justicia/masacre-de-mondonedo-hace-23-anos-toma-actualidad-porque-entre-las-victimas-estarian-los-sicarios-de-gomez-hurtado/>

La masacre de Mondoñedo es un hecho atroz cometido por agentes del Estado, específicamente el Blanco antisubversivo de la SIJIN o también conocido como grupo de armados contrailegales que actuaron sin ningún respeto contra la dignidad de 6 jóvenes estudiantes de la Universidad Distrital (UD): Jénner Mora, Vladimir Zambrano, Juan Palacios, Arquímedes Moreno, Federico Quesada y Martín Valdivieso (Equipo Nizkor, 2003). Los hechos se remontan al 6 y 7 de septiembre de 1996, donde inicialmente, el día seis de septiembre, los jóvenes tenían programado un encuentro en la Bolera el Salitre para tratar temas de su seguridad personal, pues venían siendo objeto de

seguimientos por parte del Blanco antisubversivo:

*Jenner le comentó a su padre que el viernes 6 de septiembre de 1996 se reuniría para evaluar la situación y que se comunicaría con él en horas de la tarde, sin que dicha llamada se diera, el sábado tampoco y el domingo lo llamó una mujer quien dijo ser amiga de Jenner Alfonso expresándole que a su hijo lo habían detenido el viernes 6 de septiembre antes del mediodía, junto con Vladimir y otras dos personas, que tal vez habíasido la DIJIN o el B2 del Ejército (Consejo de Estado, 2014, p. 11)*

A dicho lugar llegan para el encuentro y son secuestrados, llevados en una camioneta Hiluv y escoltados por otros vehículos asignados a la DIJIN a un paradero desconocido, el que se presume era un cuartel (Equipo Nizkor, 2003).

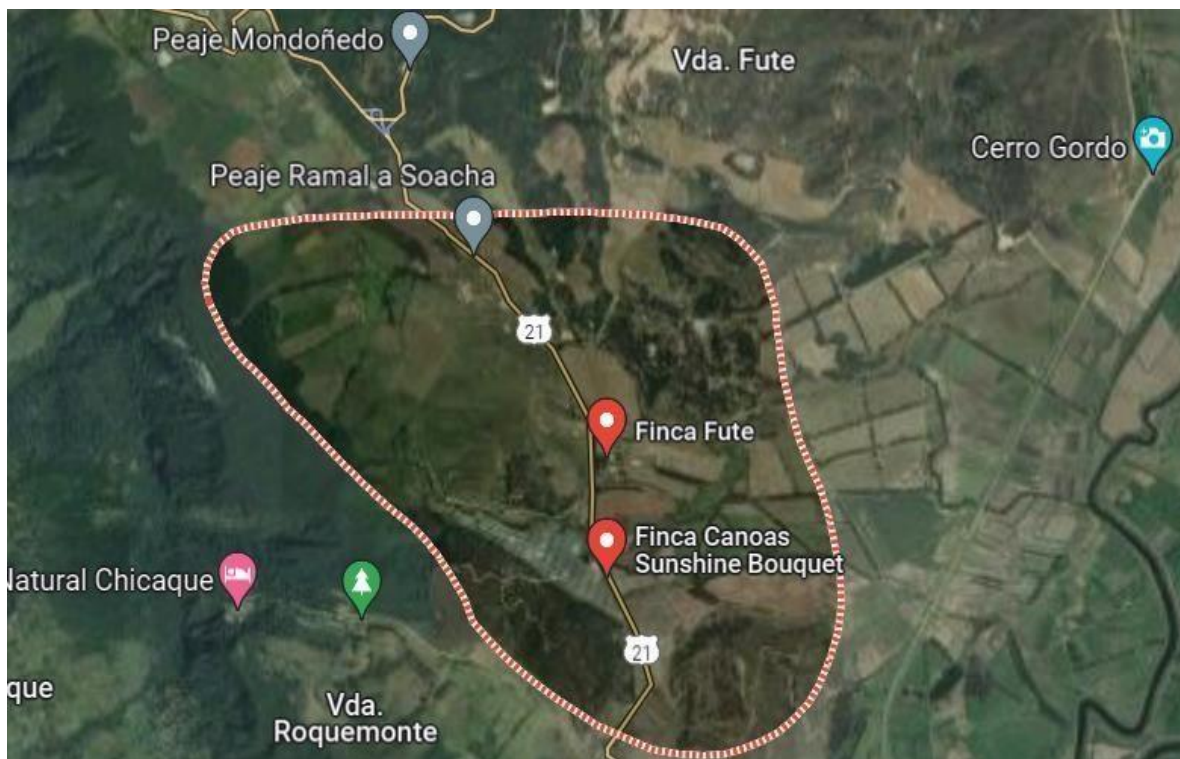
Un participante en las acciones contra los seis jóvenes da detalles de cómo fue el seguimiento contra ellos el día que decidieron darles captura y posteriormente desaparecerlos:

Señaló el testigo que el señor Arquímedes Moreno Alias Dago salió a las nueve de la mañana y se encontró con Rubén en el barrio Siete de Agosto y que allí se dividieron en grupos los señores de la DIJIN, un grupo que sigue a Dago y otro que sigue a Rubén, que posteriormente Dago se encuentra con Fredy y los capturan y que Rubén se encuentra con Dino y también los capturan. Se trata de una posible desaparición forzada de personas, por cuanto, se tiene que las cuatro víctimas iniciales luego del seguimiento efectuado fueron privadas ilegalmente de la libertad y conducidas en forma oculta a un lugar desconocido, sin que fueran puestas a órdenes de la autoridad judicial correspondiente, no se hiciera anotación *“alguna en los libros oficiales, todo lo cual demuestra el propósito de desaparecer y ocultar el paradero de las cuatro personas”* (Consejo de Estado, 2014).

Jenner, Vladimir, Juan y Arquímedes son torturados, posteriormente son llevados al antiguo botadero en el alto Mondoñedo Cundinamarca y son asesinados con tiros de gracia, pero no bastó para los agentes de la DIJIN, pues para no dejar rastro de los graves crímenes que cometieron, incineraron los cuerpos en llantas, resultando estos irreconocibles para los familiares, constituyendo un crimen de lesa humanidad (El Espectador, 2012). El día siguiente (siete 7 de septiembre), Federico Quesada y Martín Valdivieso son asesinados en las localidades de Kennedy y Fontibón por agentes del Blanco antsubversivo que les hacían seguimiento, siendo hechos relacionados con los del día anterior.

#### Figura 4

*Ubicación hacienda Fute*



*Nota.* Ubicación geográfica hacienda fute donde fueron incineradas las víctimas de la masacre de Mondoñedo. Tomado de. *Ubicación hacienda Fute* [captura de pantalla] google maps 2024, <https://www.google.com/maps/place/Finca+Fute/@4.6154087,-74.284203,17z/data=!3m1!4b1!4m6!3m5!1s0x8e3f75ee5959a3c7:0xed056aba1bfaa0cf!8m2!3d4.6154034!4d-74.2816227!16s%2Fg%2F11tfyq1443?entry=ttu>

La hacienda Fute ubicada vía Mosquera- Bogotá anteriormente era conocida como un basurero, es por ello por lo que los agentes de la DIJIN deciden llevar a los jóvenes para ultimarlos allí.

Las siguientes fotografías dan muestra del actuar inhumano de los agentes de la DIJIN.

### **Figura 5**

*Cuerpo de víctima incinerado*

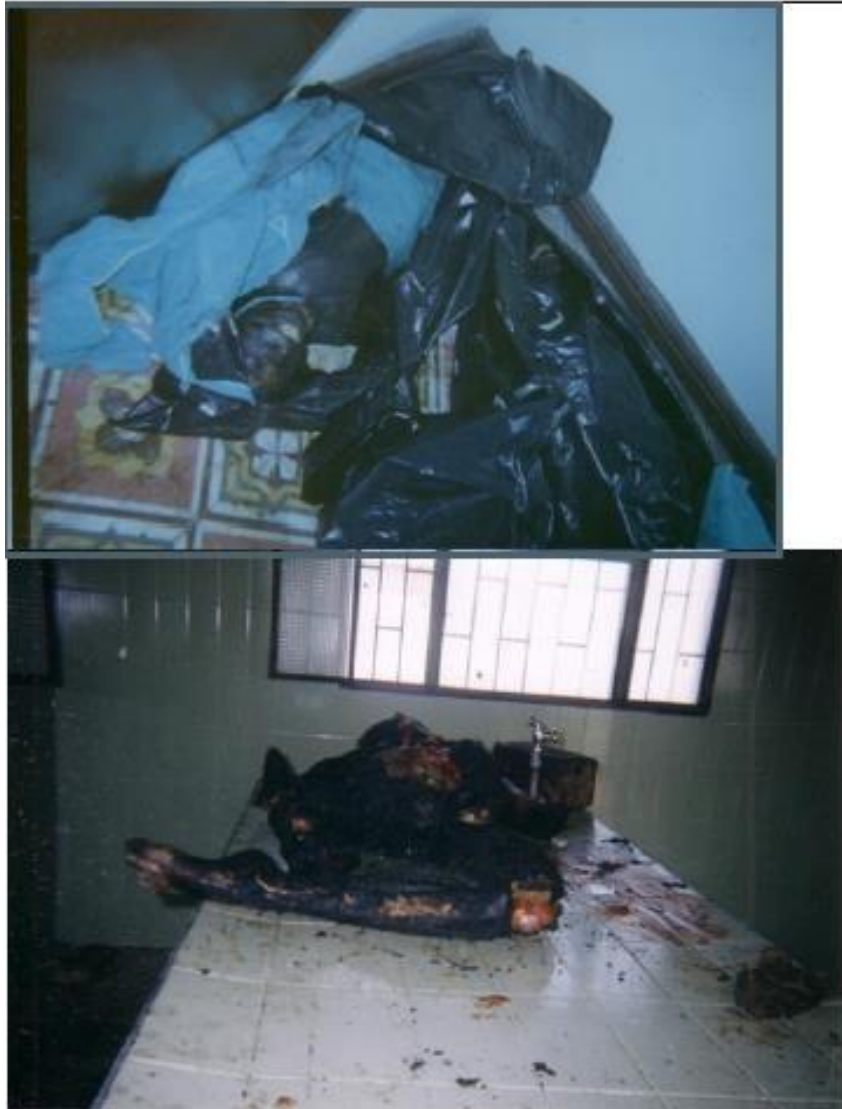


*Nota.* Cuerpo incinerado de una de las víctimas de la masacre de Mondoñedo. Tomado de.

[Fotografía] Archivo Proceso No 28860 de la Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Penal 2014.

**Figura 6**

*Restos de cuerpos de víctimas masacre de Mondoñedo*



*Nota.* Cuerpo incinerado de una de las víctimas de la masacre de Mondoñedo. Tomado de. *Cuerpo incinerado* [Fotografía] Archivo Proceso No 28860 de la Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Penal 2014.

**Figura 7***Cuerpo incinerado de víctima masacre de Mondoñedo*

*Nota.* Cuerpo incinerado de una de las víctimas de la masacre de Mondoñedo. Tomado de. *Cuerpo incinerado* [Fotografía] Archivo Proceso No 28860 de la Corte Suprema de Justicia, Sala de Casación Penal 2014.

Pueden resultar imágenes sensibles para algunas personas, pero resulta necesario demostrar el resultado de la sevicia con la que actuaron los agentes que torturaron, asesinaron e incineraron a jóvenes Vladimir, Jenner, Juan Carlos y Arquímedes. Sus familiares precisamente lo que han querido mostrar a la sociedad es eso, especialmente a los jueces y a las instancias jurídicas. Incluso, lo expresa Omar Zambrano en la sala de la JEP en el video de la audiencia “Audiencia de régimen de condicionalidad | Mondoñedo II | Noviembre 28 de 2018 | HD” (JEP Colombia, 2018, 1h35m9s).

La muestra de esas fotografías a los jueces y a los victimarios como acto simbólico de denuncia

de cómo le entregaron al hermano. Se puede notar que son cuerpos desmembrados, calcinados e irreconocibles, hubo que hacer pruebas de ADN para la identificación plena de las víctimas.

### **¿Por qué cometieron estos hechos?**

La masacre perpetrada por el blanco antisubversivo de la DIJIN contra los seis jóvenes estudiantes, militantes sociales y políticos señalados de ser miembros activos de la Red Urbana Antonio Nariño de las FARC-EP, se enmarcan en una *retaliación y venganza* de agentes de la institución por el ataque a la estación de policía de la localidad de Kennedy ocurrida el 30 de mayo de 1995 donde perdieron la vida tres (3) agentes de la institución (Consejo de Estado, 2014), luego:

Casi 48 horas después del ataque con rockets y granadas un comando especial del Ejército logró la captura de siete hombres, presuntos integrantes de las Milicias y que se constituirían en la pieza clave para identificar a la red urbana de las Farc responsable del ataque en Kennedy. (El Tiempo, 1995).

Aun cuando casi de inmediato se da con la captura de los supuestos responsables de la acción armada contra la estación, designan al grupo de armados contra ilegales de la SIJIN con la ordende “identificar e individualizar a las personas de la red urbana” cosa que no sucedió.

Resulta siendo una pregunta clave en el caso, ¿por qué la investigación sobre el atentado contra la estación de policía de Kennedy la lleva a cabo el blanco antisubversivo? En entrevista realizada para la presente investigación con el abogado del Equipo Jurídico Eduardo Umaña Mendoza, Uldarico Florez Peña alude:

Nunca se ajustó a la Constitución y a la ley, sino que, todo lo contrario. Podemos decir que, por ejemplo, se utilizó lo que hoy conocemos como un entrampamiento, como montajes judiciales, sí, con falsos testigos y una serie de situaciones muy irregulares a llevar a hacer esos seguimientos, incluso a hacer allanamientos, incluso a capturar algunos, como sucedió con algunos en la ciudad de Fusagasugá. Pero ellos querían precisamente tomar una venganza frente

a los hechos de la estación de policía de ciudad Kennedy. Se deduce de lo anterior que los investigados tenían una razón de solidaridad de cuerpo u motivo para cometer los hechos que aquí se investigan, en atención a que tenían conocimiento de las víctimas con las Farc, aseveración que se refuerza con la forma en que sucedieron los hechos, y el ánimo predispuesto, retaliatorio y sevicia que tenían los homicidas, nótese que, no sólo se contentaron con causarles la muerte, sino que además los incineraron con el claro propósito de destruir físicamente los restos de estas personas (Idarraga, 2024)

Esta tarea, impuesta por el teniente Castro Corredor jefe directo de los blancos de tráfico de armas, blanco contra el paramilitarismo y el blanco contra la subversión (Mora, 2003), encarga a varios agentes la investigación para dar con los responsables de la acción realizada contra la estación para su debida judicialización. Evidentemente no hubo tal proceso judicial contra los supuestos implicados en la toma de Kennedy, hubo eso sí, una infiltración de agentes de la DIJIN en el círculo miembros de la RUAN (Red Urbana Antonio Nariño) para darles seguimiento y cometer las múltiples violaciones a los derechos humanos; secuestro, tortura y homicidio agravado.

Según Uldarico Flórez, estos policías no eran solo agentes de la institución, sino que:

eran personas que tenían mucha experiencia en contrainteligencia y combate contra grupos insurgentes o contra la criminalidad, es decir, era gente muy preparada estos policiales y, al parecer, pues es posible que haya una conexidad con otros hechos, como se ha venido demostrando precisamente en la Jurisdicción Especial para la Paz. (Idarraga, 2024)

En el año 2003 un juzgado de Bogotá sentenció a 40 años de cárcel a los agentes Jose Albeiro Carrillo Montiel, Carlos Ferlein Alfonso Pineda y Jose Ignacio Pérez Díaz y, abre investigación contra los capitanes de la Policía y quiénes serían los autores intelectuales y materiales: Carlos Alberto Niño Florez y Hector Edison Castro Corredor por los delitos de SECUESTRO, TORTURA y HOMICIDIO AGRAVADO (Consejo de Estado, 2014).

Por otro lado, la sentencia recopilada por el padre de Jenner Mora, narra detalladamente

lo siguiente:

Según la sentencia de primera instancia proferida por el JUZGADO SEXTO PENAL DEL CIRCUITO ESPECIALIZADO DE BOGOTÁ de fecha 31 de enero de 2003 por la cual condena a la pena principal de CUARENTA (40) AÑOS DE PRISION E INTERDICCION DE DERECHOS Y FUNCIONES PUBLICAS por un período de veinte (20) años a los Agentes de Policía JOSE ALBEIRO CARRILLO MONTIEL, CARLOS FERLEIN ALFONSO PINEDA y JOSE IGNACIO PÉREZ DÍAZ y compulsa copias de las actas de audiencia pública para que la Fiscalía General de la Nación abra investigación penal por los presuntos delitos de SECUESTRO, TORTURA y HOMICIDIO AGRAVADO contra los Capitanes de la Policía Nacional CARLOS ALBERTO NIÑO FLOREZ y HECTOR EDISON CASTRO CORREDOR; el Sargento 2°. BARRERA ORTIZ NESTOR GABRIEL; el Cabo 1°. SALAZAR PIÑEROS PABLO; el Cabo 1°. RODRIGUEZ CARVAJAL ALBEIRO; el Cabo 2°. VILLALBA TOBAR HERNANDO, el Patrullero MORA POLANCO MILTON MARINO y el Agente FABARA ZUÑIGA FILEMON, todos miembros del blanco antisubversivo de la DIJIN en Bogotá. De igual manera compulsa copias para que la Procuraduría General de la Nación abra los respectivos procesos disciplinarios contra dichos sujetos. (Equipo Nizkor, 2003)

Si bien se dictaron capturas y medidas de aseguramiento, en las distintas audiencias los victimarios no aceptaban cargos y decidían guardar silencio. En conversación con Uldarico Flórez en febrero del presente año, explica el proceso de la siguiente manera:

En la jurisdicción ordinaria ellos guardaron silencio, hicieron lo que se conoce entre comillas, “un pacto de silencio” y muy poco, pues aportaron en esa jurisdicción. Por eso fueron condenados a 40 años de cárcel. Pero luego de eso pues vino el proceso de paz con las FARC que se llevó a cabo en La Habana y se ratificó en el Teatro Colón. Pero allí se estableció un sistema, de verdad, justicia, reparación y no repetición y en varias de las audiencias que hicimos hace 2 años, le solicitamos a la magistrada y le solicitamos al fiscal de la Unidad de Investigación y Acusación (UIA), que es la Unidad de Investigación de la JEP, de que se

tomarán, digamos, algunas medidas en el caso del sitio de Mondoñedo, porque es muy posible que allí se encuentren fosas comunes y restos óseos de personas que durante ese tiempo sí han podido, ser enterradas o depositadas allí. Entonces, los antecedentes, también de la experiencia de estos policiales conduce a que otros hechos de similar magnitud, como la masacre de Mondoñedo, hayan podido ser ejecutados por ellos. Sin embargo, en la jurisdicción especial para la paz, ellos continuaron con su tesis de guardar silencio. Incluso, varios de ellos manejaron la tesis de que “el que hable se quema”, es decir, en palabras populares ¡se muere! Y por eso es por lo que la mayoría de los abogados de las víctimas han sido amenazadas, desplazados. De ese proceso han muerto varios abogados, varios testigos, algunos fiscales tuvieron que salir en exilio porque lo que se puede demostrar es que no solamente estos policiales actuaron como autores materiales, sino que creemos que aquí se debe aplicar la tesis de Klaus Rosin, es decir, que hubo un autor que está detrás de estos policiales. Y nosotros creemos que puede ser, precisamente, como ha sucedido en el caso de Carlos Pizarro, que precisamente la JEP en estos días se logró capturar a un altooficial como responsable de esos hechos (Idarraga, 2024)

En ese orden de ideas como señala anteriormente el abogado, en el marco de los acuerdos de la Habana entre las FARC y el Estado, los agentes implicados en la masacre de Mondoñedo se acogen a la Jurisdicción Especial para la Paz para que aporten a la verdad, justicia y reparación de las víctimas sin que esto diera resultado, pues los agentes hicieron un pacto de silencio para ocultar los detalles de la masacre y a los verdaderos autores intelectuales y, las propuestas de reparación no son aceptadas por las víctimas, pues no se veían acciones acordes a reparar tan brutal acto. Aun así, los agentes son dejados en libertad condicional quedando impune este caso (Idarraga, 2024).

La masacre de Mondoñedo es muestra fidedigna del terrorismo de Estado reinante en las últimas décadas en nuestro país. No es casual miles de masacres, genocidio como el de la Unión Patriótica, la estigmatización, señalamiento, persecución y asesinato de miles de líderes y lideresas que buscan transformaciones sociales y exigen sus derechos, pero que infortunadamente puede más el poder.

El caso Mondoñedo resulta siendo bastante delicado tratar por lapersecución, perfilamiento, amenazas y asesinatos de quienes se atreven a hablar y denunciar esta masacre. Incluso hoy día, en el mes de enero del año 2024, la abogada Yessika Hoyos del colectivo Jose Alvear Restrepo quien estuvo representación de las victimas en el caso Mondoñedo (ya no representa a las víctimas por cuestiones de seguridad) fue amenazada por medio de mensajes vía red social WhatsApp donde le enviaban mensajes aludiendo que dejara de estar al frente del caso, amenazando con atentar contra su integridad física (El País, 2024). Seguir denunciando y dando a conocer la verdad y los hechos de la masacre Mondoñedo es importante para que cada vez mas gente conozca este caso y se una a la lucha por la verdad, para que haya justicia y se repare a las víctimas.

Teniendo claridad sobre el conflicto y en particular sobre los hechos de la masacre de Mondoñedo, se puede pasar al siguiente capítulo donde se presenta la propuesta pedagógica para la enseñanza del tema en el colegio Escuela Nacional de Comercio.

### Capítulo III PEDAGÓGICA CRÍTICA

El presente capítulo tiene como fin abordar los elementos conceptuales de la pedagogía crítica con el propósito de usarlos como base para la planificación de las clases a desarrollar en la Institución Educativa Distrital Escuela Nacional de Comercio. Es fundamental contar con esta herramienta teórica puesto que la teoría crítica es imprescindible en este trabajo, pues nos lleva a problematizar las realidades sociales y buscar soluciones dentro de las aulas de clase.

Para ello, se quiere exponer las distintas posiciones frente a la pedagogía crítica de autores que han dedicado gran parte de su vida a buscar alternativas educativas a la que se conoce como educación tradicional.

La pedagogía crítica es una corriente educativa que busca transformar las estructuras sociales y de poder a través de la educación, promoviendo la emancipación de los estudiantes y fomentando la conciencia crítica y el pensamiento reflexivo. Inspirada en las teorías de Paulo Freire, McLaren, entre otros pensadores críticos, esta pedagogía se enfoca en empoderar a los estudiantes para que cuestionen y desafíen las injusticias y desigualdades presentes en la sociedad. Desde inicios del siglo XX, la pedagogía crítica ha afrontado ideas tradicionales de la enseñanza-aprendizaje en la escuela, abogando por una praxis educativa que fomente la reflexión crítica y la acción transformadora. Según McLaren:

la pedagogía crítica revolucionaria opera desde la comprensión de que la base de la educación es política y que hay que crear espacios en los que los estudiantes puedan imaginar un mundo diferente por fuera de la ley capitalista del valor, en los que se puedan discutir y debatir las alternativas al capitalismo y sus instituciones y en los que pueda tener lugar un diálogo sobre por qué tantas revoluciones en la historia pasada se transformaron en sus opuestos (20, p.45).

La pedagogía crítica se fundamenta en varias teorías y enfoques críticos, entre los más importantes se encuentran; la teoría crítica de la escuela de Frankfurt y el marxismo. Para la primera,

se tienen en cuenta los aportes críticos de los intelectuales de esta escuela, tales como Max Horkheimer, Theodor Adorno y Herbert Marcuse, los cuales analizaron las estructuras de poder y las ideologías dominantes en el marco de análisis de las relaciones de clase. Se centran en la emancipación humana y en la liberación de la opresión y la explotación. En cuanto a la emancipación, la teoría crítica como la pedagogía crítica asumen la tarea de buscar liberar a los sujetos de las estructuras opresivas. La teoría crítica profundiza cómo las estructuras sociales y económicas perpetúan la opresión, mientras que, la pedagogía crítica se enfoca particularmente en cómo la educación puede ser una herramienta para la liberación.

Por otro lado, si revisamos los postulados de la pedagogía crítica desde el marxismo, Paulo Freire es quien interpreta la teoría de Marx Y Engels para aplicarla al campo educativo. La perspectiva marxista, enfocada en la férrea crítica del sistema capitalista cuyo horizonte es la búsqueda de la emancipación de la clase trabajadora, aquí se estructura un marco teórico para explorar las dinámicas de clase y las cuestiones de poder en los procesos educativos. Para Marx (1867), la explotación de los trabajadores profundiza las desigualdades sociales y, la educación no es ajena a esta problemática, pues tiende a reproducir y justificar las relaciones de poder.

En la *Pedagogía del oprimido* de Freire (1970), interpretando los postulados del marxismo, configura una pedagogía crítica, desafiando las estructuras de poder presentes en el acto educativo, impulsando una educación liberadora que pueda empoderar a los educandos para cuestionar las relaciones sociales dominantes. Además, cree en el poder transformador y concientizador de la educación permitiendo develar la condición oprimido-opresor para encontrar alternativas que permitan a los sujetos comprender y transformar su realidad inmediata.

Por otro lado, Giroux (1983), tiene presente que la cultura y los medios de comunicación son flanco de reproducción de las relaciones de poder, para lo que la educación tiene un papel fundamental en develar y analizar críticamente los discursos hegemónicos del capitalismo, promoviendo así, una educación que choque con las narrativas de poder.

En la misma línea de interpretación marxista, McLaren (2000) recalca la relevancia de una pedagogía comprometida con las cuestiones sociales, la emancipación y la justicia social, pues entiende la educación como un acto rebelde, de resistencia y de lucha constante en los espacios educativos, reflexionando y analizando críticamente las injusticias en la sociedad moderna. Por supuesto también plantea el acto educativo como herramienta utilizada por los oprimidos, para lograr transformaciones dentro y fuera de las aulas.

En conclusión, la asimilación de la teoría crítica marxista en la pedagogía brinda un marco teórico nutrido para poder analizar y formular distintas acciones para cambiar las estructuras de poder inmersas en la educación. La problematización de lo que acontece en la sociedad y el fortalecimiento o desarrollo de una conciencia crítica, empodera a los sujetos para enfrentar las dinámicas y desafíos del mundo contemporáneo marcado por la profundización de las desigualdades sociales, la explotación de la clase trabajadora y la opresión constante de quienes ostenta el poder no solo político, sino económico y cultural.

## **2.1. Planeación**

La P.P se desarrolló en fases de la siguiente manera. – *Primera fase* introducción (conceptuar)  
*Segunda fase*: desarrollo del contenido – cierre de la implementación – intervención en el aula (actividades de cierre)

A continuación, se expone la estructura de la propuesta pedagógica elaborada en una matriz que contiene los siguientes elementos: Modulo, nombre, sesión, tema y objetivo.

### Estructura resumen propuesta pedagógica

**Tabla 1**

*Estructura resumen propuesta pedagógica*

Módulo	Nombre	Sesión	Tema	Objetivo
1	Introducción al conflicto armado	1	Acercamiento con los estudiantes	Acercar a los estudiantes al tema que será abordado en la práctica educativa, el desarrollo y evaluación de esta.
		2	Introducción a conflictos	Reconocer y distinguir los tipos de conflictos en la sociedad en nuestra realidad inmediata
		3	Aproximación al conflicto armado en Colombia	Identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el conflicto armado en Colombia
2	Conflicto armado, antecedentes y desarrollo	4	El problema de la tierra en Colombia	Identificar los antecedentes y el origen del conflicto en Colombia
		5	El bogotazo	Identificar el bogotazo como un conflicto a gran escala
		6	El bogotazo	Reconocer y relacionar el bogotazo como un conflicto político y como causa del conflicto armado en Colombia

		7	El periodo de la violencia, antecedente del conflicto armado	Experimentar a partir de juego de roles la violencia bipartidista
		8	Masacres	Reconocer, Identificar y situar distintas masacres en el marco

3	Masacres en el marco del conflicto armado en Colombia			del conflicto armado en Colombia
		9	Masacres y sus dinámicas	Reconocer las masacres como eliminación del pensamiento crítico
		10	Masacre de Mondoñedo	Identificar la masacre de Mondoñedo
		11	Masacre de Mondoñedo	Relacionar la masacre de Mondoñedo y el conflicto armado en Colombia
		12	Evaluación práctica pedagógica	Retroalimentación de las sesiones y evaluación de la práctica educativa

*Nota.* Tabla resumen de la propuesta pedagógica a implementar

A continuación, se muestra la matriz de planeación de cada una de las sesiones o encuentros, contiene los siguientes elementos: fases, contenido, actividad, duración y evaluación

### Planeación clase a clase

**Tabla 2**

*Planeación clase # 1*

Matriz de planeación de clase				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
		En el primer encuentro es importante primero	45 min	No aplica

1	Saludo y socialización del proyecto pedagógico	hacer un relacionamiento con los estudiantes y socializarles de qué trata el proyecto pedagógico y la práctica en el aula. A su vez, se les pide total colaboración para que las sesiones sean enriquecedoras.		
---	--	--	--	--

*Nota.* Tabla planeación clase # 1 Saludo y socialización del proyecto pedagógico.

### Tabla 3

*Planeación clase # 2*

Sesión # 2				
<b>Dirigido a:</b> 802-educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 75 minutos	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> a partir de los 12 años	
<b>Tema:</b> Conflictos				
<b>Objetivo general:</b> Reconocer y distinguir los distintos tipos de conflictos en la sociedad en nuestra realidad inmediata				
<b>Objetivo específico:</b> Distinguir los conflictos desde las relaciones interpersonales, hasta los conflictos en la sociedad a gran escala				
<b>Materiales:</b> Presentación en power point				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación

1	Abordaje tipos de conflictos	Con la ayuda de una serie de imágenes se busca abordar categóricamente los distintos tipos de conflictos presentes en la sociedad. Se irá mostrando imagen por imagen (desde conflictos interpersonales, amorosos hasta los conflictos sociales) y se les pedirá a los estudiantes que identifiquen y analicen a qué tipo de conflicto hace alusión la imagen.	30 min	No aplica
2	Experiencias	Luego de ver y analizar cada imagen, se busca que los estudiantes expongan con ejemplos de su cotidianidad cómo los ha atravesado alguno de los conflictos mencionados.	30 min	No aplica
3	Reflexión	Para finalizar la sesión se busca que los estudiantes reflexionen e ideen cómo se pueden resolver los distintos tipos de conflictos sin recurrir a la violencia.	15 min	Se evaluará la participación e ideas para la resolución de conflictos.

*Nota.* Tabla planeación clase # 2 conflictos

#### **Tabla 4**

*Planeación clase # 3*

Sesión # 3				
<b>Dirigido a:</b> 802-educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 60 minutos	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> Introducción al conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo general:</b> Identificar los conocimientos previos de los estudiantes sobre el conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo específico:</b> Reconocimiento de conceptos generales				
<b>Materiales:</b> videoclips - guía de preguntas				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Pregunta sobre los conflictos presentes en la sociedad	10 min	
2	Acercamiento al conflicto armado en Colombia	Por medio de videoclips “La jungla de Falco Flow y Melanina” género rap, se busca acercar a los estudiantes a reconocer el conflicto armado en Colombia. Como es música de preferencia de la mayoría de los estudiantes, se espera que sean receptivos a esta herramienta.	15 min	No aplica
3	Preguntas de conocimientos previos sobre el conflicto armado en Colombia	A partir de una guía con 12 preguntas generales sobre el conflicto armado en Colombia, se busca que los estudiantes respondan a las preguntas desde sus conocimientos sobre dicho tema.	25 min	Se evaluará la solución de la guía de preguntas

4	Socialización	Se hará lectura de alguna de las preguntas para dialogar sobre los conocimientos que hay sobre el tema	20 min	Participación
---	---------------	--	--------	---------------

*Nota.* Tabla planeación clase # 3 Introducción al Conflicto Armado en Colombia

**Tabla 5**

*Planeación clase # 4*

<b>Sesión # 4</b>				
<b>Dirigido a:</b> 802-educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 70 minutos	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> Problema de la tierra en Colombia				
<b>Objetivo general:</b> Identificar los antecedentes y el origen del conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo específico:</b> Problematicar el origen del conflicto armado en Colombia				
<b>Materiales:</b> Textos e imágenes				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	5 min	
2	Exposición teórica- textos sobre el problema de la tierra	En esta sesión es importante abordar los orígenes del conflicto armado en Colombia mediante la lectura de fragmentos de textos que mencionan explícitamente	25 min	No aplica

		por		
3	Análisis- Imágenes, caricaturas	qué la tierra es el origen del conflicto. Con imágenes y caricaturas que contienen implícitamente la problemática de la tierra en Colombia, se busca que los estudiantes analicen y tengan una postura crítica sobre las imágenes seleccionadas.	25 min	No aplica
4	Socialización	Para finalizar la clase se hará la socialización de la temática abordada, pidiendo a los estudiantes que mencionen sus análisis e interpretaciones de los textos e imágenes	15 min	Se evaluará la interpretación y participación individual

*Nota.* Tabla planeación clase # 4 Problema de la tierra en Colombia

Tabla 6

## Planeación clase # 5

Sesión # 5				
<b>Dirigido a:</b> 802- educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 80 minutos	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> El bogotazo				
<b>Objetivo general:</b> Identificar el bogotazo como antecedente del conflicto armado				
<b>Objetivo específico:</b> Relacionar el bogotazo como parte del conflicto armado en Colombia				
<b>Materiales:</b> Galería de fotografías - videoclips				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	10 min	
2	Mediometraje sobre el bogotazo y fragmentos de película	Se presentará a los estudiantes un mediometraje animado sobre el bogotazo que aborda los momentos más relevantes de este acontecimiento, y será acompañado de un fragmento de la película "cóndores no entierran todos los días".	45 min	
3	Exposición fotográfica (digital)	Se presentarán fotografías del acontecimiento con el fin de tener una fuente primaria para ver la magnitud del conflicto en la ciudad de Bogotá.	10 min	

Nota. Tabla planeación clase # 5 El bogotazo

**Tabla 7**

Planeación clase # 6

Sesión # 6				
Dirigido a: 802		Tiempo: 70 minutos	Área: Ciencias sociales	Edad: de 12 a 16 años
Tema: El bogotazo				
<b>Objetivo general:</b> Reconocer y relacionar el bogotazo como un conflicto político y como antecedente del conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo específico:</b> Relacionar el bogotazo como parte del conflicto armado en Colombia				
<b>Materiales:</b> Documental				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
Saludo y retroalimentación	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	10 min	
1	Documental	Se presentará a los estudiantes un documental sobre el bogotazo para un abordaje más completo de este periodo que tuvo gran importancia para la conformación de grupos	45 min	

		armados que con el tiempo configurarían el conflicto armado.		
2	Conversatorio	Después de ver el documental se incitará un conversatorio para recoger las partes más relevantes (de los estudiantes)	15 min	Se tendrá en cuenta a los estudiantes que presten atención al documental y posteriormente participen
3	Investigación	Se pedirá a los estudiantes que investiguen el periodo posterior al bogotazo, la violencia y el bipartidismo		

Nota. Tabla planeación clase # 6 El bogotazo

**Tabla 8**

*Planeación clase # 7*

<b>Sesión # 7</b>			
<b>Dirigido a:</b> 802	<b>Tiempo:</b>	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años
<b>Tema:</b> Periodo de la Violencia			
<b>Objetivo general:</b> Experimentar a partir de juego de roles la violencia bipartidista			
<b>Objetivo específico:</b> Apropiación del tema por parte de los estudiantes			
<b>Materiales:</b> Guion elaborado			
<b>Matriz de planeación de clase</b>			

Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	10 min	
2	Investigación de los estudiantes	Se pedirá que los estudiantes que hicieron la tarea la expongan a la clase para tener insumos en la sesión.	15 min	Se evaluará a los estudiantes que realizaron la investigación sobre el periodo de la violencia y el bipartidismo
3	Actividad grupal- Guion sobre conflicto de partidos	Con un guion que les suministrará el docente, se pedirá a los estudiantes que personifiquen el conflicto entre partidos conservador y liberal en la época de la violencia. El guion es adaptado al lenguaje y jerga de los estudiantes para hacerlo más significativo y se apropien los estudiantes del tema.	40 min	Participación en el juego de roles
4	Socialización	Se pedirá a los estudiantes que describan cómo se sintieron haciendo el juego de roles.	15 min	Se evaluará si el estudiante reflexiona sobre la violencia en un conflicto

Nota. Tabla planeación clase # 7 Periodo de la Violencia

**Tabla 9***Planeación clase # 8*

<b>Sesión # 8</b>				
<b>Dirigido a:</b> 802-educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 60 minutos	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> Conflicto Armado - masacres				
<b>Objetivo general:</b> Reconocer, identificar y situar distintas masacres en el marco del conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo específico:</b> explorar las masacres en Colombia				
<b>Materiales:</b> Plataforma digital – mapa de Colombia				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	10 min	
	Exposición teórica	Con ayuda de un libro ...se expondrá las distintas afectaciones que ha sufrido la población civil en el marco del conflicto armado. Se hará énfasis en las masacres a lo largo y ancho de todo el territorio colombiano.	20	
		Con la ayuda de la		

2	Exploración en plataforma digital	<p>plataforma digital de la <i>comisión de la verdad</i> se identificarán las distintas poblaciones (étnicas, afro, campesinas) que han sufrido directamente el conflicto y a su vez la afectación a los territorios del que hacen parte. Allí se buscará en el departamento de Cundinamarca donde se encuentra la masacre de Mondoñedo, haciendo énfasis en esta.</p>	25	
3	Actividad Plataforma digital	<p>Se pedirá al estudiante que pase al frente y haciendo uso de la plataforma elija un territorio y una masacre para que haga la lectura de la masacre y una posterior reflexión.</p>	25	Participación

Nota. Tabla planeación clase # 8 Conflicto Armado - masacres

### Tabla 10

Planeación clase # 9

<b>Dirigido a:</b> 802 - educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 60 min	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> Masacre de Mondoñedo				
<b>Objetivo general:</b> Identificar y analizar la masacre de Mondoñedo				
<b>Objetivo específico:</b> Reconocer y situar la masacre				
<b>Materiales:</b> imágenes en físico, plataforma digital				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
	Breve repaso de la sesión anterior	Recapitular el significado de las masacres y dónde ha habido masacres en el territorio colombiano	10 min	
2	Taller	A partir de una serie de imágenes que forman una secuencia, se le entregará a cada estudiante éstas en un orden aleatorio con el fin de que ellos organicen conforme a una lógica de cómo fue la masacre.	25 min	
3	Socialización	Se pedirá a cada estudiante que explique a la clase la forma en que ordenó los hechos de la masacre. Con cada imagen se irá haciendo explicación detallada de lo ocurrido.	25 min	Participación

*Nota.* Tabla planeación clase # 9 Masacre de Mondoñedo

Tabla 11

Planeación clase # 10

Sesión # 10				
<b>Dirigido a:</b> 802- educación básica secundaria	<b>Tiempo:</b> 90 min	<b>Área:</b> Ciencias sociales	<b>Edad:</b> de 12 a 16 años	
<b>Tema:</b> Masacre de Mondoñedo				
<b>Objetivo general:</b> La masacre de Mondoñedo y el conflicto armado en Colombia				
<b>Objetivo específico:</b>				
<b>Materiales:</b> material audiovisual				
<b>Matriz de planeación de clase</b>				
Fases	Contenido	Actividad	Duración (min)	Evaluación
1	Breve repaso de la sesión anterior	Se retomarán algunos apuntes de la sesión anterior	10 min	
2	Mediometrage	A partir de dos mediometrages sobre la masacre de Mondoñedo, es importante ver relatos que dan detalles sobre la masacre y el conflicto armado	20 min	
3	Verdad, justicia y reparación	Después de ver los mediometrages sobre detalles de la masacre, se dialogará con los estudiantes sobre tres conceptos clave: Verdad, justicia y reparación que son los pilares del juicio contra los victimarios en el marco del proceso judicial.	25 min	

4	Sensibilización	Para finalizar, el practicante mostrará a los estudiantes una serie de fotografías que muestran los cuerpos ultrajados de los jóvenes violentamente asesinados por miembros del blanco antisubversivo de la DIJIN.	25 min	
---	-----------------	--	--------	--

*Nota.* Tabla planeación clase # 10 Masacre de Mondoñedo

Con esta propuesta pedagógica se fue al aula y en el siguiente capítulo da cuenta de la práctica implementada con el curso 802 del colegio Distrital Escuela Nacional de Comercio.

## Capítulo IV

### LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

El concepto de la sistematización de experiencias surge en América Latina a finales de los años 50, vinculado al servicio social y al contexto de la Revolución Cubana y el gobierno de Salvador Allende desde 1970 hasta 1973 en Chile. Estos acontecimientos, junto con las tensiones del modelo capitalista y la intervención de Estados Unidos en la región, impulsaron críticas y nuevos enfoques para abordar las problemáticas sociales. La sistematización de experiencias se consolidó como una respuesta a las necesidades históricas de la región, buscando romper con los paradigmas impuestos desde el exterior, especialmente por la Alianza para el Progreso de Estados Unidos (Jara, 2018). En Chile, el gobierno de la Unidad Popular marcó un cambio importante en el servicio social, influenciado por el trabajo de Paulo Freire en Brasil, quien promovió un enfoque crítico y dialéctico centrado en las prácticas sociales. Entonces “La sistematización de experiencias surge como una respuesta a necesidades marcadas por los procesos históricos latinoamericanos” (Jara, 2018, p.3).

En los años 70, la sistematización se desarrolló en el marco de la promoción educativa para adultos en contextos rurales, con programas de alfabetización que buscaban mejorar las condiciones económicas y de vida. Estas experiencias sentaron las bases para la sistematización, entendida como la recopilación, clasificación y organización de repertorios de experiencias. Con el tiempo, la sistematización de experiencias se nutrió de otras corrientes y metodologías en Latinoamérica, como la educación popular, la teología de la liberación en Brasil, y la Investigación Acción Participativa (IAP) en Colombia, propuesta por Orlando Fals Borda, donde las comunidades se convierten en sus propios investigadores y críticos para transformar sus realidades a partir de “recopilar, clasificar, catalogar y organizar repertorios de experiencias, tarea que recibe el nombre de sistematización” (Jara, 2018, p. 39).

## Características de la sistematización de experiencias

Para Rico et al. (2019) la sistematización de experiencias se puede entender como una investigación reconstructiva, donde la práctica o experiencia educativa es primordial para la producción de conocimiento, donde lo vivido es objeto de reconstrucción por los participantes, en este caso, para el docente en formación. Para ello hay tres niveles de reconstrucción según Rico et al. (2019)

1. La reconstrucción histórica de la experiencia donde se quiere recuperar la dinámica desarrollada en la práctica, como a su vez, tener memorias de las dinámicas en la experiencia vivida.
2. Reconstrucción crítica, donde se haga una revisión de los problemas e inconvenientes presentados en la práctica pedagógica, ya sea con la metodología o la dinámica y acciones realizadas.
3. Reconstrucción prospectiva, la cual es importante reflexionar sobre la práctica para ver qué se puede mejorar en futuros escenarios.

En este proceso de practica-experiencia y sistematización es menester tener perspectiva de crítica constante para la mejora de la misma práctica educativa. Allí mediante la reflexión y análisis autocrítico se pueden encontrar elementos a favor y en contra, sin dejar de pensar que en la sistematización nos construimos y mejoramos como sujetos y docentes en formación. Por ello, abrirse y entregarse en la práctica y revisarse críticamente en la sistematización es sumamente enriquecedor. Jara hace una reflexión sobre lo que sería una buena sistematización:

Un indicador de una buena sistematización podría ser el haber descubierto algo que no se sabía y tenerlo claramente identificado, así como sentir una satisfacción desafiante respecto de la práctica que realizamos, sabiendo que este ejercicio de sistematizar nos ha abierto la mente, el corazón y los poros de la sensibilidad hacia lo que hacemos y que, por lo tanto, es una gran alegría, como decía Freire, no sólo saber, “sino saber que sabemos; saber que no sabemos;

saber que podemos saber más... lo cual es mucho más importante y placentero que sólo saber". (Jara, 2018, p.8)

Por otro lado, también existen algunos problemas en cuanto a la sistematización de experiencias:

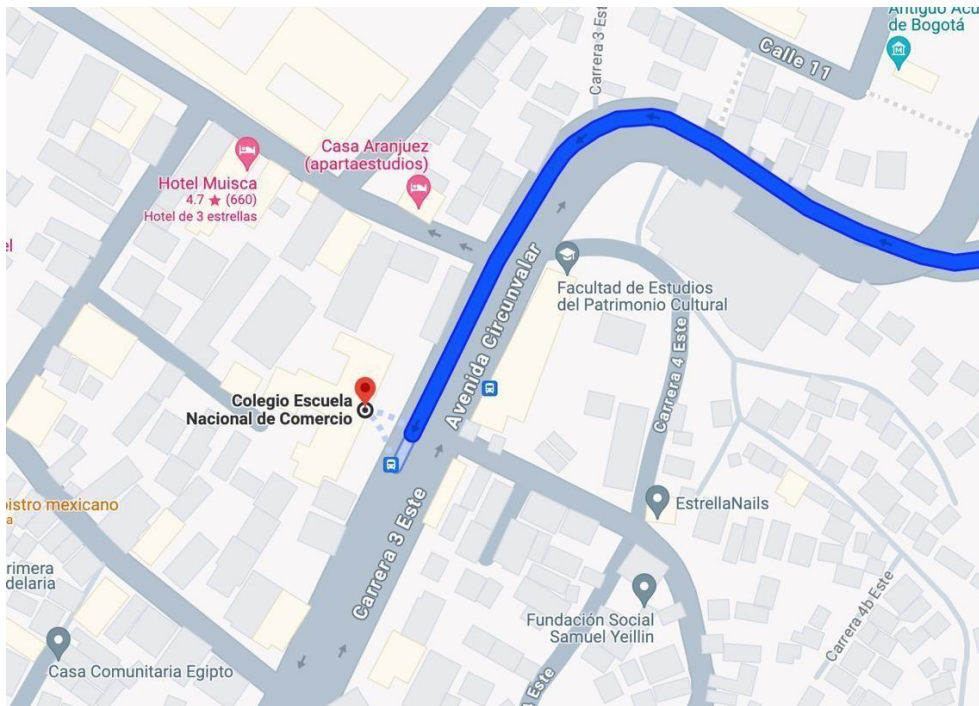
1. Dar por sentado que la práctica es un procedimiento más.
2. La segunda tiene que ver con suponer que la práctica docente no tuvo dificultades, que fue todo un éxito y no hay discusiones o contradicciones en la misma. Esto hace de la sistematización solo un requisito dándole menos importancia de la que merece. La construcción de conocimiento requiere de preguntas e interrogantes, si ya se cree haber cumplido con el trabajo en la práctica y que la sistematización no requiere de análisis y cuestionamientos, llega a ser la sistematización un formalismo metodológico, pues no busca que el sujeto revise su quehacer desde una mirada crítica.
3. Considerarla como una serie de procedimientos, simplemente como resultado de la racionalidad. Exponer el plan de acción y haberlo seguido al pie de la letra. Rico et al. (2019).

### **El contexto:**

Para el desarrollo de un proceso formativo se debe conocer y reconocer el contexto, analizar los aspectos que influyen en el desarrollo de la práctica educativa y como estos se pueden relacionar con la intención de la investigación. En esta etapa se realizó un mapeo del contexto con el cual se ejecutó la indagación, así como la inclusión al mismo.

## Figura 8

*Ubicación geográfica IED Escuela Nacional de Comercio, Candelaria*



*Nota.* Ubicación geográfica IED Escuela Nacional de Comercio, Candelaria [captura de pantalla] google

Maps 2024 tomado de.

<https://www.google.com/maps/dir//Colegio+Escuela+Nacional+de+Comercio,+Cra.+3+Este+%239-77+%23977,+La+Candelaria,+Bogot%C3%A1/@4.618914,-74.1593992,13z/data=!4m9!4m8!1m0!1m5!1m1!1s0x8e3f99aeb93545cd:0x71d17c204616288a!2m2!1d-74.0700606!2d4.5930316!3e0?entry=ttu>

La I.E. Escuela Nacional de Comercio es fundado el 9 de febrero del año 1905 por mandato del presidente Rafael Reyes bajo el decreto 140 del mismo año. Sus antecedentes dicen que primeramente era una institución de bachillerato llamada Colegio Colón dependiente de la Universidad Nacional desde el año 1893. Su fundación se da con la intención de impulsar una institución dedicada a la formación financiera, comercial e industrial. Desde 1905 hasta 1963 fue netamente una institución masculina, desde ese año se permite población femenina, sumándole, que desde su creación hasta el año 2000 fue una institución confesional católica, es decir, que la religión era determinante en su currículo.

Se ubica en el centro histórico de Bogotá en la Carrera 3 este # 9-77 localidad la Candelaria, barrio Egipto -UPZ 94- cercano a los cerros orientales. Cuenta con dos jornadas académicas - mañana y tarde- desde los niveles: preescolar, primaria y secundaria hasta el grado 11° con un énfasis comercial como lo indica su nombre. Tiene articulación con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) desde 10° a 11°, donde los estudiantes no solo obtienen el título de bachiller académico, sino también el título de técnico de asistencia comercial.

El contexto del colegio es de barrios de nivel socioeconómico bajo y bajo-bajo estratos 1 (13% de estudiantes) y 2 (80% de estudiantes) indicando un sector donde la población no cuenta con recursos suficientes para subsistir o por lo menos suplir sus necesidades diarias dignamente. Para el colegio los estudiantes no pueden adquirir los elementos y herramientas necesarias (útiles escolares, uniforme, tecnología, etc.) para su desenvolvimiento y dedicación al estudio. En el sector hay necesidades de poblaciones vulnerables, migrantes y de grupos étnicos que requieren de espacios adecuados para socializar como también escenarios deportivos, para desarrollo de su economía y culturales.

### **Actores Estudiantes 802**

Los actores participantes fueron 16 estudiantes de grado 802, de la I.E. *Escuela Nacional de Comercio* de la ciudad de Bogotá – Colombia, jóvenes de 12 a 16 años de edad, entre los que encontraban dos estudiantes de nacionalidad venezolana.

### **Docente en formación**

Estudiante de últimos semestres de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, dentro de la formación profesional es de obligatoriedad el desarrollo de prácticas pedagógicas en espacios escolares.

Esta investigación se realiza en la I.E.D. *Escuela Nacional de Comercio* de la ciudad de

Bogotá, el docente en formación opta por asumir el rol de investigador desde su quehacer pedagógico.

### **Criterios para la sistematización de experiencias**

Los criterios para tener en cuenta para la sistematización de las sesiones de práctica educativa en el colegio Escuela Nacional de Comercio con el curso 802 son las siguientes:

4. **Recursos:** Elemento o herramientas tanto físicas como digitales utilizadas en la sesión.
5. **Desarrollo de la sesión:** Detalla las actividades realizadas en la sesión
6. **Por mejorar - reflexión:** Se hace referencia a las dificultades que se presentaron en las sesiones y la reflexión autocrítica de la misma.

### **Sistematización**

#### **Primera sesión – acercamiento con los estudiantes**

**Desarrollo de la sesión**

El jueves 14 de septiembre a las 5:30 de la tarde se dio la primera sesión con los estudiantes del curso 802. En un primer momento, el practicante se presentó, hizo la explicación sobre su trabajo de grado y la forma en que se desarrollarían las sesiones abordando cada uno de los módulos como también la manera en que será evaluada la participación y trabajos en clase. Posteriormente entabló conversación con los estudiantes con el fin de ir creando empatía con ellos. Para finalizar la sesión, en una hoja se tomó asistencia de los estudiantes presentes, si bien en la lista del profe hay 23 estudiantes, ese día estuvieron 16, de hecho, el rango en las sesiones siguientes es de 14 a 17 estudiantes.

#### **Por mejorar – reflexión**

Por ser la última hora de clase se presentaron dificultades a la hora de que prestaran atención. Es un curso muy disperso, los estudiantes no son prestos a poner mucha atención al maestro y algunos no soltaban sus celulares ya sea jugando free fire o en el caso de algunas niñas haciendo tik toks. Si bien hubo falta de atención, el practicante logró retener su atención para la

explicación de la temática a trabajar durante el semestre. Por otro lado, los estudiantes son receptivos al ver a alguien con gustos similares (por ejemplo, el rap) hace que se cree cierta simpatía, lo cual es importante para una buena relación con los estudiantes.

### **Segunda sesión – introducción a conflictos**

**Recursos:** presentación en Power point

#### **Desarrollo de la sesión**

El martes 19 de septiembre a las 4:20 de la tarde se desarrolló la segunda sesión. Estuvo dividida en tres momentos; el primero, el saludo a los estudiantes e instalación del pc para las diapositivas a presentar. Se abre la presentación y se van presentando una a una de las imágenes relacionadas con los conflictos (que van desde los conflictos en las relaciones interpersonales, hasta los conflictos sociales), con cada imagen se hace una pausa para preguntarles sobre qué interpretan ellos.

En el segundo momento, donde se hace la pregunta de qué tipos de conflictos tienen presentes en su diario vivir, para lo que los estudiantes responden desde sus experiencias en el barrio y en el mismo colegio. Se evidencia que los estudiantes son permeados por la violencia diaria comentando que frecuentemente ven peleas a cuchillo en sus barrios o a las afueras del colegio, las cuales ellos imitan entre sí con sus lapiceros simulando una pelea de estas. Se pausa un momento la sesión porque desde que empezó la clase dos estudiantes (mujeres) estaban teniendo diferencias entre sí, y de un momento a otro conllevó a que se agredieran físicamente por varios minutos. Fue un momento de impacto para el practicante al ocurrir esto en las primeras sesiones, para lo cual reaccionó intercediendo y evitando que se prolongara la pelea. Posterior a esto cuando ya el salón se calmó y las chicas fueron llevadas a rectoría se continuó con la sesión planteada, no sin antes, mencionar lo sucedido. Cuando se habla de conflictos y la resolución de estos se presenta esta pelea en el salón de clases.

Para culminar la sesión se sigue con la temática hablando de conflictos sociales y preguntando si ellos tenían conocimiento de alguno recientemente, por hacer mención del estallido social. Se pide a los estudiantes que reflexionen e ideen de qué forma se pueden resolver los conflictos sin recurrir a la violencia. Algunos responden que, con más violencia, otros hacen mención del diálogo y a la resolución de conflictos de manera pacífica.

### **Por mejorar – reflexión**

La sesión al estar permeada por la violencia dentro del aula de clase merecía una reflexión mucho más sentida por parte del practicante, pues el hecho ocurrido se dejó a un lado para poder continuar con la sesión planteada. En cuanto a la metodología, es importante contar con más de una herramienta digital o física para que sea más receptiva por parte de los estudiantes.

### **Evidencias:**

**Figura 9**

*Practicante en salón de clase*



*Nota.* Practicante en salón de clase, sesión sobre la violencia en la cotidianidad. [fotografía] 2024.

**Tercera sesión – introducción al conflicto armado en Colombia Recursos:** videoclip y guía impresa de preguntas elaborada por el practicante **Desarrollo de la sesión**

El martes 3 de octubre la clase se realizó de 12:30 a 1:30 de la tarde, con la asistencia de 14 estudiantes. La sesión inicia con pocos estudiantes, pues al ser la primera clase los estudiantes no llegan todos puntualmente al colegio. Aprovechando la atención con que llegan los estudiantes, se

pone una canción que el practicante cree la mayoría de los estudiantes conocen, se trata de “*La jungla*” de Flaco Flow y Melanina, artistas de rap que algunas de sus canciones tratan sobre el conflicto armado en Colombia. Precisamente “*La jungla*” menciona la crudeza del conflicto y en cómo ha afectado a la población civil las dinámicas de guerra en los territorios. Al hacer sonar la canción, se pregunta si la conocen y la mayoría (si no todos) responden afirmativamente, algunos hasta empiezan a cantarla. Se les pide que pongan especial atención a la letra, haciendo pausas para analizar algunas de las frases en ella. Un estudiante hizo mención sobre la siguiente frase (como raro la grosería por delante) “*maldita guerra, guerra hijueperra, vas a acabar conmigo vas a acabar con mi tierra. Unos la originan, otros la patrocinan, el pueblo pone las víctimas y otros la medicina, los más perjudicados somos nosotros, los pobres que pagamos con lágrimas en el rostro*” y sobre esa frase mencionaba el estudiante que “el problema del conflicto armado es que se matan entre pobres por intereses de otros y el pueblo siempre sufre”.

Al acabar la canción y analizar algunos de sus versos, el practicante prosigue a entregarles la guía con 12 preguntas para indagar qué conocen o saben del conflicto armado en Colombia. Las preguntas tienen relación con lo visto en la sesión anterior referente a los conflictos. Se da un tiempo prudente para que realicen la guía y proseguimos.

Al transcurso de unos minutos, se hace una socialización de lo que respondieron en la guía. Al preguntarles concretamente qué conocen sobre el conflicto armado, la mayoría no tienen conocimiento alguno, y lo que respondieron en la guía en parte es por lo que han dialogado con el practicante. Al responder la guía se nota que se comparten entre sí las respuestas, muy pocos estudiantes hacen el ejercicio autónomamente. Sumándole a ello, al haber estudiantes migrantes, ellos no tenían conocimiento alguno sobre el conflicto armado en nuestro país.

### **Por mejorar – reflexión**

Si bien los estudiantes se supone que llegan a la primera clase con la disposición de prestar

atención, no del todo esto es así. Se evidencia que se debe mejorar en captar la atención de los estudiantes porque los que llegan, es a estar en sus celulares, lo hacen constantemente. En cuanto a la metodología, era importante tener en cuenta la situación de los chicos que son migrantes, pues para ellos no valía las mismas preguntas relacionadas al conflicto en nuestro país.

#### **Cuarta sesión – profundización conflicto armado en Colombia problema de la tierra.**

**Recursos:** texto e imágenes en físico

#### **Desarrollo de la sesión**

El 12 de octubre se hace un breve repaso de la sesión anterior con los 13 estudiantes que asisten a la clase de 4:40 a 5:40 de la tarde, para dar paso al ciclo de profundización sobre el conflicto armado. Para esta sesión se plantea abordar los orígenes del conflicto armado, el problema de la tierra en Colombia. Para ello, se le entregó a cada estudiante un taller a resolver que consta de fragmentos de textos que tratan la problemática de la tierra en Colombia como génesis del conflicto, y también se encuentra allí una serie de imágenes o caricaturas para la interpretación. Se les pide que lean atentamente y hagan un resumen con sus palabras de lo que entendieron, como también la correspondiente explicación de las imágenes. Para ello se les dio un tiempo aproximado de 40 minutos, pues son dispersos y hay que recalcarles que es importante esta sesión.

Los chicos ese día estaban con un balón en el salón y algunas chicas hacían trabajos de otra materia, pero con la insistencia se enfocaron en la actividad. Unos leían detenidamente, mientras que otros tan solo leían el párrafo más corto para copiarlo y presentarlo como el resumen que se les pidió. El practicante les prestaba apoyo y leía con algunos los fragmentos de la guía, a la vez que les resolvía dudas sobre términos o palabras desconocidas para ellos. En el desarrollo de la sesión, el practicante se acercaba a preguntar sobre lo que ha leído un estudiante y este le dice que “no sabía que la tierra era tan importante y que los poderosos asesinaban por ella”, entablando una

pequeña charla y profundizando para toda la clase en que la tierra a inicios del siglo XX ha sido fuente de disputa por los grupos de poder dominantes buscando por cualquier medio apropiarse de ella, provocando que las comunidades busquen frenar los atropellos contra ellas.

Con la interpretación de las imágenes fue claro para los estudiantes de que se trata de conflictos por la tierra y desplazamiento de ellas por actores con intereses y por el uso de la fuerza.

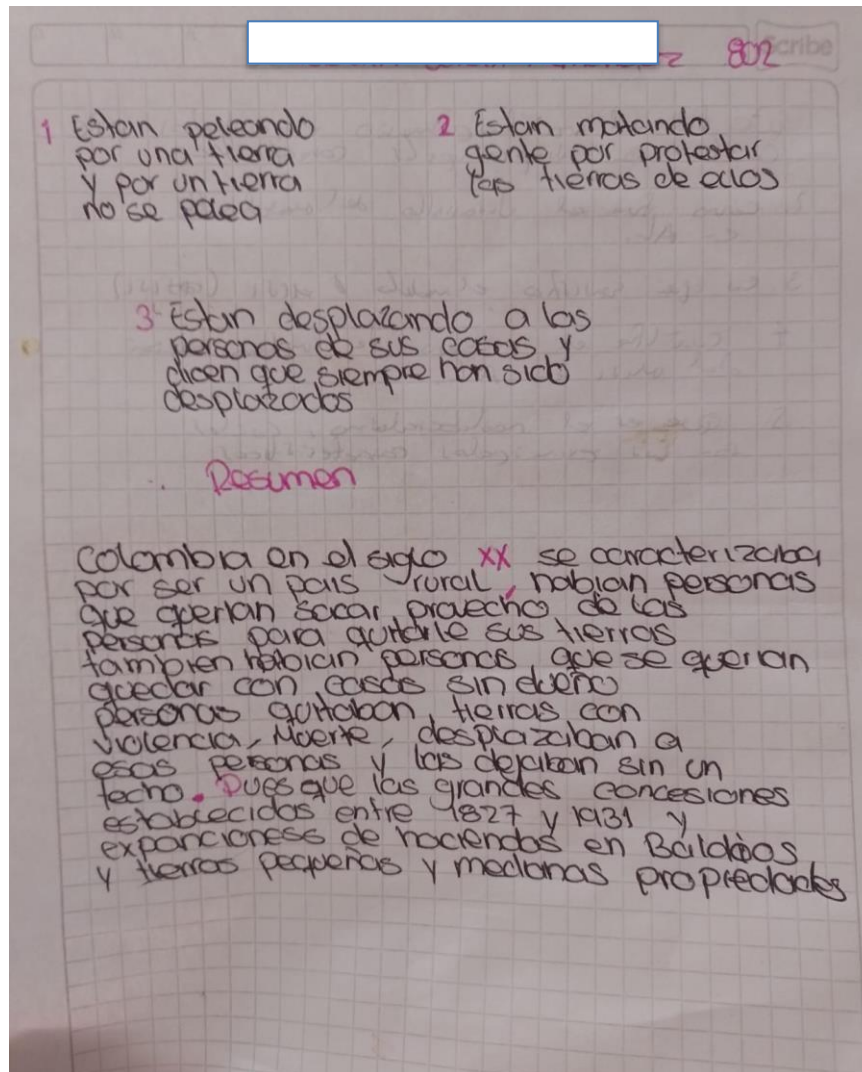
### **Por mejorar – reflexión**

La cuestión del orden en el salón ha sido algo problemático, pues los estudiantes no son prestos a seguir las instrucciones fácilmente por el distractor del balón y los celulares, falta crear actividades para que los estudiantes se interesen más por las actividades.

Por otro lado, la guía presentada a los estudiantes tal vez fue un poco ladrilluda para ellos, con los fragmentos que podían tener términos y exposiciones del contexto que los estudiantes todavía no manejan, sin embargo con las caricaturas que fueron simples, se pudo hacer notar la idea de la problemática de la tierra, pero superficialmente faltando trabajar a fondo todo lo que conlleva ello.

## Figura 10

Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802

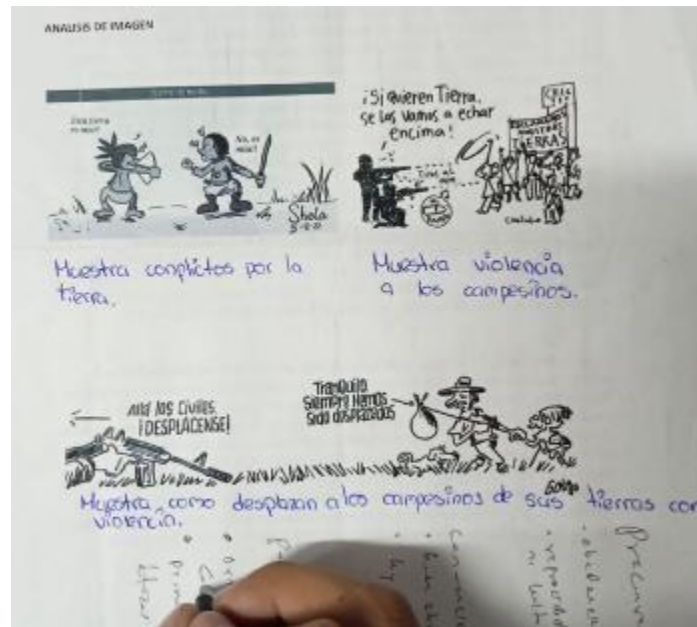


Nota. Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802, sesión sobre el problema de

La tierra en Colombia. [fotografía] 2024.

## Figura 11

Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802



Nota. Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802, sesión sobre el problema de la tierra en Colombia.

[fotografía] 2024.

## Quinta sesión – El bogotazo

**Recursos:** mediometraje <https://www.youtube.com/watch?v=ko72Y8XyYKQ> , fragmento película *Cóndores no entierran todos los días* <https://www.youtube.com/watch?v=6bfVVKQBmrU> y, galería fotográfica colorizada (digital).

## Desarrollo de la sesión

El martes 17 de octubre con la asistencia de 15 estudiantes en el primer bloque de clases dio inicio a la quinta sesión sobre el bogotazo.

Para esta sesión el practicante saluda a los estudiantes que van llegando mientras hace con el profesor la correspondiente instalación del computador a la pantalla del televisor. Los

estudiantes saludan con buena energía y llegan a dialogar entre sí. Se inicia con la pregunta de si conocen quién fue Jorge Eliecer Gaitán y si saben lo ocurrido el 9 de abril de 1948, solo dos estudiantes hicieron referencia a esta pregunta relacionada al bogotazo, pero sobre el acontecimiento no saben mucho. Para abordar este tema el practicante introduce el cortometraje sobre el bogotazo haciendo alusión a un periodo anterior al conflicto armado que tuvo mucha relevancia para el país en cuanto a un conflicto social de gran escala. Se reproduce el cortometraje que es animado, pero infortunadamente el sonido es muy bajo y solo se logra ver el vídeo sin audio. Se deja reproducir por unos minutos los estudiantes recalando que no tiene buen sonido, a lo que el practicante opta por reproducir un mediometraje de apoyo. Este se reproduce con buen sonido y buena imagen, a lo que algunos (no todos) prestan atención. A medida que avanza el mediometraje se pausa para hacer algunos apuntes sobre él, como el contexto que antecedió el bogotazo el cual era la conferencia de las Américas donde allí se inauguraba el monumento de banderas tan conocido hoy día en la ciudad, y sobre la presencia del presidente Kennedy en la conferencia y la importancia que se le dio al mandatario a la hora de nombrar la localidad conocida anteriormente como Techotiba que en adelante llevaría su nombre. Posteriormente al mediometraje, se mostraron fotografías colorizadas de la época con el fin de que los estudiantes visualizaran algunos retratos de los protagonistas y los lugares donde se dieron los acontecimientos, pues ellos al habitar el centro pueden ubicarse en el lugar de los hechos y preguntarse, reflexionar y criticar desde sus puntos de vista. Varios reconocen las calles del centro y se ubican allí diciendo que no imaginaban que eso había ocurrido, a su vez, le daban otro sentido y decían que no volvería a ver las calles del centro de la misma manera, pues le dan otros significados a partir del aprendizaje en la sesión.

### **Por mejorar – reflexión**

Un aspecto para mejorar en esta sesión es en cuanto a los recursos y materiales que se les ofrece a los estudiantes. El material audiovisual a la hora de seleccionarlo parecía funcionar (en cuanto al sonido) pero en el aula de clase no se sabía que el volumen y el espacio amplio del aula iban a ser factores que tener presentes. Por otro lado, solo material audiovisual dispersa a los chicos si lo que se presenta no les llama suficientemente la atención, pues se aburren y tienden a hacer otras cosas ajenas a la dinámica de la clase. Si bien para algunos era algo conocido el tema, se debe hacer un prólogo más dinámico a la temática.

**Sexta Sesión Periodo de la Violencia Recursos:** Guion elaborado **Desarrollo de la sesión**

El martes 22 de octubre a las 12:30 de la tarde con la asistencia de 13 estudiantes se inicia la sesión. Para empezar, se pregunta sobre la tarea dejada la clase pasada que consistía en investigar sobre el periodo de la violencia para tener insumos en esta sesión, pero, solo una estudiante realizó dicha tarea, pero poco habló de ella. El practicante le pide a los estudiantes que formen grupos de 5 personas para la actividad a realizar que consiste representar el periodo de la violencia a partir de un juego de roles. Cada grupo tendrá que elegir si quiere representar a los conservadores o liberales y se les hace entrega de los guiones para que practiquen unos minutos y aprendan sus roles. Los roles para elegir eran; un narrador, liberales, pueblo liberal, conservadores y ejército. Los chicos estaban emocionados y les gustó el guion pues tiene una jerga familiar para ellos por lo que se les hace más amena la actividad y su motivación en participar es emocionante. Preguntaban cuál de los partidos era el más bravo, el más malo, pero el practicante refería que no es quien era más malo, sino que apuntaba a qué representaba en la

sociedad uno u otro grupo. Después de un rato de que revisen y practiquen el guion iniciamos la actividad.

Inicia el juego de roles con una narradora dando el contexto del asesinato de Gaitán hasta pasar a la violencia entre los dos partidos, los chicos que representan a los liberales les agradan el guion e inician: “¡manitos!, ¡manitos! mataron a Gaitán, cómo sería, vamos a darles duro a los conservadores y a volver nada esta ciudad, esto no se puede quedar así. estudiantes son penosos, algo tímidos y se les dificultaba meterse en la trama del guion así que optan por leer sin hacer mucho movimiento corporal. Otro elemento que también puede ser por la timidez la voz baja, ya que tocaba pedir que hablaran más fuerte. A lo que acabaron el guion se propone que lo practiquen de nuevo para hacerlo una segunda vez, para que calmen nervios y puedan memorizar el guion y representarlo metidos en el cuento como se dice. A cabo de unos minutos, vuelve la representación y sale un poco más fluida, los chicos ya no leen el guion, se memorizan algunas partes y las chicas aun algo penosas, leen con más ritmo.

### **Por mejorar – reflexión**

En general fue un buen espacio para los estudiantes, pues disfrutaron de la actividad y algunos se metieron mucho en los personajes, aunque hay que tener en cuenta que a los chicos les mueve lo que tenga que ver con la violencia, agresiones, el guion tenía algo de ello, no con la intención de incentivarlos a representar la violencia porque sí, sino por tratar de que asimilaran el contexto de la época. Ahora bien, estuvo bien planteada la actividad, pero faltó un poco más de contenido, es decir, que hubiese sido más largo el guion con más elementos del periodo de la violencia, ya que “sobró” tiempo.

## Evidencias

### Figura 12

*Practicante en salón de clase con el curso 802*



*Nota.* Practicante en salón de clase con el curso 802 explicando actividad sobre juego de roles

[fotografía] 2024.

## Séptima sesión – Masacres

**Recursos:** Plataforma digital comisión de la verdad <https://www.comisiondelaverdad.co/>

## Desarrollo de la sesión

El viernes 25 de octubre a la 1:30 de la tarde con la asistencia de 15 estudiantes se realiza la séptima sesión con el curso 802. Para empezar la sesión el practicante parte haciendo una exposición teórica sobre los flagelos que ha sufrido la población civil en el marco de conflicto armado colombiano. Expone definiciones tales como; desplazamiento, desapariciones forzadas, secuestro, tortura y masacres. Se le iba preguntando a los estudiantes por cada una de ellas y las respuestas eran positivas en cuanto acertaban o conocían sobre lo que significa. Se le hace especial atención a lo que tiene que ver con masacres, su significado y descripción. Cada definición iba acompañada de un ejemplo concreto para que los estudiantes no solo se queden con el significado o definición sino con un ejemplo vivo de hechos ocurridos en el largo conflicto social y político.

Posteriormente se empieza a explorar con los estudiantes la plataforma digital de la comisión de la verdad donde allí se puede hacer una exploración de las comunidades víctimas como también de las dinámicas de conflicto en los territorios más golpeados. Se situaron o exploraron los territorios más afectados como Arauca, Cauca, Guaviare, Nariño donde la plataforma daba información relevante en cuanto actores del conflicto, dinámicas y rutas de narcotráfico, comunidades históricas asentadas allí, entre otras. A los chicos les gustó hacían comentarios al pedirles interpretación de lo que veían en pantalla. Lograban hacer una descripción del territorio relacionando las definiciones antes mencionadas “entonces allá por el conflicto desplazaban a los indígenas” otro estudiante decía “Eso es pura coca lo que se ve ahí, y se mueven por los ríos re armados”. A mitad de sesión los estudiantes se dispersaron, ya eran pocos los que prestaban atención, por lo que se pide para finalizar la sesión, que pase de a un estudiante y seleccione el territorio que quiera explorar para que lea, analice y haga una breve explicación a sus compañeros. Fue algo que solo se dio entre los docentes y el estudiante que pasaba a hacer la actividad porque el resto se dispersó totalmente, quedó la clase o la actividad con los chicos que estaban en el computador.

**Por mejorar – reflexión**

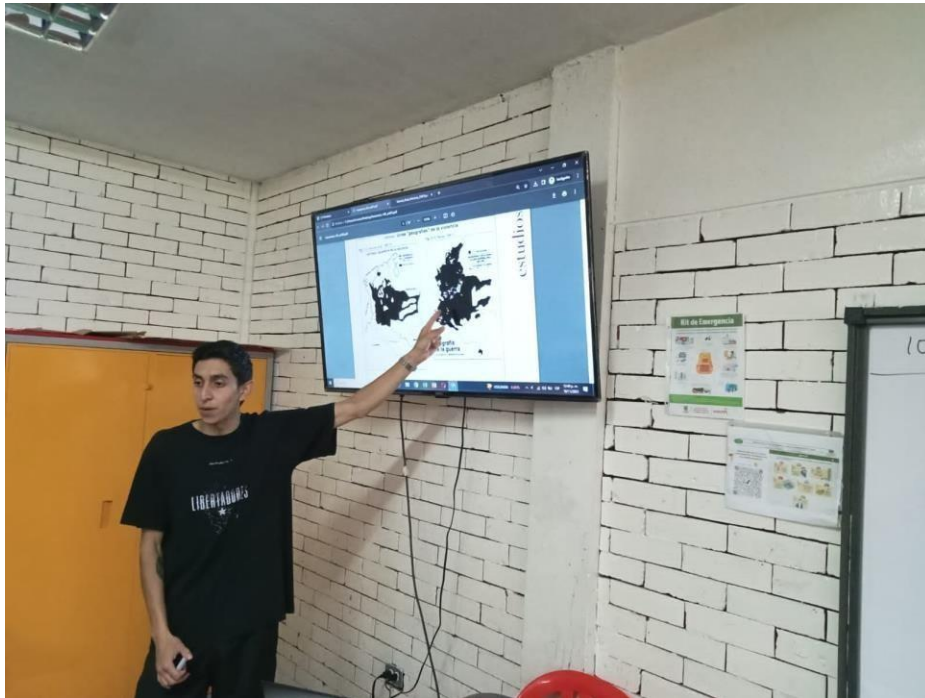
La sesión al inicio fue muy enriquecedora, los estudiantes prestaron atención y estuvieron prestos a participar sobre lo que se iba preguntando. Hace falta trabajar en mantenerla curiosidad y la atención de los chicos porque no dura mucho, además ha sido difícil lograr atraer a los chicos que cuando llegan al espacio de una sacan su celular para jugar free fire, si bien en medio de su juego escuchan y hablan sobre lo que se trata la sesión, no se logra que se acoplen al grupo y hagan las actividades sin estar en sus celulares.

En cuanto a la metodología, a la herramienta digital se le sacó máximo provecho y ayudó bastante con la sesión por tener mucha información que sirvió para abordar aspectos importantes del conflicto armado en Colombia, pues lo visual, los mapas, imágenes ayudan a que se entienda mejor lo que se quiere dar a conocer a los estudiantes.

**Evidencias:**

### Figura 13

*Practicante en salón de clase con el curso 802*



Nota. *Practicante en salón de clase con el curso 802, sesión #7 sobre masacres*  
[fotografía] 2024.

### Octava sesión Masacre Mondoñedo

**Recursos:** plataforma digital *Rutas del conflicto* <https://rutasdelconflicto.com/masacres> ,  
imágenes en físico

### Desarrollo de la sesión

Para esta sesión el practicante llega antes de que termine el descanso para ir organizando el salón junto al docente. Empieza a alistar el taller que tiene para los estudiantes, mientras van llegando y a la vez preguntando de qué tratará la sesión. Para iniciar con la sesión se hace un breve repaso de lo visto la semana anterior y los chicos van indicando sobre las masacres y el

conflicto en los territorios haciendo alusión a los actores armados y la coca, hacen énfasis en ese aspecto, “la coca es la que mueve todo en los territorios y por eso llegan grupos armados y masacran, desplazan” decía un estudiante.

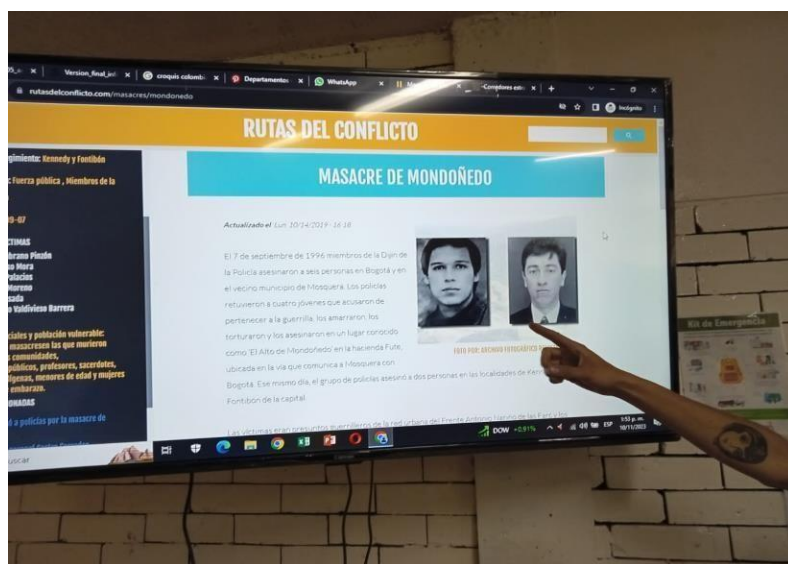
Para empezar a abordar la masacre de Mondoñedo, se hace exploración de la plataforma digital *Rutas del conflicto* donde allí exploramos; la descripción sobre qué fue la masacre, las víctimas, grupo armado relacionado, en este caso quien perpetuó la masacre (la fuerza pública) y lugar de la masacre. Para abordar los sucesos de la masacre y dar explicación a ello, el practicante repartió a cada estudiante una serie de imágenes que forman una secuencia. La secuencia indicaba cómo se dieron los sucesos de la masacre; seguimiento, persecución, secuestro- desaparición forzada, tortura, asesinato e incineración de cuerpos. Se les dio las imágenes en desorden con el fin de que los estudiantes dieran un orden lógico y los hechos. La mayoría de las estudiantes resolvió el ejercicio de manera rápida y correctamente, mientras que otros si les fue más demorado ordenar y analizar las imágenes para darles el sentido y orden correcto. Luego de esto, pasamos a analizar imagen por imagen con la explicación detallada de lo sucedido, empezando por el seguimiento. El seguimiento que hizo el grupo de *armado contra ilegales de la SIJIN* a los estudiantes de la universidad distrital. Persecución; se les explicaba a los estudiantes que después de que la SIJIN tenía rastro de sitios y lugares que frecuentaban los jóvenes, el paso a seguir fue la persecución que conllevó posteriormente a que los secuestraran desaparecieran forzosamente, esto en una camioneta Hylux blanca y un motorizado. La siguiente imagen que se analizó, fue la que da cuenta de una tortura, pues los jóvenes raptados fueron llevados a un lugar donde fueron torturados por varias horas por miembros de la DIJIN, esto como método contrainsurgente practicado históricamente por agentes estatales. Las dos

últimas imágenes que se socializaron en clase dan cuenta del asesinato de los jóvenes por tiro de gracia y después la incineración de los cuerpos en Mondoñedo Cundinamarca.

## Por mejorar – reflexión Evidencias

### Figura 14

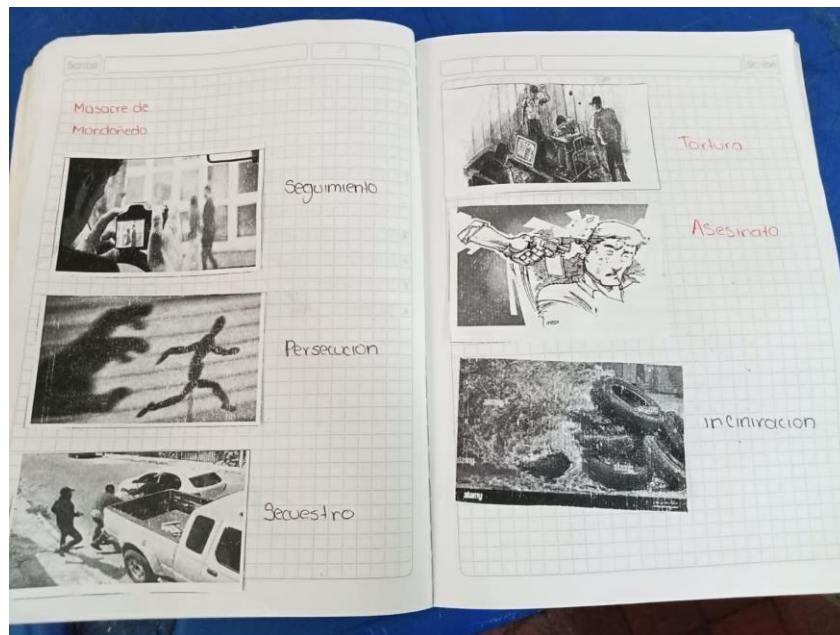
*Practicante señalando víctimas caso masacre Mondoñedo*



Nota. Practicante señalando víctimas masacre de Mondoñedo, desde pagina rutas del conflicto. [fotografía] 2024

**Figura 15**

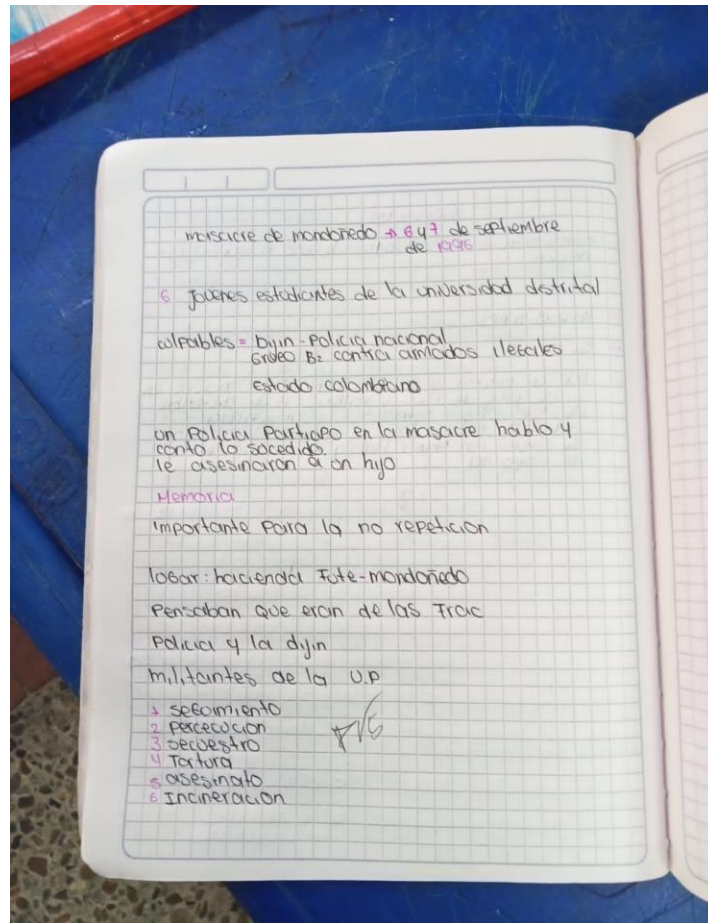
*Evidencia trabajo en clase de estudiante del curso 802*



Nota. Evidencia trabajo en clase de estudiante del curso 802, *cuaderno con recortes sobre la masacre de Mondoñedo.* [fotografía] 2024

## Figura 16

*Evidencia trabajo en clase estudiante del curso 802*



Nota. Evidencia apuntes de estudiante del curso 802 sobre la masacre de Mondoñedo. [fotografía] 2024

### Novena sesión masacre de Mondoñedo

**Recursos:** medimetrajés <https://www.youtube.com/watch?v=prxPD3oEZxo>,  
<https://www.youtube.com/watch?v=prxPD3oEZxo>

### Desarrollo de la sesión

El día 10 de noviembre la sesión da inicio con la asistencia de 15 estudiantes. Para iniciar se pregunta a los estudiantes sobre lo visto la clase pasada, en específico, sobre los hechos de la

masacre. Responden que “masacraron a estudiantes de La Distrital, los persiguieron, los torturaron y los quemaron en Mondoñedo”. En los mediotrajados habla un abogado que reconoce muy bien el caso Mondoñedo, el primero sale el abogado explicando los hechos de la masacre, las víctimas y algunos de los motivos por los que actuaron los agentes de la DIJIN para cometer la masacre contra los jóvenes. El segundo video explica principalmente que los jóvenes asesinados se les acusan de haber participado en un atentado contra la estación de la policía de Kennedy en el año 1995, a su vez, menciona que la masacre enmarca como delitos de lesa humanidad cometidos por el Estado y, sobre el juicio del proceso que para ese entonces llevaba 16 años donde se exclama verdad, justicia y reparación para las víctimas.

Se les plantearon las siguientes preguntas a los estudiantes: ¿Por qué es importante la verdad, la justicia y la reparación para las víctimas? Pocos estudiantes respondieron, una estudiante dijo “es importante porque las familias quedan sin saber mucho de lo que pasó con ellos, y los culpables siguen libres”, otro estudiante menciona “para que los culpables vayan a la cárcel y también les digan la verdad a las víctimas”, otro estudiante agrega “para que esos paguen por lo que le hicieron a los jóvenes”

Paso seguido abordamos cada uno de los conceptos, el practicante explica que la verdad es importante para que se conozcan en detalle no solo los hechos crueles de la masacre sino también la verdad de quienes fueron los que dieron la orden, los principales responsables para que un grupo de la policía nacional cometiera estos hechos. La verdad sobre hechos, personas, lugares, cómplices. Sobre la justicia mencionó que en el proceso judicial se les imparte la ley a los acusados pero que infortunadamente en el marco del proceso de paz del Estado colombiano con las FARC-EP la justicia especial para la paz (JEP) da libertad

condicional a los acusados cuando no se han comprometido a decir la verdad de lo sucedido y develar los autores intelectuales. Y en cuanto a la reparación, como es un caso que ha sido reconocido como crimen de lesa humanidad, el Estado es responsable de reparar a las víctimas. Las víctimas proponían –o proponen aún- que el colegio donde estudiaba Vladimir Zambrano en la localidad de Kennedy, una de las aulas lleve su nombre como homenaje y acto simbólico. Los estudiantes en un momento mostraron sensibilidad y se quedaron callados, fue algo que se sintió en el aula de clase, tomaron apuntes y de momento volvieron a socializar entre ellos.

Para cerrar la sesión y con el fin de mostrar directamente los resultados de la masacre, es decir, mostrar lo que quedó de los cuerpos de los jóvenes asesinados por el grupo de armados ilegales de la DIJIN, se visualizó en grupo unas fotografías impactantes con algunas preguntas directas para los estudiantes. Fue un momento de tensión, pues las fotografías son muy dicentes, muestran la crueldad con que actuaron los agentes del Estado. Se le preguntó lo siguiente a los estudiantes: ¿creen que es importante visibilizar estas imágenes en los espacios académicos o a la sociedad en general? Los estudiantes señalan la importancia de socializar este tipo de casos, porque se ponen en el papel de las víctimas aludiendo que pueden lo que le sucedió a los jóvenes, pudo haberle sucedido a familiares cercanos o amigos por que menciona un estudiante *“que gonorrea profe, se dieron garra los tombos porque no querían dejar rastro de los manes”*, mientras que otro estudiante señala *“muy densas esas fotos profe, no quisiera ver eso, imagino que puede ser mi hermano que va a protestas y esas cosas”*. Fue evidentemente un momento muy sensible no solo para los estudiantes, sino para el docente y el practicante. Se problematizó el hecho de la intención de asesinar a jóvenes luchadores sociales, militantes de movimientos políticos y sociales que como cualquier otro

participaba activamente en las dinámicas comunitarias y sociales en busca de mejorar las condiciones grupales que aquejan diariamente a millones de colombianos. Cuál era la intención de asesinar a estos jóvenes, se les preguntó a los estudiantes si a un familiar le hubiesen hecho los que les hicieron a las víctimas de Mondoñedo, ¿qué pensarían ustedes? Un estudiante un poco exaltado dice “¡jum profe, yo mato a todos esos hptas”, seguido comenta otra estudiante “yo lucharía como lo hacen los familiares para que haya castigo para los culpables”, agrega otro estudiante “la verdad profe, me pondría muy triste y haría que conocieran el caso todo el mundo”. Es un momento importante de la clase porque la sensibilización con las imágenes abrió el espacio para reflexiones importantes por parte de los estudiantes, cosa que no sucedió en las anteriores sesiones.

Por último, se deja la inquietud ¿creen que es importante que se socialice esto en distintos escenarios académicos o barriales? Casi todos los estudiantes alzaron la voz para decir que en definitiva es importante mostrar el caso, dice un estudiante “*claro profe, lo hago conocer en todo el colegio, en el barrio, televisión, donde sea profe*”, otro menciona “*yo armaría un parche y me iría por todo lado mostrando el caso y esas fotos que usted nos mostró profe, toca que la gente sepa del caso*”. La sesión cierra de esa manera, con el aula de clases algo en silencio.

### **Por mejorar – reflexión**

Fue una sesión enriquecedora, los estudiantes estuvieron más prestos a poner atención a los medimetrajes y participaron un poco más de lo normal. Sin embargo, hacen mención a que se usó mucho el material audiovisual para las sesiones resultando aburrido para algunos. Sin embargo, los estudiantes que están todo el tiempo con sus celulares, para esta sesión fue

la excepción en el momento de presentar las fotografías de los cuerpos incinerados de los jóvenes que sensibilizó a todo el salón. Es un reto para el practicante en futuros espacios crear estrategias para aquellos que son absorbidos por la “tecnología”.

**Décima sesión – evaluación práctica pedagógica** Recursos: guía elaborada por practicante

### **Desarrollo**

Para la sesión de cierre, el día 12 de noviembre el practicante asiste al colegio para hacer el balance de las sesiones con los estudiantes, y sobre todo para agradecer por la colaboración de ellos para con la práctica. Para hacer una evaluación del practicante reparte a los estudiantes una guía para que califiquen aspectos tales como: manejo de la temática, preparación de las sesiones, puntualidad, entre otras. Al final de la guía deja un pequeño espacio para comentarios sobre las clases o sobre el practicante, algunos o la gran mayoría de estudiantes hacen mención que al practicante le hace falta más carácter y autoridad en el aula de clases, que se hizo entender y explicaba bien los temas.

### **Evidencias**

## Figura 17

*Evidencia evaluación al practicante realizada por estudiante del curso 802*

Universidad Pedagógica Nacional  
 Facultad de Humanidades  
 Departamento de Ciencias Sociales  
 Proyecto pedagógico: investigación y práctica pedagógica III

**Calificación y evaluación de la práctica pedagógica de los estudiantes del curso 802 del colegio Escuela Nacional de Comercio al practicante**

Califique de 1 a 5 la labor del practicante, la nota menor es 1 y 5 la mayor.

1. Mostraba manejo de la temática. 5
2. Preparaba las sesiones que tenía a cargo. 4
3. Incentivaba la participación, suya y de sus compañeros en clase. 5
4. Tenía en cuenta sus aportes, observaciones y opiniones sobre el tema. 5
5. Daba respuesta a sus inquietudes. 5
6. Planeaba actividades y talleres acorde a los conceptos trabajados. 4
7. Justificaba las notas de las actividades. 5
8. Realizaba retroalimentación a las actividades y talleres. 4
9. Mantuvo un trato de respeto hacia usted y sus compañeros. 5
10. Llegaba con puntualidad a las sesiones de clase. 3

**Evalúe, según su percepción y opinión, si el practicante cumplió o no con:**

1. ¿Realizar una introducción sobre el conflicto? Sí
2. ¿Abordar las causas que dieron origen al conflicto armado en Colombia? Sí
3. ¿Relacionar el conflicto armado con las masacres y su persistencia en la actualidad? Sí
4. ¿Explicar qué fue y en qué consistió la masacre de Mondohedo? Sí

**Finalmente, desde su proceso de aprendizaje:**

1. ¿cuáles fueron los aciertos y falencias de practicante en las clases?  
 explica bien  
 Debería tener más contacto con los estudiantes.  
 Trato de mantener un buen ambiente con los estudiantes

Nota. *Formato de evaluación al practicante realizada por un estudiante del curso 802.*

[fotografía] 2024

## CONCLUSIONES

El capítulo II, da cuenta de los antecedentes históricos del conflicto como lo es la problemática agraria, la violencia política y la conformación de grupos armados con ideales políticos e ideológicos. La lucha por la tierra es de los factores mas importantes a tener en cuenta para poder hablar del Conflicto Armado en Colombia, pues las disputas agrarias son el pilar de las contradicciones entre terratenientes, capitalistas y campesinos que provoca rivalidades políticas y sociales que con el tiempo se agudizarían para que paulatinamente la violencia armada sea la principal forma para resolver las diferencias. El papel del Estado es importante recalcarlo, pues siempre ha estado de lado de terratenientes y empresarios que con su afán de lucro buscan los medios para hacerse con el monopolio de la tierra. Por otro lado, la exclusión política sufrida por los campesinos, obreros y opositores es otro de los factores para dar inicio al conflicto armado.

Por tal motivo, se puede decir sin temor a equivocarse, que las causas estructurales para la iniciación del Conflicto Armado en Colombia son la concentración de la tierra y la exclusión política que produjo profundas desigualdades sociales en el seno del pueblo colombiano. Por lo tanto, el Conflicto Armado tiene sus raíces en estas problemáticas a nivel social, político y económico. El Estado tuvo el papel de perpetuar y prolongar el conflicto al no resolver las exigencias de las comunidades en los territorios donde hay conflictos, por el contrario, promovió la violencia, el desplazamiento forzado de comunidades y la política de eliminación a los opositores políticos.

Desde entonces la guerra se agudiza cada vez mas y las víctimas crecen exponencialmente. muestra de ello, es la cifra de 218.094 muertes entre 1958 y 2012 de las cuales el 80% son civiles. Ha habido mas de 1.800 masacres perpetradas por grupos paramilitares, guerrillas y por agentes de la fuerza publica, y tenemos la penosa cifra de tener mas de siete millones de desplazados internos. La violencia se da en los campos y ciudades y este trabajo de grado enfatiza la masacre de seis jóvenes universitarios conocida como la masacre de Mondoñedo. Esta se inscribe en la arremetida Estatal contra los opositores políticos bajo una política sistemática que hoy día continua, pues siguen

asesinando a jóvenes que piensan distinto, que se organizan en sus territorios buscando transformar su realidad y la de los demás, superar las disparidades entre pobres y analizar críticamente los problemas de la actualidad para proponer alternativas al orden de cosas vigente.

El propósito central del capítulo III era analizar y aplicar los conceptos de la pedagogía crítica en la Institución Educativa Distrital Escuela Nacional de Comercio con el curso 802. La pedagogía crítica inspirada en maestros populares como Paulo Freire y en teóricos como McLaren y Giroux se centra en la transformación de las estructuras de poder y en la emancipación de los estudiantes, por otro lado, es importante esta pedagogía para analizar y problematizar las realidades sociales, en este caso, el Conflicto Armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo.

Este enfoque crítico ofrece herramientas valiosas para entender y a su vez desafiar las dinámicas de poder dentro del sistema educativo, por lo tanto, la pedagogía crítica se puede aplicar en la práctica docente, promoviendo una educación liberadora que sirva para empoderar a los estudiantes y que también sea eficaz para así cuestionar las narrativas dominantes y buscar alternativas para las aulas de clases. Era importante integrar los conceptos en la planificación y desarrollo de las clases, sin embargo, se presentaron vacíos a la hora de poder consolidar la propuesta pedagógica a llevar a cabo.

Implementar la pedagogía crítica en los colegios resulta un desafío ya que es un contexto en el que perduran las relaciones de poder tradicionales, aún así, no se debe desistir de la intención de llevar este enfoque crítico a los centros educativos. Se hace un llamado a los educadores y a los futuros educadores como también a los coordinadores y rectores para que se tengan en cuenta este tipo de enfoques en sus prácticas académicas puesto que la educación ha de servir como una herramienta poderosa de transformación social.

La implementación de la propuesta pedagógica crítica con curso 802 ha demostrado ser eficaz para abordar cuestiones complejas como el conflicto armado en Colombia y la masacre de Mondoñedo. Esta metodología permitió a los estudiantes desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, desafiar las narrativas tradicionales y comprender diferentes aspectos de la violencia en la

historia de Colombia. Esta propuesta enfatizó la importancia de mantener viva la memoria histórica de hechos como la Masacre de Mondoñedo. De esta manera, el practicante intentó promover una cultura de justicia social.

A pesar de los desafíos encontrados como la resistencia a discutir temas dolorosos y controvertidos, la experiencia en el curso 802 ha mostrado que es posible superar estas barreras con un enfoque pedagógico sensible demostrando que estos límites se pueden superar. Esto fue clave para crear un ambiente de clase seguro y de confianza donde los estudiantes tuvieran libertad para expresar sus ideas y sentimientos. La práctica pedagógica crítica no sólo ayudó a los estudiantes, sino que también contribuyó en gran medida a la formación de los docentes. Los educadores están adquiriendo nuevas herramientas y perspectivas para abordar cuestiones socialmente relevantes y aumentando su capacidad para liderar debates complejos y emocionales. La experiencia positiva del curso 802 sugiere que las propuestas pedagógicas clave pueden mantenerse y replicarse en otros cursos y diferentes niveles dentro de la institución. Esto abre posibilidades para una implementación más amplia y contribuye a una educación más inclusiva y crítica en toda la escuela.

Finalmente, esta propuesta educativa ha demostrado ser una herramienta valiosa para la construcción de la paz y la reconciliación en Colombia. Educar a los jóvenes sobre las verdades históricas y fomentar actitudes críticas y empáticas sentará las bases para una sociedad más justa y pacífica.

La pedagogía crítica enfatiza la importancia de reconocer y analizar eventos históricos traumáticos como la Masacre de Mondoñedo para construir una memoria colectiva que evite que estos eventos se repitan. Este enfoque permite a las nuevas generaciones comprender la complejidad del conflicto armado de Colombia y el impacto de la violencia sistemática. Los enfoques críticos de la pedagogía brindan a los estudiantes las herramientas para cuestionar las narrativas oficiales y desarrollar un pensamiento crítico sobre las causas y los actores del Conflicto Armado. Esto fomenta ciudadanos activos y conscientes que puedan participar en los procesos de paz y reconciliación.

Examinar la masacre de Mondoñedo desde una perspectiva crítica resalta la necesidad de una educación que promueva valores éticos y morales como la justicia y el respeto a los derechos humanos. Reflejar estos valores en el contexto de conflictos históricos contribuye a construir una sociedad más justa y solidaria. La incorporación de la pedagogía crítica al currículo podría tener un impacto significativo en la política educativa colombiana. Promover la integración de la investigación sobre el conflicto armado en Colombia y sus efectos en la educación formal puede contribuir a profundizar la comprensión de la historia reciente del país y promover una cultura de paz. La pedagogía crítica ofrece grandes oportunidades para el cambio social, pero también enfrenta grandes desafíos, como la resistencia de ciertos sectores a examinar y cuestionar las narrativas históricas establecidas. Sin embargo, estos desafíos se pueden superar mediante el compromiso y la colaboración de los profesores, los estudiantes y la comunidad en general.

El reconocimiento y análisis crítico de hechos como la masacre de Mondoñedo no sólo es importante para la educación, sino que también juega un papel importante en el proceso de reconciliación nacional, proporcionando un espacio para el diálogo y la reflexión sobre el pasado, facilitando así la construcción de un futuro más pacífico.

## Referencias bibliográficas

Apple, M. (1997). Educación y poder. Paidós. Barcelona, España.

Arias, G., Herrera, M. (2018). *Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia*. Clío & Asociados

Arango, T. (2023). *Experiencias estéticas; Caso Masacre Mondoñedo*. Colombia: UPN, Facultad de Bellas Artes, Licenciatura en Artes visuales.

Beltrán, Á. M., Aranguren, M., y Freyter, J. E. (2019) Universidad Pública Bajo S.O.S.pecha (2da ed.). Difundir.

Borda, O. F. (2016). *La violencia en Colombia*. *Revista Entornos*, pp. 27-32.

Castellanos, J., Ramirez, J., Moscoso, D., Casas, J., Lancheros, N., Morales, D. (2020). *Usme: Los rastros de la guerra*. Catálogo editorial.

Centro Nacional de Memoria Histórica, (2016), Tierras y conflictos rurales. Historia, políticas agrarias y protagonistas, Bogotá, CNMH.

CMPR, Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, (2023). [Masacre de Mondoñedo: la estética de contrarelatos](http://centromemoria.gov.co/tag/masacre-de-mondonedo/). <http://centromemoria.gov.co/tag/masacre-de-mondonedo/>

Colombia Nunca Más, (2023). *Seguridad Nacional y la Contrainsurgencia*. <https://nuncamas.movimientodevictimas.org/index.php/seguridad-nacional-y-la-contrainsurgencia/>

Consejo de Estado sala de lo contencioso administrativo. (2014). *Apelación sentencia – reparación directa*. Expediente: 28.224.Colombia.Consejo de Estado.

Corte Penal Internacional (1998). *Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional*. Roma: Corte Penal Internacional.

- Díaz, F. (2017). *Historia reciente y enseñanza del conflicto armado reciente y actual de Colombia en colegios y universidades del país*. Latinoamericana de Estudios Educativos.
- De Roux, C. V., Camacho, A., Guizado, A., & Leal, F. (2000). *Humanización del conflicto y proceso de paz*. A. Camacho., A. Guizado. y F. Leal.(Comps), *Armar la paz es desarmar | la guerra*, 137-150.
- Estrada, A. (2015) Conflicto social y rebelión armada en Colombia. Espacio crítico.
- Fajardo, D. (2015). *Estudio sobre los orígenes del conflicto social armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana*. Espacio crítico.
- Gómez, D. (2018). Abordajes escolares de la violencia política y el conflicto armado en Colombia. Educación y ciudad.
- Grupo de Memoria Histórica (2013) ¡Basta Ya! Colombia memorias de guerra y dignidad. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Kincheloe, J. (2008). La pedagogía crítica en el siglo XXI: Evolucionar para sobrevivir. *Pedagogía crítica. De qué hablamos, dónde estamos*, 25-69.
- Leal, F. (1994). El oficio de la guerra: la seguridad nacional en Colombia. TM Editores.
- Malaparte, A. Tu valor.
- McLaren, P. (2005). La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación. Siglo XXI.
- Molano, A. (2015). *Fragmentos de la historia del conflicto armado (1920-2010)*. Espacio crítico.
- Mora, A. (09 de abril de 2003). *Informe sobre la masacre de Mondoñedo*. Equipo Nizkor. Recuperado el 03 de enero de 2024.
- Ortíz, C. (1991). *Violencia política de los ochenta: elementos para una reflexión histórica*. Universidad Nacional de Colombia.

Pizarro L., Peñaranda R, (1991). *Las Farc 1949-1966: de la autodefensa a la combinación de todas las formas de lucha*. Tercer mundo editores.

Prensa CAJAR. (23 de enero 2024) Nuevas amenazas contra la abogada Yessika Hoyos Morales, presidenta del Cajar, por el caso de Jenner Alfonso Mora, víctima de la masacre de Mondoñedo. CAJAR <https://www.colectivodeabogados.org/nuevas-lamenazas-contra-la-abogada-yessika-hoyos-morales-presidenta-del-cajar-por-el-caso-de-jenner-alfonso-mora-victima-de-la-masacre-de-mondonedo/>.

Ramírez, R. (2008). *La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos*. Revista Folios, núm. 28, Universidad Pedagógica Nacional.

Rutas del conflicto, (14 de octubre de 2019). *MASACRE DE MONDOÑEDO*.

Smyth, J. (1991). *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. Revista de educación.

### **Periódicos**

“Masacre de Mondoñedo: acusan a policías”. Semana. 2013

“Mayor de la policía condenado a 40 años de cárcel por la Masacre de Mondoñedo” El

Espectador. 2013

“Seis policías retirados condenados por la masacre de Mondoñedo”. El Espectador. 2017

Víctimas de masacre de Mondoñedo fueron quemadas vivas y ultimadas con tiros. (2012). El

Espectador.

### **Entrevista personal**

Idarraga, C. (24 de febrero de 2024) Entrevista personal con el abogado Uldarico Flórez Peña