

PROCESO PEDAGÓGICO DE VISIBILIZACIÓN DE LAS ZONAS HUMANITARIAS
DE LA CUENCA DEL RÍO CURBARADÓ, A PARTIR DE LAS DIFERENTES LECTURAS
DE LA REALIDAD FRENTE AL TERRITORIO Y LA AUTONOMÍA

ANYELA MARCELA SIERRA DIAZ

Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en Educación Comunitaria con
Énfasis en Derechos Humanos

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad de Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos

Línea de Investigación Educación, Territorio y Conflicto

Bogotá D.C., 2013

PROCESO PEDAGÓGICO DE VISIBILIZACIÓN DE LAS ZONAS HUMANITARIAS
DE LA CUENCA DEL RÍO CURBARADÓ, A PARTIR DE LAS DIFERENTES LECTURAS
DE LA REALIDAD FRENTE AL TERRITORIO Y LA AUTONOMÍA

ANYELA MARCELA SIERRA DIAZ

Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en Educación Comunitaria con
Énfasis en Derechos Humanos

JOHANNA HUEPA SALCEDO

Magister en Derechos Humanos y Democracia en América Latina

Licenciada en Psicología y Pedagogía

Directora trabajo de grado

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Facultad Educación

Departamento de Psicopedagogía

Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos

Línea de Investigación Educación, Territorio y Conflicto

Bogotá D.C., 2013

AGRADECIMIENTOS

*Viajo de Norte a Sur siempre de noche,
dejando en los caminos una huella
dispuesta a ser la guía del abrazo.*

*Sueño con horizontes angulares
que impiden a los círculos viciosos
perderse en su rutina insoportable.*

*Dejo la risa azul sobre las manos
de aquellos que me quieren
sabiendo que querer es lo importante.*

Agradezco la vida cada día:

*Sin ella no hay viajes,
ni noches, ni caminos...*

*Sin ella no hay abrazos
que corran tras las huellas...*

*Sin ella el horizonte
se derrite sin risas...*

*Sin ella no hay momentos
para poder amarse...*

Laura Caro

**Ante todo le agradezco a mis padres,
Ya que sin su apoyo no hubiera
Recorrido este camino de grandes experiencias
Agradezco a SOL, mi vida.
Quien me inspira a ser mejor persona.
Y también a todas aquellas
Personas que han creído en mí.**



FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10-10-2012

Página 4 de 5

1. Información General

Tipo de documento	Tesis de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	PROCESO PEDAGÓGICO DE VISIBILIZACIÓN DE LAS ZONAS HUMANITARIAS DE LA CUENCA DEL RÍO CURBARADÓ, A PARTIR DE LAS DIFERENTES LECTURAS DE LA REALIDAD FRENTE AL TERRITORIO Y LA AUTONOMÍA
Autor(es)	ANYELA MARCELA SIERRA DIAZ 2007254038
Director	JOHANNA HUEPA Magister en Derechos Humanos y Democracia en América Latina
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2013, 139p
Unidad patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	Lectura de realidad, Territorio, autonomía, resistencia, zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversidad.

2. Descripción

Esta propuesta pedagógica se enmarca en las prácticas pedagógicas y responde al proceso educativo construido desde la comunidad de las Camelias y el grupo Interuniversitario, en este proceso educativo, se proyectan cinco líneas de acción: 1.Educación Formal; 2.Alfabetización de adultas y adultos; 3.Fortalecimiento organizativo; 4.Formación de educadoras y educadores comunitarios; 5.Visibilización e incidencia en el medio académico universitario.

Este último aspecto es el eje en el que se enmarca este trabajo de grado, el cual se plantea, desde la apuesta pedagógica, la generación de un material didáctico para trabajar con educadores comunitarios en formación.

A su vez esta propuesta pedagógica e investigativa, potencia procesos de lectura crítica de realidad, que implican, posturas de colocación y potenciación de los sujetos en su historicidad, como ángulo de práctica y conocimiento, que se van abriendo y ampliando, para poder pensar y actuar sobre la realidad. Es además poner este ejercicio en relación con las categorías territorio y autonomía, que más allá de sustentarse en configuraciones epistemológicas, se sustentan en las luchas de estas comunidades afrodescendientes.

3. Fuentes

Esta tesis se aborda desde diferentes autores de las corrientes del pensamiento crítico latinoamericano contemporáneo, entre ellos Helio Gallardo, Paulo Freire, Hugo Zemelman y los sociólogos Berger y Luckmann. Para el análisis de las lecturas de realidad alrededor de las ZH, contando como fuentes los artículos “DEVER” de la página de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, la Revista Semana, El espectador, las noticias de la organización Uno América, los comunicados del colectivo PASC (Project Accompagnement Solidarité Colombie), y algunos artículos de Verdad Abierta, del grupo de Lazos Sociales.

4. Contenidos

El primer capítulo, presenta el análisis sobre las diferentes lecturas de realidad configuradas frente a las ZH en el Bajo Atrato Chocuanó, durante los años 2011 y 2012, en plena coyuntura de la restitución de tierras en el país; además evidencia algunos antecedentes de la lucha contemporánea Afrodescendiente del pacífico colombiano, así como la conformación de las ZH y de Biodiversidad en esta región, ahondando en las categorías de territorio y autonomía afrocolombiana. Para esto se examina como categoría fundamental la de “lecturas de la realidad”

abordada desde diferentes autores de las corrientes del pensamiento crítico latinoamericano contemporáneo, entre ellos Helio Gallardo, Paulo Freire y Hugo Zemelman.

En el segundo capítulo se muestra el desarrollo de una propuesta didáctica, la cual se implementa con estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, en la asignatura de práctica y teoría de los Derechos Humanos, en el primer semestre de 2013. Esta propuesta parte de la reflexión crítica, sobre la realidad de las Zonas Humanitarias, del Bajo Atrato Chocuario y se propone contribuir a la elaboración de alternativas pedagógicas, que permitan vislumbrar formas de convivencia y resistencia, basadas en la no violencia, la justicia social y la sostenibilidad ecológica.

En el tercer capítulo se realiza la interpretación de la experiencia pedagógica de lecturas de realidad, por medio de la visibilización de las ZH del Bajo Atrato Chocuario, con los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional. A partir de una postura crítica, donde se evidencia la capacidad de los sujetos de interrogar y leer de manera reflexiva la práctica social y los procesos de intervención que en ella se originan. Aquí entonces el dualismo teoría práctica es rebasado por la construcción crítica de un nuevo conocimiento que aporta al desarrollo académico y social; propiciando la problematización y comprensión de los quehaceres sociales y profesionales desde las percepciones y perspectivas de los actores involucrados.

5. Metodología

Este proceso de investigación, se desarrolla a través de un enfoque cualitativo de investigación-acción, vinculado al paradigma crítico social, el cual “propone ligar la producción de conocimiento con la acción comprometida en la transformación social” (Torres, 1999, pág. 120). La investigación aquí es un ejercicio dinámico de diálogo de saberes y producción de conocimiento acerca de la realidad, el enfoque y el diseño metodológico de la investigación estuvieron orientados hacia la producción de saberes.

6. Conclusiones

Esta propuesta didáctica, potencia en los educadores comunitarios en formación, el análisis crítico de la realidad, a partir del estudio de los procesos de resistencia de las ZH y ZB del pacífico colombiano, en relación al contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. Esta propuesta, permite ver que las problemáticas locales, no se alejan de las amplias y complejas situaciones de todo un país. Además fortalece en los estudiantes, el pensarse y concientizarse de su papel como sujetos de transformación.

Esta propuesta didáctica, es una apuesta a la transformación de las prácticas docentes, de las formas de enseñanza- aprendizaje. Se encamina por la constante relación entre reflexión – acción, es decir, la correspondencia entre elaboraciones teóricas o conceptuales (territorio y autonomía), y la realidad de la que surgieron (pacífico colombiano y ZH y ZB) y a la que se pretende transformar (contexto, político, económico, educativo y social colombiano).

Elaborado por:	ANYELA MARCELA SIERRA DIAZ
Revisado por:	JOHANNA HUEPA

Fecha de elaboración del Resumen:	05	09	2013
--	----	----	------

PROCESO PEDAGÓGICO DE VISIBILIZACIÓN DE LAS ZONAS HUMANITARIAS DE LA CUENCA DEL RÍO CURBARADÓ, A PARTIR DE LAS DIFERENTES LECTURAS DE LA REALIDAD FRENTE AL TERRITORIO Y LA AUTONOMÍA

Resumen

Esta propuesta pedagógica se enmarca en las prácticas pedagógicas y responde al proceso educativo construido desde la comunidad de las Camelias y el grupo Interuniversitario, en este proceso educativo, se proyectan cinco líneas de acción: 1.Educación Formal; 2.Alfabetización de adultas y adultos; 3.Fortalecimiento organizativo; 4.Formación de educadoras y educadores comunitarios; 5.Visibilización e incidencia en el medio académico universitario.

Este último aspecto es el eje en el que se enmarca este trabajo de grado, el cual se plantea, desde la apuesta pedagógica, la generación de un material didáctico para trabajar con educadores comunitarios en formación.

A su vez esta propuesta pedagógica e investigativa, potencia procesos de lectura crítica de realidad, que implican, posturas de colocación y potenciación de los sujetos en su historicidad, como ángulo de práctica y conocimiento, que se van abriendo y ampliando, para poder pensar y actuar sobre la realidad. Es además poner este ejercicio en relación con las categorías territorio y autonomía, que más allá de sustentarse en configuraciones epistemológicas, se sustentan en las luchas de estas comunidades afrodescendientes.

Palabras claves: lectura de realidad, territorio, autonomía, resistencia, Zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversidad

Abstract

This is part pedagogical teaching practices and responds to the educational process built from the community of the Camellias and Interuniversity group, in this educational process, project five lines of action: Formal 1.Education; 2.Alfabetización of adults and adults, 3.Fortalecimiento organization; 4.Formación of community educators; 5.Visibilización and advocacy in the academic university, processes. The latter is the axis on which this work is part of a degree, which arises from the pedagogical commitment, generating learning material to work with community educators in training.

In turn, this pedagogical and research, power critical reading processes actually involved, placement and promotion positions of subjects in its historicity, as the angle of practice and knowledge that are opening and expanding, to think and act on reality. It also put this year in relation to the categories territory and autonomy which underpin beyond epistemological configurations, are based on the struggles of these black communities.

Keywords: actually reading, territory, autonomy, resistance, Humanitarian Zones and Biodiversity Zones

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN.....	4
RESUMEN DEL DOCUMENTO Y ABSTRACT.....	8
PRESENTACIÓN.....	11
1. I CAPÍTULO: lecturas de realidad alrededor de las Zonas Humanitarias del Bajo Atrato Chocuno.....	17
1.1 “Lecturas de la realidad” como herramienta pedagógica: Las comunidades afrodescendientes escribiendo su historia desde sus luchas por la autonomía y el territorio.....	18
1.2 El territorio como potencialidad de las comunidades afrodescendientes del pacifico colombiano: Lucha entre la preservación y la depredación.....	27
1.3 Zonas Humanitarias del Bajo Atrato Chocuno, apuestas por la autonomía desde la resistencia	41
1.4 Análisis de las diferentes lecturas de realidad y discursos de las ZH del bajo Atrato Chocuno dentro del periodo del 2011-2012.....	55
2. II CAPÍTULO: una propuesta didáctica a partir de las lecturas de realidad de las Zonas Humanitarias del Bajo Atrato Chocuno.....	70
2.1 Educación, universidad y memoria.....	71

2.1.2	Formación de maestras y maestros como sujetos críticos.....	78
2.1.3	Educación en relación con la defensa del territorio y la autonomía.....	86
2.2	Unidad didáctica.....	90
2.2.1	Metodología de aprendizaje.....	100
3.	III CAPÍTULO: Voces, miradas y saberes, analizando nuestra experiencia, a través de la lectura de realidad de las Zonas Humanitarias del Bajo Atrato Chocuno.....	108
3.1	Explorando nuestro territorio y autonomía.....	108
3.2	Lectura de realidad de las ZH y Zonas de Biodiversidad del Bajo Atrato Chocuno.....	113
3.3	Cine foro, lucha de los habitantes de las ZH y ZB.....	119
3.4	Nuestros relatos de vida en relación con el contexto de las ZH Y ZB.....	123
4.	CONCLUSIONES	135
5.	BIBLIOGRAFÍA	137

PRESENTACIÓN

Colombia es un país atravesado por un modelo hegemónico neoliberal, el cual privilegia intereses económicos transnacionales, que configuran relaciones excluyentes y destructivas de los seres humanos, los territorios y del ambiente, trastocado por un gran problema bélico el cual permea todas las esferas de la vida cotidiana de la población civil, negando todo pensamiento diferente, colonizando y relegando las distintas formas de organización de los habitantes, su diversidad étnica cultural y política.

Los intereses económicos y mercantiles sobre los territorios, hacen de la violencia (directa o simbólica) un recurso de legitimación del poder político; un ejemplo claro es la implementación de discursos antiterroristas, que dan paso a operaciones militares con el pretexto de perseguir a la guerrilla, siendo estas cortinas de humo, que tras sus discursos, ocultan reales estrategias de explotación de riquezas naturales, la proyección de la agroindustria, la implementación de proyectos de infraestructura vial, energética o de telecomunicaciones que coinciden frecuentemente en territorios objetos de desplazamiento forzado, de apropiación ilegal o de militarización de la cotidianidad de la población, siendo una realidad social impune, de violación sistemática de los Derechos Humanos.

Ante estas incongruencias éticas, ineficacias jurídicas, represión constante y la fuerte violencia institucionalizada de los sectores dominantes; emergen iniciativas de resistencia y saber popular, con apuestas jurídicas alternativas, contra hegemónicas de transformación social. Se estructuran otras formas de organización de la vida colectiva en el seno de los procesos de organización y movilización popular que ponen en cuestión las prácticas de violencia oficial.

Un ejemplo claro son las familias mestizas, indígenas y afro descendientes, habitantes de las cuencas del Curbaradó y Jiguamiandó del Bajo Atrato Chocuanos, víctimas del desplazamiento forzado a consecuencia de la Masacre de Brisas de la Virgen, y la Operación Génesis al mando del ex general Rito Alejo del Río perteneciente a la brigada XVII del ejército, en conjunto con los paramilitares, en el año de 1997.

El bloqueo económico, el saqueo de bienes de supervivencia y la instalación de una base paramilitar dentro del territorio colectivo durante el desplazamiento forzado y aun cuando el regreso, coinciden con la explotación forestal por parte de la empresa maderas del Darién, filial de pizano S.A., y el agronegocio del banano –baby-, el caucho y la palma por la empresa multifruits CIA S.A (Bouley, Rueda, 2005).

En el año 2001 se propicio una nueva arremetida militar y paramilitar que provocó nuevos desplazamientos, dando paso a la primera siembra de palma africana en las tierras de las comunidades expulsadas convirtiendo gran parte de esa selva tropical en un desierto verde de palma aceitera.

Estas comunidades desplazadas, regresan a sus territorios con el apoyo de organizaciones no gubernamentales, entre ellas la Comisión Intereclesial Justicia y Paz¹. (En adelante J Y P) Configurándose en Zonas Humanitarias (en adelante ZH) y Zonas de Biodiversidad, para prevenir ataques contra su vida e integridad personal. Estas zonas, son procesos de resistencia, emprendidos por sujetas y sujetos decididos, críticos de su entorno y realidad social; víctimas del abandono estatal, de la violencia estructural y sociopolítica del país.

Los pobladores de las ZH y miembros de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, son blanco de atropellos mediáticos, que los estigmatiza como guerrilleros, perpetuando violaciones a los Derechos Humanos, justificando arremetidas militares y paramilitares en las comunidades de esta región, lo cual permite ver como los medios masivos de comunicación se han instrumentalizado para servir a intereses empresariales, militares y políticos del país. Como se puede ver a continuación.

El fundador e inspirador de la constitución de Zonas Humanitarias en este territorio colectivo y quién ha inspirado el regreso de más de un centenar de familias ante el plan de persecución, de despojo y usurpación violenta de que han sido objeto por estrategia paramilitares como parte de

¹ La Comisión Intereclesial De Justicia y Paz, es una organización de sectores de iglesias que realiza acompañamiento con presencia física permanente en comunidades campesinas afrodescendientes, indígenas, desplazadas o regresadas a sus territorios en Antioquia, Cauca, Chocó, Meta, Valle del Cauca, Putumayo; sus actividades en el ámbito pedagógico, jurídico, comunicativo y psicosociales, se enmarcan en los Derechos Humanos, el Derecho Internacional Humanitario y el Derecho de los pueblos.

una estrategia de control territorial empresarial y militar, por tercera ocasión, es parte de un plan para ser ejecutado.

Mientras se mantiene la campaña de desprestigio a las Zonas humanitarias y Zonas de biodiversidad bajo el falso presupuesto que son parte es una estrategia de la guerrilla de las FARC EP; mientras desde el más alto nivel del gobierno en el Ministerio del Interior, se legitima la ocupación empresarial con la arbitraria e irregular representación legal de GERMÁN MARMOLEJO, quien amenaza y autoriza actuaciones empresariales sin el consentimiento de los pobladores y militares de la brigada 15 del ejército manifiestas a los habitantes de las Zona Humanitaria, luego de aceptar que hoy continúan operando con paramilitares, afirman que las organizaciones acompañantes les engañan y les roban millones de pesos, se conoce este plan para atentar contra ENRIQUE PETRO.(...) desde el 2009 las campañas de desprestigio, los asesinatos, las amenazas de muerte, el secuestro y los planes de atentados contra los habitantes de las Zonas Humanitarias y de Biodiversidad y las campañas de desprestigio contra las organizaciones acompañantes, han pretendido ocultar la realidad. (Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, 2010)

Los medios de comunicación han sido actores importantes en los conflictos bélicos, como vehículos de representaciones del "enemigo", atizadores de odios y señalamientos. En ese sentido, la "neutralidad" y la "objetividad" son irrealidades, falta un comportamiento ético y responsable del periodismo, que tienda hacia la veracidad con buena fe. Tanto en épocas de paz como de guerra se entremezclan el poder político, el económico y el mediático y ello es todavía más notorio ahora por la concentración de esos tres poderes en pocas manos.

Sin duda, la guerra de la información es cada vez más importante en las estrategias militares, como propaganda que legitimaba la guerra de invasión y después como estratagema de desinformación del enemigo. En todos los conflictos bélicos, la información ha sido un elemento fundamental. Incide en la visibilidad de los actores, en el reconocimiento de la evolución de la confrontación, en la revelación de numerosos acontecimientos que de otro modo pasarían desapercibidos. Pero también tiene un juego en la generación de miedos, en el fortalecimiento de las hegemonías o en las posibilidades de promoción del debate público, en contextos generalmente tomados por las confusiones y la intolerancia. Los medios de comunicación, entonces, tienen una presencia creciente. Son uno de los lugares sociales en que los conflictos bélicos se representan y en que se les hace seguimiento entre sus turbulencias y desafueros. Las

lógicas mediáticas, producen un imaginario sobre la guerra basado en estereotipos y simplificaciones. La televisión, por ejemplo, es esencialmente reductora de la realidad. Privilegia la imagen sobre lo conceptual, la inmediatez en vez de los procesos, el impacto visual en vez de la contextualización.

Tomando como punto de partida lo mencionado y la participación en el grupo educativo Interuniversitario², el cual hace acompañamiento pedagógico en las ZH “Camelias es Tesoro” y “Caño Manso” surge la siguiente pregunta de investigación. ¿Cómo desarrollar un proceso pedagógico de visibilización, de las ZH de la cuenca del río Curbaradó, a partir de las diferentes lecturas de la realidad, frente al territorio y la autonomía de estas comunidades?

A partir de esta inquietud, se formula y desarrolla una propuesta didáctica, la cual se aplica con estudiantes (aproximadamente 30) de primer semestre de la Licenciatura en educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Esta propuesta se enmarca en las prácticas pedagógicas y responde al proceso educativo construido desde la comunidad de las Camelias y el grupo Interuniversitario, en este proceso educativo, se proyectan cinco líneas de acción:

1. Educación Formal
2. Alfabetización de adultas y adultos
3. Fortalecimiento organizativo
4. Formación de educadoras y educadores comunitarios
5. Visibilización e incidencia en el medio académico universitario

Este último aspecto es el eje en el que se enmarca este trabajo de grado, el cual se plantea, desde la apuesta pedagógica, la generación de un material didáctico para trabajar con educadores comunitarios en formación.

²El Grupo Educativo Interuniversitario, (GUEIU) se conforma en el año 2009, con estudiantes y docentes de la Universidad Nacional, Universidad Pedagógica Nacional y ^{Universidad} Distrital, así como con la comisión Intereclesial de Justicia y Paz. Realiza un trabajo de acompañamiento pedagógico, a los habitantes de la Zona Humanitaria “Camelias es Tesoro”, “CañoManso”, del Bajo Atrato Chocuanos y en la Zona Humanitaria de la cuenca del río “Cacarica”.

A su vez esta propuesta pedagógica e investigativa, potencia procesos de lectura crítica de realidad, que implican, posturas de colocación y potenciación de los sujetos en su historicidad, como ángulo de práctica y conocimiento, que se van abriendo y ampliando, para poder pensar y actuar sobre la realidad. Es además poner este ejercicio en relación con las categorías territorio y autonomía, que más allá de sustentarse en configuraciones epistemológicas, se sustentan en las luchas de estas comunidades afrodescendientes.

Toda práctica pedagógica tiene como punto de partida una lectura de la realidad, que permite ver como problemáticas o situaciones, frente a miradas diferentes o entusiastas con el orden establecido, pasan desapercibidas. Esto plantea el desafío de la historicidad, “el poder y saber situar las circunstancias y problemáticas que quieren abordar las practicas educativas e investigativas en la singularidad del contexto histórico en el que se encuentran, así como en el momento por el que atraviesa el propio colectivo social que busca enfrentarlas” (Torres, Presentación, 2011).

Esta propuesta pedagógica busca potenciar a educadores comunitarios en formación como sujetos históricos para que asuman críticamente sus contextos y los transformen desde opciones emancipadoras. Además pretende que los partícipes adquieran herramientas conceptuales y metodológicas que les permita producir su conocimiento, afirmando su voluntad de saber.

Este proceso de investigación, se desarrolla a través de un enfoque cualitativo de investigación-acción, vinculado al paradigma crítico social, el cual “propone ligar la producción de conocimiento con la acción comprometida en la transformación social” (Torres, 1999, pág. 120). La investigación aquí es un ejercicio dinámico de diálogo de saberes y producción de conocimiento acerca de la realidad, el enfoque y el diseño metodológico de la investigación estuvieron orientados hacia la producción de saberes.

Este proyecto se desarrollada a través de tres capítulos.

El primer capítulo, presenta el análisis sobre las diferentes lecturas de realidad configuradas frente a las ZH en el Bajo Atrato Chocuario, durante los años 2011 y 2012, en plena coyuntura de la restitución de tierras en el país; además evidencia algunos antecedentes de la lucha contemporánea Afrodescendiente del pacífico colombiano, así como la conformación de las ZH y de Biodiversidad en esta región, ahondando en las categorías de territorio y autonomía afrocolombiana. Para esto se examina como categoría fundamental la de “lecturas de la realidad” abordada desde diferentes autores de las corrientes del pensamiento crítico latinoamericano contemporáneo, entre ellos Helio Gallardo, Paulo Freire y Hugo Zemelman.

En el segundo capítulo se muestra el desarrollo de una propuesta didáctica, la cual se implementa con estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, en la asignatura de práctica y teoría de los Derechos Humanos, en el primer semestre de 2013. Esta propuesta parte de la reflexión crítica, sobre la realidad de las Zonas Humanitarias, del Bajo Atrato Chocuario y se propone contribuir a la elaboración de alternativas pedagógicas, que permitan vislumbrar formas de convivencia y resistencia, basadas en la no violencia, la justicia social y la sostenibilidad ecológica.

En el tercer capítulo se realiza la interpretación de la experiencia pedagógica de lecturas de realidad, por medio de la visibilización de las ZH del Bajo Atrato Chocuario, con los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional. A partir de una postura crítica, donde se evidencia la capacidad de los sujetos de interrogar y leer de manera reflexiva la práctica social y los procesos de intervención que en ella se originan. Aquí entonces el dualismo teoría práctica es rebasado por la construcción crítica de un nuevo conocimiento que aporta al desarrollo académico y social; propiciando la problematización y comprensión de los quehaceres sociales y profesionales desde las percepciones y perspectivas de los actores involucrados.

Este trabajo pretende desarrollar capacidades de interpretación y confrontación de información, desde posturas críticas. Buscando que las sujetas y sujetos, se abran a la posibilidad de discernir aquellos discursos configurados desde medios hegemónicos.

I. CAPÍTULO

LECTURAS DE REALIDAD ALREDEDOR DE LAS ZH DEL BAJO ATRATATO CHOCÓANO

Este capítulo, presenta el análisis sobre las diferentes lecturas de realidad configuradas frente a las ZH en el Bajo Atrato Chocuanó, durante los años 2011 y 2012, en plena coyuntura de la restitución de tierras en el país; además evidencia algunos antecedentes de la lucha contemporánea Afrodescendiente del pacífico colombiano, así como la conformación de las ZH y de Biodiversidad en esta región, ahondando en las categorías de territorio y autonomía afrocolombiana. Para esto se examina como categoría fundamental la de “lecturas de la realidad” abordada desde diferentes autores de las corrientes del pensamiento crítico latinoamericano contemporáneo, entre ellos Helio Gallardo, Paulo Freire, Hugo Zemelman y los sociólogos Berger y Luckmann. La comprensión de esta categoría brinda las herramientas metodológicas necesarias para el análisis de las lecturas de realidad alrededor de las ZH, contando como fuentes los artículos “DEVER³” de la página de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, la Revista Semana⁴, El espectador⁵, las noticias de la organización Uno América⁶, los comunicados del colectivo PASC (Project Accompagnement Solidarité Colombie), y algunos artículos de Verdad Abierta⁷ del grupo de Lazos Sociales⁸.

Las piezas de información aquí mencionadas y seleccionadas para la investigación, que permiten ser analizadas comparativamente, se dividen en dos perspectivas: las que hacen parte de las elites y las ramas de derecha del país como son: 1) La Revista semana, una de las revistas de mayor circulación nacional que representa no solamente un medio de información, sino también un canal de ideologización y construcción cultural de la realidad nacional, siendo una de las principales referentes informativos de la opinión pública; 2) Los artículos de la organización

³ * Amenaza a lideresa en Curbaradó, invasión en territorios colectivos y nuevos mecanismos de presión empresarial

* ONGs difamadas acusadas de propiciar asesinatos de las farc

* Comunicado a la opinión pública de familias de los consejos comunitarios menores de Curbaradó y Jiguamiandó

* Declaración ante la ley de Transición y debate de Víctimas: dignificación e imaginación

⁴ Restitución de tierras: se abrió la caja de pandora

⁵ El lío por la restitución de tierras en Urabá

⁶ Carta al Parlamento Europeo contra la nominación de la Comunidad de Paz de San José de Apartado al Premio Sarajov

⁷ Víctimas de Urabá denuncian campaña de desprestigio

⁸ Carta dirigida a los medios de comunicación masivos de Colombia

UnoAmérica (Unión de Organizaciones Democráticas de América), la cual ha realizado campañas de propaganda sucesivamente contra Venezuela, Bolivia, Cuba, Ecuador, Paraguay y Nicaragua. Las organizaciones que conforman UnoAmérica, indican que su misión es contrarrestar a los partidos que integran el Foro de Sao Paulo, y que hoy son gobierno en varios países de la región. El director es Alejandro Peña Esclusa.

Por otro lado están las otras fuentes que se ubican en una perspectiva crítica: 1) Los artículos “dever” de la Comisión JYP; 2) Los comunicados del colectivo PASC; 3) pronunciamientos del grupo de lazos sociales y culturas de paz; 4) artículos de verdad abierta, estos son medios de comunicación alternativos, que ayudan a revivir la capacidad de asombro y la capacidad de indignación, a ver la realidad como es y no como otros la desean, a escuchar sin prevención, a dudar sin pesimismo, a reconocer y a inventar otro futuro. Además son importantes para la generación de tejido social, porque propician espacios de entendimiento en medio de las diferencias, las discrepancias o los disensos.

Este análisis de las distintas lecturas que se han construido de las ZH del Bajo Atrato Chocano, está encaminado, como dice Helio Gallardo, para determinar acciones que buscan acumular fuerzas para subvertir y revolucionar, este orden que sostiene un mundo capitalista en condiciones de desigualdad e injusticia social para las mayorías. Se pretende visibilizar las distintas lecturas que se han gestado de ellas, teniendo en cuenta tanto las visiones hegemónicas dominantes, así como las construidas por los habitantes de las zonas humanitarias, y la que constituye la comisión Intereclesial de Justicia y Paz.

1.1 “Lecturas de la realidad” como herramienta pedagógica: Las comunidades afrodescendientes, escribiendo su historia desde sus luchas por la autonomía y el territorio

Esta aproximación inicial a la categoría lecturas de la realidad, permite interpretar y comprender el estado actual de la región del pacífico colombiano, problematizando las categorías territorio y autonomía, que más allá de su desarrollo conceptual en el ámbito académico, se sustentan dentro de un proceso de lucha y reconocimiento histórico, gestado por las comunidades

afrodescendientes en el territorio colombiano. En este sentido es pertinente vincular la lectura de la realidad crítica en los procesos educativos, los cuales deben ser portadores de sueños y utopías contrarios a la imposición del capitalismo salvaje, que hoy gobierna al mundo y consolida el poder, es el pronunciar el mundo al lado de los Nadies, al lado de las y los olvidados de la historia.

Este proceso significa el avance hacia el reconocimiento de diferentes formas culturales de producción de conocimientos, que se resisten al sometimiento de la hegemonía única de la episteme de la ciencia occidental. Y esto por una razón específica: el pensamiento complejo que se deriva al evidenciar las diversas lecturas de la realidad frente a un hecho, proceso o situación particular, permite entablar puentes de diálogo con aquellas tradiciones cosmológicas y espirituales, para las cuales la “realidad” está compuesta por una red de fenómenos interdependientes —que van desde los procesos más Bajos y organizativamente más simples, hasta los más elevados y complejos— y que no pueden ser explicados sólo desde el punto de vista de sus elementos (Bateson, 1997)

Por ende el desarrollo de este análisis de las diferentes lecturas de la realidad de las ZH del bajo Atrato Chocuario, parte de la comprensión de la categoría central, lectura de realidad. A continuación se mencionan algunos planteamientos epistemológicos en referencia a este concepto.

La realidad se construye socialmente, a partir de la dialéctica establecida precisamente entre esta realidad, que está en continua construcción y el propio conocimiento que de esta realidad poseen los sujetos. La realidad está conformada por la actividad de hombres y mujeres organizados y depende de las condiciones en que se desarrollan y relacionan los sujetos sociales.

El mundo está compuesto por múltiples realidades, pero entre estas hay una que se presenta como la realidad por excelencia, que es la realidad de la vida cotidiana, su ubicación privilegiada le da derecho a que se llame suprema realidad. Esta es vista como una realidad ordenada, ya objetivada, es decir “constituida por un orden de objetos que han sido designados como objetos antes de que yo apareciese en escena (...) El lenguaje usado en la vida cotidiana marca las coordenadas de la vida en la sociedad y llena esa vida de objetos significativos.(Berger y Luckmann, 1986, pág. 39)

Helio Gallardo (1988) plantea que,

La realidad social es un conjunto articulado de fenómenos, de prácticas, de acciones y que la acción concreta de cada sujeto forma parte de esa articulación. Cada persona puede conocer este conjunto articulado y, por tanto, está en condiciones de orientar adecuadamente el comportamiento en este conjunto. Lo real, lo histórico-social, por tanto, no es algo simple u homogéneo que pueda reducirse a un elemento o causa (reduccionismo, esencialismo); lo real se manifiesta como una ligazón de factores, elementos, situaciones, presentes y pasadas, pero lo real es también nuestra acción orientada hacia la realización de un proyecto (futuro) que tiene sus raíces en la situación actual. Es comprender lo real como algo complejo y respecto de lo cual no podemos si no actuar, con mayor o menor conciencia. (págs. 9-10)

Conocer lo real supone, así, no sólo conocer un todo articulado, sino también un todo complejo, no homogéneo; unitario, tal vez, pero diverso. Todos los niveles de lo real son articulados y complejos. El conocer lo real, por tanto, no es algo que pueda hacerse o lograrse de un solo golpe de vista, intuitiva o pasionalmente, sino que implica un esfuerzo, una voluntad, organización y, sobre todo, la creación de conceptos, lo real se conoce mediante la construcción, la elaboración de conceptos. (Gallardo, 1988, pág. 13)

De acuerdo con Helio Gallardo existen al menos, tres realidades o niveles de realidad que son la realidad personal constituida por el grupo familiar en sentido amplio; el escenario de la realidad social, constituido por las articulaciones de los diversos papeles o roles sociales; y el escenario de la realidad política configurada por la capacidad o fuerza (poder) para responsabilizarse respecto del sentido del conjunto de la sociedad.

En esta medida y en concordancia a lo que plantea Freire, (1991) leer la realidad es un acto de reflexión crítica que no solo concierne a los que “leen y escriben las letras de la dominación, los que deciden qué, cómo y para quién se debe “leer” el mundo, sino que es un acto fundamental ya que permite la vinculación entre lo que se lee y la realidad, sin lo cual no sería posible llevar un verdadero proceso de conocimiento transformador del ser humano y de su mundo. No tienen forma de participar en la creación y recreación de su cultura y de su historia,

analfabetas políticos, (pág. 17) es necesario que los individuos asuman su papel pensante y creativo ante su realidad que es un proceso de un constante devenir y no como algo estático,

El auténtico acto de leer es un proceso dialectico que sintetiza la relación existente entre conocimiento – transformación de nosotros mismos. Leer es pronunciar el mundo, es el acto que permite al hombre y a la mujer tomar distancia de su práctica (codificarla) para conocerla críticamente, volviendo a ella para transformarla y transformarse a sí mismos. (Freire, 1991, pág. 17)

Hugo Zemelman (1992) menciona que, “los sujetos sociales son una realidad siempre presente, y lo son porque la realidad actual es condensación de prácticas, utopías y proyectos de sujetos sociales y fruto de la capacidad de algunos de ellos por imponer una direccionalidad al desenvolvimiento histórico” (pág. 12). Sintetiza tres supuestos de realidad, a saber:

1. La realidad como movimiento:

Concebir la realidad en y como proceso implica privilegiar el análisis de los dinamismos sociales en los que el fenómeno se expresa; aprender sus manifestaciones presentes pero también sus potencialidades. Esto es rescatar el carácter abierto e inacabado de una realidad en movimiento, en reestructuración constante.

2. La realidad como proceso multidimensional:

Este supuesto remite a la necesidad de aprender la complejidad del objeto, reconociendo en la imbricación de múltiples dimensiones analíticas. En tanto estas dimensiones de análisis refieren a procesos es preciso captar el fenómeno como síntesis de múltiples dinamismos y reconocer, al interior de cada uno de ellos, ritmos temporales particulares.

3. La realidad como síntesis de procesos temporales diversos:

Aprender el fenómeno como síntesis de múltiples dimensiones requiere también reconstruir la forma en que se articulan las temporalidades propias de cada nivel. Esto implica reconocer en los procesos de cada nivel un doble dinamismo: el del tiempo objetivado, como duración en que se desenvuelven los fenómenos; y el de los ritmos temporales (flujos y reflujos de cada nivel) (pág. 13)

Estos planteamientos teóricos son propuestas que se encaminan a la exigencia de pensar en los sujetos, como productos y como constructores de realidad socio-histórica, lo que obliga a aprenderlos desde el punto de vista de su constitución – deconstitución.

Captar la lectura de realidad, implica una apertura subjetiva al contexto, el cual consiste en dinámismos de la realidad externa que se indican e incorporan como red de problemas cognitivos, emocionales, expresivos y éticos, y se expresan en un sistema de necesidades, que aparecen como situaciones, que justamente el sujeto requiere sobrepasar y transformar. Igualmente significa ordenar las circunstancias como camino para poder desplazarse, clarificar reivindicaciones y escenarios de lucha. (Bernal Gómez y Jiménez Camargo, 2011, pág. 54)

Leer de manera crítica la realidad de la región del pacífico colombiano, implica adentrarse en sus tensiones internas, en las contradicciones que la atraviesan, para construir una mirada dinámica y profunda de los procesos e interrelaciones que la constituyen, de tal manera, que estas comprensiones permitan identificar los nudos problemáticos desde donde se potencien los cambios necesarios para la construcción de una cultura de los Derechos Humanos.

En esta región convergen condiciones históricas de desigualdad y exclusión, en medio de un territorio reconocido por su significativa riqueza natural y cultural. En el contexto de avance de la globalización y con el auge de las políticas neoliberales, la región del pacífico se ha conocido como productora de materias primas, como plataforma para acceder a los mercados internacionales y como potencial extractivo de recursos biológicos dada su significativa diversidad. Por esto en esta región se encuentra el nudo de los mega-proyectos e inversiones continentales como el Plan Puebla Panamá, el canal Atrato Truando y la iniciativa de la infraestructura Regional de Sur América (IIRSA) “estos complejos pretenden unir América Latina con Estados Unidos, mediante la interconexión de carreteras, vías fluviales y redes eléctricas. Por tanto, recursos como el petróleo, el gas, la electricidad, los recursos genéticos y las especies tropicales fluirán con mayor facilidad hacia el exterior” (Flórez López y Millán Echeverría, 2007, pág. 22).

Estos proyectos de explotación, de extracción de recursos y construcción de infraestructura, se han soportado en el discurso de ser necesarios en razón al aporte que harían a

la economía nacional, no se han revertido en la garantía de condiciones de vida digna para las comunidades indígenas y negras que allí habitan, por el contrario, esta región se ha articulado al país desde la marginalidad, caracterizando a los pobladores por la explotación de su fuerza de trabajo en los empleos duros, el despojo de sus tierras, el retraso educativo, la pobreza e inhumanidad en las condiciones de vidas familiares, el racismo y la exclusión.

La realidad de la vida cotidiana se organiza alrededor del “aquí” del cuerpo y el “ahora”, del presente, lo que significa que se experimenta la vida cotidiana en grados diferentes de proximidad y alejamiento, tanto espacial como temporal. Lo más próximo es lo que está directamente accesible a la manipulación corporal, contiene el mundo que está al alcance, el mundo en el que se actúa para modificar la realidad, o en el que se trabaja; está determinado principalmente por lo que se hace, lo que ya se hizo y lo que se piensa hacer. Lo alejado es menos intenso, y por ende menos urgente, dándose un interés en menor medida por el grupo de objetos que intervienen eventualmente en la vida cotidiana, es decir, es un gusto particular más que una necesidad urgente de la vida cotidiana.

La realidad de la vida cotidiana se presenta además como un mundo intersubjetivo, un mundo que comparto con otros. Esta intersubjetividad establece una señalada diferencia entre la vida cotidiana y otras realidades de las que tengo conciencia. Estoy solo en el mundo de mis sueños pero sé que el mundo de la vida cotidiana es tan real para los otros como lo es para mí. En realidad, no puedo existir en la vida cotidiana sin interactuar y comunicarme continuamente con los otros. (Berger y Luckmann, 1986, pág. 41)

Las comunidades afrodescendientes han tenido varias luchas significativas desde el siglo XVI, el Cimarronismo y el establecimiento de Palenques en América del sur y Central, ahora referentes para la consolidación de las Zonas Humanitarias, como mecanismos de lucha y supervivencia, hasta la construcción de la ley 70 en Colombia, decisiva para el reconocimiento de la legitimidad de distintas visiones que las comunidades negras venían construyendo en torno a su proyecto étnico.

El transcurrir del siglo XX trajo consigo más despojos de tierras para los afrodescendientes que ya habían poblado estos territorios. Se crearon normas por el Estado que

consideraban los territorios como baldíos, legalizados por la ley 4ª de 1959; que los definía como reserva forestal del pacífico. Esto permitió que grandes empresas de explotación de madera y minerales pudieran entrar en los territorios de ocupación ancestral sin ninguna restricción ni control; incrementando la extracción forestal, convirtiéndose en la actividad del nuevo orden económico, siendo el nuevo símbolo de esclavitud.

Estos pobladores de ríos, bosques y tierras se vieron desterrados de sus territorios, desplazados por el avance de la economía bananera y la expansión ganadera; la conformación del parque Nacional los Katios y la entrega del permiso de aprovechamiento de los bosques a la empresa Pizano S.A,

El saqueo es la gran empresa que a lo largo del siglo XX recorre la región. Durante cerca de 40 años, los bosques del mangle, desde cabo corrientes hasta Tumaco, son sometidos a la derriba para la obtención de su corteza, que es utilizada para la producción de taninos. (...) Igual sucede con la minería: tanto en Condoto como en Timbiqui, las familias que allí se establecieron desde los días de la colonia son desplazadas desde sus ancestrales territorios mineros, los cuales a lo largo de la primera mitad del siglo son ocupados por los grandes enclaves, empresas a las que el Estado colombiano les concede un territorio en el que imponen un ordenamiento social, unas regulaciones económicas, una moneda propia y hasta sus métodos control social [sic] (Burgos et al., 2010, pág. 265)

Es así como el ser humano, desde su formación, para su adaptación, supervivencia y para mejorar sus condiciones de vida, ha tenido que interactuar, trabajar, conocer y sentir, desarrollando relaciones con los demás y con el medio. Esto es lo que los ha llevado a establecer diferentes grados de organización y agrupación como familias, organizaciones sociales, políticas o científicas. Surgiendo luego la necesidad de convivir mediante el ordenamiento y la regulación, con parámetros de hacer justicia ante los desvíos de los miembros del grupo.

En las décadas de los años 80's y 90's, este ordenamiento territorial en la región del pacífico colombiano insisto a los pobladores de las comunidades negras a interrogarse sobre sus derechos, dando paso al surgimiento de un proceso organizativo de corte campesino y popular;

con reivindicaciones territoriales, ambientales, políticas, económicas, sociales y culturales, afrocolombianas.

Las familias de la región media del Atrato se interrogan sobre sus derechos, al principio lo hacen como comunidad campesina y como grupo de familias negras, conformando la Asociación Campesina Integral del Atrato, (ACIA), el 18 de mayo de 1987. Como respuesta al abuso de las compañías madereras en la explotación indiscriminada del bosque, y al taponamiento del río con las trozas. En el proceso de formación de la ACIA se asume la asociación como modelo organizacional que es construido en el espacio de los programas de desarrollo y en el que el sujeto es el campesino. Este proceso puede ser leído en la perspectiva propuesta por Berger y Luckmann (1986), según la cual, “Mi actitud natural para con este mundo corresponde a la actitud natural de otros, que también ellos aceptan las objetivaciones por las cuales este mundo se ordena, que también ellos organizan este mundo en torno de “aquí y ahora” de su actuar en él y se proponen actuar en él”(pág. 40).

Uno de los primeros logros que tuvieron como asociación, fue el acuerdo de Buchadó con la participación, de CODECHOCÓ, planeación nacional, directivos del proyecto DIAR (desarrollo integral agrícola), misioneros, la OREWA, la organización Cimarrón, y el movimiento del paro cívico en Quibdó, en junio de 1987. Gracias a este acuerdo el gobierno reconoció, el derecho que tienen los campesinos negros al manejo de los territorios del medio Atrato que ancestralmente han ocupado. Con este acuerdo el Estado “constituye un área de manejo especial de 600.000 hectáreas en la región media del Atrato, área en la que se reconoce el derecho a la población a participar en la planeación y formulación de alternativas de manejo de los recursos allí existentes” (Burgos et al., 2010, pág. 268) los pobladores se tornan visibles y la condición de tierras baldías deja de tener vigencia.

Este acuerdo antecede la constitución política de 1991, es allí donde fundan la idea de territorio; que se extiende más allá del límite, como un espacio físico donde construir una vivienda y más allá de una parcela donde cultivar lo necesario para subsistir. El territorio abarca también el conjunto de recursos naturales renovables y no renovables, las aguas, la flora, los

minerales, lo mismo que las fuerzas sobre naturales que rigen el conjunto de la naturaleza y viven en su interior.

El mundo de la vida cotidiana se estructura tanto en el espacio como en el tiempo, este último, en la realidad de la vida cotidiana es continuo y limitado, contando con una sola cantidad de tiempo disponible para realizar proyectos, tendiendo a ser coercitivo. Esta estructura temporal de la vida cotidiana no solo impone secuencias preestablecidas en la agenda de un día cualquiera, sino que también se impone en la biografía en su conjunto.

La realidad de la vida cotidiana es algo que se comparte con otros, es así que la experiencia más importante que se tiene con los otros se produce en la situación “cara a cara”, que es el prototipo de la interacción, ninguna otra forma de relación puede reproducir la abundancia de subjetividad que se da en ésta situación, en donde el otro es completamente real. La necesidad de interacción es precisamente el fundamento y origen del lenguaje como parte de las relaciones comunicativas, la comunicación sigue siendo en cada caso el medio para desarrollar cada una de estas necesidades porque el ser humano es un ser comunicativo por naturaleza.

Los alcances jurídicos logrados por las comunidades afrocolombianas en materia territorial nacen de la Ley 70 de 1993, que fue aprobada con el fin de reconocer y reglamentar el derecho de las comunidades a la propiedad colectiva y de crear mecanismos especiales para la protección de su identidad.

Algunas de las comunidades afrocolombianas de la cuenca del pacífico colombiano pudieron acceder a sus territorios ancestrales, a través de la constitución y ampliación de la titulación colectiva por medio de la figura de los consejos comunitarios, como expresión de gobierno propio. Los títulos colectivos de las comunidades empezaron a aplicarse en la cuenca del pacífico desde el año de 1996.

Los territorios de las comunidades negras deben ser titulados de forma colectiva a nombre del consejo comunitario correspondiente, la titulación de estas tierras ancestrales no

puede hacerse a nombre de un individuo o de una familia, ya que esto significaría poner en riesgo el carácter comunitario de la tierra. Esto implica que estas comunidades, en el ejercicio de su autonomía, puedan indicar a que familia o personas les corresponden determinada parcela.

Las personas producen realidades, desde espacios de posibilidad, en que transforman en actos sus potencialidades, en prácticas productoras de sentido, es por esto necesario dejar de lado la ingenuidad y ceguera histórica, la cual se ha impuesto. Es necesario leer el contexto como el desafío para delimitar nuevos espacios desde los cuales desplazarse como sujeto, haciendo una lectura de la realidad con memoria viva (experiencia/praxis), abierta a visiones de futuro (utopía). “Lectura que es propia de la necesidad de ser sujeto, ya que de otro modo el sujeto queda prisionero de una ceguera que lo conduce a la seguridad de lo lineal y mecánico, ceñido a la lógica causa-efecto.” (Zemelman, 2002: pág. 67)

1.2 El territorio como potencialidad de las comunidades afrodescendientes del pacifico colombiano: Lucha entre la preservación y la depredación

Para los pobladores del pacifico colombiano, la tierra es el elemento más importante para la reproducción de la vida, sin ésta, las relaciones sociales y culturales propias no podrían existir. Es así que se puede decir la tierra es el espacio físico, el sustrato material y el territorio es el conjunto de relaciones y representaciones sociales en vínculo con la tierra.

La tierra es un elemento de vital importancia para la población de nuestro país (...) la tierra es un recurso de gran importancia, ya que es el principal medio de producción, gracias a las tierras fértiles, la ubicación geográfica, las condiciones climáticas y el acceso a una buena cantidad de recursos naturales (...) el acceso a la tierra garantiza la posibilidad de satisfacer una buena cantidad de necesidades básicas de los seres humanos. Los pobladores rurales que además de tener acceso a la tierra cuentan con condiciones para trabajarla y producir bienes y servicios a partir de ella. (...) garantizar el acceso a la tierra permite un mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores rurales (Coronado, 2009, págs. 17-18).

En esta medida, no es posible construir un territorio sin su base material: la tierra, lo que permite entender que las poblaciones afro descendientes en Colombia han construido sus relaciones y representaciones a partir de su vínculo con el entorno físico en el cual se desarrollan sus culturas. Por lo tanto, el concepto de territorio permite comprender las relaciones que construyen los seres humanos entre sí y con el entorno en el cual se encuentran presentes, este es un concepto que se construye, reproduce y transforma colectivamente.

El territorio tiene significado en el marco de una relación particular entre comunidad, ser humano y naturaleza, en el cual ésta no es simplemente el entorno que rodea al ser humano, sino que tanto el individuo como la comunidad son sujetos que hacen parte de la naturaleza. Los afrodescendientes han normalizado sus prácticas sociales, fundamentalmente a través de la tradición oral, (narraciones, mitos, dichos, creencias), las cuales permiten evidenciar la apropiación del territorio y posibilitan la vida y el respeto, que conducen a su uso, conservación y aprovechamiento.

De acuerdo a lo que plantea Sergio Coronado (2009), el territorio existe en la medida en que se ha construido por los seres humanos; algunas de las relaciones que se pueden identificar dentro del concepto de territorio son:

- Relaciones sociales: producto de la interacción entre los pobladores, como las de parentesco, amistad, compadrazgo y compañerismo.
- Relaciones culturales: definidas por las costumbres, creencias y formas de vida de los pobladores, de acuerdo a la trayectoria del grupo humano, y que generan arraigo e identidad frente al territorio y apropiación del mismo.
- Relaciones políticas: vinculadas al ejercicio del poder y a la capacidad de tomar decisiones autónomas sobre el destino de las tierras y los seres humanos que las ocupan.
- Relaciones de sostenimiento: marcadas por la utilización, transformación y producción de recursos para la subsistencia.
- Relaciones económicas. Establecidas por la producción e intercambio de productos, bienes y servicios que se encuentran en el territorio.
- Relaciones ambientales: determinadas por el uso y conservación de los recursos naturales que se encuentran en el territorio. (pág. 14)

El territorio en Colombia se ha reconocido como un derecho fundamental, producto de largos procesos históricos de reivindicación que han realizado las comunidades frente a los Estados, sin embargo, esto no ha significado la garantía integral de este derecho. Considerar el territorio como derecho fundamental permite establecer límites y condiciones a su libre disposición y apropiación en el escenario del mercado, esto genera obligaciones del Estado para evitar su acumulación excesiva y otras situaciones inequitativas derivadas de esta.

El otorgamiento de la categoría de derecho fundamental a una demanda de grupos étnicos minoritarios, por medio de la consagración de diferentes artículos que lo definen en la nueva constitución de 1991, se puede considerar uno de los grandes logros para el reconocimiento de las minorías étnicas en Colombia. Esta carta constitucional, así como su posterior desarrollo jurisprudencial, junto con el bloque de constitucionalidad, que otorga el mismo carácter de constitucionalidad a los diferentes instrumentos internacionales de Derechos Humanos ratificados por Colombia, han definido la fundamentalidad del derecho al territorio para las comunidades étnicas.

La garantía del derecho fundamental al territorio de las comunidades afrodescendientes significa la garantía y protección del derecho fundamental a la vida de estos grupos humanos. En diferentes oportunidades, la Corte Constitucional ha señalado la relación que existe entre estos derechos fundamentales. Así, ha afirmado que la garantía del derecho al territorio es la posibilidad material de ejercer los derechos de identidad cultural y autonomía de los grupos étnicos, ya que este es el espacio físico en el cual puede sobrevivir su cultura (Corte Constitucional, Sentencia T-380 de 1993). Y en una definición mucho más precisa de la relación entre vida y territorio, el mismo tribunal ha sostenido que “el derecho al territorio de los grupos étnicos representa la base material para su supervivencia y el desarrollo de sus culturas” (Corte Constitucional, Sentencia T-652 de 1998). (Coronado, 2006, pág. 19)

Por otro lado otras visiones capitalistas y consumistas, consideran la tierra como un bien de libre comercio, lo cual ha propiciado la concentración de las tierras en pocas manos, el enriquecimiento de las elites nacionales y la consolidación del capital extranjero. Es así como en

este país la repartición inequitativa de la tierra ha generado guerras, pobreza y desplazamientos forzados, siendo los pobladores campesinos, indígenas y afrodescendientes, los más afectados.

El derecho a la tierra y al territorio se encuentra regulado por una amplia normatividad que se encuentra tanto en el derecho colombiano, como en el derecho internacional, para el caso de las comunidades afrodescendientes, esta situación se materializa en la consagración del artículo transitorio 55, la ley 70 de 1993, el PIDECS, el convenio 196 de la OIT, entre otros.

El artículo transitorio 55, es una norma específica para la afrocolombianidad, donde se pueden ver los fundamentos de los derechos territoriales reconocidos a las comunidades negras, fue precisamente este artículo el sustento para que el congreso de la república generara la ley 70, el 18 de junio de 1993. El artículo dice:

Dentro de los dos años siguientes a la entrada en vigencia de la presente Constitución, el Congreso expedirá, previo estudio por parte de una comisión especial que el Gobierno creará para tal efecto, una ley que les reconozca a las comunidades negras que han venido ocupando tierras baldías en las zonas rurales ribereñas de los ríos de la Cuenca del Pacífico, de acuerdo con sus prácticas tradicionales de producción, el derecho a la propiedad colectiva sobre las áreas que habrá de demarcar la misma ley. En la comisión especial de que trata el inciso anterior tendrán participación en cada caso representantes elegidos por las comunidades involucradas. La propiedad así reconocida sólo será enajenable en los términos que señale la ley. La misma ley establecerá mecanismos para la protección de la identidad cultural y los derechos de estas comunidades, y para el fomento de su desarrollo económico y social.(Constitución Política de Colombia, Santafé de Bogotá, 1991).

La ley 70, tiene como objetivo reconocer el derecho a la propiedad colectiva. Así mismo, establece mecanismos para la protección de la identidad cultural y de los derechos de las Comunidades Negras de Colombia como grupo étnico, también fomenta su desarrollo económico y social, con el fin de garantizar que estas comunidades obtengan condiciones reales de igualdad frente al resto de la sociedad colombiana. Esta ley está conformada por 8 capítulos y 68 artículos.

La ley 70 de 1993, está referida a seis grandes temas y entre estos

- ❖ El territorio: como el espacio para desarrollar o ejercitar su pueblo.
- ❖ Recursos naturales: con el aprovechamiento adecuado de los mismos, se garantiza la dignidad material de su existencia.

En el marco del reconocimiento jurídico de la diversidad étnica y cultural de Colombia, la ley 70 es un aporte a la construcción del Estado nación colombiano. También representa la posibilidad de que el pueblo negro de Colombia se desarrolle a partir de su cultura autónoma.

La ley 70 de 1993, está referida a seis grandes temas y entre estos

- ❖ Organización: entendida como la posibilidad y condición para alcanzar el orden y la autonomía.
- ❖ El territorio: como el espacio para desarrollar o ejercitar su pueblo.
- ❖ Recursos naturales: con el aprovechamiento adecuado de los mismos, se garantiza la dignidad material de su existencia.
- ❖ Educación: modificando el sistema y el modelo educativo, se garantiza su dignidad espiritual.
- ❖ Participación: activa y efectiva contribuyen en la construcción del Estado-nación colombiano, que se levanta sobre el reconocimiento y observancia de su diversidad.
- ❖ Desarrollo económico: se plantea la oportunidad de desarrollarse en conformidad a su visión de mundo.

Centrada en estos 4 principios.

- El reconocimiento y la protección de la diversidad étnica y cultural y el derecho a la igualdad de todas las culturas que conforman la nacionalidad colombiana.
- El respeto a la integridad y la dignidad de la vida cultural de las comunidades negras.
- La participación de las comunidades negras y sus organizaciones sin detrimento de su autonomía, en las decisiones que las afectan y en las de toda la nación en pie de igualdad, de conformidad con la ley.

- La protección del medio ambiente atendiendo a las relaciones establecidas por las comunidades negras con la naturaleza.

Cabe anotar que la ley 70 ha tenido un proceso de reglamentación importante y los avances que ha tenido en materia de titulación colectiva, educación y espacios de participación, se han visto afectados por el conflicto armado que se libra en el país y en sus territorios, el cual ha provocado la muerte y el desplazamiento.

Recientemente, el presidente en Colombia Juan Manuel Santos, tiene como apuesta gubernamental en el Plan Nacional de Desarrollo, (PND) 2010-2014 “Prosperidad Democrática” fundamentado al desarrollo económico del país, definido como “Crecimiento Sostenible y Competitividad”.

El Plan Nacional de Desarrollo propuesto por este gobierno establece cinco locomotoras, basadas en: la innovación, lo agropecuario, la vivienda, la infraestructura y el sector minero-energético, que prometen impulsar la economía del país. Esta última “locomotora”, es la principal apuesta para lograr los objetivos propuestos, pero además, es la más controvertida por los impactos colaterales de diferente índole que genera. Esta ha otorgado miles de hectáreas a empresas multinacionales (entre las cuales están la Anglo Gold Ashanti y La Muriel Mining Corporation); en madera, la multinacional REM canadiense. La situación de los pescadores (principalmente artesanales) es crítica por la presencia de barcos foráneos que están arrasando con la pesca en el Pacífico. Al lado de la minería, el negocio de la coca que continúa expandiéndose y las soluciones estatales siguen siendo las fumigaciones y la erradicación manual.

Por otro lado dentro de la amplia agenda legislativa del presidente Santos se radica el código minero y la ley que reglamenta la Reforma Constitucional en materia de regalías. En materia de defensa se tramitarán iniciativas relacionadas con la objeción de conciencia y el servicio militar obligatorio y una reforma al juzgamiento de los miembros de la fuerza pública.

El 10 de junio 2011, el presidente Juan Manuel Santos sancionó la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley 1448). Las mesas que se establecieron con las comunidades negras e indígenas estuvieron marcadas por presiones y divisiones. Las organizaciones negras no lograron consolidar objetivos comunes, profundizando sus divisiones, situación que aprovecharon los negociadores gubernamentales para imponer la reglamentación de ley de víctimas.

Uno de los avances de esta ley es que reconoce la existencia de un conflicto armado, a lo que el anterior gobierno colombiano se negaba sistemáticamente. Admite así pues la aplicabilidad del derecho internacional humanitario la situación en Colombia y el derecho de la población a ampararse en él. Pero por otro lado de acuerdo a lo que presenta el movimiento de Amnistía Internacional:

La Ley se presenta como parte de un proyecto de justicia transicional, lo que transmite el mensaje de que el conflicto armado interno es cosa del pasado. Al presentarse esta ley como elemento de justicia transicional, las víctimas de abusos presentes o futuros pueden verse apartadas de la protección que la ley brinda, pues se las considera víctimas de bandas criminales, no de las partes implicadas en el conflicto armado. El gobierno se niega a reconocer que en Colombia siguen operando grupos paramilitares, a menudo en estrecha connivencia con las fuerzas de seguridad (Internacional, 2012, pág. 5)

En realidad, este conflicto, caracterizado desde hace tiempo por la violación generalizada de los Derechos Humanos y el derecho internacional humanitario, no ha desaparecido y siguen cometándose abusos contra los Derechos Humanos. Y al no reconocer por parte del gobierno la continuación de las actividades de los paramilitares, atribuyéndoselas a acciones de bandas criminales, genera que las víctimas de violaciones de los Derechos Humanos no puedan ampararse en ella puesto, que la Ley 1448 no es de aplicación en víctimas de delincuencia común.

Para reclamar la devolución de sus tierras, los sobrevivientes de violaciones de los Derechos Humanos que permanecieron en las zonas donde éstas se ubican solo necesitan un reconocimiento formal de su condición de víctimas. Sin embargo, quienes huyeron de las zonas donde vivían pueden encontrar dificultades para que se las reconozca como víctimas si no se les ha reconocido

como personas desplazadas forzosamente. En los últimos años, las personas desplazadas forzosamente han encontrado muchos problemas para obtener reconocimiento oficial y el registro de personas desplazadas forzosamente dista mucho de ser completo. En este contexto, las disposiciones de la Ley 1448 amenazan con excluir a muchas víctimas con demandas legítimas.

La Ley 1448 recompensa a las víctimas que se retiren del proceso judicial en pos de sus demandas de reparación con una indemnización más elevada que la que obtendrían con un fallo judicial favorable. Alentar a las víctimas a retirar sus demandas, aun en la jurisdicción civil, podría ayudar a encubrir pruebas que demuestren la responsabilidad de los autores de abusos contra los Derechos Humanos, obstaculizando así la investigación criminal y facilitando la ocultación de bienes despojados, entre ellos, las tierras.

La Ley permite a quienes poseen tierras despojadas recibir compensaciones por las tierras que devuelvan como parte del proceso de restitución de tierras, siempre que no hayan actuado de mala fe. Aunque quienes poseen tierras adquiridas de buena fe no deben verse obligados a renunciar a ellas sin seguir el proceso debido, en efecto, esta disposición puede dar lugar a que se beneficien los responsables de la apropiación indebida de tierras. Esto se debe a que los testaferros no pueden ser identificados como tales, aprovechando así la disposición en beneficio propio. La Ley no contempla la prestación de un paquete completo de indemnizaciones a las víctimas a quienes se restituyen tierras. En su lugar, establece la concesión de créditos y algunas ayudas para el pago de los impuestos sobre las propiedades devueltas. (Internacional, 2012, págs. 5-18)

Con importantes sentencias, la Corte Constitucional amplió el concepto de Consulta Previa para las minorías étnicas. Sin embargo, el decreto 1320 de 1998 con el cual el gobierno reglamentó la Consulta Previa, no ha sido modificado, situación que coloca a las comunidades en desventaja frente a los megaproyectos. El otorgamiento del título colectivo a la COCOMOPOCA fue un triunfo del trabajo de incidencia, sin embargo, se constata que de las 75 hectáreas tituladas, 55 mil están concesionadas a la multinacional Anglo Gold Ashanti. Las comunidades están a la espera frente al proceso de consulta previa.

Además el gobierno nacional decidió que en el año 2012 se debería iniciar la construcción del proyecto de interconexión Eléctrica Colombia- Panamá, obra que se viene promocionando desde

el 2001 entre los gobiernos de Panamá y Colombia mediante la sociedad interconexión Eléctrica Panamá S.A. –ICO- que inicio actividades en 2009 con aportes del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) En los estudios orientaron pasar la interconexión por fuera de los predios colectivos de las comunidades afro mestizas del cacarica. Pero no les fue posible, lo que obligo a la compañía, a hacer reuniones informativas en Bogotá a partir del 16 de marzo de 2012, sin haber informado a las comunidades afectadas. (Comision Intercelesial de Jusitica y Paz, 2012)

En este mismo sentido el presidente en noviembre del 2011, planteó su interés de construir el canal seco entre el océano Atlántico y Pacífico, como alternativa al canal de Panamá en aéreas que afectaran al Bajo Atrato Chocuano, en particular a las comunidades afrocolombianas e indígenas de la cuenca del río Cacarica.

El pacífico colombiano es un gran atractivo geográfico por su Infraestructura portuaria, por sus Reservas forestales: (La reserva forestal de la región Pacífico representa el 16% del total nacional y es la segunda después de la Amazonía. Además, proporciona el 45% del consumo nacional de madera); por sus Recursos pesqueros, por su Biodiversidad: (Es la segunda con mayor biodiversidad en el planeta, después de Brasil); por sus Recursos hídricos y solares (Posee la más alta pluviosidad del mundo y horas de exposición solar, factores determinantes para desarrollar una industria generadora de energía); por sus cuencas hidrográficas; y por sus recursos mineros: Es la primera productora de platino y segunda de oro en Colombia. Es por esto que la región del Pacífico está en la mira de las multinacionales apoyadas por la política del gobierno nacional, a la vez que se encuentra sitiada por la presencia y accionar de los actores armados ilegales. El crecimiento de los grupos paramilitares (mal llamados bandas criminales), a todo lo largo del Pacífico ha generado desplazamiento, confinamiento y amenazas.

Por otro lado en uno de los apartados del Consejo Nacional de Política Económica y Social (COMPES) 3660, Política para promover la Igualdad de Oportunidades para la Población Negra, Afrocolombiana, Palenquera y Raizal, como estrategias y acciones para alcanzar sus objetivos, plantean:

Impulsar por medio de capacitaciones específicas, la presentación de proyectos al Fomipyme (Fondo de modernización e innovación para la micro, pequeña y mediana empresa),

enfaticando en los beneficios de la asociatividad, la formalidad, el acceso a las compras estatales y a la demanda de las grandes empresas.

Consolidar un núcleo de estructuradores de proyectos que conozcan las vocaciones productivas y las potencialidades económicas de las regiones en las cuales se concentra la población afrocolombiana.

Que con el apoyo de las autoridades ambientales y del Invemar, en el marco de sus competencias, realizar programas orientados a la implementación y fortalecimiento de programas de sostenibilidad y aseguramiento de la calidad en la extracción, proceso y comercialización de los productos pesqueros y acuícolas, teniendo en cuenta los estándares internacionales, para responder a requerimientos como: trazabilidad, ecoetiquetado, HACCP, entre otros.

Por medio del servicio nacional de aprendizaje (SENA) pretenden la creación fortalecimiento de empresas en los sectores de alimentos, agroindustria, turismo, energía y minería, biodiversidad, pesca, acuicultura y tecnologías limpias, entre otras, a partir de un conjunto de estrategias relacionadas con acciones y de formación y capacitación que induzcan el emprendimiento innovador, asesoría y acompañamiento.

Sostener, en coherencia con lo anterior, el crecimiento de las metas de los cupos de formación técnica y tecnológica en las regiones que concentran la mayor cantidad de población afrodescendientes del país y en consecuencia se mejoren las capacidades productivas y el bienestar de esas comunidades beneficiadas.

Fortalecer las unidades productivas resultantes de las líneas anteriores: agroindustria, Industrias creativas, y de servicios, en municipios con población mayoritariamente afrocolombiana. (págs., 75-79)

Entre el 2011 y el 2012 fortalecer alianzas con instituciones educativas, para desarrollar competencias que mejoren la empleabilidad de los jóvenes afrocolombianos.

A las Escuelas de Formación de Oficiales de las Fuerzas Militares: Escuela de cadetes de la Policía “General Santander”, Escuela Militar de Cadetes “José María Córdova”, Escuela Militar de Aviación “Marco Fidel Suarez”, Escuela Naval de Cadetes “Almirante Padilla”... “A partir del 2010, adelantar acciones orientadas a fortalecer sus programas de becas y descuentos en matrículas”. (pág. 109) Entre otros

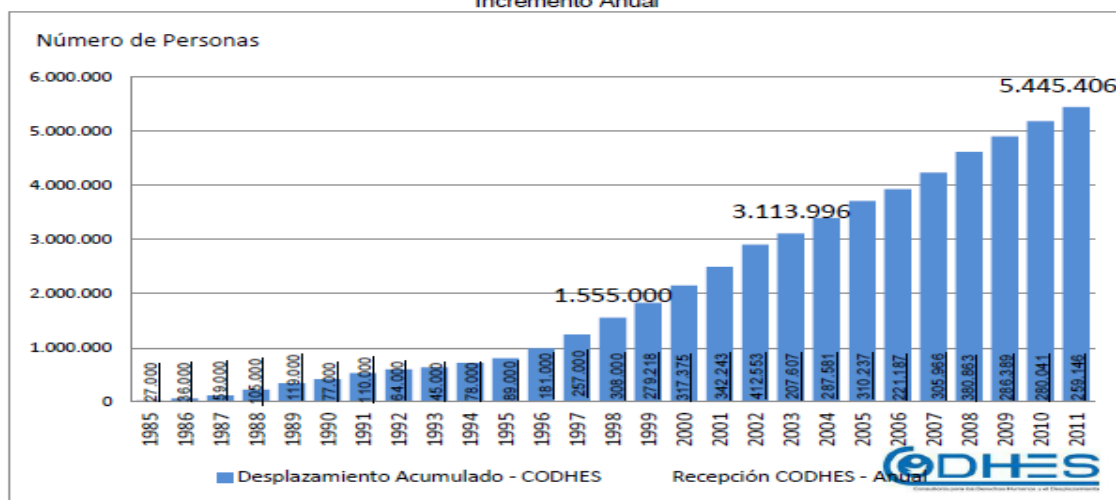
Esto evidencia la proyección de una formación educativa técnica, como la más viable para los habitantes de estos territorios, fomentando el capital humano al servicio de las empresas en pro de la explotación y en detrimento de los recursos naturales. Esta situación tiene una

contradicción con las decisiones de la Corte Constitucional que amplía los derechos a las minorías étnicas, pero que se han quedado en el papel. Por otro lado las organizaciones fortalecen su trabajo de incidencia y resistencia, aunque no logran superar la dispersión.

Es así como la configuración del pacífico colombiano, ha obedecido históricamente a la implantación de un modelo económico de índole extractivo, que ve a la región como una gran despensa de recursos naturales puestos al servicio del capital internacional, cumpliendo con un ciclo de saqueo y explotación. Como se puede ver con los megaproyectos de desarrollo en sus territorios, (puertos, carreteras, monocultivos, extracción minera y energética); conseguidos por acciones paramilitares, que han implantado el terror, el miedo y el silencio entre los pobladores, a través de masacres y desplazamientos forzados masivos. Además de esto se suman acciones militares relacionadas con el narcotráfico, guerrillas de las FARC y del ELN. Generando la destrucción del tejido social y el despojo de los habitantes de sus territorios, dejando solo daños ambientales irreparables y una población sumida en la pobreza.

CODHES calcula que entre el primero de enero de 1985 y el 31 de diciembre de 2011, se han producido alrededor de **5.445.406** personas desplazadas en Colombia. Según la Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, en los últimos 14 años, el 90% de los grupos familiares se han desplazado una sola vez, mientras que el 7% se han desplazado dos veces y el 1% lo ha hecho tres o más veces (Comisión de Seguimiento a la Política Pública sobre Desplazamiento Forzado, 2011, p. 39). La salida forzada es más notoria en los municipios del pacífico colombiano, epicentro de la expansión del conflicto armado en la última década y las comunidades más afectadas siguen siendo afrodescendientes e indígenas que habitan territorios comunitarios.

GRÁFICA 4A.
DESPLAZAMIENTO HISTÓRICO SEGÚN LUGAR DE RECEPCIÓN – CODHES (1985 – 2011)
Incremento Anual



Fuente: CODHES, Acción Social.

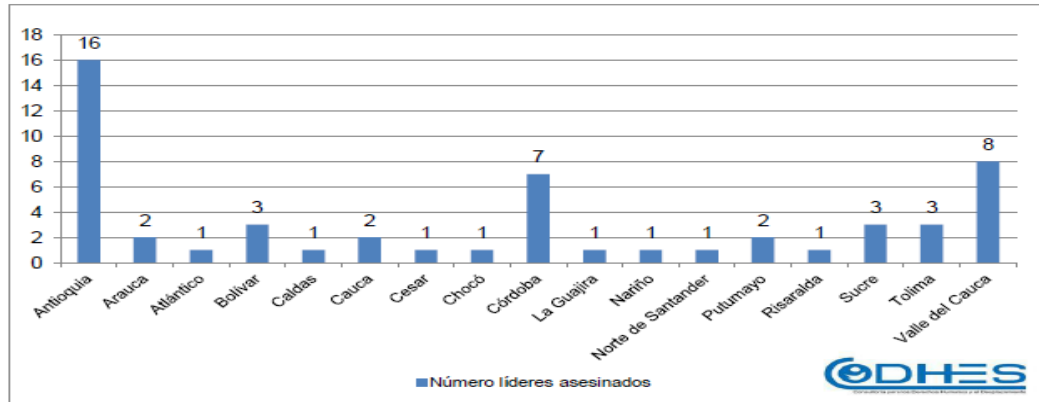
TABLA 2. CIFRAS DE LA POLÍTICA DE SEGURIDAD

Categoría/Periodo		Ene-oct/2010	Ene-oct/2011	Variación %
BAJAS FUERZA PÚBLICA	Muertos Fuerza Pública	391	429	9,7%
	Heridos Fuerza Pública	1691	1806	6,8%
	TOTAL	2.082	2.235	7,3%
GAI	Capturas	1544	1743	12,9%
	Muertos en combate	430	331	-23,0%
	Desmovilizados individuales	2108	1314	-37,7%
	TOTAL	4.082	3.388	-17,0%
BACRIM	Capturas	2.831	3.266	15,37%
	Muertos en combate	37	40	8,11%
	TOTAL	1.666	1.991	19,51%

FUENTE: Ministerio de Defensa, 2011

En los últimos 9 años se ha producido el asesinato de **54** líderes comunitarios por parte de grupos paramilitares, para evitar a sangre y fuego la restitución de tierras. Es decir, la política de seguridad democrática no garantizó la vida de líderes y lideresas de población desplazada inmersa en procesos de reclamación de tierras durante el anterior gobierno (2002-2010) ni tampoco evitó la muerte violenta de **16** de ellos asesinados durante los 16 meses de gobierno del presidente Juan Manuel Santos (7 de agosto de 2010-30 de diciembre de 2011).

GRÁFICA 8.
LÍDERES DE POBLACIÓN DESPLAZADA VINCULADOS A PROCESOS DE RECLAMACIÓN DE TIERRAS QUE HAN SIDO ASESINADOS A PARTIR DE 2002.



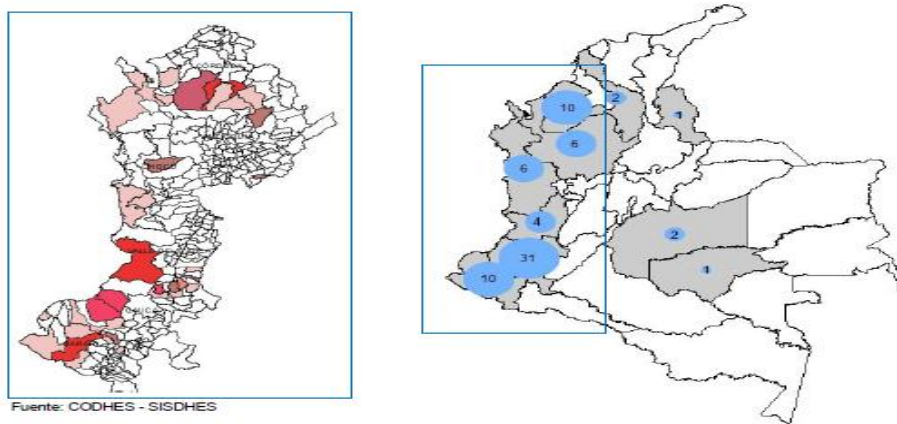
Fuente: CODHES - SISDHES

El monitoreo de CODHES arrojó un total de 73 desplazamientos masivos, que incluyeron 29.521 personas obligadas a dejar sus hogares, por causa de los enfrentamientos entre los grupos armados al margen de la ley, de éstos contra la fuerza pública y, operaciones de erradicación de cultivos ilícitos. Los 5 departamentos más afectados fueron en su orden: Cauca (8.829 personas en 31 desplazamientos), Córdoba (3.679 personas, en 10 desplazamientos), Nariño (4.735 personas, en 10 desplazamientos), Antioquia (9.373 personas, en 6 desplazamientos), Chocó (994 personas en 6 desplazamientos), Valle del Cauca (1.425 personas, en 4 desplazamientos). Si bien la mayoría de los desplazamientos masivos durante 2011 fueron ocasionados, según el monitoreo de CODHES, por las dinámicas alrededor de la confrontación armada entre las FARC y la fuerza pública, no se pueden desconocer otros matices causales de la crisis humanitaria. En este sentido, los grupos post-desmovilización – GPD tales como Los Rastrojos, las Águilas Negras, Los Paisas y el ERPAC, son los siguientes mayores generadores de eventos de desplazamiento forzado en Colombia, de acuerdo con la información registrada en 2011. Los desplazamientos masivos se concentraron principalmente en la región del pacífico durante el año 2011.

Ahora bien, dentro del espectro de causalidad de la concentración de los desplazamientos masivos en la región y zonas mencionadas se encuentra: por un lado, la militarización de los territorios por parte de la fuerza pública mediante los planes Troya Caribe y Troya Pacífico, así como el aumento de la iniciativa militar frente a las FARC, en especial contra el Comando Conjunto de Occidente y Alfonso Cano; y por otro lado, la expansión de los grupos armados ilegales, realizada por las FARC en el valle del río Cauca y la cordillera Occidental a la altura de

los departamentos del Valle del Cauca y Cauca, y por Los Rastrojos y Los Urabeños en la costa pacífica y el noroccidente del país respectivamente. La confluencia de las causas enunciadas construye un marco de alta confrontación y disputa territorial entre los actores armados, lo que genera un constante estado de vulneración de la población civil.

MAPA 3. EVENTOS DE DESPLAZAMIENTO MASIVOS.



En términos de su lucha, la ley 70 ha sido un avance en cuanto a la titulación colectiva de estas comunidades, reconociendo parte de su territorio tradicional; pero aún sigue siendo insuficiente frente a lo que estas comunidades exigen.

La garantía del derecho a la tierra y al territorio, permite a los pobladores y a las comunidades rurales, contar con un espacio físico, para que así puedan llevar a cabo la realización concreta de otros derechos, estas podrán desarrollar sus proyectos de vida que incluyen la seguridad y soberanía alimentaria, la garantía de su derecho a la vivienda, adelantar sus programas de educación propia, generar fuentes suficientes de empleo mediante la realización de actividades agrícolas de otro tipo y no las impuestas.

Es un hecho que los avances en los derechos afrocolombianos, son el resultado de sus propias luchas por el reconocimiento de los derechos y libertades fundamentales, como es el reconocimiento de estas comunidades en la constitución política colombiana de 1991 y el posterior desarrollo de la ley 70 de 1993. Lo cual marcó un nuevo escenario en las relaciones entre el Estado y las comunidades afrocolombianas. En esta medida el Estado tiene la obligación

de proteger las comunidades y grupos humanos que tiene culturas y formas de vidas distintas a las mayoritarias y que además han sido víctimas de agresiones históricas. Debe realizar acciones que tiendan a proteger la producción nacional de alimentos y que destine los recursos necesarios para que las comunidades afrocolombianas puedan desarrollar autónomamente sus planes de vida y de etnodesarrollo.

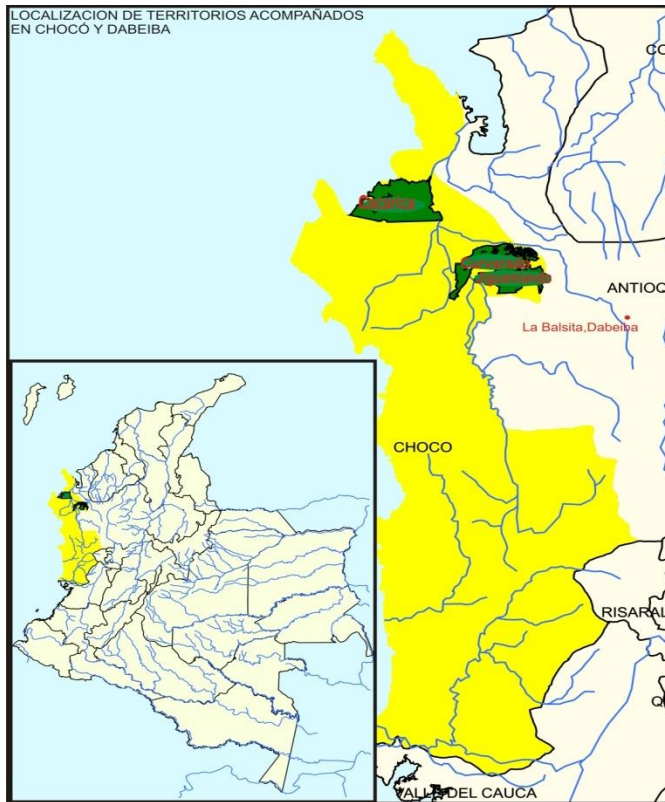
Si bien es cierto los territorios colectivos y los consejos comunitarios no han llegado a ponderar un modelo de gobierno y de gestión territorial; en cambio, las elites comerciales (nacidas al amparo de los grupos armados) han impuesto una lógica que en continuidad con la economía extractiva o de saqueo, ha primado en la región. Esto reduce a la población a fuerza de trabajo semicautiva, imponiéndoles rentas para permitir el tránsito o comercialización de productos, condicionándoles la permanencia en sus territorios siempre y cuando se asocien con los cultivos de uso ilícito, viéndose sometidos al destierro en función de garantizar la expansión de la agroindustria. Estas comunidades aún continúan enfrentando amenazas contra la integridad de sus territorios como los desplazamientos forzados, la construcción de mega proyectos y la avanzada del sistema de monocultivo de la palma aceitera y la caña de azúcar.

En este sentido, se evidencia la importancia que adquieren las ZH y la Comisión J y P en esta región. Siendo estas zonas, alternativas de justicia desde la no violencia, encaminadas a la defensa de la vida y la restitución de sus territorios en verdaderas condiciones de dignidad humana, territorios de los cuales han sido desplazados forzosa y violentamente; exigiendo al Estado asumir la responsabilidad que han tenido al perpetuar, y en muchas ocasiones, promover despojos y crímenes de lesa humanidad. Es así como en estas comunidades se han posicionado mecanismos claves para el freno y límite de las estrategias Estatales y empresariales de extracción y despojo propios del capitalismo voraz.

1.3 Zonas Humanitarias del Bajo Atrato Chocuario, apuestas por la autonomía desde la resistencia

La región del Bajo Atrato Chocuario hace parte de la reserva agroforestal del pacífico, considerada uno de los ecosistemas más importantes y frágiles del mundo, y a la vez, debido a su ubicación estratégica (frontera con Panamá, acceso al mar, recursos naturales, desarrollo de mega

proyectos) ha sido disputada por diversos actores armados, lo cual sumado a índices de pobreza aguda en la región, determina un alto grado de vulnerabilidad de la población.



El Curbaradó y Jiguamiandó están ubicados en la zona norte departamento del choco, en límites con el departamento de Antioquia, en la subregión del Bajo Atrato, hacen parte del área geológica conocida como el Chocó biogeográfico y parte de la zona de reserva del pacifico, caracterizada por albergar especies diversas de fauna y flora: su ubicación es estratégica por la calidad de los suelos para la agricultura y por la salida cercana a los mares atlántico y pacífico y su conexión por tierra con América central.

(1. Tomado de Archivo Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. Z.H las Camelias es Tesoro.)

La entrega de los títulos colectivos, reconocidos en la ley 70 a los pobladores de las cuencas del río Curbaradó y Jiguamiandó, se vieron trastocados por los intereses económicos del capitalismo salvaje que prima en la región. La implantación del cultivo de palma aceitera, pastos para la ganadería extensiva, la presencia de transnacionales de plátano, banano, piña y yuca y monocultivos ilícitos. Siendo estos la nueva cara del proyecto de desarrollo agenciado por el Estado, que integra esas tierras a la economía de Urabá, convirtiéndose en la antesala de la explotación minera a gran escala de los ricos yacimiento de cobre ubicado en Murindo. Dando inicio a la cadena de hechos violentos en el Bajo Atrato, el despojo y el desplazamiento forzado en el Chocó.

Desde 1996 se inicia la incursión sistemática de los grupos paramilitares al norte del Chocó, aunque desde 1992 han penetrado por el municipio de Carmen de Atrato. Abriendo con ello un capítulo de horror para la región, los territorios se conquistan a sangre fuego, los ejércitos avanzan desde las regiones andinas en dirección a la cuenca del pacífico y la segunda mitad de la década de los noventa es la de consolidación en el control de ciertas áreas, ya sea por fuerzas irregulares de guerrilleros o de paramilitares, ya sea por las del ejército nacional. [Sic] (Burgos et al., 2010, pág. 271). Dando inicio a los primeros desplazamientos forzosos en la región.

Los intereses económicos y mercantiles sobre los territorios, hacen de la violencia (directa o simbólica) un recurso de legitimación del poder político. Un ejemplo claro es la implementación de discursos antiterroristas, que dan paso a operaciones militares con el pretexto de perseguir a las guerrillas, siendo estas cortinas de humo, que tras sus discursos ocultan reales estrategias de “explotación de riquezas naturales, la proyección de la agroindustria, la implementación de proyectos de infraestructura vial, energética o de telecomunicaciones que coinciden frecuentemente en territorios objetos de desplazamiento forzado, de apropiación ilegal o de militarización de la cotidianidad de la población” (Bouley & Rueda, 2005), esto es una realidad social de impunidad y de violación sistemática de los Derechos Humanos.

Estas regiones del Curbaradó y Jiguamiandó fueron epicentros de dos grandes operaciones militares y paramilitares, dirigidas por la brigada 17 del ejército, al mando del general rito alejo del rio y la policía de Urabá.

La primera fue la Operación Septiembre Negro, en el año de 1996. Donde se dio un bloqueo económico por parte de estructuras militares y paramilitares, que impedían a las comunidades el libre movimiento y la compra de víveres para su subsistencia, viéndose un enérgico control territorial, situación que antecedió a la masacre de brisas, la cual se dio a mediados de este mismo año, donde asesinaron a ocho personas.

La segunda arremetida militar fue en febrero de 1997, que dio apertura al desplazamiento forzado por medio de la Operación Génesis, dirigida contra los habitantes de Cacarica y el Salaquí, siendo uno de los más grandes desplazamientos masivos en Colombia. Las comunidades

salieron desplazadas hacia el municipio de Mutata, pero en el camino fueron detenidas por fuerzas militares, las que les impidieron poder salir a exigir y denunciar su situación de desplazamiento, viéndose obligadas a permanecer en el casco urbano de Pavarandó.

En Pavarandó vivieron en condición de hacinamiento más de 3.500 personas de estas cuencas del Curbaradó y Jiguamiandó hasta el año 1999. Otra expresión que se da, es el desplazamiento interno de aproximadamente 800 personas, que permanecieron ocultas en la selva, en Jiguamiandó, y que se denominan los “resistentes”.

Estas comunidades por iniciativa propia y a partir de sus necesidades y de las condiciones en las que vivían, decidieron retornar a sus tierras; haciéndolo en dos momentos: primero fue un acercamiento a dos comunidades que se llamaron Comunidades de Paz: una ubicada en “Brisas” que es el mismo caserío donde sucedió la masacre, y la otra ubicada en un sitio conocido como la “Marina” que se encuentra a orillas del río Atrato, entre el municipio de Murindó y el municipio de Carmen del Darién. En estas dos Comunidades de Paz permanecieron por 6 meses.

Las comunidades del Curbaradó y Jiguamiandó toman la iniciativa de retornar a sus territorios, ingresando nuevamente para el año de 1999 a los sitios de donde habían sido desplazados.

En el año 2000 las comunidades tuvieron un momento de mediana calma y en marzo de ese año, el entonces presidente Andrés Pastrana les otorga los títulos colectivos que los reconocía como propietarios de esas dos cuencas.

En contradicción a lo anterior, para el año 2001 empresarios iniciaron la siembra extensiva de palma aceitera en los territorios que años atrás habían sido adjudicados colectivamente a esas comunidades, enfrentándose de nuevo estos pobladores al desplazamiento, la explotación forestal por parte de la empresa Maderas del Darién, filial de Pizano S.A., y la implementación del agronegocio de palma aceitera, sobre las ruinas de las comunidades. Se registra un incremento en el área de acción de las empresas del banano –Baby- y una de las empresas con mayor poder e implicación es la comercializadora internacional Banacol, el caucho y la palma por la empresa Multifruits CIA S.A.

A mitad de ese mismo año, las comunidades toman la iniciativa y decisión de no correr más, de no desplazarse más, de denunciar y frenar la estrategia paramilitar que se venía desarrollando alrededor de las tierras, en ese momento piden apoyo a la iglesia y a organizaciones que en ese momento quisieran apoyarlos en la propuesta de denunciar y defender sus territorios. Es ahí cuando llega la Comisión J y P, acompañando y visibilizando estas comunidades. Las comunidades del Bajo Atrato presentan al gobierno nacional la propuesta de conformar ZH para promover y garantizar las condiciones de retorno de las comunidades refugiadas en la selva, haciendo llamados sobre la situación de seguridad. Estas zonas se gestan a partir de las iniciativas de los pobladores que se encuentran desplazados, que deciden retornar a sus tierras poco a poco y luego masivamente, encontrándose con los “resistentes”, dando origen a la primera propuesta de ZH por la comunidad de Autodeterminación, Vida y Dignidad (Cavida) de Cacarica (Chocó), en junio de 2001.

Una de las fuertes luchas que se han dado dentro de estas comunidades afrodescendientes a partir del territorio, han estado vinculadas a las relaciones políticas que se dan dentro de estos, vinculadas al ejercicio del poder y a la capacidad de tomar decisiones autónomas sobre el destino de las tierras y los seres humanos que las ocupan. Resaltando que en Colombia no existe una única jurisdicción que atiende a todo tipo de asuntos, si no que se presentan diferentes formas de administrar justicia, el acceso a la justicia es una posibilidad de las personas de obtener una respuesta satisfactoria a sus necesidades jurídicas. Esto significa que las personas optan por abandonar la violencia como mecanismo para resolver sus conflictos y entran en el debate jurídico para restablecer los derechos que les corresponden como habitantes de un territorio. El Estado deja una ventana abierta para la instauración de una justicia Comunitaria afro, en donde sea la comunidad misma la gestora y actora para la solución de los conflictos propios.

La autonomía implica también el ejercicio del autogobierno, es decir que los titulares de este derecho deben decidir acerca de la forma de organización política de la comunidad dentro de su territorio. Esta organización se realiza de acuerdo con las prácticas tradicionales de las comunidades. Las comunidades afrodescendientes deben tener la capacidad de definir de forma independiente los programas de protección y supervivencia de su cultura, entre ellos, sus

programas de educación, salud propia y los planes de vida y desarrollo que se realicen sobre su territorio.

Sergio Coronado plantea:

La Autonomía para las comunidades afrodescendientes: se refiere a la capacidad de la comunidad de tomar decisiones libres e independientes en la realización de sus proyectos de desarrollo social, cultural y económico. Esta autonomía implica también la no intervención de actores externos en los procesos de concertación al interior de las comunidades. La interacción con otros actores debe realizarse de forma libre y con pleno consentimiento. Dos de los usos más importantes de la autonomía se dan: 1) En el campo cultural, las comunidades afrodescendientes tienen la capacidad de ser autónomos en las definiciones de sus programas de protección y supervivencia de su cultura, en este sentido se explican la existencia de los programas de etnoeducación. 2) Las comunidades son autónomas en la definición de los proyectos de desarrollo económico que se realicen sobre su territorio, de allí se explica la existencia de los procedimientos de consulta previa frente a la explotación de recursos naturales dentro de su territorio. (Coronado, El territorio: derecho fundamental de las comunidades afrodescendientes en Colombia, 2006, pág. 20)

Es así que ante las incongruencias éticas, prácticas discursivas, políticas jurídicas ineficaces, represión constante y la fuerte violencia institucionalizada de los sectores dominantes, han emergido iniciativas de resistencia y saber popular con apuestas jurídicas alternativas contra hegemónicas, de transformación social; algunas de estas utilizando mecanismos de defensa y sobrevivencia en su territorio, exigiendo el respeto por sus vidas y derechos, “se han estructurado otras formas de organización de la vida colectiva en el seno de los procesos de organización y movilización popular que ponen en cuestión las prácticas de violencia oficial” (Osorio, pág. 72)

La persecución a estas comunidades era tan grave que tuvieron que recurrir al Sistema Interamericano de Derechos Humanos, buscando medidas de protección para la vida de estas personas, es así como en el 2002 la Comisión Interamericana de Derechos Humanos les otorga medidas cautelares. A pesar de que reciben estas medidas como mecanismos de protección de estas personas, los operativos militares y paramilitares continuaron. Es entonces cuando en el

2003 se solicita a la Corte Interamericana que adjudiquen medidas provisionales como una medida de emergencia ante la situación de vulneración a la que estaban sometidos.

Otras comunidades en Jiguamiandó y Curbaradó empiezan a denunciar ante La Corte Interamericana De Derechos Humanos (CIDH), las relaciones empresariales, militares y paramilitares en la región, consiguiéndose que en el año 2004 fuera una comisión de verificación, en la cual participa la Defensoría del Pueblo, que culmina con un informe preparado por el Incoeder (2005), que ratifica la existencia de cultivos de palma aceitera y en menor grado de ganadería.

En este momento las comunidades por fin pueden retornar al Curbaradó después de varios años de desplazamiento. Allí evidencian la transformación que sufrió el territorio a causa del efecto palmero, fueron alrededor de 26.000 hectáreas las que fueron destruidas por la plantación de la palma aceitera, los caseríos de las comunidades fueron demolidos, los ríos fueron canalizados, las selvas fueron arruinadas, las ciénagas fueron secadas y todo el tejido social de los habitantes con su territorio fue fragmentado. Es así como la comunidad del Jiguamiandó constituye las ZH como mecanismo de protección de sus vidas, de mano del acompañamiento de la Comisión J y P y de organizaciones internacionales solidarias.

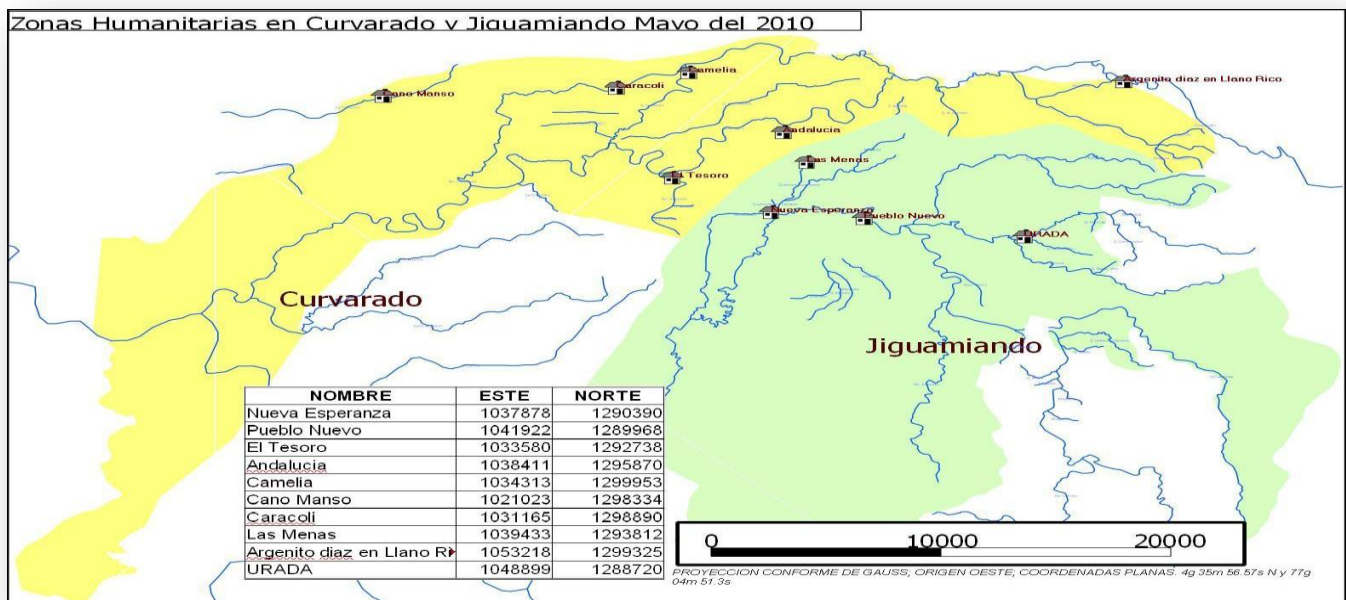
En el año 2005 el señor Enrique Petro, un resistente del Curbaradó, inicia un proceso de lucha y resistencia en defensa de su finca y territorios, frente a las estructuras empresariales, militares y paramilitares en la zona. En este proceso se acerca a Erasmo Sierra otro resistente del Jiguamiandó. Desde allí comienza una relación de las personas que están en el Jiguamiandó resistiendo y las personas que están en los cascos urbanos desplazadas, para mirar cómo se pueden acercar de nuevo a estos territorios colectivos del Curbaradó. En este año el señor Petro cede buena parte de su territorio para construir una zona humanitaria en el Curbaradó, en esta medida las personas que estaban desplazadas tienen la posibilidad de regresar a las tierras, pero estas ya estaban sembradas con palma, así que tuvieron que tumbarlas.

Estas comunidades desplazadas que regresaron a sus territorios se organizaron en ZH para prevenir ataques contra su vida y su integridad personal: exigen el respeto de sus derechos a la vida, a la tierra, a la verdad, la justicia y la reparación integral frente a crímenes, que por sus características son de lesa humanidad, perpetrados en la mayoría de los casos por el Estado, por

acciones directas o por omisión, aquiescencia y apoyo a los grupos paramilitares y también por los grupos guerrilleros. (Bouley & Rueda, 2005)

A partir del 2003 en Jiguamiandó se constituyeron las ZH de Pueblo Nuevo (90 familias), Nueva Esperanza (47 familias) y Bella Flor (30 familias) y desde 2006 en Curbaradó han sido creadas tres, incluyendo El Tesoro y Camelias es Tesoro.

Son lugares perfectamente visibilizados y habitados por un grupo humano que afirma sus derechos como población civil y cuyos miembros comparten libremente un proyecto de vida para defenderse de la militarización y de la confrontación armada (...) Se convierten en un desafío para el derecho, un proceso de resignificación de los contenidos de las normas del derecho nacional e internacional y de reconstrucción del Estado social de derecho. (Bouley & Rueda, 2005)



(2. Tomado de Archivo Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. Z.H)

Las ZH son áreas, claramente delimitadas e identificadas por pancartas que identifican el carácter civil de sus habitantes, donde está prohibida la entrada a fuerzas armadas de cualquier bando. Esto implica la opción por generar relaciones pacíficas y de no involucramiento en las acciones armadas. La población ha ubicado sus casas y cultivos de pan coger, desarrollando

proyectos de educación propia y de participación de las niñas y los niños en las decisiones Comunitarias para prevenir su vinculación al conflicto.

Desde los trabajos que viene construyendo la gente se inicia un trabajo de acción y reivindicación basadas en el derecho, lo cual en el año 2000 se adjudicó Bajo el título colectivo. Basados en ese derecho sobre el territorio las comunidades empiezan hacer un uso de él, exigiendo que se aclare por qué están las empresas, denunciando el desplazamiento, visibilizando las relaciones entre empresarios, paramilitares y políticos de la zona.



(3. Tomado de Archivo Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. Z.H las Camelias es Tesoro.)

La delimitación de sus lugares de vida insta una herramienta de prevención y de protección de carácter civil, donde no se permite la presencia de ningún actor armado, para no verse involucrados en el conflicto armado. Las ZH constituyen una forma de exigir al Estado el cumplimiento del “del principio Rector 28 a un retorno en condiciones de voluntariedad, seguridad y de dignidad, estableciendo ellos mismos los parámetros que permiten dichas condiciones” [Sic](Bouley y Rueda, 2005, pág. 14)

De acuerdo a lo que plantean Catherine Bouley Y Danilo Rueda (2005), los elementos que fundamentan la protección a la vida en las ZH son:

- **Aplicación material del derecho internacional humanitario.** Se aplican en este caso los estándares de protección a la población civil. En efecto, se reconoce la existencia de un conflicto armado no internacional o interno definido. Por ende las ZH aplican el principio humanitario de distinción entre combatientes y no combatientes y exigen la protección que cobija a la población civil cuando se presentan conflictos armados sin carácter internacional. Este mecanismo ha sido reconocido por la Corte Interamericana de Derechos Humanos en su resolución del 15 de marzo de 2005 sobre las medidas provisionales respecto de la República de Colombia caso de las Comunidades del Jiguamiandó y del Curbaradó: “las Comunidades plantean la construcción de las “zonas humanitarias”, que son lugares perfectamente identificables, con vallas públicas, que indican el carácter del lugar como un lugar donde viven personas que han asumido un código de comportamiento pacífico, y de no involucrarse en las acciones armadas”. Como consecuencia, la Corte requiere al Estado colombiano “garantizar la protección y la seguridad de los beneficiarios sin ningún tipo de coacción o amenaza” y otorgar protección especial a las “ZH de refugio” establecidas por las comunidades.
- **El derecho a defender los Derechos Humanos.** Las comunidades que viven en las ZH promueven y exigen el respeto de los Derechos Humanos y del derecho humanitario. El artículo 95 de la Constitución Política señala que es deber de las personas en Colombia “defender y difundir los Derechos Humanos como fundamento de la convivencia pacífica”. La idea de las ZH está inspirada en el principio de que los Derechos Humanos son “un ideal común por el que todos los pueblos y naciones deben esforzarse” (Preámbulo, Declaración Universal de Derechos Humanos).
- **Defender el derecho a la seguridad personal en un sentido amplio e incluyente.** Cuando las ZH están constituidas en territorios de personas amparadas por el Convenio 169 de la OIT (pueblos indígenas o pueblos tribales como son las comunidades afrodescendientes) la protección del derecho a la seguridad personal exige a los Estados “adoptar las medidas especiales que se precisen para salvaguardar las personas, las instituciones, los bienes, el trabajo, las culturas y el medio ambiente de los pueblos interesados”, teniendo buen cuidado en que estas no sean “contrarias a los deseos expresados libremente por los pueblos interesados” (artículo 4).
- **Defender el derecho a la paz.** El artículo 22 de la Constitución Política reconoce que la paz es un derecho y un deber de obligatorio cumplimiento que puede interpretarse como el “derecho a vivir en una sociedad en la que no haya guerra y en la que se excluya la violencia como medio de solución de los conflictos”⁴⁵. (págs. 15-16)

Dentro de estas comunidades existe una dinámica organizativa desde la perspectiva de la apropiación, la defensa del territorio y sus derechos étnicos y culturales, auto gestionando

critérios y propuestas de desarrollo acordes con su propia cosmovisión. Estas organizaciones han planteado, a través de las reivindicaciones políticas que orientan sus procesos organizativos, que el territorio constituye un elemento estructurador de sus identidades étnicas. A través de las prácticas de uso, apropiación y control que históricamente han desarrollado en sus territorios, han construido referentes de pertenencia colectiva, definiendo su pasado, asumiendo su presente y proyectando su futuro.

Dentro de las zonas humanitarias, a partir de la constitución de 1991 y la constitución de territorios colectivos de las comunidades negras afrocolombianas, las comunidades han impulsado planes de desarrollo alternativos, con una visión menos economicista y más integral inmersa en sus conceptos y prácticas territoriales. Estos planes recogen el horizonte de las comunidades frente a territorio y su autonomía, los cuales se han venido adelantando a través de los POTA (Planes de Ordenamiento Territorial Alternativo) propuestas políticas y estrategias para contrarrestar sus problemáticas.

El Plan de Ordenamiento Territorial Alternativo–POTA, es una propuesta que vienen construyendo las comunidades y organizaciones indígenas, afro y campesinas en distintas partes del país, orientado a pensar y materializar el ordenamiento de su territorio, a partir de recabar información sobre las condiciones a nivel poblacional y territorial que existen actualmente y que condicionan la posibilidad de ejercer el derecho a la tierra y el territorio. Las comunidades y organizaciones han identificado como aspecto problemático que en la formulación del POT de sus municipios, este proceso se ha desarrollado de manera poco consultiva, participativa y democrática, por lo tanto difiere de las propuestas Comunitarias de habitación y uso del territorio ya que no recoge las aspiraciones, derechos y expectativas de la población rural, pero además niega sus posibilidades y propuestas de desarrollo agrario, económico, social y cultural.

El ordenamiento territorial es una decisión política, que pretende a través de la caracterización de los componentes poblacionales y territoriales, dar cuenta del Estado actual de los territorios, de las posibilidades y limitaciones de la gente para su uso, goce y disposición, así como de las amenazas latentes a nivel ecológico y social, por la implementación y consolidación de intereses particulares en la región que acaparan recursos naturales. Los POTA son entonces una herramienta de gestión, que permite en un primer momento levantar información para la obtención de un diagnóstico integral de la población rural y el Estado de sus territorios, con miras a generar procesos de planificación, construcción y definición de prioridades, toma de decisiones

a nivel del territorio que sean compatibles con los objetivos y principios de las comunidades y organizaciones indígenas, afro y campesinas. Puntualmente los POTA, pretenden generar a través de la caracterización territorial y poblacional, posibilidades de desarrollo agrario, establecer y definir los USOS y MANEJO del suelo Bajo criterios técnicos que respeten la función ecológica y social de la propiedad, encaminado a establecer una reglamentación que oriente las decisiones de las comunidades frente a los recursos existentes en sus territorios, pero sobre todo a definir principios y mecanismos de control que permitan hacer frente y vigilancia al desarrollo de grandes proyectos de inversión mineros, de infraestructura, de explotación agroindustrial, etc. que se han venido desarrollando con gravísimos impactos ambientales y violaciones sistemáticas a los derechos de la población rural. (PROPUESTA PLANES DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL ALTERNATIVO, Diciembre 17, 18, 19 de 2012)

La contribución de la normatividad internacional al proceso de reconocimiento de la autonomía de los grupos étnicos, en especial al convenio 169 de la OIT, de 1989, sobre pueblos indígenas y tribales, aprobado por la ley 121 de 1991. Sus disposiciones permiten reivindicar con claridad el derecho de las comunidades afrocolombianas a ser tenidas en cuenta como “pueblos, atendiendo las condiciones sociales, culturales y económicas que las distinguen de otros sectores de la colectividad nacional, aunado a que se rigen por sus costumbres y tradiciones, y cuentan con una legislación propia. (Convenio OIT 169, artículo 1 numeral a, 1989)

El contenido más importante del derecho al territorio para los pueblos indígenas y las comunidades afrocolombianas es el respeto, protección y garantía de su autonomía, cuyo sustento jurídico se encuentra en el convenio 169 de la Organización Internacional de Trabajo OIT (de aquí en adelante) de 1989. La autonomía se refiere a la capacidad de la comunidad de tomar decisiones propias, libres e independientes en la realización de sus proyectos de vida, social, cultural y económico. La autonomía implica también que los agentes externos a la comunidad no deben intervenir en los procesos que se generan al interior de las mismas. Por lo tanto, la interacción con otros actores debe realizarse de forma libre y con pleno consentimiento. (Coronado, Derecho a la Tierra y al Territorio, 2009, pág. 34)

El plan de manejo es una estrategia de carácter político organizativo que la comunidad negra ha obtenido y debe mantener para ordenar y planificar aspectos sociales, culturales, económicos, políticos y organizativos en el territorio.

Esta situación, da origen a uno de los avances más importantes de los pueblos afrocolombianos que es el derecho a la Consulta Previa, Libre e Informada. Este es un instrumento para la participación en las decisiones sobre todos los asuntos que les conciernen a las comunidades afrocolombianas, la consulta contribuye a la protección de los derechos de las mismas, cuando entran en riesgo frente a las demandas y requerimientos de sociedades numéricamente mayoritarias y con mayor poder de decisión en las esferas de lo público y lo privado. Al aplicar la consulta previa, libre e informada se reconoce el derecho de las comunidades afrocolombianas, a la autonomía y el autogobierno, a la cultura propia y decidir sus prioridades en el proceso de desarrollo, (Convenio OIT 169, artículos 2,1,y6, 1989). Esta debe realizarse teniendo en cuenta los siguientes principios, buena fe, informada, libre, con procedimientos apropiados y previa.

El Estado debe consultar a las comunidades afrocolombianas en los siguientes casos, según el convenio OIT:

- Medidas legislativas: cada vez que se prevean medidas legislativas o administrativas susceptibles de afectarlos directamente (Art. 6.1)
- Recursos naturales: con relación a la prospección o explotación de los recursos existentes en sus tierras. (Art. 15.2)
- Enajenación, transmisión de tierras: deberá consultarse a los pueblos interesados siempre que se considere su capacidad de enajenar sus tierras o de transmitir de otra forma sus derechos sobre estas tierras fuera de su comunidad. (Art. 17.2)
- Programas de formación profesional: Cuando los programas generales de formación profesional no correspondan a las necesidades especiales de las comunidades negras, deberán ser consultados sobre los programas especiales en cuanto a su organización y funcionamiento. (Art. 22.1 y 22.2)

Las actividades que se implementen dentro de los territorios afrocolombianos deberán basarse en el fortalecimiento del derecho, de los principios, la autonomía de los consejos comunitarios. La organización de los Consejos Comunitarios facilita la formalización de estas prácticas y permite la interlocución permanente con las instituciones del Estado. Ni la autonomía, ni el autogobierno implican un desconocimiento de la soberanía del Estado, en una situación ideal deberían ser los canales para una relación de armonía entre ambos poderes.

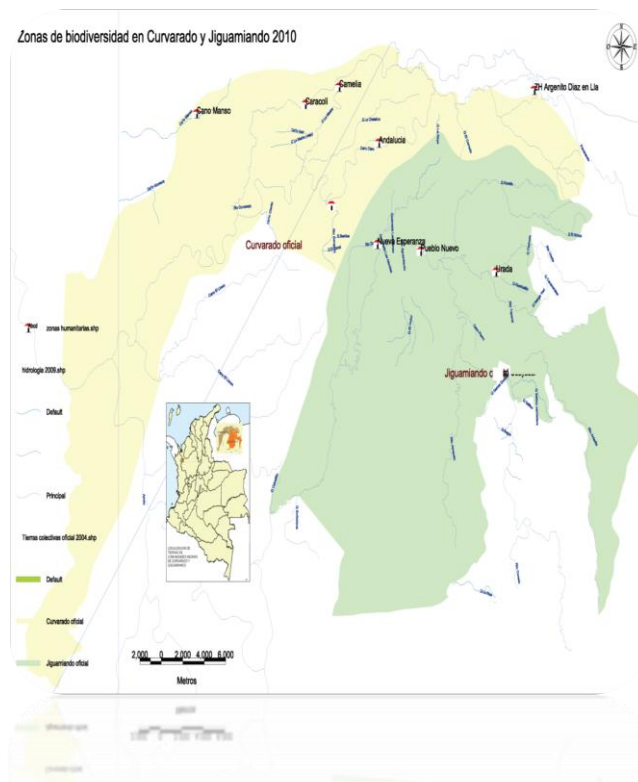
Dentro de los procesos organizativos de estas comunidades, también se consolidan las Zonas de Biodiversidad como áreas en donde las comunidades tienen acceso, para trabajar, recuperar y proteger todos los recursos naturales que les pertenecía; también para hacer una proyección y complementación de vida que se han planteado, es una forma “segura” de estar allá. Están avaladas Bajo una legislación jurídica, nacional e internacional; que genera en los pobladores un compromiso real, frente al uso adecuado que le deben dar a estos territorios.

Cuando se consolida una ZB, la gente tiene que ser consciente de que son áreas de conservación y preservación, que es un espacio que les va permitir la producción de su pan coger, de sus cultivos, garantizando su alimentación. Teniendo en cuenta que no son espacios para la explotación, ni sitios para los cultivos ilícitos; sino recursos naturales para la conservación de las especies, de flora y fauna silvestre. Son espacios que van en contra de todas las políticas de capitalismo como los agro negocios, de estructuras empresariales.

Las Zonas de Biodiversidad no se configuran solamente como promoción de una relación sana entre las comunidades y los ecosistemas, sino que es la apuesta a una ética de vida de la

mujer y del hombre para la preservación del planeta en responsabilidad para las generaciones por venir. No se trata solo de la afirmación del derecho a la alimentación, a la sobrevivencia o al consumo básico. Es una economía que cimienta formas de sociedad alternativa; es un mecanismo de conservar, de proteger y de afirmar lógicas de sociedades diversas y culturalmente identificadas en medio de la guerra y del arrasamiento por lógicas economicistas. (Bouley y Rueda, 2005, pág. 20)

Esas zonas son de gran compromiso para las comunidades, ellos deben hacer un inventario de lo que tienen en esos sitios de trabajo. Primero hacen una georeferenciación de la finca, efectuándose



un inventario de las especies nativas que allí habitan, arboles maderables nativos, flora y fauna silvestre. Los acompañantes⁹, hacen unos talleres para que los pobladores sean conscientes de lo que van hacer, su decisión de reafirmar su finca como zona de biodiversidad. Posteriormente de esto se hace un proceso de notaria, para que tenga un soporte jurídico. Después de la georeferenciación de las fincas, se pega un cartel que diga Zonas de Biodiversidad, de la familia en concreto, avalado por las legislaciones jurídicas.

Estas son otras formas que se han utilizado para proteger el territorio en el Curbaradó y otras regiones, hasta el momento se han podido consolidar 86 ZB, en algunos casos las zonas de biodiversidad dependen del uso para que estén y de la situación del contexto. Hay sitios en dónde son zonas de protección del territorio como en el Curbaradó, otros que son más para conservación por toda la gran diversidad de especies y de ecosistemas biodiversos que hay, y otros zonas que se utilizan para la protección de todas las prácticas ancestrales que tienen como pueblos afrodescendientes, de acuerdo a eso hay gente que las llama las casas de las semillas, zonas de reserva campesina y en otros lados zonas de biodiversidad.

Las ZH y las zonas de biodiversidad proponen una aplicación concreta del derecho internacional de los Derechos Humanos y del derecho humanitario que garantizan los derechos de la población civil a una vida digna y un ambiente sano y reconocen la existencia de territorios en los que esta pueda encontrar refugio y por lo tanto vedados para la guerra. En estas habitan sujetos que comparten un proyecto de vida no violento y respetuoso del medio ambiente, ubicando sus casas y cultivos de pan coger (...) Aplican el principio humanitario de distinción entre combatientes y no combatientes y exigen la protección que cobija a la población civil cuando se presentan conflictos armados sin carácter internacional (Bouley y Rueda, 2005)

1.4 Análisis de las diferentes lecturas de realidad y discursos de las ZH del bajo Atrato Chocuno dentro del periodo del 2011-2012.

Realizando un análisis de las diferentes lecturas de realidad que se han desencadenado dentro del periodo del 2011-2012 en Colombia, en el marco de la ley de víctimas y restitución de tierras, se encuentra una cierta proliferación de campañas y mecanismos de terror para los

⁹ Personas que apoyan y fortalecen desde sus iniciativas y convicciones el proceso organizativo de los habitantes de las ZH y zonas de biodiversidad, a través de la comisión Intereclesial de Justicia y Paz.

habitantes del pacífico colombiano y los habitantes de las zonas humanitarias. De acuerdo al análisis que plantea Álvaro Sierra y María Clara Calle, en la Revista Semana,

A poco más de un año de estar funcionando, la Unidad de Restitución de Tierras está ante el desafío de satisfacer 32.000 reclamos para la devolución de 2.2 millones de hectáreas expoliadas por los grupos armados. El proceso apenas empieza, y los retos son colosales. A las dificultades técnicas, pues en muchas zonas no se dispone de registros catastrales y de propiedad confiables, se suma que hay cerca de 700 reclamantes amenazados. Y, según los cálculos, un 70 por ciento de las tierras en juego está minado.

Ante esta avalancha, el proceso está generando tremendas resistencias. (...) El gobierno ha dado protección a cientos de líderes y participantes del proceso, pero es alarmante que, aun antes de que empiece en forma la devolución de tierras, pues los jueces agrarios apenas han emitido una docena de sentencias de restitución, ya haya casi 700 personas amenazadas por reclamar tierras.

En la Unidad de Víctimas han clasificado en dos aquellos grupos que se oponen a la restitución. Según su director, Ricardo Sabogal, por un lado están los “actores grises”, que son los grupos armados responsables del despojo y cuyos testaferros no vacilan en recurrir a cualquier método para evitar perder lo que consiguieron con la violencia. Por otro, están los “manilargos”, quienes aprovecharon las circunstancias para quedarse con los predios a precio de huevo. “Al ver que su compadre no podía volver a la zona, cogieron la tierra y le dieron tres pesos –dice Sabogal–. Tenemos una gama amplísima, que va desde el campesino manilargo hasta el empresario manilargo”. (...)

A todo esto se suman las dificultades técnicas de delimitación y reconocimiento de los terrenos. Además de que a menudo no existen registros catastrales o de propiedad, con frecuencia los dueños originales de los predios no logran reconocer sus parcelas. “Donde antes tenían árboles de mango ahora hay, por ejemplo, plantaciones de palma. Entonces no saben hasta dónde van los terrenos”, dice. Esto obliga a hacer levantamientos topográficos para cada predio, lo que depende estrechamente de las condiciones de seguridad. (Álvaro Sierra, 2013)

No hay palabra verdadera que no sea praxis: de ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. La existencia por ser humana, no puede ser muda, silenciosa, ni tampoco puede nutrirse de falsas palabras, sino de palabras verdaderas, con las cuales los hombres transforman al mundo. Decir la palabra verdadera que es trabajo, que es praxis, es transformar el

mundo, decir la palabra no es privilegio de algunos hombres sino derecho de todos los hombres. (Freire, 1995, págs. 95-97)

Realizar una lectura crítica de la realidad de las zonas humanitarias, implica realizar también, un análisis crítico de las diferentes lecturas y discursos que se han construido sobre estas, desde medios hegemónicos dominantes. A través de algunos medios masivos de comunicación se han configurado lecturas de realidad negativas, sobre las ZH y sus pobladores, estos últimos siendo víctimas de atropellos mediáticos, estigmatizados como guerrilleros. Estos discursos que se configuran, amenazan y desprestigian miembros de la comisión J y P. Privilegiando intereses económicos y financieros de ciertas elites que hacen parte de corporaciones transnacionales, multinacionales, y comunicativas del país.

Consideramos que hay una campaña de desprestigio, especialmente contra las organizaciones que hemos apoyado la restitución de tierras y que hemos denunciado con nombre propio a los testaferros, a los jefes de bandas, a los paramilitares que han tomado las tierras a la fuerza en toda esa época de violencia en la región de Urabá”, afirma Gerardo Vega Medina, presidente de la Fundación Forjando Futuros, una de las organizaciones que ha sido blanco de críticas por parte de diversos sectores en Antioquia y en el país.

Vega Medina dijo que esta campaña de desprestigio se agudizó en la última semana con la publicación de un artículo periodístico en la revista Dinero, titulado Cazadores de Fortunas, en el que se cuestiona el interés económico que algunas fundaciones y organizaciones no gubernamentales tendrían en los procesos de restitución de tierras en el país para beneficio de sus directivos y en detrimento de las víctimas de despojo de predios rurales. (VerdadAbierta.com)

Alfredo Molano Jimeno en un artículo publicado en el periódico el Espectador, menciona,

La semana pasada se conocieron nuevas noticias del “Jigua y el Curva”, como de cariño le llaman a su región los pobladores de estas cuencas selváticas, quebradas por un sinnúmero de corrientes que caen al gran río Atrato. Las noticias las trajo el padre Alberto Franco, miembro de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz y una de las personas que mejor conoce la zona, la violencia y las relaciones de estas tierras cimarronas. El “padre Franco”, como se le conoce, denunció que los principales enemigos de la restitución en el Urabá Chocóano era el uribismo y habló con nombres propios: José Obdulio Gaviria; su hermano Luis Mario Gaviria, quien por

años ha sido funcionario de Acción Social, el ex ministro Fernando Londoño y algunos bananeros y ganaderos que sin explicación tienen la tierra de esta zona.

Por todo lo que hemos vivido en diferentes regiones del país y sobre todo en el Bajo Atrato, el problema para la restitución de tierras ha estado fuertemente influido por el entorno de Álvaro Uribe Vélez (...) Fernando Londoño ha estado metido en este tema. José Obdulio Gaviria ha estado metido en este tema desprestigiando las comunidades, generando temor. Esto explica también por qué María Fernanda Cabal, que era gerente de Fiduagraria, le tocó renunciar cuando se pone en evidencia cómo el Estado colombiano aportó 6.000 millones a los empresarios de palma”, denunció el religioso. (Jimeno, 2013)

De acuerdo a lo que plantea la carta dirigida a los medios de comunicación masivos de Colombia, por los integrantes del grupo de investigación “Lazos sociales y culturas de paz”.¹⁰

Los estudios sistemáticos de investigadores prestigiosos en todo el mundo sobre el poder de los medios de comunicación en los conflictos, han demostrado el papel determinante de los discursos, tiempos, repeticiones, e imágenes que se utilizan para comunicar sobre las dinámicas de los conflictos, en la orientación de las emociones, creencias, actitudes y comportamientos de las audiencias en un sentido violento o pacífico. (Grupo de Lazos Sociales y Culturas de paz, 2012)

Se puede decir entonces que el discurso es una representación de una lectura del mundo, atravesada por la construcción de otros y la interpretación propia. El discurso sugiere relaciones e interpretaciones diversas, aunque el autor haya logrado opacar estratégicamente otras voces, transitoriamente, por las condiciones del intérprete. El discurso “puede ser representación del mundo, pero desde la perspectiva de quien lo dijo y en las condiciones de un grupo social en el cual se produjo. Todo discurso es perspectiva social desde una perspectiva individual” (Ramírez Peña, 2007, pág. 119) es una re contextualización de voces como textos y discursos previamente contruidos por otros autores singulares o colectivos establecidos en la memoria del productor del discurso, “es una reducción de multiplicidad de voces a un nuevo significante en una distribución para imponer seducir, o provocar sentidos (...) La generación del discurso como una

10 El grupo de Lazos Sociales y Culturas de paz, es en un referente social y académico para el análisis, la comprensión y la acción frente a problemas sociales relevantes, aportando una serie de reflexiones a partir de la investigación adelantada en el marco de la disciplina psicológica y en diálogo con otras disciplinas y con los conocimientos de organizaciones sociales y comunidades.

instancia significativa se establece en relación con necesidades o propósitos de acción, y orientada por una visión o concepción ideológica de las ideas que exponen (Ramírez Peña, 2007, pág. 113)

El otro puede ser unos pocos que convierten a los otros en nosotros, son las ideologías y los dominios ocultos que incluso hacen creer que el otro de los otros es un yo. Simple ilusión y estrategias de poder. Pero así funciona la sociedad en la comunicación. Una sociedad distribuida por roles y relaciones de poder reproducidos y ejercidos en el discurso” (Ramírez Peña, 2007, pág. 84)

Un ejemplo claro de discurso, es el que emplea José Obdulio Gaviria, ex asesor presidencial, en su programa “José Obdulio” que se emite por el canal Cable Noticias, promotor del “Centro de Pensamiento Primero Colombia” quien manifestó:

En este segundo programa el abogado JAIME RESTREPO, de la Asociación de Víctimas de la guerrilla, Vida, afirmó: “la relación de ONG con las guerrillas de las FARC por ejemplo el informe de policía judicial de diciembre del 2006 documenta claramente la relación entre las FARC y la ONG Comisión Intereclesial ahora Intercongregacional de Justicia y Paz”. Ante esto GAVIRIA manifestó: “pero ¿no podría haber de pronto una movilización por ejemplo en Urabá ir y ver las ONG? ... Uno América, incluso el Centro de Pensamiento Primero Colombia, la Defensoría del Pueblo? Yo creo que valdría la pena. Valdría la pena que dejásemos como consigna una movilización para que el mundo vaya y conozca ese campo de concentración, esas nuevas caucheras y salve a esas comunidades de esa coyunda infame de ONG’S que lo que hacen es explotarlas, oprimirlas, esclavizarlas e impedirles su libertad”. Esta fue la conclusión del segundo programa, uno de este mismo tipo, contra los integrantes de los concejos menores que habitan en ZH y Zonas de Biodiversidad que reclaman la restitución de los predios colectivos arrebatados por paramilitares y empresarios palmeros y ganaderos con el concurso de la fuerza pública se emitió el domingo 2 de enero. (Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, 2011)

De acuerdo a lo que plantea Alfonso Ramírez, este es un discurso político que busca la adhesión a una idea o a un planteamiento relacionado con una decisión sobre el conglomerado social. Estos son elaborados por medios conceptuales y planificados no en función del individuo sino de la colectividad.

Estos son discursos originados con el máximo esfuerzo estratégico del locutor para involucrar al oyente en su realización. Sin embargo, se reconocen como tales discursos a los generados por la necesidad de producir un comportamiento que favorezca al locutor con respaldos o apoyo a alguna idea mediante el voto o el incondicionado fanatismo partidista (...) Naturalmente que este discurso, como los demás, dependen de la trayectoria, experiencias y el rol del político. Regularmente, es un personaje que se mueve en las argucias del discurso de la seducción y la conquista y sabe que el éxito de su gestión de la capacidad de manipular al otro. Capacidad que nace del poder de aproximación de la voz del otro en la personalización y familiarización en su propia voz (Ramirez Peña, 2007, pág. 200).

La actuación discursiva de cualquier persona es la manifestación simultánea de una perspectiva ética, que puede estar orientada por deber ser de todos, generalmente decidida por los supuestos buenos comportamientos de las elites o por la ética de un subgrupo marginado (...) aparentemente, se tiende a pensar que la ética en el discurso político, debiera buscar el convencimiento de tomar una decisión en bien de la comunidad como conjunto de personas y no por el bien de unos privilegiados. Pero algunos optan por presentar el bien común como expresión significativa explícita, pero las intenciones ocultas son el bien personal, los privilegios y los intereses personales. (Ramirez Peña, 2007, pág. 201)

Otros medios comunicativos como La Unión de Organizaciones Democráticas de América (UnoAmérica)(www.unoamerica.org), la cual nació en diciembre de 2008, en Colombia, como medio de representación de la derecha latinoamericana. Ellos indican que su misión es contrarrestar a los partidos políticos que integran el Foro de San Pablo, que hoy son gobierno en varios países de la región. A través de este medio han Deslegitimado a la Comisión J y P con afirmaciones como las siguientes:

El cura Javier Giraldo Moreno, es conocido en Colombia por sus relaciones con varias ONG, todas ellas muy activas en guerra política y campañas difamatorias en contra de cualquier líder campesino que se aleje de su ideología comunista, hasta el punto de estigmatizar, criminalizar y lograr hacer asesinar a ciudadanos inermes que no quieren vivir encerrados Bajo el régimen del terror.

El Darién antioqueño y Chocuano, donde actúan las Bacrim y los frentes 5, 57 y 58 de las Farc, es una zona geográfica clave para el tráfico de coca y armas, en la frontera con Panamá. Allí actúan ONG nacionales como la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz e internacionales como Brigadas de Paz y PascCanada, en colaboración permanente con las Farc.

La mentira de esta comunidad se oculta detrás de la premisa de que “esta población se margina del conflicto y prohíbe la entrada de actores armados”, cuando en realidad es un enlace del Partido Comunista, que trajo desde los años 60 familias de otra regiones de Colombia para servir de despensa a los frentes armados de las Farc. Como resultado, se convirtió en una barrera para la Fuerza Pública y a la Fiscalía, que no pueden entrar a la zona, y así garantizar la plena movilidad de las Farc, como lo han comprobado los testimonios de desmovilizados como alias Karina, alias Samir, alias Carmenza, alias Arlington, entre cientos más. La zona está alambrada y hay que pedir permiso para entrar y salir.

Conquistando territorio para asegurar los corredores del narcotráfico y de las armas, el modelo de Apartadó se ha extendido a las comunidades de la Cuenca de los ríos Curbaradó y Jiguamiandó, en el Chocó. La versión moderna se llama “Zonas Humanitarias”, que comprende asentamientos de campesinos desplazados por el Frente 57 de las Farc en sitios como Camelias, Gengado Medio, Corobazal, Buena Vista, San José de Gengado, No Hay como Dios y Andalucía, en la cuenca del río Curbaradó, que también están alambrados y Bajo el control de la guerrilla.

La comunidad afro descendiente alega que la ayuda que deberían recibir para reconstruir sus viviendas, después de haber sido desplazadas, se queda en manos de esta ONG. Lo mismo sostienen los indígenas residentes en la zona. (UnoAmerica, 2011)

Esto es una muestra de una de las teorías de la acción antidialógica que plantea Paulo Freire, que es la conquista, que se da cuando el dominador antidialógico en sus relaciones con su contrario, pretende precisamente conquistarlo, cada vez más a través de mil formas. A través de ella y para todos los fines implícitos en la opresión, los opresores se esfuerzan por matar en los hombres su condición de “admiradores” del mundo. Como no pueden conseguirlo en términos totales es preciso, entonces mitificar el mundo. De ahí que los opresores desarrollen una serie de recursos a través de los cuales proponen la “admiración” de las masas conquistadas y oprimidas de un falso mundo. Un mundo de engaños que alienándolas más aún, las mantenga pasivas ante él, en lugar de desmitificarlo por una verdadera acción. (Freire, 1995, pág. 187)

Una de las características de esta forma de acción, es una visión focalista de los problemas. Esto dificulta una percepción crítica de la realidad, manteniendo aisladas de la problemática a los seres humanos oprimidos de otras áreas en relación dialéctica con la suya.

De acuerdo a los planteamientos de Helio Gallardo, hay otra forma de captar la información, que es el reconocer, este es el proceso mediante el cual se acepta más bien pasivamente la información que entrega la cotidianidad social; este reconocer permanece en la epidermis de lo real, en lo que suele llamarse los fenómenos de lo real, o sea la forma como lo real aparece o se presenta. El reconocimiento, se traduce en imágenes que son representaciones más o menos vívidas de la apariencia de lo real, reconocimiento que permite identificarse frente (ante) a lo real, es decir que permite crear identificación social y pasivamente de un modo inmediato. Esto se expresa en el dominio del reconocimiento sobre el conocimiento, de la imagen sobre el concepto, de lo superficial y abstracto sobre lo concreto y sensible, es el resultado de una cierta configuración de la sociedad, de un sistema de dominación determinado, o sea, de un sistema político. (Gallardo, 1988, págs. 15-17)

Una muestra clara de esto, es el programa “La Hora de la Verdad”, el ex ministro Fernando Londoño entrevistó a quien se presentó como abogado de derechos de afrocolombianos, al ex personero de Rio Sucio, Chocó, Darío Blandón (Entrevista)

Acusó a los defensores de Derechos Humanos Javier Giraldo y Abilio Peña, integrante de nuestra Comisión de Justicia y Paz, de haber señalado a tres afrocolombianos de ser paramilitares por lo que las FARC los habría ejecutado. BLANDÓN aseveró que nueve personas de las comunidades negras habían sido retenidas, dos de ellas asesinadas por la guerrilla de las FARC, precisando que sus integrantes salieron de las ZH para cometer estos atentados contra la vida, aseguró sin fundamento cierto, que nuestra Comisión de Justicia y Paz y ONG internacionales los señalan y los hacen asesinar de las FARC.

En la entrevista Blandón se refirió a Alejandro Ordoñez, Procurador General de la Nación como el único “que le ha metido el alma al tema” Londoño concluyó en su programa que “la guerrilla y la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz haciendo de las suyas contra la población negra de esos territorios, y pues esas son las Farc, ese es su estilo, esa es su manera de obrar, en connivencia con estas Ongs que tienen montado el más bello de los negocios...”

Dos días después, SHARAN BURROW el secretario General de la Confederación Sindical Internacional, CSI, envió carta pública al presidente Juan Manuel Santos en la que reproduce las falsas aseveraciones basadas en información suministrada por “representantes de las comunidades negras del Chocó ante el Comité Ejecutivo de la Confederación General del Trabajo, CGT, las nueve víctimas fueron secuestradas, torturadas y asesinadas a tiros de fusil, luego de haber sido señaladas como presuntas auxiliadoras de los paramilitares por parte de la ONG denominada Comisión Intereclesial de Justicia y Paz” (Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, 2012)

El anterior apartado muestra otra acción de la teoría antidialógica, cuya estrategia consiste en dividir para mantener la opresión. En la medida en que las minorías, sometiendo a las mayorías a su dominio, las mantienen divididas, son condición indispensable para la continuidad de su poder. De ahí que toda acción que pueda, aun incipientemente, proporcionar a las clases oprimidas el despertar para que se una, es inmediatamente frenada por los opresores a través de métodos, incluso violentos, conceptos como los de unión, de organización, de lucha, son catalogados sin demora como peligrosos. Lo que interesa al poder es debilitar a los oprimidos más de lo que ya están, asilándolos, creando y profundizando escisiones entre ellos, a través de una gama muy variada de métodos y procesos. (Freire, 1995, pág. 191)

Esto evidencia la incidencia que tienen los medios masivos de comunicación, que configuran prácticas de identificación y memorización de quienes, por diversos intereses, se han empeñado en controlar y reprimir distintas interpretaciones y construcciones de la memoria histórica, suprimiéndola a través de un Estado impositivo de olvido, configurando nuevas memorias de identidad nacional, trayendo consigo la tensión entre esas prácticas discursivas de memorización hegemónicas y disidentes. De acuerdo con Gallardo,

Se trata de un sistema político que intenta reproducir al infinito la separación entre explotadores y explotados, entre dominadores y dominados, entre manipuladores y manipulados. Este tipo de sociedad, la sociedad que se organiza bajo las formas capitalistas de existencia, crea su propio marco social de “conocimiento”; este marco está determinado por la fetichización de la existencia, por su alienación y por la ideologización del pensamiento, el discurso y las prácticas

de los individuos que son portadores de la organización capitalista de la producción y el intercambio. (Gallardo, 1988, pág. 17)

Esta información recibida es un dato aislado, mostrado con las fuentes y desde el punto de vista la perspectiva enunciativa del medio, sin crear espacios de reflexión y crítica en los interlocutores. Esto se logra porque es una audiencia condicionada para entender lo que quieren entender en un acuerdo implícito entre medio y receptores.

Las noticias se pueden tergiversar por el enfoque para conseguir la manipulación de la opinión pública en favor de la causa de una guerra; o se crean confluencias de intereses, sin que necesariamente se pongan de acuerdo para atacar o favorecer el punto que los separa en la discordia. Por otro lado dentro de las estrategias de estos medios es el silenciamiento de noticias o hechos que al medio no le parecen convenientes para mostrar al público.

Las fuentes principales de la alienación Bajo la organización capitalista de la vida son las relaciones que se establecen entre el capital y la fuerza de trabajo, relaciones de separatividad y subordinación, entre productores privados y mercado (relaciones dominadas por el trabajo abstracto), el Estado, o sea el espacio configurado por las relaciones asimétricas entre grupos dominantes y hegemónicos y clases, sectores y categorías sociales dominadas y subordinadas, y la cultura oligárquica, deshistorizada.

A los diversos niveles de “efecto” en la conciencia y el discurso, en grupos sociales determinados, de las estructuras de fetichización y de las situaciones de alienación, los llamo aquí ideología, discursos ideológicos, prácticas ideológicas, o sea formas de conciencia y comportamiento que sancionan la fetichización y alienación de la existencia (por medio del reconocimiento que los individuos hacen de sí como sujetos en esas condiciones de extrañeza), que reafirman la producción y reproducción sociales de una sociedad estructuralmente escindida en clases, asimétrica, en que la explotación fundamenta la enajenación y ésta sanciona a la primera (Gallardo, 1988, pág. 17).

Por otro lado dentro de estas pugnas mediáticas, en las que se desprestigia actores que trabajan por una restitución digna de los territorios; se encuentran otros discursos que se

configuran desde la población civil. “Es preciso primero que los que se encuentran así, negados en el derecho primordial de decir la palabra, reconquisten ese derecho, impidiendo que este asalto deshumanizado continúe” (Freire, 1995, pág. 97). Los seres humanos transforman el mundo al pronunciarlo, al decir la palabra, el diálogo se impone camino por lo cual las personas ganan significación en cuanto a personas. Por esto, el diálogo es una exigencia existencial, es el encuentro en el que se solidariza el reflexionar y el obrar de los sujetos dirigidos al mundo para transformarlo y humanizarlo.

En este sentido se encuentran varios comunicados y pronunciamientos hechos desde la población civil vulnerada, la cual ponen su voz de protesta e inconformismo frente a la realidad política y violenta del país. Esto se ve en la Declaración ante la ley de Transición y debate de Víctimas: dignificación e imaginación. Realizado el 9 de marzo de 2011, por las comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas y mestizas que forman parte de la Red de Alternativas a la Impunidad y la Globalización del Mercado, que son parte del Movimiento de Víctimas Contra Crímenes de Estado – MOVICE, y de la organización Colombianas y Colombianos por la paz.

Nuestra valoración se sustenta en nuestros proyectos de vida, en el derecho de los pueblos y el derecho internacional de los Derechos Humanos, los principios de lucha contra la impunidad, asumiendo la memoria de nuestras víctimas de asesinatos, de desapariciones, torturas, desapariciones, accesos carnales violentos y valorando la situación de guerra interna,.

Hemos sido y seguimos siendo victimizados por la violencia estatal, el desarrollo y la crisis ambiental, la persecución judicial pero somos sujetos que afirmamos nuestra dignidad y construimos el reconocimiento de nuestros derechos.

Estas leyes se producen en un momento político, económico, militar y social que no es el más adecuado. No se ha tenido en cuenta la situación actual de las víctimas que estamos habitando dentro de los territorios o en espacios territoriales en los que constatamos la continuidad de la estrategia paramilitar con la participación directa, el apoyo y consentimiento de la fuerza pública. Las Bacrim son en nuestros territorios la prolongación del paramilitarismo como estrategia de guerra contra la población en la fase de control social territorial. Estamos experimentando nuevas fases de la guerra de guerrillas que en condiciones específicas han afectado a grupos de población civil. No hay derrota militar posible y los costos económicos, militares, humanos, ambientales son irreparables y son posibles de evitar muchos más. El conflicto armado político y social persiste y de esa constatación se quiere hacer caso omiso.

El modelo económico y las medidas privatizadoras de las tierras y los territorios, las ventajas escandalosas para la inversión extractiva de minas, de hidrocarburos, los agronegocios y la puesta de los territorios para obras de infraestructura, el ajuste fiscal y los tipos de control territorial militar asociados a estos, profundizan la exclusión social, la desigualdad, la crisis ambiental. Las limitaciones a la oposición política con la persecución disciplinaria de Alejandro Ordoñez, desconociendo el derecho penal y el debido proceso, las decisiones del ejecutivo que coartan la posibilidad de la disidencia y oposición.

Somos víctimas de Estado, víctimas del modelo económico que le sustenta, víctimas del modelo de desarrollo y víctima de los daños ambientales causados por el consumo acumulativo y afirmamos nuestros derechos, nuestra dignidad, construyendo alternativas y proyectos de nueva sociedad [Sic] (Las comunidades campesinas, 2011)

Es por esto que el conocer, se manifiesta como una actividad que implica ponerse en condiciones de captar adecuadamente de entre la masa de información que llega, aquella que resulte relevante para intereses y propósitos propios o colectivos cercanos. Es un modo de jerarquizar, organizar y decidir qué es lo más y lo menos importante en el conjunto de informaciones. Mediante los conceptos se contribuye a forjar un cuadro organizado de lo real y también, se alcanza determinaciones acerca de la posición en esta realidad y respecto a la capacidad para contribuir a su formación y al propio desarrollo, es la liberación de diversas formas de alienación. Mediante el conocimiento y los conceptos se acerca, por tanto, a la compleja identidad histórico-social.

Frente al proyecto de ley de víctimas, las comunidades campesinas, indígenas, afrocolombianas y mestizas que forman parte de la Red de Alternativas a la Impunidad y la Globalización del Mercado dicen:

1. Nuestra memoria popular constata que el proyecto de ley parte de una mentira histórica. Somos muchos procesos sobrevivientes de la década de la violencia del 48 y de la década del 60. El proyecto de ley excluye la matanza de las bananeras, la persecución del gaitanismo, los crímenes del 14 de septiembre de 1977, los torturados y desaparecidos de los 70, las desapariciones y ejecuciones en la contra toma del palacio de Justicia en 1985. La ley de víctimas desconoce el derecho a la memoria y en este sentido no comprende un articulado específico sobre la memoria histórica, en el que se retomen los aportes de la Comisión Ética, y las construcciones que desde tiempo atrás se han venido desarrollando

4. El sentido de Consulta Previa con acuerdos no democráticos, excluyentes de la base y de la participación real, directa conforme a uso, lenguas, costumbres se ha desfigurado con acuerdos inconsultos a comunidades negras e indígenas.

5- El concepto de reparación integral no existe en la ley. La concepción de reparación está signada por la indemnización. La concepción de reparación además es fragmentaria, no se reconocen todas las técnicas y mecanismos de terror y de destrucción, desde la tortura, las violaciones carnales a las mujeres y niños, la destrucción y contaminación del medio ambiente, y ecosistemas la desarticulación de la familia, el desplazamiento, el desarraigo y la desterritorialización ocurrido antes de 1991.

6- La restitución de tierras desconoce la magnitud del despojo y apropiación de predios, que no es de 2 millones sino de 8 y hasta 10 millones de hectáreas. Esta no contempla la comprensión de territorio y pretende desvirtuar la restitución al introducir en el artículo 98 el “principio de compensación” Bajo el disfraz de utilidad pública e interés social; desconociendo el carácter de inalienable, inembargable e imprescriptible de los territorios colectivos de las comunidades ancestrales y superponiendo los intereses empresariales [Sic] (Las comunidades campesinas, 2011)

En esta medida dentro de la teoría de la acción dialógica, el anterior pronunciamiento hace parte de la acción de la colaboración, donde hay sujetos que se encuentran para la pronunciación del mundo para su transformación. “La colaboración, como característica de la acción dialógica, que no puede darse a no ser entre sujetos aunque tengan niveles distintos de función, por tanto de responsabilidad, solamente puede realizarse en la comunicación”. (Freire, 1995, pág. 234).

El diálogo, que siempre es comunicación, funda la co-laboración. En la teoría de acción dialógica, no hay lugar para la conquista de las masas a los ideales revolucionarios, sino para su adhesión para la liberación. De ahí lo contrario de lo que ocurre en la conquista, en la teoría antidialógica de la acción que mitifica la realidad para mantener la dominación, en la colaboración exigida por la teoría dialógica en la acción de los sujetos dialógicos se vuelvan sobre la realidad problematizadora, los desafía. Problematizar es ejercer un análisis crítico sobre la realidad problema.

Es así como comunidades de los consejos comunitarios cuestionan las actuaciones del gobierno nacional que pretende imponer un reglamento interno desconociendo su propuesta. Igualmente cuestionan la presión gubernamental que ha definido una eventual entrega de tierras el 15 de diciembre, sin que brinde garantías de protección ante las operaciones paramilitares y la extensión de siembras de coca amparadas por estos y la fuerza pública, la palma, el banano y la ganadería extensiva.

Comunicado a la opinión pública

Comunidad Camelias. Cuenca del Rio Curbaradó. Mpio Carmen del Darién, Chocó,. 15 de diciembre de 2011

Nosotros y Nosotras miembros de los consejos comunitarios menores asociados en asociación de ZH y zonas de biodiversidad de las cuencas de los ríos Curbaradó y Jiguamiandó manifestamos:

1. Las comunidades en su autonomía elaboramos nuestro propio reglamento interno de los consejos comunitarios menores y del consejo mayor en un ejercicio de participación, proceso de más de 2 años. Este proceso y sus conclusiones están siendo desconocidos por el gobierno nacional que pretende imponer un reglamento interno que se ha elaborado sin nosotros, sin nuestro consentimiento.

2. De igual manera manifestamos nuestra inconformidad y desacuerdo frente a los pronunciamientos hechos por el ministerio del interior donde afirma la entrega del territorio colectivo del Curbaradó y Jiguamiandó (100.000 HAZ) el día 15 de diciembre de 2011.

Hasta el momento no hay condiciones de seguridad en nuestros territorios y no se ha culminado el proceso de censo, no se ha hecho la caracterización del territorio y no hay garantías reales de permanencia en él como lo ordena la Corte Constitucional

El gobierno en cabeza del ministro del Interior sin posibilidad de discusión alguna, desconociendo nuestra palabra, afirmó que la devolución de tierras sería el 15 de diciembre, y dijo con quien quiera. Tal actitud es un desconocimiento del proceso del censo, de nuestra palabra y propuestas, y desconoce la ausencia de medidas frente a graves situaciones de violaciones de Derechos Humanos, invasiones, operaciones paramilitares, los paramilitares continúan operando, amenazando, con siembras de coca.

3. Esta es igualmente la oportunidad frente a las afirmaciones hechas por el gobierno en relación con la comunidad hermana de Las Pavas. Las expresiones del ministro del Interior desconocen la situación real de las víctimas. La que han vivido las víctimas de Mapiripán, las

Pavas. con falsas acusaciones y actuaciones de los medios, donde desconocen la condición de víctimas, las masacres y lo que hemos padecido en Colombia.

El gobierno en nuestro caso desconoce que desde el 2008 de manera permanente, empresarios beneficiarios del paramilitarismo, afirman que los que somos integrantes de los consejos comunitarios y habitamos en las ZH y zonas de biodiversidad somos invasores y miembros de la guerrilla solo para impedir la restitución y asegurar la tierra para los empresarios.

4. Reiteramos que hasta el momento no ha habido un cumplimiento real frente a los compromisos establecidos frente al tema de desalojo en el consejo menor de las Camelias, ya que no se ha desalojado las invasiones en todo el territorio, el gobierno no les ha brindado la tierra que requieren los campesinos invasores.

Frente a las amenazas de una nueva invasión no se ha hecho nada, sin cumplir sus compromisos del pasado 4 de noviembre

5. Exigimos al gobierno colombiano no pretender imponer la restitución de tierras sin antes haber garantías como lo contempla el auto del 18 de mayo de la Corte Constitucional. Y además como lo dice la Ley 70 de 1993 y el decreto 1745 de 1995.

Reiteramos nuestra objeción al proceder del Ministro del Interior que desconoce nuestra voz nuestro proceso y que esta desconociendo a las víctimas del despojo. Exigimos el cumplimiento de los compromisos acordados, sin estas actuaciones no hay garantías para la asamblea y la restitución de tierras. [Sic] (Jiguamiandó, 2011)

El desvelamiento del mundo y de sí mismos, en la praxis auténtica, posibilita a las masas populares su adhesión. Esta adhesión coincide con la confianza que las comunidades populares comienzan a tener en sí mismas y en el liderazgo revolucionario, cuando perciben su dedicación, su autenticidad en la defensa de la liberación de los hombres.

En esta medida es necesaria la unión de los oprimidos entre sí, para lograr su liberación, esto da pie a otra teoría de la acción dialógica que es unir para liberación. El objetivo de esta acción dialógica, es procurar que los oprimidos reconozcan el por qué y el cómo de su “adherencia”, ejerzan un acto de adhesión a la praxis verdadera de transformación de la realidad injusta.

2. II CAPÍTULO

UNA PROPUESTA DIDÁCTICA A PARTIR DE LAS LECTURAS DE REALIDAD DE LAS ZH DEL BAJO ATRATO CHOCUANO

En este capítulo se muestra el desarrollo de una propuesta didáctica, la cual se implementa con estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en educación Comunitaria con énfasis en Derechos Humanos, en la asignatura de práctica y teoría de los Derechos Humanos, en el primer semestre de 2013. Esta propuesta parte de la reflexión crítica, sobre la realidad de las Zonas Humanitarias, del Bajo Atrato Chocuario y se propone contribuir a la elaboración de alternativas pedagógicas, que permitan vislumbrar formas de convivencia y resistencia, basadas en la no violencia, la justicia social y la sostenibilidad ecológica.

Por medio de este trabajo se procura que los estudiantes conozcan, interpreten, y analicen otras realidades desde una mirada crítica, donde se revalore el saber propio, los procesos educativos y las luchas en defensa del territorio y la autonomía de los pobladores de las ZH del Bajo Atrato Chocuario. Promoviendo en los estudiantes su reconocimiento como inéditos viables, capaces de potenciar y transformar su realidad.

Esta es una propuesta didáctica, que se enmarca en las prácticas pedagógicas y responde al proceso educativo construido desde la comunidad de las Camelias y el grupo Interuniversitario¹¹. En este proceso educativo se proyectan cinco líneas de acción:

1. Educación Formal
2. Alfabetización de adultas y adultos
3. Fortalecimiento organizativo
4. Formación de educadoras y educadores comunitarios
5. Visibilización e incidencia en el medio académico universitario.

¹¹El Grupo Educativo Interuniversitario, (GUEIU) se conforma en el año 2009, con estudiantes y docentes de la Universidad Nacional, Universidad Pedagógica Nacional y Universidad Distrital, así como con la comisión Intereclesial de Justicia y Paz. Realiza un trabajo de acompañamiento pedagógico, a los habitantes de la Zona Humanitaria "Camelias es Tesoro", "Caño Manso", del Bajo Atrato Chocuario y en la Zona Humanitaria de la cuenca del río "Cacarica".

A partir de la visibilización de Las ZH, se pretende realizar un análisis de crítico de esta realidad, rescatando las voces de sujetos que han sido callados, estigmatizados y eliminados, violenta y sistemáticamente.

En primera medida, dentro de este capítulo se aborda el sustento pedagógico que fundamenta esta propuesta, a partir del abordaje de los siguientes ejes: 1) Educación, universidad y memoria; 2) Formación de maestras y maestros como sujetos críticos y; 3) Educación en relación con la defensa del territorio y la autonomía.

Posteriormente se encuentra la unidad didáctica construida con sus respectivos ejercicios y objetivos de aprendizaje. Al inicio de este apartado se encuentra una tabla de contenido en la que se resumen los ejercicios, de modo que cada persona que utilice esta propuesta pueda adaptarla de acuerdo con las necesidades. Finalmente, se presenta la evaluación de esta propuesta didáctica.

2.1 Educación, universidad y memoria

En la actualidad colombiana caracterizada por la constante violación de los Derechos Humanos enmarcados en el conflicto social y armado de ya más de seis décadas, se vislumbra una fuerte crisis educativa, en la que se asume la educación como un negocio y se implementan reformas educativas basadas en un sistema de medición de la calidad desde los resultados estandarizados y no desde los procesos particulares. El espacio escolar descuida los procesos cotidianos que atraviesan a los estudiantes, brinda conocimientos que no responden a las situaciones de la vida real de los actores educativos, construye un universo pedagógico fuera de la realidad.

En este mismo sentido, como menciona Díaz Barriga, se puede decir que: los jóvenes, estructuran socialmente un conjunto de valores, comportamientos y procesos de identidad muy singulares. Como un efecto de la “universalización” de ciertos patrones de comportamiento a partir de la globalización de las series televisivas, los comerciales, los videojuegos, y el creciente acceso a las redes de información como internet, los jóvenes han integrado una escala de valores

marcada por el inmediatismo, lo práctico, el “sin sentido de la vida y del esfuerzo”; una cultura del “placer” y del “aquí y ahora”. Estos elementos, característicos, tienden a crear un sostenido divorcio entre las propuestas educativas y la realidad histórico – social de los jóvenes. (Diaz Barriga, 1997, pág. 51)

El alumno sabe de la existencia de un noticiero o de un periódico, pero la escuela insiste en presentar una visión de la historia, la geografía y el civismo centrados en los libros de texto, en un orden cronológico de estudio, dando la espalda a los medios que cotidianamente influyen en la mentalidad de los estudiantes. (Diaz Barriga, 1997, pág. 113)

Es así como estamos atravezados por la dicotomía, en palabras de Freire, entre una educación bancaria y una problematizadora, en donde la primera oculta ciertas razones que explican la manera como están siendo los hombres y las mujeres en el mundo y para esto, mitifica la realidad, negando el diálogo, mientras que la segunda se empeña en desmitificarlo, teniendo una indispensable relación con el acto cognoscente, develador de la realidad. Con esto se hace un llamado reflexivo al pensar el posicionamiento crítico de los docentes, en coherencia con las prácticas y discursos que plantea.

En esta medida es necesario concebir la universidad no como un lugar de producción de capital humano, en servicio de la rentabilidad y la irresponsabilidad social, sino como un espacio de problematización, como un lugar clave para la creación de una cultura de responsabilidad, que configure posibles alternativas de transformación, acompañadas de pensamientos profundos.

Esta cultura de la responsabilidad, por supuesto es crítica. Pero el acento no está en la crítica, sino en la responsabilidad, que exige ser crítico. También la cultura de la responsabilidad lleva a la resistencia. Pero otra vez, el acento no está en la resistencia, sino en la responsabilidad. Eso por el hecho de que es la responsabilidad la que lleva a la resistencia. (Hinkelammert, 2001, pág. 30)

La universidad tiene que formar profesionales capaces de desempeñarse críticamente en sus actividades, pero la formación de la universidad tiene que insertarse en una participación de la creación de una cultura de responsabilidad, cuyo sentido va más allá de la capacitación del ejercicio de una función. A partir de la responsabilidad aparecen los valores del bien común,

“son los valores del respeto a ser humano, a su vida en todas sus dimensiones y del respeto a la vida de la naturaleza” (Hinkelammert, 2001, pág. 31), estos interpelan el sistema, y en su nombre se requiere ejercer resistencia para transformarlo e intervenirlo. Por lo tanto y en palabras de Freire la posición del docente crítico que aquí se plantea es:

Soy profesor a favor de la decencia contra la falta de pudor, en favor de la libertad contra el autoritarismo, de la autoridad contra el libertinaje, de la democracia contra la dictadura de derecha o de izquierda. Soy profesor a favor de la lucha constante contra cualquier forma de discriminación, contra la dominación económica de los individuos o de las clases sociales. Soy profesor contra el orden capitalista vigente que invento esta aberración: la miseria en la abundancia. Soy profesor a favor de la esperanza que me anima a pesar de todo. Soy profesor contra el desengaño que me consume y me inmoviliza. Soy profesor a favor de la belleza de mi propia práctica, belleza que se pierde si no cuido del saber que debo enseñar, si no peleo por este saber, si no lucho por las condiciones materiales necesarias sin las cuales mi cuerpo, descuidado, corre el riesgo de debilitarse y de ya no ser el testimonio que debe ser de luchador pertinaz, que se cansa pero no desiste (Freire, 1997, pág. 99).

Es por esto que esta guía didáctica se posiciona desde una pedagogía problematizadora, a partir de la necesidad de desmitificar contenidos acrílicos que han sido dados como únicos y verdaderos alejados de la realidad social del país. En este campo de acción en emergencia, se ve la necesidad de reconocer las potencialidades, prácticas, utopías y proyectos que impulsan los diferentes sujetos sociales que existen en la sociedad. Un ejemplo claro a resaltar, son los habitantes del Bajo Atrato Chocuario, los cuales han conformado Zonas Humanitarias, desencadenando procesos de resistencia desde la no violencia.

La educación problematizadora sirve a la liberación, realizando la superación, afirmando la dialogicidad convirtiéndose en una educación dialógica. En esta medida “el educador ya no es solo el que educa, si no el que, en la medida en que educa, es educado en el diálogo con el educando que, al ser educado también educa (...) nadie educa a nadie, como tampoco nadie se educa solo: los hombres se educan en comunión, mediatizados por el mundo” (Freire, 1995, págs. 81-82).

El educador problematizador es siempre un sujeto cognoscente, tanto cuando se prepara, como cuando se encuentra dialógicamente con los educandos; este sujeto rehace constantemente su acto cognoscente, en la cognoscibilidad de los educandos. “El papel del educador problematizador es proporcionar, con los educandos, las condiciones en que se dé la superación del conocimiento a nivel de la doxa (opinión), por el verdadero conocimiento, que se da a nivel de logos (razón)”. (Freire, 1995, pág. 83)

La educación problematizadora, de carácter auténticamente reflexivo, implica un constante acto de desvelamiento de la realidad, buscando la emersión de las conciencias, de la que resulte su inserción crítica de la realidad.

Mientras en la educación “bancaria” el educador va “llenando” a los educandos de falso saber, que son los contenidos impuestos, en la práctica problematizadora, van los educandos desarrollando su poder de captación y de comprensión del mundo que les aparece, en sus relaciones con él, no ya como una realidad estática, sino como una realidad en transformación, en proceso. (Freire, 1995, pág. 86)

La educación liberadora, implica la negación del ser humano abstracto, aislado, suelto, desligado del mundo, como también la negación del mundo como una realidad ausente de su humanidad. La reflexión que se propone, es la relación de las personas con el mundo. Relaciones en que conciencia y mundo se dan simultáneamente. Esta es una educación, que sirve a la liberación, se funda en creatividad, estimula la reflexión y la acción verdadera de las mujeres y los hombres sobre la realidad.

La educación problematizadora parte del carácter histórico y de la historicidad de los individuos, “los reconoce como seres que están siendo, seres inacabados, inconclusos, en – con una realidad, que siendo histórica también, es tan inacabada como ellos”. (Freire, 1995, pág. 88)

De acuerdo con Freire 1995, aquí es donde se encuentra la raíz de la educación misma, como manifestación exclusivamente humana, esto es, la conciencia de ser seres inacabados. “De ahí que la educación sea un quehacer permanente, en razón de la inconclusión de los seres

humanos y del devenir de la realidad. De esta manera, la educación se rehace constantemente en la praxis. Para ser tiene que estar siendo” (Freire, págs. 88-89).

Esta recalca el cambio, que no acepta un presente “bien comportado”, tampoco acepta un futuro dado, que arraigándose en el presente dinámico se hace revolucionaria, de ahí que sea profética y, como tal, esperanzada. De ahí que se identifique con el movimiento permanente en que se hayan inscritos como seres que saben que son inconclusos. “El punto de partida de este movimiento está en los hombres mismos. Pero como no hay hombres sin mundo, sin realidad, el movimiento parte de las relaciones hombre-mundo” (Freire, 1995, pág. 90).

Por otro lado esta propuesta didáctica no podría desarrollarse sin tener en cuenta una pedagogía de la memoria, que permita realizar una lectura de crítica de la realidad sobre las zonas humanitarias, en la que se revaloren los saberes propios de esta comunidad en términos de defensa del territorio y de autonomía. Así, esta es una propuesta orientada por el principio dialéctico según el cual el futuro necesita recordar y recordar necesita futuro, es así como es indispensable trabajar con la historia y despertar la conciencia sobre las experiencias, las heridas y las injusticias en las que se fundamenta la realidad actual en Colombia. Romper el silencio sobre las experiencias de injusticia y desigualdad social y sobre sus causas, es la condición previa para una confrontación constructiva con el futuro. En este contexto, una de las tareas pedagógicas es analizar de manera crítica cómo y con qué objetivo se transmiten distintas perspectivas de la memoria a las generaciones futuras.

Las relaciones que se tejen entre narrativa y memoria son indispensables y necesarias, para iniciar un trabajo de reparación total de la dignidad humana, significa encontrar los orígenes y nacimientos de las cicatrices marcadas, es un esfuerzo por recuperar y relatar lo vivido, ancladas a un momento histórico específico. Rescatar la memoria significa recrear el pasado en el presente, para dignificar al ser humano y fortalecer el horizonte “futuro” hacia el que se camina. También es el recate de memorias subalternas que se niegan a prácticas de memorización de quienes, por diversos intereses, se han empeñado en controlar y reprimir distintas interpretaciones y construcciones de memoria-histórica del pasado, suprimiéndolas a

través de un régimen impositivo de olvido, configurando nuevas memorias de identidad nacional, trayendo consigo la tensión entre esas prácticas de memorización hegemónicas y disidentes.

Las comunidades Afrocolombianas e indígenas han sido tradicionalmente orales y desde un ejercicio de memoria colectiva han venido ampliando sus saberes a todos los sujetos de las comunidades. El uso de la palabra, ha sido expresión de vivencias, testimonios y luchas para encauzar el camino, así como también propuesta de reflexión desde donde se contagian alegrías, pensamientos, proyecciones, concertaciones y disensos de las realidades; es la relación entre el decir, el actuar y el reflexionar, “la praxis”. En palabras de Freire, es la unión inquebrantable entre la acción y la reflexión. (Abelló Gomez y Martínez, 2013, pág. 199)

Las comunidades que se enfrentan así al dolor de la pérdida y exigen de procesos de elaboración del duelo social a través de la recuperación de su memoria colectiva. La narrativa histórica y la palabra, como mecanismos de expresión de esas narrativas de la memoria, son entonces una vía para poner el dolor en la escena pública, en esa medida, a la necesidad social y (en el terreno moral) de las víctimas de evocar para sanar, y de las sociedades de recordar (y/o de olvidar) para reconciliarse, se suma la necesidad de comprender como estas experiencias traumáticas comprometen no solo el pasado, al quedar “atrapadas” en la memoria de las sociedades, sino también su futuro , en tanto ellas son la “materia prima” de la memoria colectiva de la sociedad. (Blair Trujillo, 2002, págs. 9-23)

La labor de la memoria se basa en un concepto pluralista de la historia, la cual incluye la confrontación con los hechos históricos y con los hechos biográficos, sociales y culturales. Los lugares de memoria pueden contribuir a que los recuerdos y hechos históricos se puedan sentir y vivir de forma muy concreta. Al mismo tiempo permite reconocer la importancia del pasado, tanto para el presente como para el futuro, mediante la reflexión crítica sobre los puntos de vista contradictorios.

Dentro de esta configuración teórica es fundamental mencionar prácticas concretas de reconstrucción de la memoria, agenciadas por sujetos que leen su realidad de forma crítica. Un ejemplo de esto es la construcción de la casa de la memoria en la mayoría de ZH del Bajo Atrato

Chocuano, (en este trabajo, se hace referencia a la casa de la memoria de Camelias es Tesoro y Caño Manso, espacios en los cuales se tuvo la posibilidad de trabajar).

La casa de la memoria desde inicio del proyecto de viviendas se consideró central, ya que en la construcción de los procesos de denuncia y verdad para las comunidades, representaba el espacio donde la voz de las víctimas estaría latente, las que están como las que no. Se dispondría un espacio para hacer memoria y recordar su voz, recordar los inicios del proceso, guardar los elementos importantes que son esenciales para el trabajo rural, así como ser central para las constantes discusiones. [Sic](Abelló Gomez y Martínez, 2013, pág. 246)

Dentro de esta comunidad de la Zonas Humanitaria Camelias es Tesoro, en dialogicidad con los compañeros universitarios que realizaron sus prácticas pedagógicas en este espacio, por medio del grupo educativo interuniversitario (GEIU), se promovieron espacios que contribuyeron al fortalecimiento de la memoria ancestral; con prácticas concretas como: las noches Comunitarias: “cuéntanos tu historia y vamos resistiendo”.

Este espacio constituido en el año 2010, es pensado a partir de una noche de encuentro comunitario, llamada “noche de cuentos” para llevar a cabo un proceso colectivo de **reconstrucción de la memoria colectiva mediante la oralidad** (...) Ha significado el encuentro para el compartir comunitario a través de la palabra, y el saber ancestral de sus historias, en donde se ha forjado el re-establecimiento de los lazos comunitarios; por múltiples expresiones, como la risa, la alegría, la tristeza, el llanto, entre otros, los cuales fortalecen la telaraña por medio de la esperanza y la solidaridad, en medio de las múltiples sentires que emergen de éste.(...) se consolidan como un espacio de compartir entre las personas que integran la Zona Humanitaria, la narración, pero también el lugar para transmitir los saberes de su cultura, hacer memoria individual y colectivamente sobre los acontecimientos, hechos y experiencias sobre la guerra, el desplazamiento forzado, sus luchas y los sueños por recuperar sus territorios, reafirmando de este modo su carácter educativo. (Abello Gomez y Martínez, 2013, pág. 217)

La memoria esta expresada, en el recuerdo y la palabra – como mecanismos a partir de los cuales evocar para sanar. La memoria histórica construye la identidad de los pueblos y es lógico recurrir al pasado para ponerlo al servicio del presente a partir del principio de justicia, de

la regla moral y del ideal político, el buen uso de la memoria es el que sirve a una causa justa y no el que simplemente favorece intereses propios.

En la Zona Humanitaria Las Camelias, desde el trabajo pedagógico, también se dieron espacios culturales como: “El Bunde por la vida”, “el festival de las polleronas”, “Días culturales”, los cuales contribuían en la reconstrucción de la memoria histórica, cultural y de identidad de esta comunidad.

La recuperación cultural de las tradiciones perdidas como efecto de la guerra, es uno de los objetivos principales de las festividades Comunitarias, en términos de la comunidad el “festejo” o la “bulla”, se han convertido en espacios que permiten restablecer los vínculos y el tejido social y comunitario, desde distintas practicas festivas que permiten el encuentro colectivo, a partir de las risas, la alegría, las bromas, las danzas, los cantos y con todo ello la cultura. Entre chirimías, cantos y sonidos de tamboras, se abre el espacio a la potenciación de lo propio, lo tradicional, lo ancestral, lo heredado, como reivindicaciones propias por recuperar y mantener vivas las memorias de sus raíces desde sus territorios ancestrales. (Abello Gomez y Martínez, 2013, pág. 234)

Por eso sin memoria no hay futuro y quién no recuerda está condenado a la repetición, hay muchas cosas que se necesitan olvidar para poder convivir, pero la generosidad de olvidar solo es posible después de recordar. La memoria debe deshacer aquellas cicatrices que cubrieron las heridas sin curarlas, es decir, desmontar la farsa con la que se recubrió lo que dolía sin curarse en realidad. También debe evocar y celebrar la memoria de la que se está hecho, esa que puede ayudar a comprender la densidad simbólica de los olvidos, tanto en lo que ellos contienen de razones de violencias, como de motivos de esperanzas.

2.1.2 Formación de maestras y maestros como sujetos críticos

Hugo Zemelman plantea que los sujetos sociales son una realidad siempre presente y lo son porque la realidad actual es condensación de prácticas, utopías y proyectos de sujetos sociales y fruto de la capacidad de algunos de ellos por imponer una direccionalidad al

desarrollo histórico (Zemelman, 1992, pág. 12). Es por esto que los sujetos deben ser vistos en su proceso de constitución, como condensadores de historicidad.

El esfuerzo por organizar el análisis de la realidad desde la óptica de los sujetos sociales implica reemplazar el análisis estructural (fundado en el supuesto de una regularidad social que rige el desarrollo de la historia en cierta direccional progresiva) por un análisis basado en la dialéctica presente- futuro, concebido este último desde el proceso de su historicización a través de las prácticas constructoras de los sujetos sociales. Por lo anterior, estudiar a los sujetos en su devenir equivale a reconstruir los dinamismos en los que se expresa la construcción de subjetividades sociales capaces de dar una dirección al presente (Zemelman, 1992, pág. 13).

De este modo Zemelman plantea una propuesta conceptual relevante para tener en cuenta en el análisis de la constitución de una subjetividad colectiva. Estas nociones se refieren a campos de problemas que suponen diversas formas de relación con la realidad son:

La necesidad: que permite reconstruir lo dado y lo indeterminado en una situación estructurada, abre el rescate de las determinaciones (económicas, políticas, sociales, psico-culturales) pero también de las rupturas con esas determinaciones. En este sentido, la definición, la jerarquización y la explicitación colectiva de las necesidades, así como de sus formas y mecanismos de resolución, da cuenta del primado de lo reproductivo, o de lo prospectivo, de lo rutinario, o de lo innovador y, en último término, de la posibilidad de constitución de los sujetos. Aquí, la vida cotidiana, como el espacio en el que se resuelve la reproducción social, debe ser concebida, también, como en el ámbito que se traspasa lo rutinario y se configura lo nuevo.

La utopía: entendida como una expresión de la subjetividad social que incorpora la dimensión futura, la potencialidad del presente, se abre a un amplio campo de problemas. Es aquí donde el imaginario social se despliega formulando la relación entre lo vivido y lo posible, entre el presente y el futuro. La utopía transforma el presente en horizonte histórico, más no garantiza la construcción de nuevas realidades. Se señala lo anterior porque dotar de sentido a las prácticas colectivas, como corresponde a la conciencia utópica, no garantiza que las provea de la capacidad de construir opciones y de viabilizarlas, esto es, de generar y ejercer poder para hacerlas realidad.

La experiencia: en este plano puede reconocerse la transformación de la realidad, la creación de nuevas realidades, la noción de experiencia, entendida como el plano en el que se

despliegan las prácticas colectivas, da cuenta de la objetivación, de lo potencial, de la transformación de lo deseable en posible. El reconocimiento de opciones, la formulación de estrategias, las alianzas e iniciativas de los colectivos, esto es, su acción organizada, implica organizar las utopías compartidas en proyectos encaminados a dar una direccionalidad al presente. El proyecto es la conciencia de construcción de historias futuras y el despliegue de prácticas para lograrlas. Considera, por tanto, traspasar el plano de la necesidad para tomar el de la libertad.

Un ejemplo claro de esto, es la conformación de las Zonas Humanitarias, gestadas a partir de las iniciativas de los pobladores desplazados, que decidieron retornar a sus tierras, para prevenir ataques contra su vida y su integridad personal: exigiendo el respeto de sus derechos a la vida, a la tierra, a la verdad, la justicia y la reparación integral frente a crímenes, que por sus características son de lesa humanidad, perpetrados en la mayoría de los casos por el Estado, por acciones directas o por omisión, aquiescencia y apoyo a los grupos paramilitares y también por los grupos guerrilleros.

Dentro de sus procesos de resistencia y lucha, los sujetos de estas comunidades también se han organizado por una educación u etnoeducación digna y de calidad.

De ahí, que la raíz de la educación en resistencia, sea la lucha popular y las diferentes prácticas de organización y movilización para pensarse el mundo que han agenciado, y agencian hoy las comunidades(...)Una educación que se proyecta desde la historicidad y la conciencia de sujetos y sujetas que tejiendo sus sentidos de resistencia con la comunidad, construyen saberes que se vinculan desde lecturas críticas de realidad y las prácticas políticas, económicas, sociales, culturales y ambientales, que le dan valor al saber epistémico y pedagógico(Abelló Gomez y Martínez, 2013, págs. 185-186).

Por ende esta propuesta didáctica se encamina en la exigencia de pensar en los sujetos, como productos y como productores de realidad socio-histórica, lo que obliga a aprenderlos desde el punto de vista de su construcción - deconstrucción.

Desde el momento del retorno a los territorios las comunidades han tenido claro que el horizonte de la educación *en, para y desde* la resistencia es para tener viva la herencia cultural y los saberes tradicionales que llevan en los rostros, las palabras y los pasos, las matriarcas y los patriarcas, ancestros de éstas comunidades que han reafirmado la “denuncia y el anuncio” por la identidad, la historia, la memoria y los Derechos Humanos en la lucha popular, como elementos esenciales de una educación en resistencia (Abelló Gomez y Martínez, 2013, pág. 187).

Es así que el hecho de percibirme en el mundo con el mundo y con los otros, me pone en una posición ante el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al cabo, mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él, sino la de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser tan solo un objeto, sino también un sujeto de la historia, (Freire, 1997, pág. 53).

Es por esto que esta propuesta contribuye a formar sujetos históricos a partir del reconocimiento del proceso de resistencia de las Zonas Humanitarias, en donde ellos como maestros en formación de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, tienen la capacidad de reflexionarse como sujetos críticos y autónomos dentro de sus propios procesos y territorios, en el marco de su vida diaria y cotidiana, decodificando y concientizándose de otros escenarios de pugnas, resistencias y luchas, siendo estos espacios viables como alternativas de cambio social.

La Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, surge como apuesta educativa con la intención explícita de formar educadores profesionales –Licenciados– comprometidos con el propósito de generar, acompañar, interpretar, asesorar y potenciar prácticas escolares y proyectos educativos comunitarios en/para los derechos humanos, contribuyendo a la transformación y solución emancipadora de los conflictos educativos, sociales, políticos y culturales del país. (...) el ejercicio intelectual colectivo se ha caracterizado en la Licenciatura por cuatro rasgos: 1- El posicionamiento pedagógico y ético/político; 2- la reflexión constante; 3- la relación práctica-investigación; y 4- el carácter formativo de las prácticas que propicia la articulación curricular. (Documento maestro para la renovación de registro calificado, 2013, pág. 7)

De acuerdo al documento maestro para la renovación de registro calificado, (2013) los propósitos, de las maestras y maestros, de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos son los siguientes,

- Formar educadores comunitarios comprometidos en la creación y consolidación de prácticas y saberes pedagógicos, orientados hacia la formación y el ejercicio de ciudadanías activas y críticas, la construcción del bien común a partir de Proyectos de Vida, personales y colectivos, y el afianzamiento de una cultura política democrática fundamentada en la convivencia pacífica y la exigibilidad de derechos, tanto en espacios educativos que tienen lugar fuera del sistema educativo así como en las instituciones formales del sistema educativo.
- Formar educadores/investigadores que indaguen y estudien sistemáticamente sobre los problemas pedagógicos y didácticos relevantes para la educación comunitaria en/para los derechos humanos que plantean las realidades y contextos socio históricos a los sujetos sociales, promoviendo la investigación participativa, la dialogicidad e interculturalidad epistémicas.
- Generar y potenciar procesos formativos en/para los derechos humanos y proyectos educativos comunitarios con base en articulaciones horizontales entre actores y sujetos de la sociedad civil y la universidad pública, capaces de construir tejidos sociales y aportar a los sujetos sociales, saberes, escenarios y mediaciones pedagógicas en función de sus empoderamientos, incidencias sociopolíticas y transformaciones del mundo desde una ética del compromiso y la corresponsabilidad social. (págs. 17-18)

El perfil del educador comunitario en/para los derechos humanos, a partir de su formación profesional como Licenciado en el Programa estará en condiciones de:

- Acompañar y asesorar, a través de su trabajo pedagógico, propuestas y programas de formación en/para los derechos humanos y proyectos educativos comunitarios de organizaciones sociales, comunidades indígenas, campesinas y afrocolombianas, instituciones educativas, organizaciones no gubernamentales, agencias de cooperación, movimientos sociales y políticos, y entidades públicas o privadas, desde un enfoque de autonomía intercultural, de género y generacional.
- Potenciar la acción colectiva consciente a través de procesos de exigibilidad de derechos, poniendo en funcionamiento estrategias y mecanismos, instituidos e instituyentes y garantizando la reflexión y el enriquecimiento de la cultura política democrática.

- Orientar metodológicamente procesos participativos de lectura crítica de la realidad y de sistematización de experiencias formativas, organizativas, de acción cultural, y de participación política, a partir del diálogo de saberes y la negociación cultural.
- Agenciar escenarios y estrategias de comprensión dialógica de los conflictos (culturales, sociales o políticos), activando en las comunidades sus capacidades y las prácticas de justicia social comunitaria para su tratamiento civil y pacífico de acuerdo con el Estado Social de Derecho.
- Propiciar la formación y la participación, informada, reflexiva, incidente y empoderada de los sujetos comunitarios y los ciudadanos en general, en la formulación, diseño, ejecución y evaluación de políticas públicas.
- Aportar en la transformación de la cultura escolar y la recreación de los PEIs (Proyectos Educativos Institucionales), proponiendo alternativas de incorporación y transversalización de los derechos en el currículo.
- Generar prácticas de participación, comunicación y articulación entre la vida escolar y sus contextos socioculturales y políticos, buscando superar el aislamiento y ensimismamiento recurrentes de la escuela, a través de la escucha y la interrogación por las necesidades, anhelos y problemas de los sujetos de la comunidad educativa y la orientación formativa de sus iniciativas.
- Promover la construcción colectiva de conocimientos, a través del estudio sistemático de problemas pedagógicos y didácticos relevantes para la educación comunitaria en/para los derechos humanos, produciendo saberes y mediaciones para la negociación cultural, re contextualizándolos y socializando la cultura desde una epistemología de frontera.
- Recrear enfoques y metodologías de alfabetización, de educación de adultos y jóvenes, y educación permanente a partir de las necesidades, contextos específicos, capacidades locales y mediaciones de comunicación popular (oral, visual, escrita y electrónica) desde un enfoque comunitario de derechos, intercultural, de género e intergeneracional.
- Como Docente en la educación básica y media, desarrolla proyectos pedagógicos de aula en asignaturas como Educación ética y en valores humanos, la Cátedra de derechos humanos, la Cátedra de Constitución política y democracia; participa de procesos pedagógicos y didácticos de integración y transversalización curricular de los derechos humanos; lidera la formación y participación de los jóvenes en las acciones de proyección social, alfabetización y educación de adultos, y comunicación popular. Su trabajo pedagógico le permite articular el PEI a los problemas y capacidades locales de las organizaciones y las instituciones locales y regionales. (págs. 21-22)

En este sentido, y en coherencia con lo mencionado, es necesario tener en cuenta algunas consideraciones que plantea Paulo Freire (1997) referentes al acto de enseñar. “Enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción, enseñar exige el reconocimiento de ser condicionado, respeto a la autonomía del ser del educando, exige buen juicio, enseñar exige humildad, aprehensión de la realidad, exige la convicción de que el cambio es posible”(Pedagogía de la Autonomía , 1997, pág. Índice)

Así, la concientización es entendida como el esfuerzo del conocimiento crítico de los obstáculos, de su razón de ser. Es un “instrumento de profundización de la *Prise de conscience* del mundo, de los hechos de los acontecimientos, la concientización es una exigencia humana, es uno de los caminos para la puesta en práctica de la curiosidad epistemológica” (Freire, 1997, pág. 54). La conciencia del inacabamiento nos hace seres responsables.

Toda práctica educativa demanda la existencia de sujetos, uno que, al enseñar, aprende, otro que, al aprender, enseña, de allí su cuño gnoseológico; la existencia de objetos, contenidos, para ser enseñados y aprendidos, incluye el uso de métodos, de técnicas, de materiales; implica, a causa de su carácter directivo, objetivos, sueños, utopías, ideales. De allí su politicidad, cualidad que tiene la práctica educativa de ser política, de no poder ser neutral. (Freire, 1997, pág. 68)

Otro acto importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es el saber de la historia como posibilidad y no como determinación. El mundo no es, el mundo está siendo. Es por eso que no es viable la posición ingenua o astutamente neutral de quien estudia. “nadie puede estar en el mundo, con el mundo y con los otros de manera neutral” (Freire, 1997, pág. 75) es necesario para esto la comprobación, no para adaptarme si no para cambiar, este es el camino para la inserción, que implica decisión, elección, intervención en la realidad “al comprobar nos volvemos capaces de intervenir en la realidad, tarea incomparable más compleja y generadora de nuevos saberes que la de simplemente adaptarnos a ella”(ibíd. 75). La transformación del mundo implica establecer una dialéctica entre la denuncia de la situación deshumanizante y el anuncio de su superación.

Es así como este saber que la historia viene comprobando se rige en principio de acción y abre camino a la constitución, en la práctica, de otros saberes indispensables. Se trata de desafiar

a los grupos populares en este caso a los estudiantes universitarios, para que perciban, en términos críticos, la violencia y la profunda injusticia que caracteriza los habitantes de las comunidades en resistencia de las ZH del Bajo Atrato Chocuno.

La reconstrucción y reconocimiento del pasado, construido a partir de la herencia cultural e identitaria arraigadas con las prácticas tradicionales y a los significados y sentidos de la comunidad con el territorio, ha movilizado, desde la consciencia y la indignación por las violaciones a sus Derechos Humanos, un lugar de colocación de los sujetos que construyen su historia desde el esclarecimiento de la verdad y en contra del olvido, en los escenarios de memoria colectiva a nivel comunitario.(Abelló Gomez y Martínez, 2013, pág. 203)

En esta medida el aprendizaje es un proceso dinámico, caracterizado por saltos, avances, retrocesos, parálisis, miedos, pausas y construcciones, Díaz Barriga señala que si se concibe el aprendizaje como una modificación de una pauta de conducta, dicha modificación actúa en un nivel de totalidad del ser humano, lo cual implica reconocer que se da en un nivel total de integración e internalización de este, en el que cualitativamente y procesalmente se integran comportamientos y formas de percepción del mundo, valores y habilidades que modifican su forma de pensar, sentir, valorar y actuar (Diaz Barriga, 1997, pág. 57). El aprendizaje es, así, un proceso de apropiación de la realidad, lo cual requiere que el sujeto construya sus propios marcos referenciales.

Otro aspecto a tener en el proceso de enseñanza aprendizaje es la experiencia, que es una vivencia reflexionada por parte del sujeto. De esta se plantean dos formas de experiencia: la directa y la mediatizada, esta última promovida desde otros medios que son: la icónica (centrada en imágenes) y la simbólica (producida a partir de la palabra).

El problema no se reduce únicamente a la memorización de la información, ya que la realidad se presenta ante el sujeto como una estructura, total, es decir, que “reunir todos los hechos no significa aun conocer la realidad, y todos los hechos (juntos) no constituyen aun la totalidad [...] la comprensión de la realidad es totalidad concreta que se convierte en estructura significativa para cada hecho o conjunto de hechos” de esta manera, el problema de las estructuras es, por un lado, “epistemológico-objetivo” y tiene que ver con los mismos supuestos

de la construcción del conocimiento; por otro lado, es “epistemológico – subjetivo” y tiene que ver en el que estudiante construye una interpretación de la realidad, a partir de una construcción categorial para entender los fenómenos naturales, sociales, así como los lenguajes simbólicos (Díaz Barriga, 1997, pág. 62).

2.1.3 Educación en relación con la defensa del territorio y la autonomía

El avance de poderosos grupos económicos, las transformaciones en el Estado y en los diferentes actores sociales, producen nuevas lógicas y formas de organización territorial: se privilegian unos espacios sobre otros y otros se fragmentan, se desarrollan crecimientos económicos diferenciales y penetración de capitales en regiones que le son funcionales a su reproducción.

La actual política agraria no pretende realizar los contenidos señalados de los derechos a la tierra, territorio y autonomía, sino que, por el contrario, establece límites y trabas para su realización integral: el acceso a la tierra se restringe con el modelo del mercado, y su autonomía se ciñe por la sujeción de sus decisiones propias a los criterios de ordenamiento territorial definidos por el Estado. La ausencia de reconocimiento del territorio y autonomía de las comunidades étnicas ha ocasionado la degradación y pérdida de su cultura y tradición, propiciando su desaparición.

En este sentido comprender la tierra, el territorio y la autonomía como derechos fundamentales implica reconocer la importancia que estos tienen en la sociedad, las obligaciones que el Estado adquiere en la garantía de estos y el ejercicio que realizan sus titulares para hacerlo valer. Es así, como es de gran importancia traer a la academia una apuesta de vida colectiva, desde la no violencia, donde sujetos críticos y resistentes, han gestado luchas en defensa de su territorio y su autonomía, llegando a la configuración de ZH en medio del conflicto armado del país, que ha traído consigo proyectos de explotación de recursos naturales, e infraestructura; dejando a los pobladores de esta región del pacífico colombiano en la marginalidad, despojándolos de sus tierras, conllevándolos a la pobreza e inhumanidad en las condiciones de vidas familiares, el racismo y la exclusión.

Es por esto, que es necesario rescatar y dar lugar a los saberes ancestrales de estas comunidades, que han sido configurados por décadas, desde mucho antes de los procesos de cimarrismo y palenques, hasta las ZH y biodiversidad, los cuales están muy ligados al cuidado de la tierra y la naturaleza. Estas experiencias reales promueven el análisis crítico y contextualizado para poder influir y transformar la realidad y/o los sujetos, superando la reproducción del modelo hegemónico y posibilitando un cambio cultural a partir de un protagonismo activo en los territorios de vida. Esto es poner en diálogo los ámbitos de la investigación y de la enseñanza para, desde una perspectiva dialógica, construir el conocimiento desde la práctica territorial. Pensarse en una formación en relación con el territorio y la autonomía es poner en cuestión el modelo de desarrollo y racionalidad dominantes, proponiendo una revisión y reconstrucción de los modos de interacción sociedad - naturaleza y por lo tanto la construcción de alternativas.

En esta medida el análisis de Las Zonas Humanitarias, también permite comprender lo que significa el derecho a la educación, como derecho de los pueblos desde las reivindicaciones emprendidas por esta comunidad del pacífico colombiano. El pueblo afrocolombiano en su persistente lucha por la conquista de sus derechos, ha conseguido que las leyes colombianas reconozcan su derecho a la etnoeducación con leyes como la Ley 70 de 1993, en la que es reconocido el derecho de los afrocolombianos a poseer y ocupar colectivamente sus tierras ancestrales, acentuando el derecho a la educación accesible sin discriminación. “Consideramos, además que uno de los elementos más importantes para que las comunidades afrocolombianas autodeterminen su derecho a la educación y hagan respetarlo por parte de cualquier agente externo a ellas, radica en la **autonomía**, en cuanto se consideran sujetos creadores de mundos posibles y con autodeterminación”.(Abelló Gomez y Martínez, 2013, pág. 182)

La educación para estas comunidades se ha ubicado como una de las principales exclusiones a las que el sistema de dominación las ha sometido; donde este derecho no se contempla ni garantiza como viable Bajo el estado de guerra al que siguen siendo sometidas. De este modo la educación problematizadora propone la propia situación como “incidencia” de su acto cognoscente, a través del cual será posible la superación de la percepción ingenua que tengan de ella. Así, “profundizando en la toma de conciencia de la situación, los hombres se “apropian” de ella como realidad histórica, por lo mismo capaz de ser transformada por ellos” (Freire, 1995,

pág. 91). El mundo, ahora, ya no es algo sobre lo cual se habla con falsas palabras, si no el mediatizador de los sujetos de la educación, el objeto (incidencia) de la acción transformadora de sujetos de la cual resulta su humanización.

Es por esto pertinente una educación que traiga a contexto, el proceso de lucha histórica de comunidades resistentes, por su autonomía y territorio. Ello requiere pensar en el conjunto de los seres humanos como personas que pueden y deben tomar parte activa en el proceso de su propio desarrollo, como seres pensantes y sintientes, como miembros de una comunidad, de una nación; como seres humanos responsables vinculados con espacios geográficos y ámbitos históricos y culturales. Desde una perspectiva crítica, el análisis histórico tanto de las formas de organización social como de la gestación, desarrollo y permanencia de las concepciones sobre el universo, la vida, la conciencia, lo humano y las formas de apropiación-transformación de la realidad.

La educación es una forma de intervención en el mundo, que más allá del conocimiento de los contenidos bien o mal enseñados y/o aprendidos implica tanto el esfuerzo de reproducción de la ideología dominante como su desenmascaramiento, es por esto que la educación no puede ser neutra.

Como se ha dicho antes, la academia no se puede apartar de la realidad social por las cuales atraviesa el país, siendo indispensable reconocer las pugnas que actualmente se gestan sobre los territorios, en cuanto a su tenencia y fin de los mismos; sumándose el análisis sobre los excesos del estilo contaminador y consumista de vida que se tiene a causa del modelo económico extractor. Es necesario dar a conocer de manera clara y ordenada, las propuestas que se están llevando a cabo en las diversas realidades y tener la posibilidad de intercambiar experiencias y aprender de unas y otras. Muchos aportes significativos son desconocidos. Es rescatar pedagógicamente aquellas historias de enseñanza y de comunidades de aprendizajes sobre problemáticas ambientales, que recuperan saberes no solo técnicos, prácticos o útiles, sino que incluyan especialmente en su desarrollo, el análisis de la complejidad social, los mitos e imaginarios colectivos, las actitudes y dilemas éticos, así como también las modalidades de intervención “para el cambio”, generando un verdadero diálogo de saberes.

Es esencial adquirir mayor comprensión y sensibilizar a la sociedad sobre estas cuestiones. Todo comienza con la comprensión de ciertos hechos básicos: la cantidad de zonas forestales que se han perdido en el mundo; el grado de contaminación del aire, el agua y el suelo, y el impacto que eso tiene sobre el ecosistema global. Se necesita comprender las causas y estructuras sociales que conducen a la destrucción ambiental. Y más allá de ello, es necesario percibir la realidad de quienes sufren, es asumir su dolor como propio, comprendiendo claramente la interconexión de los sujetos. Ese esfuerzo permitirá que surja una nueva conciencia y la determinación de llevar a cabo acciones concretas.

Es fundamental definir cuáles son los valores éticos que se comparten, la tarea educativa debe ser capaz de transmitir la manera en que los problemas territoriales y por ende ambientales están íntimamente conectados a la vida cotidiana. Debe además inspirar la confianza de que cada uno de los sujetos tiene el poder y la responsabilidad de efectuar un cambio positivo a escala global.

Surge la necesidad de una nueva filosofía de vida que sea holística y ecológica, constituyendo una alternativa al realismo materialista, con capacidad de devolver al ser humano el sentimiento de pertenencia a la humanidad y a la tierra.

Moacir Gadotti, plantea que Frente a la degradación de las vidas en el planeta se llega a una verdadera encrucijada entre un camino *Tecnozoico*, que pone toda la fe en la capacidad de la tecnología de sacarnos de la crisis sin cambiar el estilo contaminador y consumista de vida, y un camino *Ecozoico*, basado en una nueva relación saludable con el planeta, conociendo que se es parte de un mundo natural, viviendo en armonía con el universo, caracterizado por las actuales preocupaciones ecológicas (Gadotti, 2000, pág. 4).

Esto último deja ver, que gran parte de la población está tomando conciencia de que el sentido de la vida no puede estar separado del sentido del propio planeta. Lo cual da pie a orientar la educación en una formación que sea crítica, que contribuya a la preservación de los recursos naturales, dependiendo de una conciencia ecológica.

Es por esto que es necesaria y fundamental una pedagogía de la Tierra, en función de la reeducación del hombre o la mujer, principalmente del ser humano occidental, que es prisionero de una cultura predatoria, que ve la Tierra, solamente como un espacio de dominación y extracción. Los cuales consideran la tierra como un bien de libre comercio, propiciando la concentración de las tierras en pocas manos, el enriquecimiento de las elites nacionales y la consolidación del capital extranjero. Repartiendo inequitativa la tierra, generando guerras, pobreza y desplazamientos forzados, siendo los pobladores campesinos, indígenas y afrodescendientes, los más afectados. Esto implica una reorientación de los currículos, para que incorporen ciertos principios defendidos por ella. Los contenidos curriculares tienen que ser significativos para el estudiante, y además significativos para la salud del planeta.

Este es un proyecto alternativo global donde la preocupación no está apenas en la preservación de la naturaleza (Ecología Natural) o en el impacto de las sociedades humanas sobre los ambientes naturales (Ecología Social). Es un nuevo modelo de civilización sustentable desde el punto de vista ecológico (Ecología Integral) que implica un cambio en las estructuras económicas, sociales y culturales. Es un proyecto utópico: cambiar las relaciones humanas, sociales y ambientales que se tienen hoy. (Gadotti, 2000, pág. 6)

2.2 Unidad didáctica

Esta propuesta pretende trabajar durante el trascurso de estas sesiones la exploración de lucha contemporánea afro descendiente del pacífico colombiano, específicamente del Bajo Atrato Chocuno, así como la conformación de las ZH y de Biodiversidad en esta región, ahondando en las categorías de territorio y autonomía afrocolombiana.

Metodología

Aquí se propone un trabajo individual y colectivo, este último importante en cuanto permite construcciones argumentativas a partir de la discusión, desde las lecturas propuestas, en diálogo con el proceso de resistencia de las Zonas Humanitarias. Operativamente el trabajo es presencial tanto en los espacios de práctica, como en los encuentros académicos programados.

Valoración del proceso educativo

En concordancia con la metodología propuesta, la evaluación de este espacio académico combina dos formas valorativas: una intersubjetiva y otra personal. La valoración es procesual y está relacionada con los siguientes criterios:

- ✓ Asistencia y participación.
- ✓ Desarrollo de las lectura base.
- ✓ Desarrollo de las actividades y trabajos propuestos para cada una de las sesiones, en las fechas especificadas.
- ✓ Participación y argumentación en el desarrollo de los Seminarios.
- ✓ Trabajo en equipo

La didáctica crítica

Como bien se sabe, uno de los ejes fundamentales de este proyecto es la aplicación de una guía didáctica, con los estudiantes universitarios primer semestre de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos. Por ende es necesario comprender y entender desde donde se configura ésta.

La didáctica como el proceso de enseñar, se encarga de los problemas que enfrenta el docente, permite abordar, analizar y diseñar los esquemas y planes destinados a plasmar las bases de cada teoría pedagógica. Sirve a los educadores a la hora de seleccionar y desarrollar contenidos, persigue el propósito de ordenar y respaldar tanto los modelos de enseñanza como el plan de aprendizaje. Se le llama acto didáctico a la circunstancia de la enseñanza para la cual se necesitan ciertos elementos: el docente (quien enseña), el discente (quien aprende) y el contexto de aprendizaje.

La didáctica requiere del conocimiento de métodos y estrategias que se adecuan a las características de un entorno sociocultural particular, en el que existen problemáticas. Debe tener en cuenta diversos escenarios y necesidades, como la defensa de los Derechos Humanos, la

alfabetización, la lucha contra la violencia, el mejoramiento del medio ambiente y la ecología, entre otros, exigiendo del docente un elevado nivel de comprensión, sensibilidad y compromiso social.

Se entiende por Didáctica Crítica la ciencia teórico-práctica que orienta la acción formativa, en un contexto de enseñanza-aprendizaje, mediante procesos tendencialmente simétricos de comunicación social, desde el horizonte de una racionalidad emancipadora. (Rodríguez Rojo, 1997)

La racionalidad emancipadora se interpreta como la capacidad del pensamiento crítico para reflexionar sobre sí mismo. Es decir, pensar sobre el pensamiento, lo que permite penetrar en los supuestos que subyacen en el pensamiento individual y colectivo y que, en algún momento, se han coagulado evitando la reflexión crítica de nuestro diario acontecer. Pero no se queda ahí, la racionalidad emancipadora plantea además la auto-reflexión con acción social orientada a la creación de nuevas teorías materiales e ideológicas.

La didáctica crítica, favorece procesos de investigación de la teoría implícita en la práctica, no divide la realidad porque ésta es teoría y práctica al mismo tiempo. A partir de los problemas reales aporta soluciones, construyendo la teoría que mejora el que hacer tanto docente como discente. La acción didáctica crítica se preocupa de la formación de estructuras mentales, de la organización de los conocimientos integrados y de la crítica reconstructiva de los problemas cotidianos. Es una práctica participativa, que favorece el debate, la reflexión y la discusión. Utiliza el simposio, la mesa redonda, la entrevista, el foro, el seminario, la lluvia de ideas, el estudio de casos, la afirmación, la confianza, la cooperación y la solución de conflicto, entre otros.

En la didáctica crítica se manifiestan valores compartidos, cooperativos, emancipadores, solidarios e intersubjetivos, la relación entre la teoría y la práctica es indisoluble, la práctica es teoría en acción, por ende va dirigida a la transformación social. La didáctica crítica, tiene un fuerte peso humanista al enfatizar el papel del sujeto, en contacto con la realidad social y los problemas de la sociedad.

En este sentido Germán Mariño plantea una didáctica del diálogo, es decir, la preocupación por concretar los planteamientos teóricos en una propuesta que oriente el quehacer de los educadores. En referencia a estos planteamientos, Paulo Freire menciona que el diálogo está ligado a un proceso investigativo que se inicia antes del encuentro entre educandos y educadores, cuando estos últimos se preguntan por el contenido del diálogo, por el sobre qué se va a dialogar. “El diálogo comienza en la búsqueda del contenido programático, esa búsqueda es la que inaugura el diálogo de la educación como práctica de la libertad” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1995, pág. 101).

Este diálogo se realiza en el proceso de investigación que implica necesariamente una metodología dialógica; una metodología concientizadora, que además de hacer posible la aprehensión de “los temas Generadores”, comienza involucrando a las personas en una forma crítica de pensar su realidad. La metodología concientizadora se realiza a través de la codificación y la decodificación; “la codificación de una situación existenciales la representación de ésta con algunos de sus elementos constitutivos en interacción. La decodificación es el análisis crítico de la situación codificada” (Ibid. 126)

La didáctica representa un proceso complejo y transdisciplinar presente en todo momento, es decir todo sujeto es didáctico al margen de su rol social o profesional. Los seres humanos están inmersos a lo largo de su vida en aprendizajes y enseñanzas. En este sentido, Bajo la visión compleja de la realidad, un problema se hace solución y la solución otro problema, así como lo aprendido también deviene, por ende es un singular proceso, de desaprendizaje y reaprendizaje, porque nada está dicho como verdad.

De acuerdo a lo que plantea Gonzales Velazco, (2009) los componentes principales del acto didáctico son:

a) Actores del PAE, (proceso de enseñanza - aprendizaje): Son los seres humanos, sujetos cognitivos con un nivel de incertidumbre y meta cognición. De visión compleja y transdisciplinar, que dialogan, se comunican y construyen su propio conocimiento. Son sujetos con igualdad de condiciones para aprender y enseñar en cualquier espacio y tiempo. El proceso rompe el esquema

de necesitar siempre dos sujetos para aprender y enseñar. En este caso podemos partir de uno e intercambiar en su rol.

b) **Contenidos curriculares:** Se conciben como un conjunto de conocimientos. Y no puede verse como elementos aislados para ser transmitidos. Estos contenidos transdisciplinares responden a todos los demás componentes de la didáctica compleja, transdisciplinar e investigativa. Es decir, un estudiante que aprende determinado contenido, puede complejizar y manejarlo bajo diferentes enfoques disciplinares.

c) **Objetivos:** No se si llamar, objetivos, meta, fin. Lo cierto es que en didáctica siempre tenemos que buscar ¿un por qué?, un ¿para qué? Este es un punto que la didáctica debe trabajar. La visión de la didáctica no sólo será pedagógica, sino también científica. La pregunta es: ¿hacia dónde inclinar la balanza? Sin perder de vista que el conocimiento es siempre relativo y nadie tiene la verdad absoluta.

d) **Contexto educativo:** Es más que un espacio físico donde desarrollamos la práctica pedagógica. Incorpora otros elementos como ser: culturales, políticos, ideológicos, sociales, entre otros. No podemos consentir trabajar bajo esquemas colonizadores que conciben la ciencia con la visión empoderada por comunidades de conocimiento. El conocimiento no sólo es “poder”, éste es de los pueblos, y para los pueblos. Ya no podemos seguir enseñando con sólo textos norteamericanos, japoneses u otros cultural o socialmente diferentes.

d) **Complejidad educativa:** Dejar de entender el proceso didáctico en términos de reduccionismo es una necesidad a la hora de entender a la didáctica compleja, transdisciplinar e investigativa. Urge incorporar los principios de la complejidad a la didáctica, trabajados desde la corriente moriana: dialógico, retroactivo, hologramático, y sistémico.

f) **Visión transdisciplinar del conocimiento:** Nace de la necesidad de interrelación del conocimiento. En este enfoque didáctico ya no es posible hablar de disciplina, los actores educativos no aprenden sólo que es una “célula”, sino lo interrelacionan de manera directa o indirecta con otras disciplinas, produciendo el diálogo vertical y horizontal.

g) **Investigación Compleja:** El proceso aprendizaje-enseñanza incorporará de manera dinámica, la investigación como parte del quehacer educativo. En el proceso didáctico nace la observación como primera técnica de investigación, seguido de una visión de ciencia compleja bajo los principios de la complejidad y un método científico no rígido como “receta”. El proceso didáctico es flexible y tiene como meta principal demostrar que el conocimiento es relativo.

h) **Incertidumbre:** Para la percepción didáctica, se requiere una motivación intrínseca, que surge del proceso de incertidumbre, el mismo que los actores educativos desarrollan a lo largo de

su accionar didáctico. La incertidumbre es la luz que permite acercarnos complejamente al conocimiento.

i) Tiempo-espacio: No podemos hablar de elementos fijos emanados de programas curriculares, la didáctica compleja permite ver que el proceso de reconstrucción cognitiva no tiene un espacio y tiempo determinados. Depende mucho del nivel de incertidumbre, y otros elementos que permitan el desarrollo didáctico.

j) Meta cognición: Este es un componente muy importante, que el docente difícilmente lo alcanzará con sus estudiantes. ¿Por qué?, ¿para qué? Son algunas de las interrogantes necesarias que el que aprende debe hacerse de manera individual. Empero, es más que el simple interés por aprender. Es el enlace entre la incertidumbre y la visión compleja de un proceso didáctico.

k) *Diálogo-comunicación*: Son dos componentes que van de la mano, se interrelacionan mutuamente y son más que emisor-receptor-información. Por intermedio de estos componentes, se vislumbra la incertidumbre como un proceso de diálogo interno y todo el proceso de actodidáctico a través de un diálogo externo y comunicacional.

l) Evaluación de los Aprendizajes: No es un proceso o componente separado del quehacer didáctico. Tampoco se concibe como el proceso mediante el cual los actores miden lo que aprendieron. Es un componente transversal directo e indirecto de todo el proceso aprendizaje-enseñanza. Cualquier proceso de evaluación de los aprendizajes, se concibe como un proceso transdisciplinar, complejo e investigativo, donde todos los actores siguen aprendiendo y enseñando.

m) Visión científica y pedagógica: Son componentes estrechamente ligados concierto equilibrio que compone el trabajo didáctico: del proceso que permite enseñar y aprender, y de lo que se va aprender. (págs. 68-69)

Complejizar la didáctica es abandonar la pretensión de estudiar la realidad fraccionada y que asume el reto de pensar la realidad como un sistema de conexiones, como un conjunto de niveles interrelacionados, se sabe que un conocimiento que fracciona aquello que está unido, produce inevitablemente un saber mutilado e incompleto.

Un docente no es simplemente aquel que está en la escuela, es un ser humano capaz de aprender y enseñar en cualquier espacio y tiempo. Un docente es un estudiante eterno, no hay finitud en el proceso aprendizaje – enseñanza. La didáctica crítica plantea la conversión del docente dogmático, por un profesional de la educación fuertemente interesado por cuestionar el

proceso de aprendizaje y enseñanza y en pos de lograr conciencia crítica de su acción educativa al someter su ejercicio a continua reflexión, con el fin de construir lo científico en la educación. El reto de hacer ciencia es porque problematiza y soluciona los desafíos que supone su acción docente.

La didáctica crítica surge en oposición a la didáctica tradicional, y va de la mano con la pedagogía liberadora. Es una pedagogía de la descolonización, se constituye una construcción teórico-práctica en y para la acción, en el sentido de llevar a la práctica una teoría y reforzarla en ese trabajo práctico. Esta Pedagogía en construcción, dirigida a: (1) Realizar trabajos para conocer mejor la realidad, que es en verdad, pluriétnica y pluricultural; (2) los resultados obtenidos implican un compromiso, por cuanto no son fuentes de recreación del educador, sino una realidad que está allí, que debe ser develada y transformada; y (3) de allí la práctica como punto de partida del conocimiento.

Por otro lado, Ángel Barriga plantea que actualmente se le ha dado más importancia a lo curricular que a lo didáctico, esto a consecuencia de la destacada evolución de la escuela al ritmo de las exigencias de proceso de industrialización, la “teoría curricular, constituye la expresión pedagógica de una teoría educativa específica de este proceso en la que se reivindican, los saberes útiles, los cuales son necesarios para la vida productiva” (Díaz Barriga, 1997, pág. 13). Al contrario de la didáctica que se nutre de elaboraciones de diversas disciplinas: la sociología, la psicología, la historia, la antropología, entre otras.

La didáctica es la parte menospreciada del pensamiento educativo. Frente al desarrollo sólido de las que se han llamado ciencias de la educación, la didáctica parece como un conocimiento insignificante, ligado solo a normar la práctica educativa, de carácter netamente instrumental y sobre todo en proceso de desaparición (...) las concepciones desarrolladas en el siglo XX, Bajo el rubro de ciencia de la educación abandonaron la reflexión didáctica para plantear el problema de la instrucción, del campo curricular y de la evaluación. (Díaz Barriga, 1997, pág. 55)

Para finalizar, la didáctica crítica, establece la enseñanza y el aprendizaje como una dualidad inseparable para introducir a la mujer y al hombre en un proceso de formación que le

permita solucionar sus problemas, haciendo buen uso de su libertad, privilegiando la creatividad, solidaridad y el cultivo de los valores humanos. Para mejorar la calidad de la educación, utiliza medios, recursos o ayudas de la didáctica crítica a través de las técnicas grupales de aprendizaje para procurar la producción del conocimiento y la creatividad a través de la participación activa de los actores del proceso: profesoras, profesores y estudiantes, privilegiando la investigación.

Esta didáctica ayuda a tomar conciencia sobre las prácticas docentes, puesto que la construcción metodológica, que permite que afloren, además de las regularidades, lo singular, lo que le es propio. Si la didáctica es sociocrítica, debe analizar la sociedad u orden social en el que se desarrolla. Así, los actores del proceso de aprendizaje y enseñanza, son sujetos que investigan la realidad de la que forman parte y, por tanto, objetos de su propia investigación. Además propicia un juego simultáneo y alterno de reflexión y acción, según lo exija la problemática respectiva: de elaboraciones teóricas o conceptualizaciones y de retorno a la realidad de la que surgieron y a la que se pretende transformar.

Contenidos, método y Metodología

Una de las tareas primordiales de trabajar con los estudiantes es el método con que deben “aproximarse” a los objetos cognoscibles. Enseñar en este sentido no se agota en el “tratamiento” del objeto o del contenido, hecho superficialmente, si no que se extiende a la producción de las condiciones en que se es posible aprender críticamente.

Es necesario destacar que contenido y método forman parte de una unidad indisoluble que es necesario abordar de manera conjunta. El análisis de la organización de los contenidos, remite al problema metodológico; es así que la estructuración del contenido tiene implicaciones metodológicas. El método debe ser considerado como la posibilidad de articular ciertos contenidos, como punto de unión de lo epistemológico (un campo disciplinar particular) y lo didáctico.

En esta medida es necesario visualizar cuales son los elementos de los contenidos para elaborar el programa, una vez existe claridad tanto sobre los contenidos como su estructura interna es posible buscar un mecanismo adecuado de agrupación de los mismos, denominadas

unidades temáticas, núcleos problemáticos etc. Es conveniente que los grupos de contenidos respondan a un criterio de organización, que no reflejen fragmentación y que no sean excesivos. Es necesario implementar contenidos conceptuales y de proceso, ambos se caracterizan por un elemento cualitativo que provoca en los sujetos el desarrollo de procesos que no concluyen. Es aquí donde el aprendizaje, “lejos de ser memorístico, reclama una serie de procesos de comprensión, de construcción de ideas y de apropiación que van singularizando la expresión conceptual en cada integrante” (Diaz Barriga, 1997, pág. 64).

El *método* tiene que ver con una perspectiva global de las estrategias de enseñanza que sintetiza tanto las concepciones generales que tiene cada docente, como su punto de vista psicopedagógico; esto supone la adopción de una visión cognoscitiva, humanística, genética y psicoanalítica que busca la apropiación del conocimiento, o bien, el descubrimiento y la construcción del mismo, lo que generalmente denominamos didáctica (Diaz Barriga, 1997, pág. 68)

Por otro lado un elemento central del programa del docente es la elaboración de una propuesta *metodológica*, esto es la elección de una estructura en la que se enlacen las diversas actividades de aprendizaje, pensadas estas en el sentido de las experiencias educativas que promueven en los estudiantes. Así, la propuesta metodológica surge de la misma experiencia y formación didáctica, y permite una articulación específica con los contenidos que se seleccionan.

Lo metodológico constituye uno de los aspectos en los que las propuestas didácticas depositan su confianza para el mejoramiento de la práctica educativa, la renovación de esta mejora el aprendizaje. A partir de la construcción de una propuesta metodológica, el maestro intenta crear condiciones para que todos los estudiantes aprendan.

Es indudable que al docente como profesional de la educación, estructurar una propuesta metodológica que responda tanto a las condiciones macrosociales donde se realiza la propuesta educativa, como las características particulares de cada grupo escolar. En esta entramada y complicada red, la didáctica como disciplina, elabora una serie de propuestas que ni se pueden considerar una norma, ni responden a una serie de consejos; sencillamente se trata de la formulación conceptual de reflexiones surgidas del ámbito de la experiencia (Diaz Barriga, 1997, pág. 137).

Plan de trabajo					
Día / Horario	Temas	Aspectos	Objetivos	Procedimientos	Materiales
1. SESIÓN	Explorando nuestro Territorio y Autonomía	La cartografía social (o los mapas parlantes), es de gran ayuda e importancia en el Diagnóstico Participativo. Siendo una gran herramienta de alternativa de comunicativa	Acercamiento al espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural. De los estudiantes	En esta sesión se trabajara un mapa mental, elaborado por cada estudiante a partir de sus experiencias y concepciones de territorio.	Hoja s grandes de papel, marcadores, temperas, pinceles.
2. SESIÓN	Lecturas de Realidad sobre las ZH y zonas de biodiversidad	Acontecimientos, Hechos, Escenarios, Actores, Relaciones, Intereses.	Identificar elementos claves que participan de un acontecimiento determinado.	- Ejercicio práctico en grupo sobre el tema, ZH con artículos de revistas y audios. -Ubicación de actores -Plenaria, profundizar en relación con la estructura / Síntesis.	Cuadro para resolver en grupo
3 SESIÓN	Acercamiento a la lucha histórica gestada en la región del pacifico colombiano. ZH y Zonas de Biodiversidad, propuestas alternativas de paz, desde la no violencia.	Contextualización geográfica, y Lucha contemporánea de las comunidades afrodescendientes del pacifico colombiano, por el derecho al territorio y la autonomía política y cultural.	Realizar una lectura aguda y crítica de la realidad del pacifico colombiano y de las ZHpor medio de una obra audiovisual	cine foro	Videos o Televisor. - Video: “Bajo el Atrato la nueva y esclavitud” “Bajo la palma”
4 SESIÓN	Nuestras luchas y sus luchas en el Tiempo	Línea de tiempo, que es una gráfica que muestra los acontecimientos de una coyuntura, por medio de ella se puede identificar los hechos más importantes, la forma en que se relacionan, ver las distintas facetas de un evento y recuperar la historia del período seleccionado. Esta es una herramienta para ordenar los acontecimientos y los tiempos con los estudiantes. Además Se realizara una variante de este ejercicio poniendo en paralelo una Línea de tiempo que muestre los acontecimientos de sus historias de vida.	Reconocer los principales elementos que conforman la estructura de una sociedad determinada y analizar su influencia en los acontecimientos. Realización de la propia historia de vida en relación con un contexto macro.	Fichas bibliográficas con fechas marcadas por acontecimientos, que se les entregara a los estudiantes, para que ellos sean los que las pongan sobre la línea de tiempo. Ellos serán los que las organicen en la línea de tiempo. Además realizaran una línea de tiempo paralela, la cual dé cuenta de sus historias de vida.	Boce to, línea de tiempo, hecha por el docente o guía de la actividad.

1. Cuadro de plan de Trabajo

2.2.1 METODOLOGÍA DE APRENDIZAJE

1. Sesión: explorando nuestro territorio y autonomía, Cartografía social.

La cartografía social (o los mapas parlantes), es de gran ayuda e importancia en el proceso de caracterización participativa frente al territorio. Es un acercamiento a una comunidad, a su espacio geográfico, socio-económico, histórico- siendo una gran herramienta de alternativa comunicativa.

Para este ejercicio hay que partir del territorio propio, para reafirmar la pertenencia de los estudiantes a este y encontrar un punto de vista para interpretar las opciones de desarrollo, que las instituciones ofrecen. La cartografía social permite conocer una comunidad, dándole, a sus habitantes un mayor sentido de pertenencia por el espacio que ocupan, que viven. Además permite reconocer el territorio en el cual habitan, rescatando las luchas que han surgido por este, que por lo tanto les pertenece.

En esta sesión se trabaja un mapa mental, elaborado por cada estudiante a partir de sus experiencias y concepciones de territorio, en el que tendrán en cuenta:

1. Caminos y carreteras transitados, espacios en los que se desenvuelve, (hogar, universidades, trabajo, organizaciones Comunitarias, instituciones) lugares de referencia, además información sobre estado de la vivienda, materiales de construcción y servicios públicos.
2. Prácticas productivas y un inventario si se puede de los recursos naturales con los que cuenta el barrio en donde viven, ¿Qué pobladores habitan en estos espacios?
3. Los conflictos que representan en el territorio distinto nivel. Problemas que se presentan entre los habitantes. Problemas o desacuerdos conformas de sociedad o Estado, instituciones estatales o funcionarios públicos. Conflictos generados por empresas o transnacionales que tienen intereses en la zona, ya sea por los recursos

que posea (agua, tierra - suelo y subsuelo-, aire, fuego) o por su ubicación estratégica. Problemas ambientales y de riesgos naturales. Deforestación, desertificación, erosión, riesgo de inundación o deslizamientos.

Cada estudiante hace un análisis de su mapa, teniendo en cuenta los cambios que ha tenido el territorio en el cual se desenvuelven, mencionan la situación actual del barrio, dando cuenta de la evolución y transformación de esta región y de sus pobladores, vislumbrando así, la realidad inmediata sobre la que se tiene que operar.

Y por último plantea cómo quiere que sea el país y su barrio, comunidad, universidad el día de mañana. Este ejercicio permite recuperar la capacidad de soñar, de creer en las utopías; como también una visión por lo que se tiene que luchar.

- Teniendo estos mapas se hace la socialización de cada uno relacionándolo con las categorías de territorio y autonomía.

2. Sesión: Juegos de roles. Análisis de coyuntura, ZH y zonas de biodiversidad.

En esta sesión se le solicita a los estudiantes que se reúnan en grupos, para entregarles, textos y audios con las apreciaciones / o lecturas de realidad que se han construido de las Zonas Humanitarias. En especial las campañas de desprestigio (Plasmados en el primer capítulo de este documento).

El objetivo principal es hacer del proceso comunicativo un diálogo intergrupar –un proceso real de ida y vuelta-, en el que los receptores se vuelvan más críticos y participativos. Esto permite a los estudiantes no sólo a recibir el mensaje sino también responder y dialogar.

Los estudiantes en grupo desarrollan este cuadro en 30 minutos.

Ubicación de actores

1. Se realiza este ejercicio en grupo para definir cuáles son los actores centrales de una coyuntura, cuáles otros se suman a ellos, y cómo se dan la aglutinación de fuerzas, las alianzas y las relaciones. La fuerza de los actores se define según los recursos que tiene en la coyuntura para hacer efectiva su estrategia política. Los recursos pueden ser los que se usan en la contienda política y son visibles, y los latentes, que pueden no usarse pero inhiben o condicionan la acción del adversario.
2. Se definen los actores que se consideran más relevantes en la coyuntura. Se seleccionan los más importantes, se hace un cuadro en el que se trata de responder a varias preguntas, (véase en el cuadro más adelante). Una vez escogidos los actores principales y secundarios, se analizan de manera particular, cuál es el proyecto político-social, es decir, la idea de sociedad que quieren construir, se identifican sus intereses y las acciones que han realizado en la coyuntura para alcanzarlos.
3. El análisis de la correlación de fuerzas de los actores permite valorar las oportunidades que la coyuntura abre para cada uno, según su propio interés. Cada actor tiene amenazas para la realización de su proyecto. La valoración de oportunidades y amenazas es el punto de cierre del diagnóstico de la correlación de fuerzas. El cuadro de oportunidades, amenazas y acciones es una valoración de la correlación de fuerzas de la coyuntura. Es un salto del diagnóstico a la proyección futura de los actores. El cuadro se llena para cada actor, y se puede hacer de modo comparativo.

¿Principal actor?
¿Cuál es su lucha?:

¿Cuántos son, cómo se organizan, cómo y con quién se relacionan?	¿Cuántos son, cómo se organizan, cómo y con quién se relacionan?

Posterior al desarrollo del cuadro se les solicita a los estudiantes que tomen la postura del enunciado, la cual tendrán que defender. Propiciándose un debate en el que se pueda hacer un contraste de las diferentes lecturas de realidad que se han configurado, frente a las zonas. Aquí se analizan las opiniones, las contradicciones, los problemas, y la comunicación como producto y como proceso.

3. Sesión: Acercamiento a la lucha histórica gestada en la región del pacifico colombiano. ZH y Zonas de Biodiversidad, propuestas alternativas de paz, desde la no violencia.

Cine foro

En esta primera sesión se acude metodológicamente al Cine Foro. El cual es una herramienta de aprendizaje de lectura aguda y crítica de la realidad que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual. El cine foro no se limita a producir y difundir, sino a educar, a promover el pensamiento crítico, es la relación entre comunicación y educación, que implica intercambio, diálogo, reciprocidad.

«La verdadera comunicación no está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos (aunque sea a distancia a través de medios [o canales] artificiales. Es a través de ese proceso de intercambio como los seres humanos establecen relaciones entre sí y pasan de la existencia individual aislada a la existencia social Comunitaria [...] Los medios masivos tal como operan actualmente en su casi totalidad no son medios de

comunicación sino medios de información o de difusión. Podrían llegar a ser realmente de comunicación (y de hecho algunos pocos han logrado y demostrado serlo); pero para ello tendrían que transformarse profundamente [...] el proceso de la comunicación debe realizarse de modo que dé a todos la oportunidad de ser alternativamente emisores y receptores. Definir qué entendemos por comunicación equivale a decir en qué clase de sociedad queremos vivir» (Kaplún, 1996)

Se presenta el documental: Bajo la palma y Bajo el Atrato la nueva esclavitud. Los cuales contextualizan geográfica socialmente, las luchas contemporáneas por el derecho al territorio y la autonomía de las comunidades afrodescendientes del pacífico colombiano y de las comunidades de las ZH del Bajo Atrato Chocuanos. Además son producciones audiovisuales realizadas desde el área de comunicación, de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz.

1. Al inicio de la proyección se debe hacer una introducción, en donde se socialice el contenido de estos documentales y el por qué se eligió.
 2. Al finalizar la proyección se realizan algunas preguntas bases para que se desencadene el intercambio de ideas y opiniones entre los estudiantes.
- ¿considera que existe una relación entre los contenidos del derecho a la tierra y al territorio con el caso de las zonas humanitarias? ¿Por qué se relacionan?
 - ¿Considera que con los proyectos de agroindustria se vulnera el derecho a la tierra y al territorio de los habitantes de las zonas humanitarias? ¿por qué?
 - ¿Qué otros derechos podrían vulnerarse con la realización de este tipo de proyectos? ¿Por qué?
 - ¿Considera que su derecho a la tierra y el territorio está garantizado?
 - ¿Conoce los programas y proyectos del Estado para el acceso a la tierra?
 - ¿Considera que estos programas y proyectos están garantizando el derecho a la tierra y al territorio?

4. Sesión: Línea De Tiempo

En esta sesión se plantea la línea de tiempo, que es una gráfica que muestra los acontecimientos de una coyuntura, por medio de ella se puede identificar los hechos más importantes, la forma en que se relacionan, ver las distintas facetas de un evento y recuperar la historia del período seleccionado. Esta es una herramienta para ordenar los acontecimientos y los tiempos con los estudiantes.

- Para la representación de la línea de tiempo el docente lleva un molde o diseño de esta, que únicamente tendrá fechas de las luchas del pacifico colombiano. Entre los años de 1989 y 2013.
- También lleva fichas bibliográficas con fechas marcadas por acontecimientos, que se les entregara a los estudiantes, para que ellos sean los que las organicen y pongan sobre la línea de tiempo.
- La idea es que conjuntamente se logre una profundización en el análisis de los hechos, además deben responder a la pregunta ¿por qué han sucedido estos hechos?
- Se realiza una variante de este ejercicio poniendo en paralelo una Línea de tiempo que muestre los acontecimientos de sus de vida.
- En este punto se deberá hacer una comparación entre las dos líneas temporales.

En este trabajo es indispensable que cada persona se considere actor de la historia, a menudo muchas personas se tornan invisibles en la concepción de la historia colectiva, lo que se puede considerar parte de la violencia. Es así que se trata de no perpetuar la historia de la destrucción y de la violencia, si no de visibilizar también las pequeñas iniciativas e ideas para la transformación.

Valoración del proceso educativo

Esta valoración se hará de dos formas una escrita con preguntas generadoras, en donde no se les solicitara nombres.

1. Se les pide a las y los estudiantes reunirse en parejas o en pequeños grupos para comentar acerca del desarrollo y el contenido de la propuesta didáctica, en base a una serie de preguntas generadoras preparadas de antemano, tales como:

¿Qué se aprendió?

¿Cuál es la percepción que tienen ahora de las Zonas Humanitarias?

¿Cómo fue la participación de cada participación en el taller?

¿Qué le pareció la facilitación y la metodología del taller?

¿Va a servir el contenido para nuestra vida cotidiana?

Se deja un espacio para que ellos formulen otros comentarios.

2. Valoración oral en lluvia de ideas

Las preguntas generadoras planteadas en la modalidad anterior pueden formularse oralmente y se registra en una cartelera más grande, directamente, los comentarios de los y las estudiantes. Es más espontáneo, pero permite una retroalimentación más directa, que a su vez contribuye a realizar un análisis final más condensado y enriquecedor.

Materiales: Papel, lápices

3. III CAPÍTULO

INTERPRETACIÓN DE LA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA

En este apartado se realiza la interpretación de la experiencia pedagógica de lecturas de realidad, por medio de la visibilización de las ZH del Bajo Atrato Chocuno, con los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos de la Universidad Pedagógica Nacional. A partir de una postura crítica, donde se evidencia la capacidad de los sujetos de interrogar y leer de manera reflexiva la práctica social y los procesos de intervención que en ella se originan. Aquí entonces el dualismo teoría práctica es rebasado por la construcción crítica de un nuevo conocimiento que aporta al desarrollo académico y social; propiciando la problematización y comprensión de los quehaceres sociales y profesionales desde las percepciones y perspectivas de los actores involucrados.

A partir de la categorización previa de los conceptos autonomía, territorio y lectura de realidad y de las diversas técnicas dialógicas y narrativas (grupos de discusión, observación) se busca producir un relato descriptivo de la experiencia, miradas y saberes de los protagonistas de la práctica. Se propone un trabajo individual y colectivo, este último importante en cuanto permite construcciones argumentativas a partir de la discusión, desde las lecturas propuestas, en diálogo con el proceso de resistencia de las Zonas Humanitarias. Operativamente el trabajo es presencial tanto en los espacios de práctica, como en los encuentros académicos programados. Para la aplicación de esta propuesta pedagógica se plantea una unidad didáctica en las que se problematiza las categorías ya mencionadas, a partir de 4 sesiones de trabajo.

3.1 Explorando nuestro territorio y autonomía

Para la primera sesión cada estudiante elabora una Cartografía social, Explorando nuestro Territorio y Autonomía. En donde se parte del acercamiento al espacio geográfico, socio-económico, histórico-cultural, de los estudiantes, en el que ellos reconocen el lugar en el cual habitan, (localidad, barrio, universidad) rescatando las luchas que han surgido por este y que por lo tanto les pertenece, interpretando las opciones y dinámicas de desarrollo que las instituciones

ofrecen. Junto a esto, se presenta un video llamado el “retorno por las tierras”¹² de las zonas del Curbaradó y Jiguamiandó del Bajo Atrato Chocuario, poniéndose en relación con la experiencias territoriales de los estudiantes; posteriormente se socializa el trabajo de cada uno, dando apertura al análisis de las categorías territorio y autonomía.

El contexto, es un punto fundamental y determinante para observar la manera como una colectividad se coloca en relación con la realidad dada, y analizar porqué y como la práctica logra generarse y enraizarse en un entorno determinado. Esto es partir de necesidades y conflictos que se experimentan, a los que se les da un determinado significado de acuerdo con los desafíos de ese entorno. (JimenezCamargo, Bernal Gómez, yVelez, 2009, pág. 45)

Este ejercicio se socializa por iniciativa de los estudiantes, por localidades (19) y municipios aledaños a Bogotá, el cual permite analizar y relacionar las problemáticas actuales que atraviesa el país, con los espacios cotidianos de socialización de los estudiantes, como su localidad y barrio. Se reflexiona sobre cómo, a partir del desplazamiento forzado, la violencia generalizada, los Bajos niveles de productividad agraria, la carencia de servicios de salud y educación rural en el país, se determina un proceso migratorio significativo de múltiples comunidades y pobladores hacia la ciudad. Lo cual se traduce en una mayor demanda de vivienda, servicios públicos, infraestructura vial, empleo, entre otros. Es así como la ciudad de Bogotá empieza a experimentar un crecimiento físico y demográfico, que ha determinado de forma directa la aparición de fenómenos sociales y hechos ambientales sumamente complejos, como por ejemplo, un transporte urbano contaminante, una sectorización excluyente para la construcción de vivienda urbana y una débil presencia estatal en la asistencia social de comunidades heterogéneas, pobres y desarticuladas de la estructura



(5. Imagen tomada por Anyela Sierra, sesión del 9 de mayo del 2013)

¹²<http://www.youtube.com/watch?v=wu9H30snc5w>

productiva del país. Dándosele poco valor a los ecosistemas naturales que aún sobreviven, como los humedales, los cerros orientales, los ríos urbanos y los páramos que circundan la ciudad, la consecuencia la degradación ambiental del entorno de la ciudad y la persistente pobreza urbana como consecuencia directa de esta problemática.

También se evidencia que Bogotá no se salva de la incursión de la locomotora minero-energética promovida por el presidente Juan Manuel Santos, observándose canteras en diferentes localidades como Usme, San Cristóbal, Usaquén, Tunjuelito(entre otras)de las cuales se extraen arenas, gravas, gravillas y piedras, para la elaboración de material de construcción de vivienda. En los cerros de Bogotá, las canteras se han desarrollado en antiguas zonas de bosques y rastrojos nativos, produciendo impactos nefastos en la oferta hídrica de la ciudad y afectaciones severas en los barrios aledaños a la explotación minera; además de la degradación del medio ambiente y la sobre-explotación de la mano de obra.

Así mismo, se analiza como municipios cercanos a Bogotá eran asumidos como territorios rurales ajenos a la dinámica urbana; sin embargo fenómenos como la agudización del conflicto armado, la desconcentración del empleo, la migración de un sector de las industrias hacia algunos municipios cercanos y el crecimiento natural de los municipios de la región, han venido configurando un escenario regional complejo. Por ejemplo en Madrid, una compañera evidencia que hay dos modelos de vivienda,



(6 Imagen tomada por Anyela sierra, sesión del 9 de mayo del 2013)

Unos que son las construcciones de vivienda popular, que ha venido haciendo la gente a través de los años; y otros que son los nuevos proyectos de vivienda, que se han venido construyendo desde hace más o menos 10 años. En una parte de Madrid están haciendo el proyecto más grande de

vivienda, para estratos 5 y 6 de toda la sabana de Bogotá, en ellos había una planta de leche, los cuales fueron comprados de una manera no tan legalmente (Estudiantes, 9 de mayo 2013).



(7 y 8 .Imágenes tomadas por Anyela sierra, sesión del 9 de mayo del 2013)

Otras problemáticas evidenciadas en los análisis de los estudiantes sobre sus territorios, es la preocupación por la “limpieza social” por parte del paramilitarismo, los cuales reparten panfletos amenazantes que generalizan el miedo y la represión, que no conforme con eso, asesinan a jóvenes, que “consumen drogas y alcohol, al igual que prostitutas” y en general a todos aquellos que consideran como seres no deseados para el modelo de sociedad que quieren implantar. (Estudiantes, Primera sesión, explorando nuestros territorios y autonomía, 9 de mayo 2013)

Esta no es una realidad que se escape de todo un contexto general colombiano, el paramilitarismo responde al desarrollo de una estrategia estatal que va mucho más allá de una política contrainsurgente, de una respuesta puramente militar. Tal estrategia tiene profundos alcances de orden político, económico y social, ha sido funcional a los grandes capitales, a las multinacionales, al despojo violento de propiedades y al narcotráfico. Este fenómeno, responde, a un modelo de estado y de sociedad definidos. Para ello, ha contado con el irrestricto apoyo del

poder económico y político. Sus acciones en lo fundamental han tenido como blanco a la población civil, especialmente son sus víctimas las comunidades y personas que asumen una actitud crítica o de oposición frente a las políticas del Estado. Como es el caso mencionado a lo largo de estos capítulos de las comunidades de las cuencas del Curbaradó y Jiguamiandó en Chocó, víctimas de la usurpación de sus territorios colectivos, por parte de grupos paramilitares, en beneficio de empresarios ambiciosos, contando con un apoyo institucional de sectores del Estado que legitimaron el despojo y la creación de grandes proyectos productivos asociados a la siembra de palma de aceite.

A los estudiantes también les surge el malestar, por el amplio expendio y consumo drogas, las llamadas “ollas” trayendo a relación la amplia concentración de homicidios en las diferentes localidades de Bogotá, “Hay mucho consumo de drogas y mucho desempleo, violencia, paramilitarismo, contaminación, narcotráfico” (Estudiantes, 9 de mayo 2013),

Con esta actividad de lectura de realidad de sus territorios, en relación con las categorías tierra, territorio y autonomía, se observa, que estas toman significado, en su cotidianidad, en las problemáticas más relevantes, que son parte de las formas históricas y estructurales de los grandes conflictos de la historia. Atinentes a las formas dominantes del desarrollo, la evolución de la ciudad y el ejercicio de la democracia en el país, como asuntos esenciales aún por resolver. Dichos problemas sociales no resueltos o emergentes en la construcción social y urbano-rural, se relacionan con iniquidades, pobreza, exclusión, discriminación, segregaciones urbanas y rurales, insostenibilidad ambiental, desempleo, violencia, injusticia social y otros que atraviesan la esfera de lo público y la relación entre lo social y lo político en el funcionamiento de la democracia en el país, los cuales afectan sus derechos, tal y como se ha visto a partir de la síntesis expuesta sobre los problemas actuales en Bogotá; es decir, se reproducen dentro de conflictos históricos ahora configurados como parte de la estructura social vigente.

En este sentido, para los estudiantes la categoría territorio y autonomía son,

El conjunto de relaciones y representaciones sociales en vínculo con la tierra. Por lo tanto, son las relaciones que construyen los seres humanos entre sí y con el entorno en el cual se encuentran

presentes, vinculado directamente, al ejercicio del poder y a la capacidad de tomar decisiones autónomas sobre los territorios que ocupan. (Estudiantes, Primera sesión, explorando nuestros territorios y autonomía, 9 de mayo 2013)

En conclusión de esta actividad, el estudiante al acercarse y reflexionar sobre su realidad, da sentido a los procesos vividos, los cuales pone en relación con un contexto social, más amplio y complejo que de una u otra manera, los afecta y permea. Se reafirma que en la relación educador-educando, dialógica, problematizadora, el contenido programático no puede ser una donación o imposición, sino la devolución organizada, sistematizada y acrecentada a los individuos de aquello que ellos aspiran saber más, para el educador humanista o para el revolucionario auténtico el objeto de la acción es la realidad que debe ser transformada por ellos con los otros hombres y no estos. (Freire, 1995, págs. 104-105)

3.2 Lectura de realidad de las ZH y Zonas de Biodiversidad del Bajo Atrato Chocuario

Para la segunda sesión de trabajo se realiza un análisis de las diferentes lecturas de realidad configuradas sobre las ZH y Zonas de Biodiversidad del Bajo Atrato Chocuario, aquí se desarrolla un ejercicio práctico en grupo sobre el tema, con artículos de revistas y audios, para definir cuáles son los actores centrales, las oportunidades y amenazas de una coyuntura. Para este ejercicio los estudiantes se dividen en 3 grupos, analizando diferentes audios como: el discurso, que emplea José Obdulio Gaviria, ex asesor presidencial, en su programa “José Obdulio” que se emite por el canal Cable Noticias. Y artículos publicados en el “deber”, de la página de la comisión Intereclesial de Justicia y Paz tales como: “Declaración ante la ley de Transición y debate de Víctimas: dignificación e imaginación”, “comunicado Comunidad Camelias. Cuenca del Rio Curbaradó. Mpio Carmen del Darién, Chocó, 5 de diciembre de 2011” y también “el artículo de La Unión de organizaciones Democráticas de América, Uno América”entre otros (los cuales se encuentran en el primer capítulo de esta documento)

A partir de la lectura y análisis de ese material los estudiantes desarrollan el cuadro analítico (ver cuadro de coyuntura, pág. 101).

De este modo, una forma de conocer lo real es por medio del análisis de “coyuntura”. La forma más inmediata de dar contenido a la noción general de “coyuntura” es asociarla con “relación” o “vinculación”. La coyuntura designa siempre algo que está unido o, mejor, articulado, con otra cosa. La coyuntura puede ser, también, la ocasión favorable o desfavorable para realizar algo. El análisis de coyuntura intenta insertar la práctica en forma adecuada, en lo real para transformarlo. El primer esfuerzo que se debe hacer aunque sea intuitivamente, al análisis de coyuntura, es, por tanto, entender que la realidad social es un conjunto articulado de fenómenos, de prácticas, de acciones, y que nuestra acción forma parte de esa articulación. La segunda cuestión central y básica es que yo puedo conocer este conjunto articulado y, por tanto, estoy en condiciones de orientar adecuadamente mi comportamiento en él. (Gallardo, 1988, pág.9)

Este ejercicio permite que los estudiantes hagan un acercamiento a los procesos de lucha y resistencia de las ZH del Bajo Atrato Chocuario, que vean, analicen y contrasten, diferentes lecturas de realidad configuradas desde y alrededor de las ZH. Las cuales unas más que otras, tienen intereses mercantiles y estatales. A su vez este análisis muestra la influencia que tienen los medios de comunicación en la población, viéndose como se tergiversa y manipula la información en pro de multinacionales con fines extractivos en el país.

Análisis de las miradas disidentes de las ZH del Bajo Atrato Chocuario

El primer grupo de trabajo hace un análisis sobre los audios y artículos referidos a las ZH del Bajo Atrato Chocuario, el cual plantea que:

El actor principal son las comunidades de las ZH en general, su lucha es por el derecho a la vida, al territorio y a la dignidad. Su recurso económico es el territorio, su recurso político es la Zona Humanitaria y su recurso jurídico es la ley 70 de 1993. La relación entre ellos es la lucha por la defensa de la vida, sus derechos ancestrales y por el territorio que les pertenece a ellos.

El nivel de incidencia es internacional y nacional, ya que gracias a las ZH se comenzó a ver una serie de legislación vigente para toda Latinoamérica, que por ejemplo sirve bastante como frente y creación de ZH en la parte sur oriental de Brasil, con el desplazamiento de industrias de

soya que estas sacando a los indígenas, ellos están tomando como referentes estas ZH, de los procesos tan terribles que pasaron en Colombia. Esto las pone en un ámbito internacional y luego nacional; porque a nivel nacional estas zonas duraron unos 6 o 7 años, totalmente invisibilizadas, peleando totalmente solas, no solo contra todo el estado militar, sino con todo el estado paramilitar, y empiezan a ver unos actores económicos organizados muy fuertes que se llaman multinacionales, sobretodo la Chiquita Bran, que hizo un ejercicio muy policivo de llevar banano y traer armas en los container.

Los actores que los apoyan son organismos internacionales defensores de los Derechos Humanos en general, organismos nacionales, porque hay colectivos, hay muchos parches, que están aportando su gótica. Otros actores son ellos mismos, en general todas las ZH, todos los sobrevivientes.



(9. Imagen tomada por Anyela sierra, sesión del 9 de mayo del 2013)

¿Por qué los apoyan? Hay muchos que los apoyan por acuerdos internacionales obligatorios y otros porque realmente creen en reivindicar los derechos de las comunidades, y la misma gente que se apoyan entre ellos mismos donde reivindicar sus víctimas, sus muertos, su dignidad, su derecho a la vida. Las comunidades de las ZH se organizan con el estado mediante el establecimiento vigente, primero porque les toca, es el único ente que hay como regulador y también se relacionan con las otras ZH y de biodiversidad.

Los actores que no los apoyan son las autodefensas, los grupos paramilitares, las Bacrim, y las brigadas del ejército 13,20 y la 17. Otro actor, que no las apoya es el Estado y por ende la fuerza pública y las multinacionales. La relación que hay entre ellos, es por el poder económico, el poder del territorio, poder político, el poder por los recursos. Solo poder y plata. Estos no los apoyan por intereses económicos y políticos. Estos actores se organizan con el Estado, con la fuerza pública, el narcotráfico y las multinacionales que son las que realmente los financian, a través de zonas de control y financiación internacional, permitidas por el estado mafioso (Estudiantes, Segunda sesión, análisis de coyuntura de las Zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversida del bajo Atrato Chocoano, 16 de mayo2013)

En este sentido, es muy importante la relación sujeto- mundo, el cual no se puede separar, no es posible captar los temas históricos aislados, sueltos, desconectados, cosificados, parados, sino en relación dialéctica con otros, “no hay otro lugar para encontrarnos si no es en las relaciones hombre-mundo” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1995, pág. 120). Por ende problematizar los discursos gestados desde los pobladores de las ZH, como situaciones existenciales concretas, permite abrir el espectro de análisis de una realidad, de la cual no se puede estar ajena/o, es el desafiar a los estudiantes a dar respuestas, no solo a nivel intelectual sino a nivel de la acción.

Es en la realidad mediatizadora, en la conciencia que de ella tengamos educadores y pueblo, donde hay que buscar el contenido programático de la educación, es por esto que con este ejercicio, se pretende “investigar” el pensamiento – lenguaje referido a la realidad, los niveles de percepción de esta realidad, su visión de mundo, en la que los estudiantes se encuentran envueltos.

Análisis de lecturas de realidad de la comisión JyP

El segundo grupo de trabajo realiza este análisis a partir de materiales en relación con la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, en referencia a la denuncia que hace JyP ante varios sucesos que les ha ocurrido:

Una de ellas es la calumnia que se les hace a miembros de la comisión de JyP, Pablo Cala y al padre Javier Giraldo, de pertenecer a la guerrilla de las FARC EP, y también ante otros funcionarios de la comisión, tratándolos de guerrilleros; así mismo denunciando los atentados que se les ha hecho. Este es un tipo de calumnia que se hace a nivel mediático.

Por otro lado el locutor de apartado estéreo que es una cadena de caracol radio, que hace serias aseveraciones y calumnias contra la comisión, también por Fernando Londoño y por Germán Vargas Lleras. La denuncia que hace la comisión, es que se les brinde medidas de protección y que hagan una aclaración frente a las calumnias que se le han hecho a ellos y a ONGS nacionales e internacionales. Durante el proceso de restitución hubo un asesinato del cual se les acusa de ser los responsables a lo cual ellos no tuvieron nada que ver.

También se puede ver la alianza que tiene la policía con el paramilitarismo, que es muy fuerte en esta región.

No hay realidad histórica que no sea humana. “no hay historia sin hombres como no hay historia para hombres, si no una historia de los hombres que, hecha por ellos, también los hace” (Freire, Pedagogía del oprimido, 1995, pág. 173) Aquí el papel del docente entra en juego ya que su función es el de problematizar los oprimidos, todos los mitos que se sirven las elite opresoras para oprimir más.

En el análisis de una situación existencial concreta “codificada”, se verifica exactamente este movimiento del pensar, la decodificación de la situación existencial implica un partir abstractamente hasta lo concreto; un reconocimiento del sujeto en el objeto y del objeto como situación en la cual está el sujeto, si se hace bien la decodificación, conduce a la superación de la abstracción con la percepción crítica de lo concreto, que ya no sigue siendo una realidad espesa y poco vislumbrada. Lo que antes había sido aprendido difusamente pasa a adquirir significación. (Freire, 1995, pág. 127)

Análisis de Lecturas de realidad desde discursos hegemónicos

El último grupo de trabajo hace un análisis de los discursos generados por actores que no apoyan la comisión JyP:

A nosotros nos tocó la denuncia que hizo el ex personero de río sucio, diario blandón, en donde hace una denuncia de los asesinatos de unos integrantes de las comunidades, culpa a las ONGS de estar de una u otra manera de estas confabuladas con las FARC y las señala de tener un gran negocio, además por el asesinato de estas personas. Además asegura que el procurador nacional, es el único que intervino por ellos.



(10 Imagen tomada por Anyela sierra, sesión del 16 de mayo del 2013)

Señalamos que los recursos económicos de estos actores son los recursos estatales en contra de las comunidades de paz, su recurso político es el procurador visto como su única defensa y como recurso jurídico, las denuncias a la JyP vinculándolas con las FARC, las relaciones de estos actores son con el gobierno y medios de comunicación del régimen de derecha. Estos no los apoyan por que señalan a las comunidades de esta infiltradas por frentes de las FARC, utilizando este discurso como estrategias mediáticas de desprestigio; además por que hacen parte de la coyuntura social y política del movimiento popular, que trabajan y enfrentan día a día la realidad, la cual es consecuencia de estos procesos que llevan a cabo.

Su nivel de incidencia es que estas son estrategias mediáticas que ocasionan distorsión de las realidades de las comunidades de paz, ocasionando conflicto entre los diferentes actores. (Estudiantes, 16 de mayo 2013)

Aquí se ve como el periodista presenta los hechos y da por sentado como efectivamente sucedidos, donde el locutor puede creérselos tal y como fueron presentados. En este sentido este ejercicio permite incluir los diferentes medios de comunicación en la elaboración de una lectura crítica de la realidad, incidiendo en que cada sujeto asuma una postura responsable como oyente, televidente, espectador y transmisor. Como menciona Humberto eco,

Los medios de difusión masivos informan sobre muchas cosas y también transmiten valores, pero la escuela debe saber discutir la manera en la que los transmiten, y evaluar el tono y la fuerza de argumentación de lo que aparecen en diarios, revistas y televisión. Y además, hace falta verificar la información que transmiten los medios (Eco, 2007).

Los medios de comunicación no deben convertirse, en un peligro público. Para ello la sociedad en general y el sistema educativo en particular, deben tomar la responsabilidad tecnológica necesaria que permita convertir a los medios de comunicación, en indispensables mediadores entre el contexto y los sujetos. Esta realidad implica un desafío para los sujetos y aún más para los responsables más directos de la educación.

Por otro lado cabe resaltar que este ejercicio no se realiza con el mayor de los éxitos ya que ese día gran parte de los estudiantes se van, hubo poco tiempo de análisis y además el

espacio no fue el adecuado para implementar las herramientas de trabajo (como audios y videos) pues este era muy pequeño, presento mucho ruido, causando la dispersión de los estudiantes.

3.3 Cine foro, lucha de los habitantes de las ZH y ZB

En la tercera unidad se lleva a cabo un cine foro en el que se presenta el documental Bajo la palma y Bajo el Atrato la nueva esclavitud¹³, producciones audiovisuales realizadas por el área de comunicación, de la Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. El cine foro permite hacer un Acercamiento a la lucha histórica gestada en la región del pacifico colombiano, específicamente de las ZH y Zonas de Biodiversidad, siendo estas propuestas alternativas de paz, desde la no violencia.



El cine foro es una herramienta de aprendizaje, de lectura aguda y crítica de la realidad que facilita y enriquece el diálogo entre el espectador y la obra audiovisual, el cual no se limita a producir y difundir, sino a educar, a promover el pensamiento crítico, es la relación entre comunicación y educación, que implica intercambio, diálogo, reciprocidad.

(11. Imagen tomada del documental Bajo la palma)

Posterior al documental, se plantea las preguntas que se encuentran en el segundo capítulo en la pág. 104.

Para el análisis de este ejercicio, se implementa un discurso pedagógico, donde las relaciones, no son, solamente de adquisición de sobre el mundo, sino que también se orientan a formación de subjetividades y miembros de los grupos sociales. Aquí el papel del docente no se

¹³ En línea: <http://www.youtube.com/watch?v=J30BtZuqo44>

reduce a ser transmisor de conocimiento de los estudiantes, sino de propiciador de ideas, proponiendo y argumentando, para que el estudiante no sea un recipiente de datos si no un aspirante a clarificador de problemas de la realidad.

Este ejercicio genera los siguientes análisis:

El hecho de que exista ese modelo agroindustrial en un país que ha sido directamente campesino, entra a vulnerar los derechos de las comunidades rurales dentro del territorio. Hay diversos tipos de intereses por un lado los capitalistas burguesas, que los únicos interesa es explotar la tierra sea donde sea, por otro lado latifundistas que ya tienen un control del territorio y por el otro lado las comunidades, que han resistido con otras formas sagradas, no capitalistas. De un tiempo para acá hay muchas disputas por la tierra, está la explotación hídrica, con las hidroeléctricas, por otro lado está la explotación del subsuelo, como es el caso de la colosa y la minería urbana, y por otro lado se ve la explotación agrícola, como los monocultivos de palma africana, con esto se está cambiando el modo de trabajar la tierra y de nuestro mercado. También hay otros tipos de monopolios que siguen afectando a las comunidades campesinas, como solo sembrar papa y echarle millones de químicos, estar dependiendo del valor de la papa a nivel mundial, el de los cafeteros, esto está totalmente relacionado con el derecho a la tierra.

La reforma agraria ha sido uno de los ejes centrales a lo largo de los últimos 100 años en Colombia y así como han habido proyectos de reforma agraria, han habido proyectos de contra reforma agraria. Habían unos que decían listo vamos a darle tierra a los campesinos, entonces vamos a crear el banco agrario, y lo llevan al presidente y dice no, no, no, vamos hacer otra cosa.

Se ve como son obligados los campesinos a seguir con la misma producción que tenga las tierras. Porque después de años y años que ellos utilizaban sus tierras y las turnaban para tener mejores cultivos, poder producir todo lo que ellos mismos comían y auto sostenerse, cierra totalmente esa lógica de producción, porque empiezan a implementarse todo esto de los monocultivos, como decían ellos: “nosotros no comemos de la palma, la palma a nosotros no nos da para comer” por ende después de esta supuesta recuperación de tierras, se ven obligados a venderlas a arrendarlas, de una u otra manera a seguir en las mismas, porque no pueden ellos mismos producir la tierra. Se puede ver cómo estas tierras después años de ser tratadas como monocultivos que supuestamente son sostenidas con los agroquímicos, los campesinos se ven obligados a venderlas porque la tierra ya no es fértil, ya no sirve de la misma manera, es una

lógica de multinacionales explotadoras de biocombustibles y de aquellas empresas farmacéuticas que venden los químicos, un ejemplo importante a tener en cuenta Latinoamericano, es la multinacional Monsanto que es una de las que fabrica estos químicos y se encarga de mantener el monopolio alrededor de lo que ellos realizan.

Colombia tiene un problema de tierras, se ha tendido a acumular y concentrar las tierras, hay un límite de concentración, y Colombia tiene el 0.86% de acumulación de tierras, donde una persona tiene todas las tierras del país. 1. Colombia tiene la mayor parte de concentración de tierras y 2. La parte ambiental, comparando como lo que es el biodiesel, el impacto ambiental, comparándolo con el uso de agroquímicos, el daño que le hace a los suelos es muy grave, esas tierras quedan prácticamente inservibles. Esos procesos de monocultivos han estado también al mismo paramilitarismo y a las mismas, donde hubo todo ese tipo de matanzas que hayan llegado las multinacionales a explotar los recursos. (Estudiantes, Tercera sesión, Acercamiento a la lucha histórica gestada en la región del pacífico colombiano. Zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversidad, propuestas alternativas de paz, desde la no violencia., 23 de mayo 2013)

A partir de este diálogo múltiple, se produce un saber que surge desde la reflexión dialógica y desde la subjetividad social que se está constituyendo.

En cuanto al análisis de la ley de tierras, ellos aluden,

La ley de tierras es una ley de contrarreforma agraria, porque cuando hay reforma hay un cambio estructural, es decir vamos a distribuir la tierra sino que también vamos a distribuir el poder que generan esas tierras. En cambio la ley de tierras es sencillamente vamos a ver quién tiene la tierra. Por ejemplo un campesino que asesinaron a su familia y es reclamante de tierras y dentro de su tierra hay un cultivo de palma africana y si es muy grande a él no le van a devolver la tierra, ya que esa tierra representa intereses colectivos más grandes, entonces a usted le vamos a dar un arriendo, en últimas usted no va a volver a sus tierras, sino sencillamente le vamos a dar una plata, para mantener el statu quo, pero decimos que va a ver beneficio de justicia transicional.

Otra problemática es la restitución de tierras, es todo el problema interétnico que ha habido, por cómo se entregan las tierras o como se consideran a las personas o el término campesino, porque pasa mucho en el Cauca o en muchas zonas, un problema interétnico grande entre campesinos e indígenas, porque los indígenas tienen un reconocimiento mayor que el del

campesino; el campesino no es reconocido como campesino, se ven esos problemas interétnicos cuando entregan unas tierras a unos indígenas, en medio de una vereda de campesinos, y muchas veces se ve esta guerra entre indígenas y campesinos, por obtener las tierras que está dando el estado.

Con este ejercicio permitió que los estudiantes compartieran experiencias con afectaciones similares a las ZH

Un ejemplo es la zona de cajibío en el Cauca, donde los cafeteros de Colombia tenían sus monocultivos y con todo esto de la apertura económica y con el tratado de libre comercio, los ponen contra la pared diciéndoles que tienen que sembrar café, o no se les va a dar para comer, pasa eso ellos cultivan el café y luego llegan las multinacionales Smurfit Kappa Cartón de Colombia, que es una empresa pinera, llegan y montan en una vereda cinco hectáreas de pino, en medio de fincas, ríos y hospitales, dañan el suelo y las producciones vecinas, obviamente permean el medio ambiente, y hacen que los mismos cultivos de los vecinos se dañen y se vean obligados a vender su tierra, para el monocultivo de pino.

La sabana de Bogotá, es un territorio donde es importante la papa y los alimentos, que 70% lo cogen para las flores por empresas que vienen de afuera. La parte que se vulnera, es el derecho al trabajo, las personas que son dueñas de las flores, no respetan el trabajo de las mujeres que trabajan allí, son obligadas a aceptar horas extras, que de alguna forma no se les pagan. (Estudiantes, 23 de mayo 2013)

Toda acción implica una reflexión crítica, que organizando cada vez más el pensar, nos lleva a superar un conocimiento estrictamente ingenuo de la realidad. Este necesita alcanzar un nivel superior, con el que los hombres lleguen a la razón de la realidad. Este exige un pensar constante, que no puede ser negado a las masas populares, si el objetivo buscado es la liberación. (Freire, 1995, pág. 174)

El diálogo crítico es liberador; por lo mismo que supone la acción, tiene que ser hecho con los oprimidos, cualquiera que sea el grado en que este la lucha por su liberación. Por ende la reflexión sobre sus condiciones concretas, debe conducir a la práctica. Los estudiantes necesitan reconocerse como hombres, en su vocación ontológica e histórica de ser más. La acción

liberadora, al reconocer la dependencia de los oprimidos como punto vulnerable, debe intentar a través de la reflexión y de la acción, transformarla en independencia, insertándose críticamente en la situación en la que se encuentran y en la que los marca.

3.4 Nuestros relatos de vida en relación con el contexto de las ZH Y ZB

Finalmente en la cuarta sesión se plantea una línea de tiempo, que muestra los hechos y acontecimientos más relevantes de la historia del Bajo Atrato Chocuanco y la conformación de las ZH entre los años 1989 y 2013. Esta a su vez está acompañada de relatos de los estudiantes, que permiten reunir los acontecimientos más significativos de la vida de cada persona, desde que nace hasta el momento en que se sienta a ordenar los pasos andados; en los relatos pueden aparecer interpretaciones diferentes desde una mirada más subjetiva. Tener como enfoque de investigación a los sujetos mismos, para indagar sobre la realidad social, implica fijar la mirada en actores y sus prácticas sociales.

En este punto se realiza una comparación entre las dos líneas temporales, que permite el análisis de sus propias experiencias, a través de su familia, barrio y desarrollo social, con relación al contexto político, económico y social. La selección de narraciones incluidas en este capítulo es reducida, aquí solo se incluyen seis experiencias, en relación con su territorio, hechos o acontecimientos que les hayan marcado frente a la configuración histórica de Colombia.

El pacífico colombiano como muchas zonas del país, se ha convertido en espacio estratégico para la implementación de megaproyectos agroindustriales y de infraestructura que en su concepción y en su desarrollo constituyen encarnaciones de esa arrogancia devastadora que ha caracterizado al capitalismo frente a los grupos y comunidades humanas que, como resultado de su centenaria interacción con el entorno, han desarrollado otras lógicas y otras racionalidades.

Estos proyectos mercantiles, en comunión con el Estado militar y paramilitar, ha desplazado forzosamente a los pobladores, viéndose obligados a abandonar sus tierras debido a la violencia desatada por el dominio territorial que se ejerce en vastas zonas de la región y del país. Conllevando a sus habitantes a graves procesos de enajenación cultural y pérdida de

identidad, sobre poblando las grandes ciudades. El desplazamiento también hace parte de la lógica de guerra contrainsurgente, los oriundos de las zonas campesinas que supuestamente sirven de apoyo social a la guerrilla, son obligados a dejar su tierra para ser sustituidos por miembros de grupos paramilitares y de individuos simpatizantes de las mismas fuerzas armadas, es un mecanismo de repoblamiento, que por demás tiene una utilización común en el conflicto armado.

En Colombia el desplazamiento forzoso causado por la violencia es uno de los fenómenos que más daño le ha causado a la sociedad por su magnitud, extensión e impacto sobre las condiciones de vida de las personas y en el proceso de desarrollo del país en su conjunto. En los años recientes, el fenómeno del desplazamiento no sólo ha aumentado en magnitud sino que ganó en extensión territorial, complejidad y en consecuencias sociales y económicas negativas, profundizándose la crisis humanitaria que genera.

El Distrito Capital es el receptor del mayor flujo migratorio de población desplazada por causa de la violencia, un amplio porcentaje de personas en el país se han visto obligadas a movilizarse y abandonar sus lugares de origen, han llegado a la capital con la ilusión de iniciar nuevos proyectos de vida, desarrollar una actividad productiva y generar recursos para poder acceder a los servicios básicos, así como a una vivienda y condiciones de vida dignas y, lo que les es más importante, bajo condiciones de mayor seguridad para sus familias.

Estos acontecimientos se pueden ver en las siguientes narraciones de los compañeros mencionadas a continuación.

- Entre las montañas de caldas, nació en 1989 en un pequeño pueblo llamado arboleda, que se encuentra sumido entre estas montañas, un joven, sus primeros 4 años los vivió en una pequeña finca cafetera, de los cuales no recuerda mucho, en su quinto año de vida, hubo un gran cambio, las condiciones económicas, los pocos recursos de la región, llevo a su familia a buscar una mejor oportunidad, dejando atrás su vida rural, llegaron a la gran ciudad, buscando mejores oportunidades para la vida de la familia. Llegaron al barrio fontibon en la ciudad de bogota, en la cual vivieron aproximadamente un año, del cual salieron por la inestabilidad económica, la cual los llevo a vivir en la localidad de ciudad bolivar en un barrio de invasión

llamado Potosí la Isla, en este barrio he vivido por los últimos 18 años, rodeado de los problemas de los barrios de invasión, el desplazamiento de familias, de regiones culla violencia los obliga a llevar a estos barrios, la violencia de estado vista desde la limpieza social, para ejercer control sobre la delincuencia y el consumo de drogas, las peleas por los dueños de estos barrios que van apareciendo a través de los años, en cuya lucha se ha apropiado el colegio del barrio cuya fundación ayudó a la consolidación de este, un colegio privado, cuyos fundadores militantes de izquierda, que han intentado hacer su aporte a la sociedad por su mejoramiento, se han puesto frente de sus problemáticas y la legalización del barrio, políticamente tienen su postura y se han apropiado de las problemáticas del barrio intentando hacer sus aportes y buscar soluciones a estas, en ese entorno he vivido el joven.

En Bogotá, localidades como Ciudad Bolívar, inician su fundación como un gran asentamiento de desplazados, que debieron abandonar sus tierras, desde distintas poblaciones colombianas, desde que inició la intensificación de la violencia armada. Según estudios del CODHES entre 1995 y 1996 fueron desplazados por causa de la violencia alrededor de 181 mil personas, lo que indicaba que cada hora en Colombia se desplazaban 4 familias, dando como porcentaje para la época de uno por cada cuarenta colombianos en situación de desplazamiento.

- Nacimiento 30 de enero de 1996, Paujil, Caquetá. Alrededor del mes de febrero del año 97, mi familia y yo sufrimos el 1er desplazamiento por parte de fuerzas armadas denominadas “guerrillas”, luego de este hecho nos trasladamos al departamento de Tolima “Prado, Tolima” a la casa de mis abuelos donde viví hasta mis 10 años. Mi educación fue en escuela rural, donde mis compañeros de curso eran entre 4 y 5. Permanecía en clase de 8 a 4 donde desayunaba y almorzaba. La finca de mis padres era lechera y allí aprendí a cultivar la tierra, trabajaba con los animales y adquirí una relación más íntima con mis padres. Cuando mi hermana terminó su primaria se desplazó a la ciudad a realizar estudios secundarios. Cuando cumplí mis 10 años me desplazé a Bogotá a realizar estudios secundarios. A los 12 años comencé a vivir sola con mi hermana y desarrollé mi postura “religiosa” ese año conocí de Cristo y de su amor por mí, a la edad de 13 años mis padres sufren un 2do desplazamiento por fuerzas armadas desconocidas y se trasladan a la ciudad de Villavicencio donde radican actualmente.

- Una familia de campo y siempre trabajadores de la tierra deben emigrar a la ciudad por los escasos y falta de una buena remuneración. El campo en el país ya no es igual, la violencia ha tomado el control, los hombres son conservadores y el maltrato a las mujeres, normal y muchas veces “necesario”. En Bogotá el modo de supervivencia se logra a través del comercio de herramientas en una ferretería y es así como esta profesión es heredada a todos los hijos, y que aun personalmente ejerzo y muchos de mis familiares. El campo, la vida, la familia y la situación política de los 80`s afectan las ideologías de gran parte de mi familia, se ven reflejados en la manera en que muchos viven y quizá afecte mi manera de pensar. (Estudiantes, 6 de Junio)

En Colombia cerca de tres millones de campesinas y campesinos han sido desplazados violentamente de sus tierras, lo que empeora aún más la injusta distribución de la tierra. Hoy ocurre un proceso de reconcentración de las tierras en áreas mayores a las dos mil hectáreas. Este proceso ha sido concomitante con el incremento del desaprovechamiento de las tierras aptas para la agricultura y el aumento exorbitante de tierras agrícolas dedicadas a la ganadería extensiva, así como con la imposición de plantaciones de palma aceitera.

Por otro lado, ante estas problemáticas, los campesinos han resistido a esta situación organizándose y proponiendo políticas e instrumentos para garantizar su acceso a la tierra y proteger su forma de producción. Uno de esos instrumentos es la creación de Zonas Humanitarias, que en el actual contexto de desplazamiento forzado, son un importante instrumento legal para la protección de su territorialidad, la autogestión Comunitaria del territorio, la protección de la economía campesina, la defensa de la vida, y la resistencia popular desde la no violencia.

En este sentido, este trabajo de lectura de realidad de la vida de los estudiantes en relación con el contexto, es indispensable. Por medio de este ejercicio, cada persona se configura como constructora de su propia historia, en correspondencia a una historia nacional.

Muchas veces estas historias locales son invisibilizadas, en la concepción de una historia colectiva, lo que se puede considerar parte de la violencia. Es así que se trata de no perpetuar la historia de la destrucción y de la violencia, si no de visibilizar también las pequeñas iniciativas e

ideas para la transformación. Los seres humanos no se hacen en el silencio, si no en la palabra en el trabajo, en la acción reflexión. La palabra no es privilegio de algunas personas sino derecho de todos los seres humanos. Si las personas transforman el mundo al pronunciarlo, al decir la palabra, el diálogo se impone como camino por el cual las mujeres y hombres ganan significación. (Freire, 1995, pág. 96)

- Naci el 23 de enero de 1989 en Bogotá, soy la menor de 5 hijos que tuvieron mis padres, crecí en el barrio muzu en la década de la post violencia (aunque aun no termina) tuve que ver muchas muertes, cuando era pequeña vi la muerte de muchachos jóvenes a los que mataban por todo lado, frente a la escuela una vez llegue y vi como a 6 muertos desnudos, casi niños a esa edad no entendía la situación pero ahora se que fueron los del FZ, haciendo limpieza, mataban a cualquiera con pensamiento revolucionario o que fumaban baretta. En esa época mi papa tenia bastante dinero pero por buen “amigo” lo fue perdiendo poco a poco quedamos con lo necesario y así aprendi a valorar el esfuerzo de mis padres que hacían al trabajar duramente para sacar a sus 5 hijos adelante. En los 90 hubo racionamiento de luz, jugaba a las escondidas con mis hermanos. A los 15 años escuchando música, leyendo, viendo cine, descubri la ignorancia a la que nos tienen sometidos, así comencé a ver la realidad de otra forma y a interesarme por las diferencias sociales.
- En 1985 nace en el hospital san José a las 9:30 pasado de día, el año de 1990 fue muy importante para mí porque me regalan una bicicleta bernalli, para poder hacer los mandados, porque me demoraba mucho o me quedaba jugando maquinitas, en ese mismo año pasan bastantes acontecimientos interesantes, en 1990 acabo de leer mi primer libro, conozco gracias a la bicicleta que me regalo mi padre el hospital de Kennedy, el nuevo chile, de hecho me voy una vez hasta la hortua con unos amigos y conozco toda la acera del rio Tunjuelo. En 1998 conozco el cannabis, la universidad nacional, la universidad pedagógica nacional y saco por primera vez un libro del banco de la república, me expulsan de los testigos de Jehová del, Inem de Kennedy y por tanto me castigan no me dejaron seguir siendo conductor. Después en el 2001 se caen las torres gemelas, entonces hay una alegría en el colegio, en el año 2005 ingreso a la upn a la facultad de educación, en el año 2008 ingreso a la lista negra de los paramilitares de Kennedy. En el 2010 ingreso a la universidad distrital a la facultad de educación, en el 2011 regreso a mi bicicleta y regreso en bici a Colombia, en el 2012 nace mi hijo Jacobo y en el 2013 ingreso a la universidad pedagógica a la facultad de educación. La

contextualización es que nazco en una familia disfuncional compuesta por cuatro hermanos, tres mujeres y yo que soy el cubo, el barrio de mi infancia colindaba con barrios del idipron, es como proyectos de casas populares, donde está todo el partido comunista colombiano, como el nuevo chile y otros. En nuestro colegio había profesores militantes de la unión patriótica, por lo que estudiamos por la tarde, después de la muerte de un profesor, humanismo versión Camilo torres, mis hermanas entraron a la universidad pública, por lo que conocí muy joven la nacional, ese año el 1998, ahí leo por primera vez así habla saratrusta y ahí cambio mi vida. (Estudiantes, 6 de Junio)

De los anteriores relatos, se evidencia las graves amenazas que implementan las bandas paramilitares a los jóvenes activistas y líderes comunitarios, defensores de los Derechos Humanos y sus organizaciones (lo cual, se da en la capital y en las demás regiones del país) que provocan el temor, zozobra, intimidación e inestabilidad, mediante el asesinato, la amenaza, el desplazamiento forzado y silencioso, la desaparición forzada y otros delitos que violentan los derechos civiles y políticos. Estos grupos se convierten en agentes reguladores que garantizan el orden público y el cumplimiento de las normas que ellos mismos establecen. Ejercen su propia justicia y deciden sobre la vida de las personas. Esto con el propósito de sostener el control social y político en los barrios populares de la ciudad y así sostener el tráfico de la droga o el mal llamado micro tráfico, negocio lucrativo con el cual financian su accionar criminal y que hoy por hoy tiene en vuelto a muchos jóvenes en la drogadicción.

Del segundo relato se ve la problemática social tratada en términos de guerra, evidenciada en el Plan Colombia, surgido en el marco de la política antidroga del gobierno de Estados Unidos. Al convertirse el negocio de las drogas en principal fuente del empoderamiento económico y militar de las FARC y de las AUC, y al entrar estas organizaciones (después del 11 de septiembre, de las caídas de las torres gemelas) a hacer parte de la lista de los grupos terroristas del Departamento de Defensa de los Estados Unidos, pasa la lucha antidroga a ser definida como guerra antiterrorista. Al establecerse esta relación de causalidad entre terrorismo y droga, la problemática social de las regiones cultivadoras de coca, pasa a constituirse en un fenómeno que debe ser tratado en términos militares, las propuestas de desarrollo económico concebidas para estas zonas deben pasar primero por una “solución militar”, como se evidencia en las regiones del Bajo Atrato Chocoano.

Otros relatos desde una mirada más citadina dejan ver problemáticas que atraviesan los ciudadanos de la capital de Bogotá,

- Nací en 1993 el día 15 de abril en la ciudad de Bogotá en la localidad de Kennedy, realmente las personas que decidieron que yo tuviera existencia no querían, pero si tengo los pies en esta realidad considero que es para hacer algo más que solo subsistir en este mundo de falsedad y precariedad. Mi infancia la primera parte la viví en Bogotá, luego cuando tenía 8 años viví en tenjo Cundinamarca 3 años, 3 años en los cuales aprendí lo que considero que en esa edad no se debería aprender como pasar necesidades gracias aun adulto que no tenía claro que hacer el acto reproductivo es una responsabilidad muy grande. Luego de esto volvimos con mi madre a Bogotá, ese primer año de nuevo en la ciudad fue un poco complicado ya que yo y mis hermanos no pudimos ingresar a estudiar y la muerte de mi abuelo fue algo muy trascendental en nuestras vidas ya que a partir de ello la música fue el sustento para poder estar viva: me sumergí en este mundo de la música a la edad de 12 años, la música ha marcado mi vida porque es en el único momento donde realmente soy libre y me puedo expresar frente a muchas personas sin coacción alguna.
- Desde que naci hace 20 años vivo en el barrio Quirigua al noroccidente de Bogotá D.C, este fue fundado hace al menos 45 años, uno de los primeros barrios de la zona. hasta mi nacimiento en 1993, el barrio fue objeto de de atentados terroristas, producto del auge del narcotráfico de los 80's, aparte de mi familia testigos por ser su habita o lugar de residencia heredada de mi padre, el testimonio del contexto social, pues el era periodista y por lo mismo estaba en el lugar de los hechos haciendo su trabajo. Y desde que naci hasta hoy los conflictos solo se han transformado, pero no todo es malo del crecimiento económico del barrio, mi familia fue parte desde que llegaron y mi abuelo construye la casa y no solo la propia, pues esos procesos barriales era una evidente minga, ha habido tienda disquera, deposito de pola, cigarrería, ferretería, almacenes de ropa que se mantienen hasta hoy. En síntesis el barrio ha transcurrido entre pandillas, bombas, discotecas y luego tiendas y almacenes, vendedoras ambulantes siempre han estado allí y hoy se mantienen después de incendiar el cafam hoy se mantienen con o sin policía o leyes, debo decir que lo que llaman trabajo informal lleva formalizado hace mucho por la cultura “la del rebusque” después de la muerte de Jaime Garzon, el periodismo cambio hubo reformas en radionet donde trabajaba Jaime y donde mi

padre llegó a trabajar y por las reformas lo echaron y con el su carrera. Hoy tenemos un almacén de ropa he aprendido de la crianza de mis padres lo suficiente como para no ser como ellos querían que fuera, puedo decir que mi vida rebelde empezó a los 12 años, conoci más gente, más lugares, contextos, la música que probablemente fue mi mentora filosófica y hoy estudio en la pedera, no en la nacho ni en la distri, si no la pedera, la única que el destino designó para mí, me siento orgulloso de ser yo de lo que he vivido, y por lo que efecto del presente y pasado sere y viviré. Que no me joda nadie o que se jodan. La rebeldía requiere disciplina y todos vivieron acomodada y relativamente feliz.

El modelo económico neoliberal, iniciado en los años 90, no sólo no ha resuelto los problemas estructurales, sino que ha acentuado las desigualdades, extendiendo la pobreza y



12. imagen tomada por Anyela Sierra, sesión del 6 de junio 2013

acelerado el deterioro ambiental. Generando una situación generalizada de violencia, donde el narcotráfico y sus bandas delincuenciales ejercen un poder intimidatorio por medio del terror.

En cuanto al modelo de ciudad, los problemas y conflictos parten del hecho de que ésta ha sido construida en las últimas décadas con una alta concentración urbana, como eje de un sistema de relaciones regionales entre territorialidades campesinas, de mercados, de

servicios y de flujos migratorios de población, pero también de usos inadecuados de recursos naturales y de espacios propios o regionales; y se configuran a partir de intereses de acumulación financiera en torno al uso del suelo, dentro de disyuntivas de densificación o expansión urbana, y de ciudad formal y/o informal, en las cuales rigen las leyes del mercado y de la iniciativa privada, en disputa con una pobre regulación pública efectiva de las mismas.

El ejercicio de escribir un relato sobre la propia vida, es muy interesante ya que permite que cada estudiante se conozca así mismo y a los demás como personas, es el darse cuenta que es una construcción de identidad individual, pero también es una formación de una identidad

colectiva. Este ejercicio, aporta en la manera de ver y pensar las múltiples situaciones o realidades, valores, inquietudes, anhelos; en fin, una gama de creencias y pensamientos que acompañaron sus experiencias pasadas, en relación con su territorio y autonomía.

Se trata de una lectura desde la perspectiva de una subjetividad social constituyente en la que la realidad social, simultáneamente, se refiere a la búsqueda de satisfacción de diversas necesidades, en un marco de condicionamientos externos, que conforman el mundo dado, lo mismo que a la potencialidad creativa para significarla y actuar hacia horizontes emergentes. Dicha lectura tiene su fuente en el sujeto mismo, individual y colectivamente y su sentido es habitar humanamente el mundo. (jiménez camargo, Bernal gómez, y velez, 2009, pág. 70)

El saber que se forma desde la experiencia es cualitativamente diferente a aquel que se adquiere con la ciencia y la tecnología modernas, formarse a través de la experiencia, significa conocer el mundo y a sí mismo a través del “modo como uno va respondiendo a lo que le va pasando a lo largo de la vida”; es decir, a través de “aquello que va conformando lo que uno es” (Larrosa, 2003,pág 34), la pérdida de importancia de la experiencia como fuente de saber ocurre porque el mundo contemporáneo redujo la idea de conocimiento, y la de vida, a la satisfacción de necesidades. “No partir de la experiencia, ignorarla, dejar de producir el saber que ella proporciona y que normalmente se queda en la mudez, impide propiciar el diálogo de saberes, indispensable como mediación entre el conocimiento y la vida”(JimenezCamargo, Bernal Gómez, y Velez, 2009, pág. 22)

Aquí el diálogo fue el principal medio de trabajo, pues este permite el encuentro de las sujetas y sujetos para pronunciar del mundo, que es una condición fundamental para la real humanización. El diálogo es una exigencia existencial, es el encuentro en el que se solidariza el reflexionar y el obrar de sus sujetos

dirigidos al mundo para transformarlo y humanizarlo, es también un diálogo en relación con el



Imagen 13 tomada por anyela sierra, sesión 6 de junio del 2013

amor, ya que si no amo al mundo, si no amo a la vida, si no amo a los hombres, no me es posible el diálogo.

El diálogo de saberes sólo es posible a través de la *decolonización del conocimiento* y de la *decolonización de las instituciones productoras o administradoras del conocimiento*. Decolonizar el conocimiento significa descender del punto cero y hacer evidente el lugar desde el cual se produce ese conocimiento. (...), el desafío que tenemos ahora es el de establecer una ruptura con este “pathos de la distancia”. Es decir que ya no es el alejamiento sino el *acercamiento* (...) El ideal ya no sería el de la pureza y el distanciamiento, sino el de la contaminación y el acercamiento. Acercarse a la *doxa* implica que todos los conocimientos ligados a tradiciones ancestrales, vinculados a la corporalidad, a los sentidos y a la organicidad del mundo, en fin, aquellos que desde el punto cero eran vistos como “prehistoria de la ciencia”, empiecen a ganar *legitimidad* y puedan ser tenidos como pares iguales en un diálogo de saberes. (Castro y Grosfoguel, 2007, pág. 89)

Aquí la experiencia se interroga como parte de una realidad que se pretende comprender, con el fin de fortalecerla, de potencializarla, permitiendo que se constituya en expresión de una transformación social más amplia.

Me parece muy interesante escuchar la vida de mis compañeros, pienso que todos estamos aquí por cierta forma y cierta lucha, de alguna manera muy interna pero que queremos exteriorizar, creo que todas las experiencias son diferentes pero en cierta manera se conectan, como la lucha al sobrevivir, como esa sensación de la guerra, que por estar en la ciudad no es tan de frente, pero que de alguna manera la sentimos. Me parece muy bonito el ejercicio.

Yo pienso que uno mucha veces juzga a las personas sin escucharla, pienso que es muy importante que se paren a contar su vida, las necesidades por las que han pasado, porque hasta que uno no escucha lo que viven las otras personas uno no aprende de esas personas, pienso que es un ejercicio muy bueno que se debería hacer con todas las comunidades porque uno tiende a juzgar a las personas de primerazo, porque tiene unos zapatos, porque es muy ñero, sin saber las situaciones por las que les ha tocado pasar.

Yo pienso que esta actividad ha sido excelente, porque nos conocimos y dimos más aportes al saber porqué estamos acá, porqué la carrera, porqué buscamos unos fines sociales, que problemas nos han llevado personalmente para que cada uno busque una solución desde acá, desde lo que estudia, personalmente esta actividad me gusto mucho, porque conocimos muchos de los fines que cada uno busca con todas las diferencias que ha tenido. (Estudiantes, 6 de Junio)

Para concluir la valoración final de algunos de los estudiantes de todo este proceso pedagógico, fue:

A nivel procedimental más desde una observación, que la haces de forma continua, paulatina y que te permite hacer una primera intervención más académica, más formal, que aunque se acercaba a la imagen de las zonas humanitarias, estaba un poco más alejada de la vida propia, y al estar más alejada de la vida propia, el carácter de interacción con la zona humanitaria, con el imaginario de zona humanitaria era muy diferente, era un poco más distante al que se había propuesto al grupo. El trabajo que ya se realiza en la última sesión es mucho más enriquecedor a nivel pedagógico en la medida que crea una interacción entre la comunidad, (aunque solo sea una narración que tu nos traes) y nuestras vidas propias, que crea una interacción de un aprendizaje común, muy cooperativo, que es lo que nos deja bastante animados de las ZH

A mí me gusto mucho la metodología, porque es mucho más dinámico, además porque yo no conocía mucho de las zonas humanitarias, pues había escuchado, aprendí mucho por esa parte y también porque es importante pensarse en un sentido, que es lo que yo pienso que está carrera nos da, ser mucho más humanos con las comunidades

En el primer ejercicio que fue el de cartografía me pareció muy interesante hacerlo acá con todos, hay problemáticas muy concretas que nos tocan a todos, porque a mí me llevo a la reflexión de que, si yo estoy haciendo algo en mi localidad, pero en si en el territorio de localidad no se ha hecho nada. Yo frente a eso pienso que hay que incidir más en nuestros territorios, ese ejercicio permitió poner problemáticas en común que afectan a todas las comunidades. El ejercicio de hoy me lleva a la reflexión que detrás de ver a las personas con una imagen es saber cada quien tiene en sus vidas cuestiones. Toda la metodología que se utilizo fue muy buena porque la pasamos rico y me parece que en realidad se está haciendo una transformación pedagógica. (Estudiantes, 6 de Junio).

Estas actividades permiten la comprensión y relación entre la teoría y la práctica, de un contexto urbano que no se aleja de las amplias y complejas situaciones de todo un país. Además potencia en los estudiantes, el pensarse y concientizarse de su papel como sujetos de transformación. “En la educación como gnoseológica, el acto cognoscente del sujeto educador sobre el objeto cognoscible no muere o en ella se agota porque dialógicamente se extiende a otros sujetos cognoscibles” (Freire, 1995, pág. 170) Si la fe en los hombres es de una parte un dato apriori del diálogo, la confianza se instaura con él. La confianza va haciendo a los sujetos dialógicos cada vez más compañeros en el pronunciamiento del mundo, el diálogo es un encuentro de los hombres para ser más, finalmente no hay diálogo verdadero si no hay en sujetos un pensar verdadero. Pensar que no aceptando la dicotomía mundo- seres humanos, sino reconociendo entre ellos una inquebrantable solidaridad. Este es un pensar que percibe la realidad como proceso, que la capta en constante devenir y no como algo estático.

Los seres inconclusos, son los únicos que se desarrollan. Como seres históricos como seres para sí, autobiográficos, su transformación que es desarrollo, se da en el tiempo que es suyo, nunca fuera de él. En este sentido el escuchar las voces y a los testimonios orales, son una manera de conocer y comprender aspectos de la vida de grupos sociales, además de los sentimientos, creencias y utopías. La memoria recoge y sedimenta lo que le ha parecido más relevante para conservar y transmitir.

4. CONCLUSIONES

Luego del desarrollo de todo este proceso pedagógico e investigativo que parte, desde el compartir saberes con los pobladores de la comunidad de la Zona Humanitaria, Las Camélias es Tesoro, y Caño Manso, hasta la formulación y aplicación de una guía didáctica con los estudiantes de primer semestre de la Licenciatura con énfasis en Derechos Humanos, de la universidad pedagógica nacional, se puede concluir.

- En primera medida se concluye que es un trabajo pedagógico que se puede desarrollar con cualquier tipo de población, pues no es un trabajo que se limita, si no al contrario, abre el espectro para analizar a las categorías lecturas de realidad, territorio y comunidad con diferentes comunidades. Sería muy interesante que se aplicara directamente en las Zonas Humanitarias.
- Este trabajo al ser desarrollado con estudiantes de primer semestre de la universidad pedagógica nacional, problematiza el papel del docente y la universidad en relación con el contexto, en donde ninguno de los dos, puede estar ajeno a la realidad, al mundo. Por ende las universidades y los maestros estamos llamados a ocupar un papel decisivo, para definir la orientación de la nueva realidad: hacia adelante o hacia atrás.
- A través del análisis de las lecturas de realidad de las ZH del Bajo Atrato Chocuanos, se posibilita la comprensión de fenómenos estructurales y sus implicaciones como la presencia de actores del conflicto armado que se disputan el control de regiones y territorios a causa de los recursos naturales y proyectos comerciales que hay en ellos. Esta es una realidad nacional, de la cual Bogotá, (territorio donde habitan los estudiantes) no se escapa.
- A pesar de que existen algunas propuestas importantes para la realización de la tierra, el territorio y autonomía, como los consejos comunitarios afrocolombianos, las ZH entre otros, han sido insuficientes; pues la concentración de la tierra es uno de los principales

obstáculos para la realización integral de estos derechos, en el país, la tierra continua altamente concentrada.

- Las Zonas Humanitarias y de Biodiversidad son escenarios, importantes para el análisis y reflexión, como mecanismos de resistencia alternativos desde la no violencia, viéndose el empoderamiento de sujetos críticos populares, que generan transformaciones sociales, que ponen en tensión lógicas depredadoras capitalistas. Estas propuestas de ZH son útiles para defensa y garantía del derecho a la tierra, el territorio y la autonomía.
- Este proyecto investigativo configura un espacio propicio para compartir saberes, el cual amplía la conciencia y el conocimiento de la realidad que se viven en los barrios, localidades y el país. Se indaga sobre las raíces del empobrecimiento progresivo y las violencias. Permite la discusión y las posibles soluciones a los problemas de la vida cotidiana.
- Esta propuesta didáctica, es una apuesta a la transformación de las prácticas docentes, de las formas de enseñanza- aprendizaje. Se encamina por la constante relación entre reflexión – acción, es decir, la correspondencia entre elaboraciones teóricas o conceptuales (territorio y autonomía), y la realidad de la que surgieron (pacífico colombiano y ZH y ZB) y a la que se pretende transformar (contexto, político, económico, educativo y social colombiano).
- Esta propuesta didáctica, potencia en los educadores comunitarios en formación, el análisis crítico de la realidad, a partir del estudio de los procesos de resistencia de las ZH y ZB del pacífico colombiano, en relación al contexto en el que se desenvuelven los estudiantes. Esta propuesta, permite ver que las problemáticas locales, no se alejan de las amplias y complejas situaciones de todo un país. Además fortalece en los estudiantes, el pensarse y concientizarse de su papel como sujetos de transformación.

5. BIBLIOGRAFIA

Comision Intereclesial de Justicia y Paz. (2012). *Colombia Banacol. Empresa implicada en el paramilitarismo y acaparamiento de tierras en curvarado y jiguamiando*. Bogotá: Hand off the land alliance.

UnoAmerica. (lunes 3 de Octubre de 2011). Recuperado el 25 de Noviembre de 2012, de <http://www.unoamerica.org/unoPAG/noticia.php?id=1293>

Abello Gomez, S., & Martínez, V. (Marzo de 2013). Tejiendo Procesos Educativos Comunitarios Con Los Hilos De La Resistencia Popular En La Zona Humanitaria. *Tesis de pregrado*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.

Álvaro Sierra, M. C. (4 de Marzo de 2013). *Semana*. Recuperado el 18 de Marzo de 2013, de <http://www.semana.com/Especiales/restitucion-tierras/>

Archila et al. (2001). *Movimientos sociales, Estado y Democracia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Instituto Colombiano de Antropología e Historia.

Bateson, G. (1997). *espíritu y Naturaleza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Berger, P., & Luckmann, T. (1986). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu: Buenos Aires.

Bernal Gómez, M. d., & Jiménez Camargo, C. E. (2011). *Educación popular en derechos humanos y construcción de paz*. Bogotá: CORPORACIÓN PODION.

Blair Trujillo, E. (2002). Memoria y narrativa: La apuesta del dolor en la escena pública. *Estudios PoElísttiucodsio Ns*, 9-28.

Bouley, C., & Rueda, D. (2005). *Zonas Humanitarias y Zonas de biodiversidad: Espacios de dignidad para la población desplazada en Colombia*. Bogotá: Comision Intereclesial de Justicia y Paz.

Burgos et al. (2010). *Rutas de la libertad 500 años de travesía*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Castro, G. S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial, reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo del hombre editores.

Centro de Pastoral Afrocolombiana-CEPAC. (1 de Diciembre de 2003). *Historia del Pueblo Afrocolombiano, perspectiva pastoral*. Recuperado el 4 de Febrero de 2013, de <http://axe-cali.tripod.com/cepac/hispafrocol/5.htm>

Comision Intercelesial de Jusitica y Paz. (2012). *Colombia Banacol. Empresa implicada en paramilitarismo y acaparamiento de tierras*. Bogotá: Hand off the land alliance.

Comision Intereclesial de Justicia y Paz. (Miércoles 19 de enero de 2011 de Enero de 2011). Recuperado el 16 de Noviembre de 2012, de <http://justiciapazcolombia.com/Amenazas-a-lideresa-de-Curvarado>

Comisión Intereclesial de Justicia y Paz. (10 de Mayo de 2010). *Comisión Intereclesial de Justicia y Paz*. Recuperado el 27 de Agosto de 2013, de <http://justiciapazcolombia.com/Nuevo-plan-paramilitar-para>

Comision Intereclesial de Justicia y Paz. (Miércoles 11 de Julio de 2012). *Comision Intereclesial de Justicia y Paz*. Recuperado el 18 de Marzo de 2013, de <http://justiciapazcolombia.com/Ongs-difamadas-acusadas-de>

Comunidades Construyendo Paz en los territorios integrantes de la Red de Alternativas, R. (Diciembre 17, 18, 19 de 2012). PROPUESTA PLANES DE ORDENAMIENTO TERRITORIAL ALTERNATIVO. *FORO POLÍTICA DE DESAROLO AGRARIO INTEGRAL ENFOQUE TERRITORIAL En el marco del Acuerdo General entre el gobierno y las FARC EP*, (pág. 40).

Convenio OIT 169, Sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Paises Independientes 1989 (1989).

Coronado, S. (2009). *Derecho a la Tierra y al Territorio*. Bogotá: Cinep.

Coronado, S. (2006). El territorio: derecho fundamental de las comunidades afrodescendientes en Colombia. *Controversia - Cinep* , 35.

Díaz Barriga, A. (1997). *Didáctica y curriculum, convergencia en los programas de estudio*. Mexico: Paidós .

Eco, H. (Lunes 27 de Mayo de 2007). *¿De que sirve el profesor?* Recuperado el 18 de Junio de 2013, de [lanacion.com: http://www.lanacion.com.ar/910427-de-que-sirve-el-profesor](http://www.lanacion.com.ar/910427-de-que-sirve-el-profesor)

Estudiantes (Compositor). (6 de Junio). Cuarta sesion: Linea de tiempo. [A. sierra, Intérprete] Bogotá, Colombia.

Estudiantes (Compositor). (9 de mayo 2013). Primera sesión, explorando nuestros territorios y autonomía. [A. Sierra, Intérprete] Bogotá, Colombia.

Estudiantes (Compositor). (16 de mayo2013). Segunda sesión, análisis de coyuntura de las Zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversida del bajo Atrato Chocoano. [A. Sierra, Intérprete] Bogotá, Colombia.

Estudiantes (Compositor). (23 de mayo 2013). Tercera sesión, Acercamiento a la lucha histórica gestada en la región del pacifico colombiano. Zonas Humanitarias y Zonas de Biodiversidad, propuestas alternativas de paz, desde la no violencia. [A. Sierra, Intérprete] Bogotá, Colombia.

Flórez López, J. A., & Millán Echeverría, C. (2007). *Derecho a la alimentación y al territorio en el pacífico Colombiano*. Bogotá: Podion.

Freire, P. (1991). *La importancia del acto de leer y el proceso de liberación*. Mexico: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la Autonomía*. Mexico: Siglo XXI Editores.

Freire, P. (1995). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, España: Siglo XXI.

Gadotti, M. (2000). Pedagogía de la tierra y cultura de la sustentabilidad. *Foro sobre nuestros retos globales* (pág. 12). Costa Rica: Petrópolis.

Gallardo, H. (1988). *Fundamentos de formación política, Análisis de coyuntura*. Costa Rica: Departamento Ecueménico de Investigaciones.

Gonzales velazco, J. M. (2009). Didáctica crítica desde la transdisciplinariedad, la complejidad y la investigación. De cara a los retos y perspectivas educativas del devenir de nuestros tiempos. *Integra Revista*, 63-74.

Grupo de Lazos Sociales y Culturas de paz. (26 de Julio de 2012). Recuperado el 28 de Noviembre de 2012, de <http://justiciaypazcolombia.com/Carta-dirigida-a-los-Medios-de>

Hinkelammert, F. (2001). La universidad frente a la globalización. *Pasos No 95*, 27-31.

Internacional, A. (2012). *COLOMBIA: La ley de víctimas y restitución de tierras, análisis de amnistía internacional*. Madrid, España: AMNISTÍA INTERNACIONAL (EDAI).

Jiguamiandó, F. d. (Martes 6 de Diciembre de 2011). *Comision Intereclesial de Justicia y Paz*. Recuperado el 15 de febrero de 2013, de <http://justiciaypazcolombia.com/Comunicado-de-la-comunidad-de>

Jiménez camargo, c. E., Bernal gómez, m. d., & velez, j. A. (2009). *Pensando en movimiento*. Bogotá: FICONPAZ-UNICEF.

Jimeno, A. M. (05 de Febrero de 2013). Recuperado el 18 de Marzo de 2013, de <http://www.elespectador.com/noticias/politica/articulo-403118-el-lío-restitucion-de-tierras-uraba>

Kaplún, M. (1996). *El comunicador popular*. Argentina: Lumen-Humanistas.

Las comunidades campesinas, i. a. (Sábado 12 de Marzo de 2011). *Comisión Intereclesial de Justicia y Paz*. Recuperado el 11 de Noviembre de 2013, de <http://justiciaypazcolombia.com/Declaracion-ante-la-ley-de>

Licenciatura en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos. (2013). Documento maestro para la renovación de registro calificado. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional - Facultad de educación.

Osorio, C. *El derecho que nace del pueblo frente a la violencia institucionalizada. En Lo comun: Postcolonialidad y Derecho* .

Pedagógia de la tierra y cultura de la sustentabilidad . (s.f.).

Ramirez Peña, L. A. (2007). *Comunicación y discurso*. Bogotá: Magisterio.

Rodríguez Rojo, M. (1997). *Hacia una didáctica crítica*. Madrid, España: La Muralla.

Torres, A. (1999). *Enfoques cualitativos y participativos en investigación social. Aprender a investigar en comunidad II* . Bogotá: Arfin Ediciones.

Torres, A. (2011). Presentación. En M. d. Bernal Gómez, & C. E. Jimenez Camargo, *Educación popular en derechos humanos y construcción de paz* (págs. 11-16). Bogotá: Corporación Podion .

VerdadAbierta.com. (s.f.). Recuperado el 17 de Marzo de 2013, de <http://www.verdadabierta.com/nunca-mas/3461-victimas-de-uraba-denuncian-campana-de-desprestigio>

Zemelman, H. (1992). Educación como construcción de sujetos sociales. *La Piragua. Revista latinoamericana de educación y política. Balance crítico y nuevas Estrategias de la educación popular* . , 12-18.