

**ANÁLISIS DE UNA EXPERIENCIA DE ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS SOCIALES:
ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE DESDE EL CULTIVO DE LA PLANTA
DE COCA EN EL CATATUMBO**

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

**PRESENTADO POR:
YULIETH CUELLAR ALVAREZ
Cód. 20092155024**

**TUTOR:
RODOLFO NIETO**

**UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSE DE CALDAS
FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACION
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS SOCIALES
LEBECS
BOGOTÁ
2016**

AGRADECIMIENTOS

ii

De forma especial extendiendo un fraternal abrazo a mis estudiantes del grado 11-03 del Colegio Leonardo Posada Pedraza, que en el segundo semestre del año 2013 me brindaron espacio de su tiempo y de sus vidas para trabajar el tema del presente trabajo de grado.

Del mismo modo manifiesto mi gratitud hacia el profesor Jorge Aponte, con el cual puede incursionar en un tema antes desconocido para mí y por su compañía en la elaboración de la propuesta.

Al profesor Orlando Silva por sus sugerencias y aportes antes y durante la implementación de la práctica pedagógica.

Al profesor Edilberto Hernández que me permitió integrarme en su ciclo de investigación y me ofreció otros horizontes de análisis para pensar la investigación.

A la profesora Diana Beltrán, por sus observaciones y apoyo constante en el tiempo que realice mi práctica en el colegio, ya que su ayuda me permitió enfrentarme a los retos que iban surgiendo en el camino.

Al profesor Rodolfo Nieto, por hacer las veces de mi director y por su disposición constante en el momento que más lo necesite.

A mi familia y amigos, por recordarme lo valioso de la labor docente y la importancia de proyectarse hacia el futuro y continuar pese a las adversidades.

IINTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1.....	4
EL CATATUMBO: MEMORIAS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL TERRITORIO	4
1.1. CONTEXTO GENERAL DEL CATATUMBO.....	4
1.2. CULTIVO DE COCA.....	7
1.3. ACTORES DEL CONFLICTO	9
1.3.1. Ejército de Liberación Nacional (ELN).....	9
1.3.2. Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo (FARC-EP)..	10
1.3.3. Ejército Popular de Liberación (EPL).....	11
1.3.4. Paramilitares	11
1.3.5. Sociedad Civil.....	13
1.3.6. Fuerza Pública.....	14
1.4. FORMAS ORGANIZATIVAS Y MOVILIZACIONES	15
1.5. ORGANIZACIONES SOCIALES	18
1.5.1. Asociación Campesina del Catatumbo (ASCAMCAT)	18
1.5.2. Comité de Integración Social del Catatumbo-CISCA	19
CAPÍTULO 2.....	21
RUTA PEDAGÓGICA, DESCRIPCIÓN DEL CAMINO RECORRIDO	21
2.1. HISTORIA RECIENTE, OBJETIVOS Y PERSPECTIVAS.....	21
2.2. RETOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE.....	23
2.3. ¿QUÉ ES LA MEMORIA?	25
2.4. ACERCAMIENTO A LAS MEMORIAS OFICIALES Y LAS MEMORIAS CAMPELINAS	27
2.5. LA DIDÁCTICA CRÍTICA, DIDÁCTICA CRITICO-GENEALÓGICA	28
2.5.1. Educación del deseo.....	29
2.5.2. La cultura	31
2.5.3. La historia	32
2.6. ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA, PLANEAMIENTO Y DESARROLLO.....	36
2.6.1. Contexto de estudio, generalidades del Colegio Leonardo Posada Pedraza.....	36
2.6.2. Generación e implementación de la propuesta:	37
CAPÍTULO 3.....	52
HORIZONTES COMPRENSIVOS E INTERPRETATIVOS: VISIONES DE LOS ESTUDIANTES Y POSICIONAMIENTOS	52
3.1. EDUQUEMOS EL DESEO.....	52
3.2. LA HISTORIA Y LA MEMORIA, DOS REGÍMENES DISTINTOS ENCONTRADOS	57
3.3. SUJETO CRÍTICO, SUJETO DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA	63
CONCLUSIONES	67
BIBLIOGRAFÍA	71

Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades propuesto.....39
Tabla 2. Cronograma de sesiones desarrolladas.....41

Lista de Imágenes

v

Imagen 1. Mapa del Catatumbo, Norte de Santander.....	4
Imagen 2. Comentario analítico.....	54
Imagen 3. Opinión del Paro Nacional Agrario.....	55
Imagen 4. Pinta y describe la planta de coca.....	56
Imagen 5. Pinta y describe la planta de coca.....	56
Imagen 6. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los actores del conflicto y su descripción?.....	59
Imagen 7. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los actores del conflicto y su descripción?.....	59
Imagen 8. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de lucha de las guerrillas y los paramilitares?.....	60
Imagen 9. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de lucha de las guerrillas y los paramilitares?.....	60
Imagen 10. Análisis de prensa Paro Agrario.....	62

INTRODUCCIÓN

¿Debemos educar para no olvidar? La respuesta aunque puede parecer sencilla, entraña la necesidad que tiene nuestra sociedad de reconocerse a sí misma en un pasado y un presente continuo permeado por la violencia. La tarea no es nada fácil, no obstante la memoria como herramienta para fomentar el recuerdo cobra cada vez más importancia y sus vínculos con el sistema educativo empiezan a ser más evidentes, aunque para el caso colombiano el acercamiento al tema ha sido tardío.

Se destaca de esta manera a Rodríguez y Sánchez (2009), ellas exponen que en Colombia donde la guerra está permanentemente en la vida nacional, para el año en el que realizan su estudio aún no se había planteado una política de incorporación de la historia reciente y de la memoria del conflicto armado, bien sea como contenidos curriculares o como objeto de trabajo pedagógico, cuestión determinante a la hora de abordar el tema en el aula.

Sumado a lo anterior se puede agregar que la interpretación de los relatos del pasado desde la escuela tienden hacia la perspectiva oficial, y los enunciados que se postulan distintos quedan invalidados y desprotegidos, además de contar las memorias oficiales con más medios de difusión a nivel nacional. Todo esto termina por convertirse en una batalla por el control de los relatos del pasado, en la que la escuela no es un ente aparte; por ello es preciso hacer de ella un sitio de intervención no solo de las memorias fuertes sino también de las memorias débiles, aquellas que tienen menos peso, para que sean valoradas y tenidas en cuenta por los estudiantes y la comunidad en general, y de esta forma contribuir a una visión más compuesta de la realidad colombiana. Las preguntas por el qué enseñar y cómo hacerlo cobran aquí relevancia, y ante la escasez de trabajos que a nivel pedagógico vinculen estos temas se cree pertinente postular una propuesta pedagógica que los permita trabajar en el aula.

En esta medida la presente investigación muestra la necesidad de tocar temas del pasado reciente en el aula, que en el caso colombiano ha estado marcado por el conflicto social y armado, desde el estudio de la historia reciente, tomando una de sus vertientes: el cultivo de coca, específicamente en la zona del Catatumbo, a través de sus memorias oficiales y memorias campesinas. Del mismo modo también evidencia la construcción de estrategias pedagógicas desde la didáctica crítica, capaces de cohesionar la historia reciente y la memoria dentro de un espacio educativo para hacerlas objeto y medio de estudio por parte de los estudiantes.

El trabajo se llevó a cabo en el segundo semestre del año 2013 en la ciudad de Bogotá, en el colegio Leonardo Posada Pedraza de la localidad de Bosa con el grado 11-3 y pretendió que los estudiantes generaran un posicionamiento crítico y argumentado sobre el cultivo de la planta de coca para forjar así unos procesos comprensivos tomando como herramientas la didáctica crítica, la historia reciente y la memoria, esta última influida no solo por la versión dominante de la memoria oficial, sino también por los otros actores en el proceso representados en las memorias campesinas.

Lo expuesto líneas atrás dio como resultado la siguiente pregunta formativa que guió la investigación: ¿Qué contenidos, criterios y estrategias pedagógicas son relevantes para la enseñanza de la historia reciente del cultivo de la coca en la región del Catatumbo, desde la didáctica crítica como perspectiva didáctica y pedagógica?

Se resalta además que la metodología empleada fue la Sistematización de Experiencias, la cual fue asumida dentro de la investigación como una forma de construir conocimientos desde la práctica según prácticas de intervención y acción educativas, tratando de encontrar principalmente distancias entre el proyecto formulado y la actividad desarrollada.

Siendo así, los pasos metodológicos que se siguieron retomando los ofrecidos por Ruiz (2001), fueron:

1. Descripción de la práctica por medio de una narración de los sucesos acaecidos en la misma.
2. Problematización de aspectos relevantes dentro de ella.
3. Interpretación a través de los marcos conceptuales propuestos.
4. Comprensión.
5. Propuestas de futuras acciones.

De lo anterior se desprende el presente documento que se presenta en tres capítulos: el primero está referido al desarrollo de la problemática social, en el se expone un contexto general del Catatumbo, la forma en la que se configura la economía cocalera y cocainera y cómo intervienen en el territorio los distintos actores del conflicto, destacando además las posturas de las organizaciones sociales más significativas de la zona. El segundo capítulo trata la construcción de la Historia Reciente como campo de saber y sus vínculos con la memoria, aborda las categorías de memorias oficiales y memorias campesinas fundamentales dentro de la investigación, y también se centra en la elaboración e implementación de la propuesta pedagógica desde la didáctica crítica y sus postulados: educación del deseo, la cultura y la historia. Finalmente, el tercer capítulo aborda el análisis de la práctica desde las estrategias generadas para enseñar la historia reciente del cultivo de la coca en la región del Catatumbo, además explica la forma en la que los estudiantes forjaron procesos comprensivos y críticos. Por último el texto concluye presentando un balance de los objetivos alcanzados y brindando algunas propuestas y sugerencias fruto del trabajo investigativo.

CAPÍTULO 1

EL CATATUMBO: MEMORIAS DE LA CONSTRUCCIÓN DEL TERRITORIO

Esta primera parte está dedicada al desarrollo de la problemática social, en ella se puede apreciar la descripción de la región del Catatumbo, ubicación, colonización y poblamiento, la forma en la que ingresa la economía cocalera y cocainera y el papel de los actores del conflicto en el proceso. Cada uno de estos contará con una breve descripción que justificará su rol en los sucesos aquí estudiados. Es importante señalar las formas organizativas y los grupos sociales de la zona, sus demandas y características expresan matices de la constitución de este territorio.

1.1.CONTEXTO GENERAL DEL CATATUMBO

El Catatumbo o “la casa del trueno” en lengua Barí, es una región de Colombia compartida con el país de Venezuela donde los indígenas de etnia Motilón Barí han habitado desde tiempos ancestrales y cuyo territorio se erige en la actualidad en calidad de Resguardo. En Colombia alcanza a cubrir territorios en 9 municipios, a saber: El Carmen, Convención, Teorama, San Calixto, Hacarí, La Playa, Sardinata, El Tarra y Tibú. Esta región posee una gran cantidad de recursos naturales, la mayor en el



Imagen 1. Mapa del Catatumbo, Norte de Santander]. Recuperado de: <http://www.radiosantafe.com/2015/08/06/gobierno-niega-que-haya-reanudado-fumigaciones-con-glifosato-de-cultivos-ilicitos-en-el-catatumbo/>

departamento de Norte de Santander, también es importante en la producción agrícola y ganadera, en riqueza hídrica, flora, fauna y es declarada Parque Reserva Natural. Es sitio además del más importante enclave petrolero de la región en Tibú, donde en la actualidad se mantiene la exploración de nuevos yacimientos petrolíferos.

Históricamente la zona cuenta con el legado de las colonizaciones que la instituyeron. Pérez (2006) afirma:

El Catatumbo es una región de colonización campesina, cuyo proceso de poblamiento respondió a dos frentes de colonización: el primero, a través de la histórica provincia de Ocaña y, el segundo, desde el surgimiento de Tibú, siguiendo en dirección al norte (La Gabarra y norte de los municipios de Teorama y Convención) y el occidente (El Tarra, norte de Sardinata y oriente de San Calixto. (p.15).

El Tarra y Tibú para caso especial son fruto de los procesos de colonización como se dice anteriormente, pero los impulsados por las empresas que tenían la concesión para extraer petróleo de la zona desde el año 1914 la Colombian Petroleum Company o COLPET y la South Gulf Oil Company o SAGOC, y sus trabajadores con asentamientos alrededor de las instalaciones de los campos petroleros y posteriormente del oleoducto (MINGA, 2008).

Al respecto se anota que la explotación petrolera de la primera mitad del siglo XX está marcada por la concesión Barco de 1931, “[...] el contrato les permitiría a las compañías estadounidenses el control absoluto de un territorio de cerca de 200.000 hectáreas, en el que les estaba permitido el saqueo del petróleo y ejercer soberanía” (MINGA, 2008, p.31), esto sumado a las deplorables condiciones de vida, desplazamientos y atentados contra la comunidad indígena que inician una de las facetas de agresión contra la población del Catatumbo. A estas empresas se les delega la colonización del Catatumbo, no en el propio sentido de la palabra recordando que los asentamientos campesinos fueron establecidos aun en contra de ellas, cuestión que

repercute en la vaga figura del Estado y que empieza a ser reemplazado por las empresas extranjeras, por lo que lo legal o legitimo partía de las misma ideas de la comunidad. Favoreciendo esto también que los derechos de la población no estén debidamente representados a no ser por los movimientos que se han gestado en pro de mejorar las condiciones y calidad de vida de los catatumberos. Finalmente solo es hasta la década de los años sesentas que se puede hablar de un campesinado constituido con influencia a nivel regional y nacional en términos de actividades agrícolas y ganaderas.

En los años ochenta el panorama de la zona empieza a cambiar con la llegada del ELN, EPL y más adelante también con las FARC, siendo este último bastante relevante por la introducción de la economía cocalera y cocainera que genera profundas repercusiones en el tejido social y la llegada de nuevos actores armados como los grupos paramilitares a mediados de los años noventa (Pérez, 2006). Esto permite un recrudecimiento del conflicto, intensificación de los cultivos ilícitos, en algunos sitios con más fuerza que otros, lo cual añade un matiz diferente a la dinámica regional hasta ahora manifestada. También cabe recordar que a principios de los noventa con la apertura neoliberal que sufre el país y en medio de la miseria y la pobreza la planta de coca también fue la única fuente de ingreso y por ende de subsistencia para la población campesina.

El Catatumbo es una región importante y de disputa tanto de grupos guerrilleros como de paramilitares porque permite, entre otras cosas, un posicionamiento militar ya que es una región selvática fronteriza; cuenta con una gran riqueza mineral, biodiversidad y potencial económico de las economías ilícitas; y geográficamente vincula interés de parte y parte. Actualmente también logran identificarse otros motivos por los que la zona se ha constituido en un sitio de gran importancia como lo es la tentativa de explotación de carbón a cielo abierto ya que esta cuenta con una reserva de carbón superior a la del Cerrejón en la Guajira, cuestión que es una grave amenaza ya que atenta contra el

ambiente, el territorio, la autonomía, integridad étnica y cultural de indígenas y también del campesinado al no realizar una Consulta Popular¹. Sumado a esto igualmente las fumigaciones y militarización del entorno, como producto de las nuevas ordenaciones de la región luego de la desmovilización de grupos paramilitares desde el 2004, que hacen inminente una participación de la comunidad para conocimiento de sus derechos y también para la reconstrucción del tejido social.

1.2. CULTIVO DE COCA

De la planta de coca conviene decir que es una planta andino-amazónica, con presencia desde Argentina hasta el Caribe y cuyo legado se remonta desde mucho antes de la invasión Española. Sus virtudes derivan de su gran aporte energético y nutritivo y en algunas culturas andinas dicha importancia se ve reflejada en su utilización como símbolo religioso. Alfredo Molano (2011) nos dice que esta planta desde la llegada de los españoles empezó a ser vista como algo extraño y Cristóbal Colón relacionaba su uso con la sodomía. Pero al ser su empleo y aceptación generalizados los españoles terminaron utilizándola como muchos pueblos indígenas en forma de moneda, es decir, como un medio de pago por trabajos o deudas, apoyado por el hecho de que dicha planta tiene la capacidad de preservarse por mucho tiempo sin perder sus propiedades. Su uso común se manifiesta en el “mambeo” o masticar la hoja de coca, molida o entera, y se acompaña normalmente por una cal o una mezcla de caracoles marinos para poder sacar el alcaloide dependiendo de la zona.

Además de esto, Molano (2011) sostiene que solo es hasta los años veinte del siglo pasado, que se puede hablar de la producción de ella como negocio de exportación, alejándose de dichos preceptos indígenas de manejo de la planta de coca, pero solo unas décadas más adelante en los años setenta y ochenta que puede prosperar. El contexto que vive Colombia en la década de los setenta es de crisis en la sustitución de importaciones

¹ Para mayor información consultar: Catatumbo nuestras voces, <http://catatumbo-colombia.blogspot.com/>

por la vía industrial, lo cual deja gran cantidad de desempleados, crisis a nivel agrario ante el fracaso de la última reforma impulsada en ese momento, y a nivel internacional se destacaba la demanda que manejaba la cocaína en la década de los setenta en Estados Unidos, y esto a su vez pertenece a un periodo de auge de la misma en otras regiones de Latinoamérica como Perú, Ecuador y Bolivia.

Para el caso específico del Catatumbo “[...] el cultivo de coca fue introducido en la región [...] a finales de la década del 80” (Vargas, 2009, p.30), este periodo es el del inicio de las políticas de apertura económica, potenciando la práctica agrícola dependiente (MINGA, 2008). Pero su verdadera expansión es en la década de los noventa cuando se agudiza el modelo neoliberal afectando la producción local, creando una crisis social y económica, es así como unos cuantos cultivos empiezan a ganar terreno en todo el departamento.

La guerrilla también jugó un papel importante en el proceso, al respecto Pérez (2006) sostiene que con la llegada de las FARC se implanta una nueva dinámica económica ilegal como lo es la economía cocalera y cocainera que a su vez va a determinar el conflicto social y armado de la zona en muchas maneras. También en MINGA (2008) manifiestan a través de la narración de un poblador del Catatumbo que la guerrilla tomó parte en el cultivo, creyendo que con ello se le daría un respiro económico al campesinado, pero la perspectiva que manejaban era cortoplacista ya que no pensaron en las consecuencias que iba a generar en la región.

En definitiva la planta de coca llega a la economía campesina como una estrategia que permite la sobrevivencia de la población, pero la presencia de actores armados como la guerrilla, los paramilitares y el ejército a su vez han concedido que dicha actividad económica se reconozca como extensión financiera exclusivamente de los grupos al margen de la ley lo cual deja a la población como objetivo militar desconociendo las motivaciones de su cultivo.

1.3. ACTORES DEL CONFLICTO

La zona ha sido atravesada tanto por el proyecto guerrillero, como el proyecto paramilitar y el estatal, todos bandos en disputa que matizan el espectro de lo que ha sido el conflicto social y armado en el Catatumbo, por ello es necesaria una mayor ampliación del mismo desde una descripción de sus actores y sus intereses.

En este sentido se adelanta que la guerrilla tiene una tradición de cerca de 30 años en la región, dentro de las cuales se encuentran: el EPL, el ELN y las FARC-EP, pero constituyen junto con los paramilitares, la sociedad civil y la Fuerza Pública los protagonistas de este conflicto social y armado. A continuación podemos resumir sus intenciones y características de la siguiente manera:

1.3.1. Ejército de Liberación Nacional (ELN)

Después de mediados de los años 70 y comienzos de los 80 data la presencia del ELN en el Catatumbo, donde este se manifestó de una manera tradicionalmente importante en las zonas alrededor del oleoducto con los frentes Carlos Armando Cagua Guerrero y Camilo Torres, puesto que tenían el propósito de acercarse a la frontera con Venezuela y crear un corredor de comunicaciones con Arauca incentivando su repliegue posterior en torno al oleoducto (MINGA, 2008). Pero un informe de la Vicepresidencia de la República de los derechos humanos en el Norte de Santander del año 2004 refiere que este grupo guerrillero ha ido perdiendo influencia. Para un panorama general, dicho informe expone:

El ELN fue la primera guerrilla en hacer su aparición en Norte de Santander, aprovechando su localización en la frontera con Venezuela, con el departamento de Arauca, su condición petrolera y más tarde debido a la construcción del oleoducto Caño Limón –Coveñas. Logró, con el tiempo, arraigarse con especial fuerza en el Catatumbo, el Sarare, en la Provincia de Ocaña y en el área metropolitana de Cúcuta. En la segunda mitad de los años

setenta, después de la denominada Operación Anorí (1973), hasta principios de los ochenta, se registró lentamente el movimiento de algunos guerrilleros que tenían presencia en el sur de Bolívar hacia la Serranía del Perijá y el departamento de Norte de Santander, aprovechando el apoyo que tenía el ELN de campesinos migrantes de esas regiones. El propósito era acercarse a la frontera con Venezuela y crear un corredor de comunicación con Arauca, con lo que se generaron las condiciones para su expansión posterior alrededor del paso del oleoducto. (Vicepresidencia de la República, s.f., p. 5)

El oleoducto además no explica únicamente el surgimiento del ELN sino también su fortalecimiento en años posteriores como los ochenta y principios del noventa. Hasta esas fechas su presencia fue fuerte en la región y su debilitamiento confluye con el fortalecimiento de las FARC y las acciones de las autodefensas, añadiendo también los ataques de la Fuerza Pública, el ELN se ha replegado en las zonas montañosas y selváticas en donde ha buscado el apoyo de las FARC (Vicepresidencia de la República, s.f.).

1.3.2. Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo (FARC-EP)

Las FARC llegaron al departamento a través del frente 33 Mariscal Sucre después de la denominada Séptima Conferencia (1982) de esa organización guerrillera y antes de la ruptura de la tregua en 1987 (Vicepresidencia de la República, s.f.). Uno de sus principales propósitos era rodear la Cordillera Oriental creando una cadena de frentes que unieran al Ecuador con Venezuela.

Las FARC en la actualidad son la guerrilla más fuerte y a pesar de los ataques de las autodefensas han podido mantener influencia aprovechando que gran parte del departamento es montañoso y con zonas selváticas, así como también han tratado de ocupar los espacios dejados por el ELN y evitar que sea desalojado de una zona en la que tuvo mucha fuerza en el pasado.

1.3.3. Ejército Popular de Liberación (EPL)

Su surgimiento en el Norte de Santander se establece desde principios de los años ochenta con la aparición de algunos de sus frentes. Aun luego de su desmovilización en 1991 se mantiene activo con su grupo convertido en pequeñas milicias. Al respecto el informe de la Vicepresidencia de la República de los derechos humanos (s.f.) explica:

El surgimiento del EPL en Norte de Santander en la primera mitad de los ochenta a través del frente Libardo Mora Toro, coincidió con el período de mayor expansión de ese grupo guerrillero; poco después, a inicios de la segunda mitad de los ochenta, nació un nuevo frente, el Ramón Gilberto Barbosa. Con la desmovilización del EPL en 1991, la disidencia se mantuvo en el departamento estudiado. Si bien, como consecuencia de intensos operativos militares perdió la capacidad militar que había exhibido en los ochenta, logró ejercer influencia en Norte de Santander en donde insistió en las acciones de sabotaje y la práctica del secuestro. En 1996, parte de la disidencia del EPL se entregó en sus zonas históricas, especialmente Córdoba y Antioquia, pero su influencia se mantuvo en Norte de Santander, entre otros departamentos. Hacia 2000 y 2001 esta organización guerrillera empezó a ser debilitada en Norte de Santander no sólo como resultado de operativos militares sino también porque había sido golpeado por las FARC y las autodefensas. (p.7)

1.3.4. Paramilitares

En la década de los años ochenta ya se registra un antecedente de su llegada al departamento en la Provincia de Ocaña, “[...] estrechamente ligada a la dinámica de violencia que se producía en el sur del departamento del Cesar y que tenía como propósito debilitar al ELN, golpeando sus supuestas bases de apoyo” (Vicepresidencia de la República, s.f., p.7). A finales de los noventa los grupos paramilitares ya identificados como Autodefensas Unidas de Córdoba y Urabá (ACCU) llegan a Norte de Santander provenientes del Cesar, siguieron el recorrido de Ocaña a Tibú, atravesando la zona montañosa. Se registra que la avanzada llega a su punto culminante en 1999, año en el

que ocurren masacres tanto en Tibú como en uno de sus corregimientos La Gabarra, particularmente en esta última, atentando de esta manera también contra las bases de las FARC. De ahí en adelante se constatan acciones en otras partes del departamento.

Sus propósitos expansivos en el departamento manifiestan su intención no solo de debilitamiento de las guerrillas de la región sino también el intento de crear un corredor que divida al norte y centro del país, uniendo el Urabá con el Catatumbo para así crear puntos de apoyo para penetrar las retaguardias de la guerrilla en el sur, oriente y norte del país. Su primera incursión y posteriores se desarrollan de la siguiente manera:

Una primera se dio a mediados de los años noventa, cuando las autodefensas del sur del Cesar se extendieron hacia Ocaña, buscando controlar la zona occidental del departamento y posicionarse en los municipios de Ocaña, Ábrego, La Playa y La Esperanza; una segunda en 1999, luego de la presencia del bloque Catatumbo, en la zona oriental y norte del departamento teniendo como ruta de entrada el área metropolitana de Cúcuta y desde allí hacia el norte, afectando principalmente las poblaciones de El Zulia, Tibú, La Gabarra, Orú, Filo El Gringo, Luis Vero y El Tarra; posteriormente, a principios del 2001, las autodefensas del sur del Cesar entraron a los municipios de El Carmen y Convención y, finalmente, a principios del 2002, a los municipios de Teorama, San Calixto, El Tarra y esporádicamente, a Hacarí. (Pérez, 2006, p.17)

Puede decirse que la estructura de los grupos de autodefensas no ha sido el mismo. Esto se debe a que desde 1995 hasta el 2004 se evidencia la presencia de los bloques del sur del Cesar y Catatumbo, de los cuales el último se desmoviliza el 10 de diciembre de 2004, por lo que aparecen nuevos grupos de autodefensas provenientes de otras zonas del país que vienen llenando, desde los primeros meses del 2005, los espacios dejados por el Bloque desmovilizado. En este sentido Pérez (2006) establece que:

La estructura del Bloque Norte, a través del Frente Sur del Cesar, sigue actuando en la Provincia de Ocaña, mientras que el Bloque Central Bolívar, de reciente aparición en el departamento, viene haciendo presencia a través de los grupos conocidos hasta ahora como Águilas Negras y Águilas Rojas, que intentan mantener el control de las zonas dejadas por el Bloque Catatumbo. (p.17)

Es así como se mantienen las rutas del tráfico de drogas y los riesgos para la población expresados poder medio de extorsión, amenaza e incluso homicidios.

1.3.5. Sociedad Civil

La población se ha visto envuelta en el conflicto social y armado, que ha generado nuevas dinámicas al interior de la misma al propiciar muertes, desplazamiento y formas ilícitas de subsistencia.

En la región se empieza a experimentar uno de los principales cambios con el advenimiento de los cultivos de la planta de coca durante la década de los años noventa, pero que también coincidía con una crisis económica y social, y el fortalecimiento de las FARC en la zona, a la cual se le atribuye la entrada de la semilla de coca entre las comunidades campesinas (Pérez, 2006), y es La Gabarra en el municipio de Tibú el sitio constituido como núcleo cocalero.

Como consecuencia los campesinos empezaron a cultivarla, al comienzo dentro de los cultivos habituales y luego de manera intensiva. Esto creó un nuevo modelo económico basado en el narcotráfico y seguido a esto también el deterioro del medioambiente por las fumigaciones en el Parque Nacional Catatumbo-Barí y los cultivos de los campesinos. En este aspecto conviene decir que el Gobierno ha tomado como contramedidas exclusivamente fumigaciones aéreas y el aumento de la fuerza pública, lo cual no da alternativas socioeconómicas para el sustento de la población, es negativo para la salud y las plantaciones.

Anteriormente se expuso que tradicionalmente el Catatumbo era una zona de dominación generalmente guerrillera, adicional a esto con el cultivo de la planta de coca, la arremetida y expansión paramilitar tampoco se hicieron esperar. En este sentido los grupos paramilitares atacan zonas en las que se considera existe influencia de la guerrilla sometiendo a la población a fuertes incursiones y presiones, principalmente a finales de los noventa. De esta manera se incrementan las violaciones a los derechos humanos, los desplazamientos y las masacres.

Los campesinos reconocen además que se ven abocados a cultivar la planta de coca porque no tiene otras opciones de subsistencia, han tenido la voluntad de dialogar con el gobierno para poder establecer una propuesta que verdaderamente permita la sustitución de ese tipo de cultivos, “[...] por el respeto a los derechos humanos y una vida rural digna, pero la única respuesta recibida siempre ha sido la violencia estatal” (Vargas, 2009, p.30).

1.3.6. Fuerza Pública

En la presidencia de Cesar Gaviria (1990-1994) se adopta un enfoque que determinaría que el control de la situación de seguridad del país debía ser manejado con una militarización del mismo. Este enfoque sería llamado en noviembre de 1992 por Gaviria como la “Guerra Integral”, en línea con la doctrina de Seguridad Nacional, con la cual se hizo evidente la militarización de la vida social, con el fin de terminar y combatir las diversas amenazas que ponían en riesgo la estabilidad del país como la subversión, el narcotráfico y el paramilitarismo. En este contexto el Catatumbo se estipuló como “zona roja” cuestión que marcaría la manera en la cual se manejaría el conflicto en la región.

Anterior a lo ya enunciado puede decirse que este viraje hacia lo militar ya se experimentaba hacia finales de los años ochenta, como lo muestra en Tibú el “[...] el Foro por la Paz y el Desarrollo, al que asisten Rafael Pardo, consejero de paz en ese

tiempo; Horacio Serpa, procurador nacional; varios ministros y representantes de la Gobernación” (MINGA, 2008, p.60). Este pone de manifiesto la vulneración que también sufren las comunidades por parte del ejército nacional, las violaciones de los derechos humanos, así como bombardeos.

Aun luego, a finales de los años noventa, la presencia militar se había acrecentado y esto se refleja tanto en los ataques a la guerrilla como a la comunidad civil. Pero también cabe resaltar en acuerdo con Pérez (2006) que:

[...] la protección que el Estado brinda está dirigida hacia los territorios de mayor potencial agropecuario y es allí donde establece sus principales bases y batallones militares. En este sentido, la presencia del Ejército Nacional, en los municipios de la zona montañosa del Catatumbo, obedece a operaciones de carácter contrainsurgente para fortalecer la lucha de antinarcóticos y de protección de la infraestructura petrolera. (p.20)

Tampoco se debe desconocer a la Policía Nacional, que hace presencia en todas las cabeceras municipales de la región, también presente en el marco del conflicto.

Por último se agrega que para los años 2004 y 2005 con la desmovilización de paramilitares la región sufre una fuerte militarización, Vargas (2009) aclara que “Las Fuerzas Militares, de 1.500 hombres pasaron a tener diez mil, situación que genero la agudización del conflicto político, social y armado” (p.31).

1.4. FORMAS ORGANIZATIVAS Y MOVILIZACIONES

Pueden rastrearse las iniciativas organizativas del campesinado desde finales de los años setenta. En esta temporalidad hay una en particular de carácter gubernamental que a nivel nacional representaría las principales inquietudes del campesinado a nivel nacional en torno a una verdadera intención de reforma agraria en el país que mejorara la actividad de los campesinos y sus condiciones de vida y es la Asociación Nacional de

Usuarios Campesinos (ANUC) creada en 1967, recordando además que en este contexto también están sobre la mesa las leyes de reforma agraria (ley 135 de 1961 y ley 1ª de 1968). El contexto que permite su surgimiento es el siguiente:

[...] ante la negativa o pasividad del gobierno en cabeza del INCORA para hacer verdadera reforma agraria, se realizó una movilización nacional que permitió a los campesinos recuperar 1250 haciendas y latifundios improductivos. Este plan luego se extendió a todo el país. El gobierno nacional bajo la presidencia de Misael Pastrana arremetió con violencia contra los campesinos. (ANUC, s.f.)

En el Catatumbo tampoco eran efectivas las leyes de reforma agraria, siendo así empieza a ganar terreno la ANUC pero se resalta que su influencia no fue la misma en toda la región. Sin embargo, luego del Pacto de Chicoral a comienzos de los setenta la represión del movimiento campesino se extendió por todo el país y principalmente en las zonas campesinas movilizadas. La ANUC teniendo en cuenta lo anterior es debilitada y divide, pero en el Catatumbo la organización campesina empieza luego de esto a propiciarse nuevamente alrededor de las Juntas de Acciones Comunales.

Estas Juntas de Acción Comunal también son una iniciativa gubernamental siendo creadas por el Frente Nacional en 1958. En MINGA (2008) nos dicen que estas son concebidas “[...] con la idea de ampliar el aparato electoral más allá del burocratismo estatal. Aunque inicialmente estaban dirigidas a sectores barriales urbanos pronto se ampliando a los corregimientos y veredas, donde la composición es fundamentalmente campesina” (p.47). Las Juntas permitieron pensarse a los campesinos no solo la vereda, sino también ampliarse a ámbitos más generales convirtiéndose en un eje organizativo supremamente importante en lo rural.

Hacia los años ochenta y con la existencia de organizaciones como A Luchar, el Frente Popular y La Unión Patriótica y con las movilizaciones de 1987 o paro del nororiente y la marcha de mayo de 1988 se agruparían las Juntas de Acción comunal de

las veredas con otra serie de grupos. Aunque las reivindicaciones y exigencias eran cosas necesarias para la región, nuevamente las persecuciones y los señalamientos no se hicieron esperar.

Hacia los años 1996 y 1998 asimismo se contempla dos grandes movilizaciones de campesinos. La primera tenía como fin la búsqueda de programas y recursos para el desarrollo social y sostenible de la región, ante las políticas neoliberales como contexto de la apertura sufrida por el país a comienzos de los noventa y que no dejaba otras alternativas a la comunidad que el cultivo de la planta de coca. La marcha se realiza hacia la ciudad de Cúcuta y luego de haber firmado acuerdos los campesinos quedan a la espera del cumplimiento de los mismos. Nuevamente se desarrolla movilización pero en el año 1998 en este caso por medio de un bloqueo de la vía que de Tibú comunica a Cúcuta por más de treinta días ante el incumplimiento de los pactos firmados dos años atrás y ante la amenaza de implementar una base antinarcóticos en la región. Esto lleva a una mesa de concertación entre representantes del gobierno y de los campesinos y se denomina Plan de Desarrollo y Paz del Catatumbo. Habría que recordar que a finales de los noventa (1999 exactamente) la dirigencia campesina fue disminuida y amenazada, así que el diseño y la formulación de dicho plan se llevará a cabo sin la participación de los representantes de los mismos (Vargas, 2009).

La población en medio de este panorama nacional de conflicto social y armado y en el marco de políticas que garanticen su subsistencia, definió como objeto de estas movilizaciones cocaleras, hacerse sentir o reconocer por el Estado el cual los ha olvidado. Al respecto Ramírez (2002) expresa que estas han sido:

[...] recurrentemente señaladas como “promovidas por la guerrilla”, lo cual en la práctica se ha traducido en la negación de cualquier agencia a los habitantes de la región, quienes con sus demandas, necesidades y construcción de identidades colectivas locales y regionales quedan subsumidos por la dinámica que ha tomado el conflicto armado, y

recientemente, por la aplicación de la política internacional de lucha contra las drogas y contra la insurgencia. (p.150)

Disminuida la dirigencia a finales de los noventa y ante la continua amenaza del paramilitarismo, luego de su desmovilización en el año 2004 empieza a gestarse nuevamente halitos de esperanza.

1.5. ORGANIZACIONES SOCIALES

El Comité de Integración Social del Catatumbo (CISCA) y la Asociación Campesina del Catatumbo (ASCAMCAT) son dos organizaciones sociales que se han propuesto articular la región a la par de las luchas campesinas. Aunque tienen propósitos similares, en breve se señalará como se enuncia cada una.

1.5.1. Asociación Campesina del Catatumbo (ASCAMCAT)

Como antecedentes toman el proceso llevado a cabo por la comunidad con las marchas campesinas de 1996 y 1998 alrededor del derecho a la tierra y la lucha y permanencia en el territorio. Así como también: “[...] el desplazamiento y posterior retorno ocurridos en el 2002 y 2003 respectivamente; y el desplazamiento forzado de los habitantes de la vereda El Suspiro hacia el corregimiento de San Juancito (Teorama)” (Catatumbo, s.f.). Este último acontecimiento permite crear comités temporales, reuniéndose y fortaleciéndose en el Encuentro Comunitario del Catatumbo “Integración, Vida y Territorio” desarrollado en San Pablo- Teorama en el años 2004.

De esta forma nace ASCAMCAT a finales del año 2005, teniendo en cuenta esos antecedentes de los campesinos catatumbos que permitiría un nuevo reconocimiento de los mismos, desarrollando propuestas asociativas en las veredas y corregimientos de los municipios de Convención, El Tarra, Teorama y Tibú, ya que vieron que el momento lo permitía. También la asociación hace parte de la Mesa Departamental de Fortalecimiento

a Organizaciones de Población Desplazada de Norte de Santander para de esta manera poder garantizar los derechos a esta población y prevenir este flagelo.

Por último ASCAMCAT se reconoce como una organización no gubernamental sin fines de lucro, de carácter no nacional, y que tiene quince objetivos, pero vistos de una manera general se articularían de la siguiente manera:

Ascamcat surge como una propuesta asociativa de reconstrucción del tejido social que permita generar condiciones de vida digna y desarrollo para los catatumberos, quienes nos hemos vuelto a encontrar e integrar en torno a la defensa y permanencia en el territorio; el respeto a las comunidades indígenas, los adultos mayores, los niños y las mujeres; la no fumigación de los cultivos ilícitos y la erradicación de los factores socioeconómicos que dieron origen a la siembra de coca; la defensa de los recursos naturales y el cuidado del medio ambiente; el rescate de nuestras tradiciones culturales; la participación en la toma de decisiones que involucren el campo; y el respeto a la vida y en general a los derechos fundamentales de los habitantes del Catatumbo. (Prensa Rural, 2014)

1.5.2. Comité de Integración Social del Catatumbo-CISCA

Establece sus orígenes desde el año 2002 con un proceso que retoma también a la Asociación del Alto Bobalí, los indígenas Motilón Barí y la Asociación de La Trinidad, cuyo propósito común era el no cultivar coca y detener la avanzada de la misma proveniente del municipio La Gabarra hasta La Trinidad.

Fue fundamental para ellos darse cuenta de lo importante que era la unidad para poder afrontar las problemáticas en la región, así que en el año 2004 deciden integrarse en una organización comunitaria regional. Se busca apoyo económico, además de organizaciones sociales de Venezuela, Brasil, no gubernamentales y del mismo país, y se propone el Encuentro Comunitario del Catatumbo “Integración, Vida y Territorio” desarrollado en San Pablo- Teorama en el 2004. Luego de esto queda acordada una reunión de delegados y nace oficialmente el CISCA en el año 2004, siendo esta su

estructura: “[...] se crearon el Equipo Consultivo con un representante por Asociación y el Equipo Ejecutivo que lo integran cinco personas, estructura básica que fue ratificada por la Asamblea Constitutiva, la cual llevamos a cabo los días 22 y 23 de abril de 2005, en El Tarra” (Construyendo, s.f.).

CISCA está integrada por poblaciones de los municipios de Convención, El Carmen, El Tarra, Hacarí, La Playa, San Calixto, Ocaña, Tibú y Teorama. Involucra Juntas de Acción Comunal, Asociaciones de Juntas, Comités de Jóvenes y Mujeres, Asociaciones de Desplazados, Cooperativas, Tiendas Comunitarias, Colectivos de Trabajo Urbanos y Rurales, Estudiantes y Comunidades Indígenas, enalteciendo tres principios fundamentales:

- La Integración
- La Defensa de la Vida
- La Defensa del Territorio

Además de esto ellos postulan un “Plan de vida” que va a permitir desarrollar estos principios, estableciéndose también pautas para su concreción. Para ellos el plan de vida se entiende así:

Esta común – unión, esta visión compartida sobre cómo y dónde será posible nuestra vida y nuestro futuro es lo que denominamos Plan de Vida, en cuyo marco nos empeñamos por la defensa del territorio, por la defensa de nuestro Catatumbo, donde podremos continuar escribiendo nuestra historia con la riqueza, las particulares y las formas propias de entender la vida y relacionarnos entre nosotros, con otros y con la naturaleza. (Construyendo, s.f.)

De esta forma se constituye el territorio del Catatumbo, podría decirse que lo anterior es un breve recuento de la historia y la memoria de distintas luchas, que deben preservarse para la posteridad a propósito de los pocos registros que existen de las mismas y para eventual incursión en el aula de clases.

CAPÍTULO 2

RUTA PEDAGÓGICA, DESCRIPCIÓN DEL CAMINO RECORRIDO

Este capítulo desarrolla la experiencia pedagógica y su fundamentación. En este sentido hace el recuento de los postulados de la didáctica crítica y expone el enfoque de la historia reciente, ambos base de la propuesta. Partiendo de esta última se explicita su importancia en el momento de abordar pasados traumáticos y su vínculo estrecho con la memoria, dando particular importancia a los aportes de Marina Franco, Florencia Levin y Elizabeth Jelin. Por su parte la didáctica crítica es mirada desde el grupo Nebraska y Raimundo Cuesta como una propuesta teórico-práctica capaz de interrogar al pasado desde las necesidades del presente y ante todo como una forma de abrir la historia y la memoria hacia las causas perdidas.

En relación a la práctica pedagógica se explica su elaboración y desarrollo, así como se ofrece un recuento de cada una de las sesiones de clase y las dinámicas que permitieron la incursión de la misma en el cronograma establecido.

2.1. HISTORIA RECIENTE, OBJETIVOS Y PERSPECTIVAS

La historia reciente se encarga de estudiar el pasado cercano o reciente, este último se caracteriza por relacionar estrechamente el pasado a eventos del presente, cuestión que se puede apreciar de forma particular en los procesos vinculados con la memoria, al permitir esta una construcción o reelaboración del pasado, además de expresarse en luchas políticas desde diversos grupos e instituciones que convierten hechos acaecidos en problemas actuales.

En este momento existen un conjunto de investigaciones abocadas al estudio del pasado cercano desde procesos sociales traumáticos, por ello es normal que se retomem tanto historia reciente como memoria para llevar a cabo dichos trabajos. En Argentina Marina Franco y Florencia Levín proponen la historia reciente mirada desde lo historiográfico como un renovado campo de investigaciones que con diversas denominaciones como: historia muy contemporánea, historia del presente, historia de nuestros tiempos, historia inmediata, historia vivida, historia reciente, historia actual, proponen hacer del pasado cercano objeto de estudio del historiador (Franco & Levín, 2007). Dichas denominaciones en muchas medidas no son equiparables, pero ellas optan por llamar a este campo académico en formación historia reciente ya que es el modo de identificación más difundido en Argentina.

De la historia reciente también podemos resaltar múltiples debates que la atraviesan como lo son su constitución como campo específico dentro de la historiografía y su referencia temporal, las autoras en esta parte logran responder que no puede determinarse su especificidad a través de una cronología exacta, así como mantener para su definición otras consideraciones a nivel epistemológico o metodológico. Por ello perdería sentido interrogarse por los eventos o fechas que abarca, lo cual nunca va a ser preciso dentro de la misma, ya que esa indeterminación que la precede es un rasgo propio y constitutivo de la historia reciente como disciplina, lo más correcto para las autoras sería sustentarla en:

[...] un *régimen de historicidad* particular basado en diversas formas de coetaneidad entre pasado y presente: la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de brindar sus testimonios al historiador, la existencia de una memoria social viva sobre ese pasado, la contemporaneidad entre la experiencia vivida por el historiador y ese pasado del cual se ocupa. (Franco & Levín, 2007, p. 2)

Luciano Alonso en el escrito *Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica* expone que la preocupación por un pasado vivencial, temporal o políticamente cercano no ha sido prioridad única de la historia reciente, por el contrario, lo novedoso en ella sería su constitución como un campo académico, y, como muestran Franco y Levín, esto se evidencia en la producción acerca del pasado reciente que tiene como origen la poca confianza en el futuro que caracteriza la sociedad contemporánea dando un giro hacia el pasado, sumado esto a la revalorización de la subjetividad, y de la irrupción de la memoria en el espacio público (Alonso, 2007).

La producción académica ha dado prioridad a aquellos pasados traumáticos caracterizados en dictaduras, genocidios, terrorismo de Estado entre otros; pero esto no quiere decir que ese sea el único lugar desde el cual se pueda hablar, tomarlo de esta forma, como expone Luciano Alonso, es porque desde una perspectiva ético-política se decide así, pues es lo que importa. Entonces, “reconocer un trauma histórico [...] supone un proceso autocrítico de pensamientos y prácticas con trascendencia política y social (Alonso, 2007, p. 198)”, en pro de una indagación relevante para el individuo. Es aquí cuando se cruzan historia y memoria siendo, como exponen Franco y Levín, dos representaciones del pasado gobernadas por regímenes diferentes pero que se interpelan una a la otra, la primera poseyendo una pretensión de verdad y la segunda una pretensión de veracidad. La relación de las mismas se ha planteado compleja, pero no por ello contraria, ya que como se ve pueden ser compañeras en lo que desde una perspectiva ético-política constituye mirar el pasado.

2.2. RETOS DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE

Actualmente se ha empezado a mirar el pasado, se le ubica como una figura importante dentro de las sociedades, pero los distintos eventos traumáticos, genocidios, dictaduras, dejan el ejercicio incómodo de tratar de vincularlo a las comunidades, y la escuela es uno de los espacios que debe asumirlo. Para Levín (2006) “[...] ese pasado ha

comenzado a ingresar en las instituciones escolares sin que, posiblemente, docentes y directivos hayan tenido la oportunidad de reflexionar y de generar herramientas necesarias para encarar su tratamiento” (p.1).

La escuela asume el reto de enseñar esas realidades, en el marco de un “presente permanente”, puesto que los educandos se han desvinculado del pasado (Gutiérrez, 2005), y ahondar en el entendimiento del mismo desde una perspectiva crítica necesita de la comprensión de antemano de su necesidad para entender el presente. Es por esto que se hace necesaria la enseñanza de la historia reciente, ya que intenta dar respuesta a los problemas de conocimiento de pasados traumáticos y que a su vez presentan implicaciones en el presente, a través de la generación de procesos comprensivos.

La enseñanza de la historia reciente encuentra una serie de obstáculos, entre ellos: la enseñanza de una historia cuyos protagonistas posiblemente estén vivos y los efectos de sus actos permanecen en la escena pública; la tarea de determinar qué relatos deben ser privilegiados, abordando su carácter complejo y contemplando su papel dentro de la sociedad (Carretero & Borrelli, 2008); y la escases de materiales adecuados para los docentes al trabajar con sus estudiantes dichas temáticas (Levín, 2006).

En Colombia el panorama se hace complejo, porque no solo subsisten los debates anteriores, sino que además el pasado reciente es sinónimo del conflicto social y armado que atraviesa el país aún; de ese modo su abordaje en la escuela es fundamental para generar una perspectiva crítica y propositiva que permita la comprensión de la realidad y de los actores que la conforman. Pero en el país, siguiendo a Rodríguez & Sánchez (2009) la historia reciente y de la memoria del conflicto armado no se han incorporado como contenidos curriculares o como objeto de trabajo pedagógico, aunque actualmente se empieza a hablar con más frecuencia del tema y existen algunas iniciativas estatales que pretenden abordarlo.

En el caso concreto de la práctica pedagógica, y asumiendo los retos que conlleva trabajar el pasado y la historia reciente en la escuela, se elaboró una propuesta que permitiera a los estudiantes asumir su presente, conociendo su pasado, específicamente a la comprensión del conflicto social y armado desde un ejemplo en particular: el cultivo de la planta de coca en el Catatumbo.

La forma en la cual se abordaron los contenidos fue a través de las relaciones: pasado/presente y actualidad/realidad. De manera que se partió desde la contextualización de hechos históricos como la violencia en Colombia y la conformación de los grupos armados, hasta la incidencia de estos en la configuración de la economía cocalera en el Catatumbo; y desde la visión de los medios y el Estado del paro campesino del Catatumbo y el paro Nacional Agrario hasta sus motivaciones más profundas basadas en la realidad de los afectados.

2.3. ¿QUÉ ES LA MEMORIA?

La memoria bien sea entendida como recuerdos o resignificación del pasado en el presente a través de luchas políticas ha instalado una forma de ver eventos ya ocurridos a través de la experiencia de los testigos que constituirían el puente entre pasado y presente. Muchos consideran que actualmente se vive un auge o boom de la memoria debido a que esta ha sido una temática que se ha venido trabajando con gran efervescencia en los últimos años y en América del Sur de forma especial luego de los pasados dictatoriales. Ha servido para enunciar las luchas y vivencias de diversos actores y ponerlas en un plano amplio de reivindicaciones, es así como a la memoria se le han ido atribuyendo una serie de funciones, entre ellas la búsqueda de verdad, justicia, reparación que no son eventos del pasado sino que se encuentran en el presente y se resignifican en el mismo.

Existen varias acepciones para el término de memoria, remite en primera medida a procesos cognoscitivos de adquisición de información o al hecho de evocar recuerdos pasados. Atendiendo a estas consideraciones la memoria sería un evento pasivo, propio del individuo y se configuraría como característica simple del ser humano. Ahora en el plano de la memoria colectiva, y aunque se vinculen los procesos antes mencionados relacionados al término de memoria y retomando la interpretación que Elizabeth Jelin le otorga, se la considera como un proceso activo que permite la elaboración y construcción de sentidos sobre el pasado. Estos eventos no son solamente individuales, si se habla de los sentidos del pasado la colectividad marca la pauta dentro de la construcción de los mismos, y el individuo toma parte de ellos. En el presente trabajo se ha venido enunciando la memoria de forma singular, pero el hecho es que de acuerdo a su carácter tanto individual como colectivo no sería correcto afirmar que existe solo una sino varias, y además de ello estas se encuentran en continua tensión. Al respecto de la memoria colectiva Jelin sostiene:

[...] se la puede interpretar también en el sentido de memorias compartidas, superpuestas, producto de interacciones múltiples, encuadradas en marcos sociales y en relaciones de poder. Lo colectivo de las memorias es el entretelado de tradiciones y memorias individuales, en diálogo con otros, en estado de flujo constante con alguna organización [...] y con alguna estructura, dada por códigos culturales compartidos. (Jelin, 2002, p. 22).

De esta forma se evidencia que así como pueden existir memorias individuales y colectivas también existen entidades que enuncian un tipo de memoria. Se encuentran algunas catalogaciones, al respecto Enzo Traverso ofrece dos: las memorias entendidas como “fuertes” o “débiles”, su referencia a una u otra depende de la visibilidad y reconocimiento que posean y de la fuerza de quienes la portan (Traverso, 2007). Dicho de otra manera, el autor manifiesta que pueden existir memorias oficiales sustentadas desde instituciones o el mismo Estado (memorias fuertes) y memorias subterráneas que tiendan a estar escondidas o prohibidas por la fuerza de las primeras (memorias débiles). Aquí entra la importancia de la escuela, ya que al ser “un ámbito donde las sociedades se

disputan las memorias posibles sobre sí mismas” (Carretero & González, 2006, p. 12) históricamente ha estado a la merced de esas memorias oficiales y actúa como fuente de legitimación.

2.4. ACERCAMIENTO A LAS MEMORIAS OFICIALES Y LAS MEMORIAS CAMPESINAS

Desde la perspectiva de Elizabeth Jelin (2002) las memorias oficiales sirven, en la elaboración del relato de configuración de la nación, para definir y reforzar sentimiento de pertenencia hacia ella. Al efectuarse esto las memorias de distintos grupos y sectores de la nación empezaron a gozar de más legitimidad que otras, ignorando o sometiendo perspectivas del pasado alternativas. Es decir:

Son intentos más o menos conscientes de definir y reforzar sentimientos de pertenencia, que apuntan a mantener la cohesión social y a defender fronteras simbólicas. (Pollak, 1989, p. 9 en Jelin, 2002, p. 40)

Estas memorias oficiales implantan una memoria hegemónica cuando desplazan otros relatos del pasado. Enzo Traverso (2007) propone mirar lo anterior desde las memorias fuertes y las memorias débiles, siendo las fuertes las que gozan de más reconocimiento institucional y las débiles las que carecen de los medios para mostrarse, que están escondidas y prohibidas.

Para efecto de identificar las memorias como lo propone Traverso y los entes que las auspiciaban se procedió de la siguiente manera: por un lado las oficiales representadas en el Estado y los medios de comunicación, y por el otro las débiles en las figuras de los Campesinos y Organizaciones campesinas. Para abordarlas se trabajó sobre sus discontinuidades y tensiones, primero desde la visión de los estudiantes de los hechos y

segundo desde el debido conocimiento de los contextos que propician la acción, por medio de lecturas y documentales.

Los textos, entendidos bien sea como guías o medios audiovisuales, tenían como fin identificar los puntos de encuentro y desencuentro de las dos posturas enfrentadas. En este sentido se trabajaron testimonios, prensa, debate de posturas, construcción de comentarios analíticos que permitieran ver la manifestación de una y otra y el posterior posicionamiento de los estudiantes.

2.5. LA DIDÁCTICA CRÍTICA, DIDÁCTICA CRÍTICO-GENEALÓGICA

Siguiendo los planteamientos del Proyecto Nebraska y algunos grupos también componentes de la Federación Icaria², se establecen los planteamientos para la consideración de lo que sería el desarrollo de una propuesta educativa que gire en torno a la didáctica crítica, la cual se retomará desde unos de sus diversos componentes así como también se tratará de evidenciar la pertinencia de una propuesta de este tipo dentro de las ciencias sociales y las pedagogías de las memorias, ambos temas que nos competen.

La didáctica crítica en términos generales, es una actividad teórico-práctica que se propone como objetivo principal: una *educación histórica del deseo*. En el transcurso de la propuesta de la Federación Icaria esta didáctica se complementa y tiende a considerarse en segunda medida como una didáctica crítico-genealógica. En el artículo: *“Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo”* se hablan de tres tópicos esenciales que constituyen la didáctica que sirven para el análisis tanto del presente trabajo como de la propuesta de la Federación, que son: una impugnación de la cultura, el uso de la historia como genealogía de los problemas del presente y la introducción de lo didáctico en las políticas de la cultura. El artículo también formula reflexiones acerca de la escuela del capitalismo y se comentan y proponen nuevos

² Para mayor información visitar la página <http://www.fedicaria.org/>

escenarios y experiencias de nuevos materiales y espacios de desescolarización y subjetivación (Nebraska, 2005). Además de esto quiero llamar atención en esa vocación teórico-práctica que se le atribuye a esta didáctica, ya que aunque teoría y práctica no tengan necesidad de vivir separadas, su valor no precede precisamente de una utilidad práctica inmediata.

A continuación se describen los aspectos esenciales de la didáctica crítica escogidos para el planteamiento y desarrollo de la práctica pedagógica: la educación histórica del deseo, la cultura y la historia.

2.5.1. Educación del deseo

Empezando por el *deseo* se puede contemplar a éste como un primer punto de partida de los postulados de la didáctica crítica. En la didáctica se habla de una *educación del deseo*, pero considerando al *deseo* como esa motivación de los intereses del alumnado que lo lleva a adquirir algún tipo conocimiento, cabe recalcar en línea con Javier Gurpegui que éste no es un evento de índole individual únicamente y deriva en parte de la subjetividad y condiciones sociales de los sujetos. Al respecto Gurpegui añade:

[...] cualquier visión del deseo que nos lo presente como una realidad meramente individual, que mueve interior e intransferiblemente a las personas hacia unos fines, resultará reduccionista para nosotros. Antes bien, habrá que considerarla en relación dialéctica con unas condiciones sociales que producen una forma de subjetividad; y serán los sujetos, individuales y colectivos, los que tendrán un margen de acción respecto a esas condiciones sociales. (Gurpegui, 2003, p.2)

En este sentido podríamos hablar de una interrelación entre esas condiciones que determinan la acción de los individuos que en la propuesta de Nebraska entran a denominarse *necesidades* y que afectan a su vez las voluntades o los *deseos* de los mismos. Es que ambas son determinantes en la acción humana como por ejemplo en el análisis de la manera en la cual se piensa en un sujeto racional que es capaz de escoger y

decidir, sin tenerse en cuenta condiciones externas y más puntualmente internas que lo limitan. Esto remite a unas condiciones de dominación, la instrumentalización de la razón por parte del capitalismo, que no se expresan de forma física sino de una manera más apacible en el inconsciente, ya que se parten de actos, concepciones y percepciones naturalizados en los individuos de los cuales ellos no son necesariamente conscientes, y salir de esta estructura nos permitiría, dentro de un pensamiento crítico, un acercamiento a comprender y vislumbrar un poco como se constituye el comportamiento de los diversos agentes sociales, especialmente aquellos vinculados con el ámbito educativo. Es decir:

La dos caras de esta didáctica se presentan como la indagación y el aprendizaje de la relación dialéctica entre las condiciones sociohistóricas (las necesidades) y las cambiantes formas de subjetividad volitiva (los deseos) de los agentes educativos. (Nebraska, 2005, p.4)

Comprender las *necesidades* y los *deseos*, así como su relación nos aportaría una visión de la construcción de los sujetos, sus diferentes manifestaciones y de su relación con las prácticas del poder que se expresan de varias maneras en la sociedad y de forma especial en las prácticas pedagógicas que sustentan sus postulados como verdades absolutas. Además cabe resaltar que las subjetividades se construyen de acuerdo al tiempo y la época, por lo que volviendo de nuevo al objetivo principal de la didáctica crítica la *educación histórica del deseo*, conviene decir que conocernos a nosotros mismos, y tomar conciencia del proceso que dio como resultado la conformación de la persona en sujeto sería su misión principal.

Para último aporte en esta parte *educar el deseo* se aleja de lo que Gurpegui denominaría la *domesticación del deseo*, la idea sería pues aprender a desear, más, mejor y sobre todo de forma diferente. Además no se pretende salvar al mundo o una liberación total de los sujetos, sino que como una actividad teórica-práctica espera brindar algunas

herramientas para debilitar o impugnar si se quiere los efectos de la dominación, principalmente aquellos institucionalizados en las prácticas pedagógicas.

Para la elaboración de la propuesta pedagógica se partió de las consideraciones anteriores, de los sujetos como sujetos históricos y de la configuración de las subjetividades en ese contexto. Por eso se planearon actividades que partieran de lo que los estudiantes conocían, principalmente del conocimiento de su contexto social para de una y otra forma hacerlos participes desde la asignatura, del conflicto y temas sociales de distinta índole.

2.5.2. La cultura

En esta parte se hace énfasis principalmente en la relación que la educación ha tenido con la cultura, ya que ha servido para difundir esos valores dominantes que se instauran en la producción y reproducción de la vida social, por lo que una crítica de la educación conllevaría inevitablemente a una crítica de la cultura. Ésta como depositaria universal del saber de la humanidad solo es alcanzada por aquellos hombres cultos generando de esta manera una escisión del conocimiento con sus orígenes arraigados en la cotidianidad, puesto que éste empieza a ser parte de un círculo diferente donde solo unos pocos tienen acceso, se individualiza y privatiza. Si se piensa en una *domesticación del deseo*, o ese deseo único del profesor por llevar las motivaciones del alumnado ante determinado conocimiento, nos damos cuenta de varias cosas: primero, que siempre y cuando el interés sea en una sola dirección (el profesor y su consideración de los temas que según él son relevantes y de importancia para los estudiantes) el conocimiento se va a sentir como un ente aparte, y segundo en este mismo sentido, que la cultura académica se encarga de hacerlo sentir de esa manera entonces se presenta un conocimiento consagrado a prueba de dudas que se debe aprender y no se muestran todas las motivaciones que lo llevaron a su estudio, esto es los deseos que lo componen, se inserta como se dijo anteriormente en un círculo diferente y se deja solo para interés de unos

pocos. Relacionado a lo que se ha venido planteando desde el grupo Nebraska consideran el proceso en términos de cosificación:

Hoy el concepto de “cultura” (la concepción acrítica, afirmativa y complaciente del mismo) tiende a quedar cosificado, es decir, desvinculado de su condición terrena e histórica, en cierto modo, “naturalizado” gracias a la casi universal y ciega fe en la existencia de un depósito y legado esencial de bienes espirituales fruto del inconmensurable progreso de la razón humana. (Nebraska, 2005, p.8-9)

La generación de esta cultura sería la expresión máxima de ese sujeto pensante de la modernidad (de la mano con ideales que se le atribuyen a la escuela de libertad, autonomía, de progreso heredados de la modernidad), de la verdad en sí misma, pero se deja de lado su historia en general, o el análisis del proceso en el que surge. La cultura es ante todo, como sostiene el grupo Nebraska, un campo de fuerzas, un espacio de prácticas de saber y de poder, que no está predefinida y que se construye en la vida social (Nebraska, 2005).

En la propuesta pedagógica este entendido es muy importante, ya que la naturalización de la planta de coca como fuente del conflicto es necesaria de ser interpelada, además dentro de la didáctica crítica lo preciso es generar una crítica no solo de lo que se transmite sino de la forma en la que se hace, o sea comprender qué conocimiento es legítimo y por qué.

2.5.3. La historia

Lo histórico a menudo se ve entendido como ese lugar del pasado donde hechos gloriosos tienen cabida, que es factible de referenciarse siempre que sea necesario. Pero seguir siempre este tipo de visión no podría ser la base de un verdadero conocimiento, si que menos ser uno de los componentes de una didáctica, que tratando de brindar herramientas para debilitar un poco la dominación de los sujetos desde varios ámbitos,

pierda de vista lo histórico como una estrategia del pensamiento y como un proceso metodológico que no solo nos ayuda a conocernos a nosotros mismos sino también a nuestro presente, pero claro está, alejándose de la perspectiva antes expuesta.

Lo histórico entonces, dentro de la didáctica crítica, es una propuesta donde el pasado se ve sometido a una mirada diferente, donde se resaltan sus discontinuidades y contradicciones, una suerte de “contramemoria” como propondría Foucault, o una “contrahistoria” ya que es una forma de ajustar cuentas con el pasado desde el presente, o mejor dicho su objetivo ya no es su totalidad legitimador sino crítico. Así, se cruzan propuestas ya enunciadas como la de la *educación histórica del deseo* o una nueva: “*pensar históricamente*” donde se pone en cuestión todo el contexto social desde la historia y el mismo reconocimiento de los sujetos en tanto tienen conciencia de los procesos sobre los cuales se construye su subjetividad; y para efectos de la educación se pondría en cuestión todo su proceso de constitución, partiendo de la misma institución escolar, los conocimientos que se transmiten y la forma en la que se transmiten.

Hay otro aspecto que merece y es necesario abordar: la relación de la historia con la memoria. Diferentes tradiciones intelectuales han atribuido a la historia ese carácter inquebrantable de disciplina, que se vería vulnerado de una u otra manera por los estudios de la memoria o los vínculos con la misma. Nada más alejado de la realidad, porque ambas se corresponden mutuamente, porque está ese flujo constante del tiempo donde se desarrollan las actividades humanas o historia, y el relato que construye una comunidad de su pasado que permite a su vez dar sentido tanto al presente como al futuro, o memoria, a través de unos marcos sociales comunes (en el sentido de Maurice Halbwachs) y se construye tanto de forma individual como colectiva. La memoria corresponde sus recuerdos del pasado vivido, que si bien aunque pueda ser objeto de la historiografía no por eso debe olvidar que la memoria también es fruto del espacio social donde se desarrolla.

Antes manifestábamos la imposibilidad de ver el discurso histórico como inmutable y estático a través del tiempo, y lo que es peor, como fiel reflejo de la realidad, lo cual se sabe no es cierto, por lo cual a este aspecto hay que anotar además que la memoria en tanto construcción social y perteneciente a los sujetos también cambia y por mas que se pueda hablar en una carácter general de la misma en una memoria colectiva, esta también está inmersa en luchas por su legitimidad y supremacía. De esta manera la didáctica crítica, como se planteaba en líneas atrás, aboga por la búsqueda de discontinuidades, rupturas, disenso, por lo que considerar tanto la historia como la memoria como ámbitos en disputa no es un inconveniente sino al contrario, es un aporte significativo para la elaboración de la crítica de la *historia del presente*, de una “contramemoria” y “contrahistoria”.

Podríamos resumir lo anterior en la idea de una *historia del presente* (previa crítica del pasado para entender el presente), en esta parte Raimundo Cuesta nos aporta una visión de la pertinencia de una *historia con memoria* y su deber en la educación. Al respecto agrega:

Hasta cierto punto todo conocimiento crítico constituye una operación de introspección del sujeto y de su manera recordar y recordarse. En la esfera del saber histórico y su dimensión didáctica, una verdadera educación crítica es aquella que enseña a efectuar cortes con el canon de memoria colectiva dominante. (Cuesta, 2009, p.44)

También hablar de memoria es hablar de olvido y en la transmisión del conocimiento nos vemos enfrentados en la tarea de qué enseñar, es decir, en la tarea de determinar, ¿Qué debe ser recordado? Y ¿Qué debe ser olvidado? Lo único cierto es que desde la didáctica crítica nos distanciamos de la enseñanza de la historia como un pasado a seguir y se resaltan sus contradicciones y discontinuidades para poder plantear una nueva enseñanza del pasado. Para pensar mejor este aspecto Cuesta expone:

[...] desde que Adorno, a la vista del horror y la terrible lógica del Holocausto, propusiera como imperativo moral el recuerdo, lo que ha de exigirse del pasado sin duda posee una dimensión ética, que es especialmente relevante en la enseñanza. En esta suerte de historia crítica, en esta historia con memoria que defendemos, epistemología, hermenéutica y ética se dan la mano [...] Precisamente esta última dimensión de la historia con memoria que reivindicamos nos lleva a sostener el valor educativo inherente a unos ciertos deberes de recordar determinados momentos y situaciones del pasado. (Cuesta, 2009, p.50)

Como se observa la crítica de la razón moderna, de la razón instrumentalizada del capitalismo, impulsada desde la escuela de Frankfurt tiene total vigencia por lo que recordar para no repetir, o educar contra la barbarie como dice Cuesta retomando a W. Benjamin y T.W. Adorno, ayuda a proyectar lo que serían los deberes de la memoria hacia el pasado, el presente y el futuro.

Entonces de forma general se puede hablar de tres características esenciales de lo histórico: su mirada crítica y su mirada genealógica³, así como su relación con la memoria. Desde el grupo Nebraska se propone, siguiendo estos aspectos una genealogía de la escuela (puntualizando en su razón de ser en tanto escuela del capitalismo), una genealogía del conocimiento escolar (desde el estudio de las materias de enseñanza, de las disciplinas escolares y del currículum) y pensar históricamente la actualidad, ver el presente como problema (principalmente desde el estudio de los contenidos de la enseñanza poniendo énfasis en los problemas relevantes del presente).

En la elaboración de la propuesta este punto fue contemplado como la imperante necesidad de abordar la historia y tomar la memoria como eje de reflexión, ambas de manera complementaria. También como la importancia de problematizar la realidad través de la historización del presente, de forma coincidente con las dimensiones de

³ El grupo Nebraska determina (en la formación de la conciencia histórica de los estudiantes) el método genealógico como una forma de pensar históricamente la realidad.

tiempo histórico: presente-pasado, actualidad-realidad, relaciones transversales en todas las actividades.

2.6. ELABORACIÓN DE LA PROPUESTA, PLANEAMIENTO Y DESARROLLO

A continuación se describe cómo se desarrolló e implementó la propuesta, se parte de una breve descripción del Colegio Leonardo Posada Pedraza y se hace un recuento de las sesiones realizadas, así como de sus respectivos objetivos y fases de trabajo.

2.6.1. Contexto de estudio, generalidades del Colegio Leonardo Posada Pedraza

El colegio Leonardo Posada Pedraza fue fundado en el 2006 y hace parte de la iniciativa de los mega colegios, estrategia diseñada en la alcaldía de Lucho Garzón (2004-2007). Lleva el nombre de un antiguo miembro de la Unión Patriótica asesinado por los paramilitares el 30 de Agosto de 1986, abogado y dirigente popular.

Está localizado en la localidad de Bosa, en el barrio San Bernardino XVII. Su PEI se centra fundamentalmente en el desarrollo de la autonomía, el liderazgo y la responsabilidad social, y el enfoque pedagógico de cabecera es la enseñanza para la comprensión. De la misma manera posee 3 líneas de profundización: gestión empresarial, desarrollo de prototipos tecnológicos y desarrollo de la expresión artística y el sentido estético.

El grado con el cual se trabajó fue 11-06 (posteriormente 11-03) del colegio Leonardo Posada Pedraza de la localidad de Bosa en la ciudad de Bogotá. La franja asignada fue la de los días viernes de 10 a 12 de la mañana en la asignatura *Ciencias Políticas y Económicas* a cargo de la docente Diana Beltrán.

Los estudiantes del grado 11-03 se encontraban en la línea de desarrollo de prototipos tecnológicos, a su vez se recalca que la asignatura *Ciencias Políticas y*

Económicas había sido suprimida de su plan de estudios para darle más prioridad a los énfasis del colegio. Al respecto de lo anterior la profesora Diana comunica:

Como en el 2007 y 2008 quitaron el bloque, porque le dieron mayor importancia a los énfasis. El énfasis de artes ahora hace parte de la media fortalecida, entonces tiene convenio con la UniMinuto desde este año, pero antes no era así, se llamaba énfasis de expresión artística, algo así. Lo crearon dos profes que llegaron ahí cuando el colegio era en casetas, porque el colegio era inicialmente en casetas, se dictaban las clases en los salones comunales, luego fue la sede B del San Bernardino y es hasta la alcaldía de Lucho Garzón que le dan el nombre de Leonardo Posada Pedraza. Otros profes que también estaban ahí desde el tiempo de las casetas fueron los que hicieron el énfasis de diseño de prototipos, antes se llamaba así y el de gestión contable siempre ha sido convenio con el SENA. Se le dio mayor importancia a eso y se restó el bloque de Ciencias Políticas, desde que llegue planteé eso y solo se arregla la situación hasta que se hace el cambio de coordinador de la mañana y yo le digo que estamos violando la ley. Se hace el estudio de la ley general, le digo que es un área fundamental que debe estar y es hasta el 2013 que se devuelve el área. (Comunicación personal, 7 de noviembre de 2014)

El área fue reactivada, pero como los estudiantes eran de la jornada de la tarde, la asignatura empezó a ser un adicional en sus funciones ya que la veían los viernes de 10 a 12 de la mañana. Lo anterior no escatimaba sus responsabilidades con la misma, ni tampoco los eximía de faltar. El grupo estaba compuesto por 36 estudiantes, de entre los 16-18 años de edad principalmente. El tiempo de duración de la práctica pedagógica fue de alrededor de 4 meses donde al cabo de una sesión a la semana de dos horas se generaron las actividades con los estudiantes, desde el día 19 de Julio de 2013 hasta el 1 Noviembre del mismo año.

2.6.2. Generación e implementación de la propuesta:

Para la elaboración e implementación de la propuesta se determinó una pregunta formativa que orientó cada uno de los ejercicios y actividades, que responden a su vez a

unos objetivos trazados según la fase de trabajo que se esperaba lograr. La pregunta principal fue: ¿Qué contenidos, criterios y estrategias pedagógicas son relevantes para la enseñanza de la historia reciente del cultivo de la coca en la región del Catatumbo, desde la didáctica crítica como perspectiva didáctica y pedagógica?

En el planteamiento de la propuesta se identificaron de forma tentativa 4 momentos esenciales o fases de trabajo, el primero fue denominado *Acercamiento a la planta de coca, imaginarios individuales, colectivos y fundamentación histórica de sus usos*, que correspondería a las tres primeras actividades del curso siendo la introducción al tema. La segunda etapa sería llamada *La región del Catatumbo, conflicto social y armado*, cuyo trabajo era ahondar en el conocimiento de la región a estudiar en las actividades 4 y 5. La tercera etapa por su parte se caracterizaría por plantear las dos posturas encontradas: oficiales y campesinas, por lo cual se llamó *Memorias oficiales y memorias campesinas sobre el cultivo de la coca en el Catatumbo*, y estaba a cargo de las 6, 7 y 8 del curso. Para finalizar la etapa 4, *Reflexiones finales, aprensión del conocimiento y generación de posturas argumentadas* que haría las veces de conclusión del tema en las actividades 9 y 10.

Para más ilustración sobre lo anterior a continuación la **Tabla 1** detalla las fases de trabajo, actividades y objetivos propuestos por 10 sesiones según se había planeado:

Tabla 1
Cronograma de actividades propuesto

Fases del trabajo	Actividad	Objetivo
Acercamiento a la planta de coca, imaginarios individuales, colectivos y fundamentación histórica de sus usos. (ACTIVIDADES 1, 2,3)	1. Pinta y socializa lo que conoces de la planta de coca.	Conocer los imaginarios que tienen los estudiantes en torno a la planta y complejizarlos a través de preguntas que surjan en la misma clase. Esto dará lugar a conocer los agentes e instituciones que intervienen en dichos imaginarios, y las apropiaciones que pueden hacer los mismos estudiantes teniendo en cuenta planteamientos que hayan sido de su propia elaboración y su acercamiento o distanciamientos de los mismos.
	2. Acercamiento a la planta de coca y descripciones generales en la América prehispánica.	Teniendo como precedente lo expresado en la clase anterior, se retoman las conclusiones de la misma y se establece una comparación con la nueva información brindada. Esto con el fin de que los estudiantes empiecen a considerar otros puntos de vista que concuerden o no con sus pensamientos y se abran a una extensión más general del conocimiento de la planta.
	3. Colombia y la planta de coca.	Habiendo indagado en los imaginarios que poseen los estudiantes y con la demás indumentaria teórica a la cual han tenido acceso, ahora el turno es para su núcleo familiar. Ello pondrá a circular lo que han ido conociendo a través de las clases y potenciara que el estudiante trate de recomodar sus ideas e incluso las de su familia.
La región del Catatumbo, conflicto social y armado. (ACTIVIDADES 4 Y 5)	4. Introducción a la región del Catatumbo, ubicación geográfica, espacio geográfico y cultivo de la planta de coca.	Como antesala a la problemática que vive la región del Catatumbo en el conflicto social y armado con las prácticas cocaleras y cocaineras, se dará un acercamiento a la misma a través de la categoría de espacio geográfico, entendiendo que no es únicamente un lugar sino también un ámbito simbólico, el medio que permite el desarrollo de la cultura, prácticas y subsistencias de las comunidades, muy a la par de la categoría de territorio.
	5. Introducción a la región del Catatumbo, ubicación geográfica, espacio geográfico y cultivo de la planta de coca segunda sesión.	En línea con la clase anterior se profundizara a cerca de la noción de espacio geográfico y territorio así como de las intencionalidades de los actores del conflicto, principalmente de los campesinos, ante el creciente cultivo de la planta. Esto busca que el estudiante tenga en consideración los diversos factores que conllevan el cultivo y las diferentes motivaciones que posee.
Memorias oficiales y memorias campesinas sobre el cultivo de la coca en el Catatumbo (ACTIVIDADES 6, 7 y 8)	6. Enunciación desde las comunidades campesinas e indígenas.	Después de haber considerado los aspectos regionales en torno al conflicto social, político y armado, sus actores e intencionalidades, es necesario escuchar posicionamientos propios de la comunidad afectada, por lo cual en esta sesión se hará una breve recopilación de lo que se ha visto hasta ahora utilizando medios audiovisuales
	7. Enunciación desde el Estado y las políticas antidrogas.	Habiendo comprendido las reivindicaciones de los sectores campesinos e indígenas ante el cultivo, y tratando el tema general las memorias oficiales y campesinas, es debido que los estudiantes tengan acceso al siguiente discurso, el de los sectores oficiales. La consideración de ambas posturas creara un ambiente propicio para que él mismo se interroge a cerca de los diversos postulados y pueda adentrarse en lo que significaría unas conclusiones personales o posturas ante el tema en cuestión.
	8. confrontación de las posturas: memorias oficiales y memorias campesinas.	Llegados a este punto, se asume que el estudiante ya tiene la suficiente información y del tema que hace posible que pueda identificar en ambos posicionamientos, sus características, intereses y demandas, por lo cual se llevara a cabo un momento de reflexión y consideración de todo lo visto hasta el momento y de confrontación directa con ambos lugares de enunciación.
Reflexiones finales, aprensión del conocimiento y generación de posturas argumentadas (ACTIVIDADES 9 Y 10)	9. consideraciones acerca de la planta de coca: cambio o permanencias	En este momento es preciso, y en comparación con los trabajos elaborados, determinar el grado de aprensión de lo enseñado y los diversos posicionamientos de los estudiantes. Con lo cual se busca que posean una mayor riqueza argumentativa para fundamentar su posicionamiento.
	10. Debate de posturas.	Casi finalizando el transcurso de las clases, y en aras de una integración mayor de los estudiantes y de tener la posibilidad de escucharlos, el debate es una forma en la cual se puede manifestar lo anterior permitiendo la adopción de las memorias (oficiales de parte del Estado y campesinas de parte de las organizaciones sociales)

Como ya se había comentado, la anterior información hace parte del planeamiento de la propuesta, no obstante por las dinámicas mismas de la institución y comprensión de los sujetos, esta propuesta se transforma y da como resultado una mayor atención a la segunda fase de actividades, además de agrupar otra relacionada con la historia de Colombia en los siglos XIX y XX, y concluye con una última fase relacionada a las memorias oficiales y campesinas acerca del cultivo y vinculada también a la toma de una postura crítica por parte de los estudiantes.

Esto debido, por un lado, al trabajo que adelantaba la docente de cabecera con los estudiantes antes del desarrollo de la propuesta pedagógica y por otro, a la reactivación de la materia de Ciencias Políticas y Económicas. Para la docente Diana Beltrán era de suma importancia que los estudiantes contaran con el conocimiento de la historia de Colombia entre los siglos XIX y XX, si bien no en la magnitud de su complejidad pero si como un acercamiento al tema a manera de antecedente que permitiera comprender las transformaciones sociales surgidas en el país, recordando que los estudiantes hacía ya un tiempo no contaban con la materia en su plan de estudios. Es allí donde ambas dinámicas de trabajo coinciden, pero en ningún momento fueron contradictorias, se decide entonces hacer un mayor desarrollo histórico del tema ligado al surgimiento de los actores del conflicto para luego si entrar de forma más detallada al cultivo de coca y las memorias oficiales y campesinas del mismo.

De esta manera se obtiene el siguiente cronograma de sesiones desarrolladas ilustradas en la **Tabla 2**:

Tabla 2*Cronograma de sesiones desarrolladas*

Mes	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Actividades	19 26	2 9 23 30	6 13 20 27	18 25	1
Socialización de las lecturas asignadas	■				
Breve recuento de la historia de Colombia hasta comienzos del siglo XX		■			
- Breve recuento de la historia de Colombia hasta comienzos del siglo XX		■			
-Contextualización de las lecturas		■			
-Liberales y conservadores		■			
-Primer acercamiento a los grupos armados:		■			
Tema de coyuntura: Paro agrario		■			
Tema de coyuntura: Paro agrario		■			
-Elaboración de una opinión personal frente al paro agrario		■			
Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general			■		
Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general:			■		
-Taller: reconocimiento de los actores del conflicto			■		
Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general:			■		
-Pregunta en clase ¿Cuáles son los objetivos de lucha de la guerrilla y los paramilitares?			■		
-Los hijos del Catatumbo (documental)			■		
-Lectura del documento: contexto general del Catatumbo			■		
- Pinta y socializa lo que conoces de la planta de coca			■		
-Tarea: comentario analítico de la lectura y la situación del Catatumbo			■		
Introducción a la planta de coca:				■	
-Elaboración de un cuadro comparativo de la coca y la cocaína				■	
-Representación de un testimonio				■	
-Taller de prensa				■	
-Socialización del comentario analítico				■	
-Tarea: trabajo final, respuesta a la pregunta Qué opina usted acerca del cultivo de la planta de coca en el Catatumbo?				■	
Debate de posturas					■
-Taller de recuperación (enviado al correo)					■

A continuación una descripción de cada una de las clases llevadas a cabo.

1. Socialización de las lecturas asignadas (viernes 19 de julio)

La sesión consistió en hacer un recuento hablado de algunos textos que la profesora había dejado para el transcurso de las vacaciones. Los textos fueron los siguientes: *Tanta sangre vista*, *Cóndores no entierran todos los días*, *Un tal Bernabé Bernal*, *El Cristo de espaldas*, *El delfín* y *Los muertos no se cuentan así*. El objetivo de la lectura de los mismos tenía relación con la necesidad que encuentra la profesora Diana Beltrán, actual docente de Ciencias políticas y económicas para el grupo 11-3, de hacer un recuento de historia de Colombia y de ahondar un poco en las raíces del conflicto colombiano, ya que estos estudiantes no han visto esta asignatura en un largo tiempo y a puertas de las pruebas de estado eso también puede derivar en una “falencia” y en general para el conocimiento de la realidad siempre va a ser muy importante. La dinámica sitúa la participación de los estudiantes de acuerdo a los textos que les correspondieron y así mismo poder evidenciar su grado de comprensión ante los sucesos que acaecían dentro de ellos, y dar cuenta de un trabajo escrito pedido de antemano en las vacaciones, también en lo referente a esta actividad que se está enunciando.

Para finalizar y empezar a vincular aun más los libros con la historia se les pide a los estudiantes que hagan una línea de tiempo de la historia Colombiana a través de los hechos que consideren relevantes. La dinámica, se desarrolla en grupos y se tienen en cuenta unos periodos previamente dados por la profesora tales como el prehispánico, la conquista, la colonia y la república.

2. Breve recuento de la historia de Colombia hasta comienzos del siglo XX (viernes 26 de julio)

Iniciada la clase la profesora propone que un estudiante realice un breve recuento de lo visto la vez anterior. El estudiante 1 comunica: “hablamos de la Colombia, hicimos

clase a partir de los libros... - ¿algo más? (pregunta la profesora)- que Colombia ganó 5 a 0. La profesora pide que alguien más complemente, una estudiante 2 lo hace: “hicimos la línea del tiempo, pero aparte de la línea del tiempo hablamos de los libros, estábamos hablando de las guerras civiles que se daban en esa época, también hablamos de los dos bandos que se enfrentaban también, las consecuencias que se habían dado y que no sabíamos nada de Colombia y ya”.

La profesora continua con una presentación de diapositivas cuyo objetivo es una contextualización de momentos clave de la historia de Colombia. Casi al finalizar me dirijo a ellos y planteo el concepto de conflicto interno armado en ánimos de hacer una relación en torno a los temas que se están abordando en clase y para que vayan adentrándose a las temáticas directas que pienso realizar con ellos, les digo que son temas que hemos visto que hemos olvidado, o que hemos visto mal o que simplemente no nos puede interesar pero que aportan a una visión más compleja de lo que ha sido el conflicto en Colombia. Partiendo de esto les pregunto si conocen los actores del conflicto, luego abordo la noción de conflicto interno armado, y de sus otras tipologías como lo son el ser: social, económico y político. Por último indago acerca de si tienen conocimiento de donde queda el Catatumbo y solo 1 estudiante responde acertadamente.

3. Breve recuento de la historia de Colombia hasta comienzos del siglo XX y Contextualización de las lecturas (viernes 2 de agosto)

Iniciada la clase la profesora Diana les habla de sus trabajos escritos a los estudiantes y les informa que la nota del tercer corte será 50% dada por ella según sus trabajos y 50% dada por mi según la participación, en ese momento les notifico que no solo califico ese criterio, sino también puntualidad y trabajos en clase, la profesora continua recalcando la calidad de sus escritos y concientizándolos ya que esto determinaría su nota final, también rota algunos trabajos que se acercaron a lo que ella les pedía realizaran. Seguido a esto me pide realizar la introducción de la clase dado que tiene que salir un momento, en ese tiempo yo les comento a los estudiantes que la sesión

anterior no se trato únicamente del Catatumbo sino también de un breve recuento de la historia de Colombia y que para ese día se tenía pendiente el proceso de independencia y la socialización de los trabajos que habían hecho que abordaban distintas épocas iniciando con las guerras del siglo XIX, para de esta manera darle la palabra a los que les correspondía *Cóndores no se entierran todos los días*, complementando aquellos que tenían *Un tal Bernabé Bernal*, según las indicaciones dadas por la profesora Diana y yo les voy apoyando todo el proceso.

La clase para ese día estaba destinada a continuar con lo visto la sesión anterior de historia de Colombia, en ésta se aborda desde la independencia hasta la violencia entre liberales y conservadores. La profesora le pide a dos estudiantes que hagan un recuento de la clase anterior, no solo informando que vieron un video sino relacionándolo con la vida política colombiana a lo cual responden resaltando el papel no solo del proceso de independencia sino la comprensión de larga data a la cual debemos remitirnos y el papel que jugaron los indígenas.

4. Liberales y conservadores y Primer acercamiento a los grupos armados (viernes 9 de agosto)

De la clase anterior se había dejado como consulta buscar información de los liberales y los conservadores. Para utilizar esos elementos en el tablero se elabora un cuadro comparativo y se contextualiza el momento histórico, apoyado en lo visto clases anteriores. A propósito de esto se empieza a abordar el surgimiento de los grupos armados, el primero de ellos en tratarse fue la guerrilla de las FARC.

Para ahondar en sus orígenes se habla de la conformación de las autodefensas campesinas luego de la época de la violencia bipartidista en Marquetalia. Inmediatamente al escuchar la palabra “autodefensas” ellos dijeron saber a qué me refería y plantean su relación con los grupos paramilitares, en este sentido debo hacer una claridad. Reitero que “autodefensas campesinas” se refiere a un grupo de campesinos alzados en armas y

que “autodefensas unidas de Colombia” es la unión de una serie de grupos paramilitares que a pesar de haber iniciado como una iniciativa de autodefensas campesinas en un contexto donde era legal su conformación al no tener el Estado la capacidad de contener las guerrillas, son momentos históricos y pensamientos diferentes.

En la clase se abordan: las FARC, el ELN, el EPL, el Movimiento Armado Quintín Lame, y una breve contextualización de los grupos paramilitares.

5. Tema de coyuntura: Paro agrario (viernes 23 de agosto)

Uno de los momentos más importantes y que sirvió para contextualizar todo el desarrollo de la práctica fue el Paro Nacional Agrario. Por sugerencia de la profesora Diana, en lugar de seguir con lo propuesto para ese día se habla del paro campesino que experimentaba el país a causa de la escasez de condiciones para el agro, la falta de reconocimiento por el Estado, así como la necesidad de vías y las pocas garantías de los productores nacionales frente a las empresas extranjeras con el TLC, entre otras motivaciones.

En este sentido se contextualiza lo importante que es no desconocer la situación presente y la necesidad de informarse acerca de ella. Se abre una ronda de intervenciones y se les pregunta a los estudiantes si tienen familia campesina o algún acercamiento con el campo, a lo cual la mayoría respondió de forma afirmativa y sustentaron sus puntos de vista teniendo en cuenta sus vivencias personales y lo que pasaba en el noticiero.

6. Tema de coyuntura: Paro agrario y elaboración de una opinión personal frente al paro agrario (viernes 30 de agosto)

Se decide continuar con el tema de coyuntura, pero esta vez se les pide a los estudiantes que elaboren un breve escrito que les permita organizar sus ideas para posteriormente exponerlas frente a la clase.

Tanto en las opiniones como en los comentarios se ve un claro apoyo a los campesinos, algunos por solidaridad, otros por el reconocimiento del servicio que prestan a la sociedad. También estaban quienes asumían un rol neutral o quienes apoyaran las condiciones propuestas en la mesa de negociación por parte del gobierno. Se suscita el debate ante estos tópicos y les sugiero a los estudiantes que vean el documental **9.70** para entender más la situación.

7. Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general (6 de septiembre)

Se continúa con el surgimiento y conformación de los grupos armados, tanto guerrilla como paramilitares. En este caso se lleva una presentación en diapositivas y dos videos, uno que presentaba la situación de Rio Chiquito en 1965 por los franceses Jean Pierre Serget y Bruno Muel, y otro que llamado *El Dossier paramilitar (Cap 2) Orígenes y evolución del paramilitarismo* de RPASUR.

La exposición se centró en la guerra como característica de la condición nacional desde su origen, la conformación y proliferación de las guerrillas y el desarrollo del paramilitarismo. En la clase los estudiantes estuvieron muy pasivos y dispersos por varias razones, entre ellas un partido de Colombia y la entrega de notas, que los mantuvo ocupados durante la presentación. Se pensaba concluir la exposición del tema ahí, pero empiezo a detectar que no están comprendiendo como deberían, por eso se decidió agregar unas clases más para estos aspectos.

8. Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general y Taller: reconocimiento de los actores del conflicto (13 de septiembre)

Iniciada la clase les pido a los estudiantes que en una hoja me escriban de forma individual una breve descripción de los actores del conflicto que conocen y recuerdan. Luego se elabora un taller de reconocimiento de los actores.

El taller se construyó basado en un testimonio de un poblador del Catatumbo, debo admitir que aunque la propuesta fue interesante de mi parte el taller resultaba algo confuso, además debí haber indagado mucho antes por los distintos actores a manera de evidenciar si se estaba efectuando comprensión en cada uno de sus accionares. En este diagnóstico puede ver que el tema aún no se entendía a cabalidad, pero que también había un reconocimiento expreso de los estudiantes al sentirse actores del conflicto en el sentido de verse inmersos en él, cuestión que recalco porque empezaban a asumir una postura en relación al mismo.

**9. Guerrillas y paramilitares, inicios y trayectoria general, y pregunta en clase
¿Cuáles son los objetivos de lucha de la guerrilla y los paramilitares? (20 de septiembre)**

Para concluir el tema de los grupos armados decidí volver a realizar la misma exposición de las guerrillas y los paramilitares, pero esta vez enfocada en los objetivos de su lucha. A las guerrillas las ubiqué desde su conformación como interesadas en la integración del territorio nacional, el poblamiento de las regiones, las relaciones de estas y sus habitantes, con la vida económica y política de la Nación en procesos no solo conflictivo sino también desiguales. Expresé además que dentro de su pensamiento priman los principios sociales de inclusión y mejora social de algunos sectores excluidos por el Estado (redistribución de la tierra, servicios básicos y lucha por los derechos humanos). A los paramilitares por su parte los centré desde sus antecedentes como una iniciativa estatal (Ley 48 de 1968) contrainsurgente que luego genera vínculos con poderes regionales y el narcotráfico y se empiezan a definir como mucho más que organización contra la guerrilla.

Es día solo asistieron 14 estudiantes, el resto del grupo estaba en una actividad fuera del colegio, pero me pude percatar que participaron más, tuvieron más confianza en

su saber y que al realizar un ejercicio escrito donde preguntaba cuáles eran los objetivos de lucha tanto de las guerrillas como de los paramilitares pudieron asociar y explicar más fácil la información. Como tarea para los estudiantes que faltaron deje hacer un video donde entrevistaran al menos a 3 personas allegadas a su familia, donde les preguntaran: ¿Qué es la planta de coca?, ¿Para qué y quienes la utilizan? Y ¿Qué piensa usted de la misma?

10. Los hijos del Catatumbo (documental), Lectura del documento: contexto general del Catatumbo, Pinta y socializa lo que conoces de la planta de coca (viernes 27 de septiembre)

-Tarea: comentario analítico de la lectura y la situación del Catatumbo

Para introducirlos en la situación del Catatumbo y la planta de coca se les pide a los estudiantes que dibujen la planta y que escriban lo que saben de ella. Posterior a eso se proyectó un documental llamado *Los hijos del Catatumbo* y se lee la lectura: *Contexto general del Catatumbo* elaboradora por mí.

Como tarea, ya que no nos veríamos en al menos un mes a propósito de las dinámicas de la institución, los trabajos fueron recibidos vía email, solo unos pocos fueron entregados en físico. La tarea de acuerdo al video visto en clase y la lectura donde se aporta un panorama general del Catatumbo, fue desarrollar un análisis que no solo brindara una opinión personal acerca de lo que sucede y sucedió en el Catatumbo, sino también que evidenciara la capacidad del estudiante de complementar el trabajo con elementos del texto y el video.

El trabajo debía contar con los siguientes requisitos:

*Extensión de un párrafo

*Un comentario personal acerca de lo que creían sucedía en el Catatumbo

*Seguido a lo anterior, una reflexión acerca de lo que creen sucedía en el Catatumbo, desde la historia reciente, apoyados en el video y lectura sugeridos.

11. Introducción a la planta de coca: elaboración de un cuadro comparativo de la coca y la cocaína y representación de un testimonio (viernes 18 de octubre)

La clase anterior se había partido de los supuestos de los estudiantes en relación a la planta, por eso se decide realizar una lectura llamada *Entre la coca y la cocaína* de mi elaboración que presentara generalidades de la planta y la forma en la cual se ha extendido su cultivo en Colombia. El trabajo fue realizar un cuadro comparativo en grupos que estableciera los aspectos negativos y positivos de la planta. Posterior a eso fue socializado.

Al finalizar la clase se realizó un dramatizado con base en un testimonio de un poblador de la zona donde los estudiantes debían representar: al Estado, los campesinos del Catatumbo, la fuerza pública, los paramilitares y la guerrilla. Les gustó mucho, se divirtieron y me sugirieron actividades como esa más seguido. Hicieron armas de papel y actuaron como los personajes de la ficción acostumbrados a ver en la televisión.

Deje como consulta verificar los acuerdos a que se habían llegado luego del paro del Catatumbo.

12. Taller de prensa y Socialización del comentario analítico y de los videos (viernes 25 de octubre)

-Tarea: trabajo final, respuesta a la pregunta ¿Qué opina usted acerca del cultivo de la planta de coca en el Catatumbo?

Pendiente con los estudiantes estaba las observaciones generales que tenía de los comentarios analíticos y los videos de las entrevistas. Como principales rasgos destaque el esfuerzo que muchos hicieron en acatar mis observaciones y correcciones vía correo, y

la crítica del tema, del mismo modo recalque que aún confundían la coca y la cocaína y que en los videos se observaba la comprensión de la planta de coca que se tenía de uso común. Algunos anotaron a esto último que incluso hay profesores que no saben nada.

A manera del quiz pregunté de forma individual el resultado de su consulta acerca de los acuerdos del paro del Catatumbo y la mayoría buscó los del Paro Agrario en general y solo 2 personas pudieron dar cuenta de la pregunta.

En relación al taller se hizo en grupos y consistió en tomar artículos de prensa que expresaran tanto la perspectiva del gobierno como de los campesinos del Catatumbo en relación al paro, y que luego, en una hoja anotaran una y otra para establecer un comparativo. Al final se socializo.

A modo de trabajo final les pido a los estudiantes que respondan la pregunta: ¿Qué opina usted acerca del cultivo de la planta de coca en el Catatumbo? Combinando lo aprendido en clase y su visión del tema.

13. Debate de posturas (1 de noviembre)

Esta fue la última sesión, los estudiantes elaboraron un debate tomando la postura del Estado y de los Campesinos en el tema del cultivo de la planta de coca. En la dinámica dividí el grupo en dos y luego les pedí que por medio de un escrito expresaran lo que sería la opinión de uno y otro bando.

Manejaron el tema con propiedad y puede constatar una mayor capacidad argumentativa que no se remitía únicamente al motivo del cultivo sino además a aspectos generales del tema. Ver el documental de la ley 9.70 fue de gran ayuda.

Ya que algunos estudiantes aún tenían notas pendientes les sugerí un taller de recuperación con base a una serie de preguntas:

*De acuerdo a la lectura realizada en clases que abordaba una breve descripción de la coca y la cocaína responda la siguiente pregunta: En la época de Cristóbal Colón ¿Qué usos se le daban a la planta de coca? Mencione dos.

*¿Es la coca la única razón del conflicto social y armado? ¿Por qué?

*¿Le tiene usted temor o recelo a los campesinos que cultivan coca? ¿Por qué?

*Proponga una alternativa por medio de la cual se pueda solucionar alguna de las situaciones del Catatumbo.

*¿Cree que es necesario informar a las demás personas de la situación del Catatumbo? (En caso de ser la respuesta negativa es necesario justificarla, en caso de ser positiva la respuesta agregue la manera en la cual usted informaría a los demás del tema).

De esta manera concluye la práctica pedagógica, lo atrás expuesto resalta los eventos más trascendentales de la misma y empieza a vislumbrar los próximos horizontes de análisis donde la didáctica crítica será la protagonista. Historia y memoria consolidaron los esfuerzos por acercarse al pasado reciente o cercano y junto con la fundamentación pedagógica escogida en la implementación de la propuesta, sirvieron como herramientas para problematizar el presente y entender la realidad colombiana.

CAPÍTULO 3

HORIZONTES COMPRENSIVOS E INTERPRETATIVOS: VISIONES DE LOS ESTUDIANTES Y POSICIONAMIENTOS

En este capítulo hace énfasis en los procesos generados por los estudiantes durante la práctica pedagógica, en los postulados de la didáctica crítica, así como de la historización del presente dando pie a la educación del deseo, a la consideración de la historia y la memoria como dos enfoques distintos pero complementarios, y a los sujetos críticos, paso último para mostrar las claves sociales que constituyen el presente, sin desatender el pasado y proyectar el futuro.

3.1. EDUQUEMOS EL DESEO

Educación en el deseo es quizás uno de los problemas más difíciles visto desde la pedagogía. Bien sea que se realice en términos del grupo Nebraska o se lleve a cabo de forma independiente en cualquier aula de clase, debemos recordar que desde la didáctica crítica esta propuesta tiene como finalidad aprender a desear más, mejor y de manera diferente, buscar generar en los estudiantes la motivación que los lleve a interesarse por los temas que se les enseña y del mismo modo que estos se conviertan en aprendizajes significativos.

Los deseos no se desarrollan de forma aislada, van de la mano de las necesidades o las condiciones sociales que los producen, consolidándose así una relación dialéctica entre ambos: condiciones sociales (necesidades)/subjetividad volitiva (deseos), que son los que van a determinar el actuar del sujeto.

En el momento de enseñar, el docente se enfrenta al saber y a la subjetividad de los estudiantes, lo cual hace problemática la labor educativa, en tanto ya no es el estudiante como sujeto al que hay que enseñarle, sino al estudiante como sujeto histórico constituido por las condiciones sociales que así lo han definido y por supuesto que también definen sus deseos, todo en el momento de efectuar cualquier acto educativo.

Para la implementación de la Práctica Pedagógica en la IED Leonardo Posada Pedraza desde la educación del deseo, a los estudiantes se les orientó mediante:

1. El conocimiento del pasado reciente colombiano,
2. Una indagación directa de los imaginarios que estos poseían acerca del cultivo de la planta de coca y de las luchas campesinas, y
3. La confrontación y el diálogo constante, acerca de los saberes que manejan los estudiantes de forma transversal.

Se empezó desde las guerras civiles del siglo XIX hasta la consolidación de las distintas organizaciones guerrilleras en el siglo XX, para problematizar hechos del pasado de la historia de Colombia, de manera descriptiva, apoyados en lecturas seleccionadas, exposiciones y consultas bibliográficas. En esta etapa de la investigación no se puede hablar de una motivación propia del alumnado por conocer estos temas, puesto que fueron pocos los estudiantes que se dieron a la tarea de leer, investigar y sobre todo sentar un análisis de los sucesos acaecidos, más primó en la mayoría el deseo por el plagio y un vago desarrollo de las ideas se convierte en una constante en las actividades realizadas.

Los estudiantes a nivel general carecen de un nivel de escritura acorde al grado académico cursado. Para un joven de grado 11, representa una experiencia traumática la sola idea de manifestar sus ideas y más aún de hacerlo por escrito. Así que una de las tareas con las que tuvo que enfrentarse la práctica pedagógica en primera instancia fue ofrecerles a los estudiantes herramientas conceptuales, que les permitiera expresar mejor lo que pensaban y valorar sus conocimientos previos. Cada trabajo escrito llevaba su

corrección, observaciones y preguntas resaltando la finalidad misma del acto de escribir, se indicaba la forma de citar una fuente, entre otros aspectos importantes a la hora de tratar la información. A continuación una ilustración de la manera en la cual se les indicaba a los estudiantes la forma de desarrollar un tema en un trabajo escrito:

<p>Como lo podemos ver en el Catatumbo y como lo hemos visto en las clases la cocaína fue introducida en este municipio a mediados de los años noventa volviéndose una gran parte de ingresos económicos y fuente de sustento de esta región.</p> <p>Cuando el estado colombiano decide erradicar los campos de cocaína con insecticidas y cosas así, lo único que logran es destruir muchas vías por los gases tóxicos que provocan al intentar fumigar los campos, y dejando a muchos campesino sin algo que hacer algo que puedan producir sin algún recurso de sustentación económica, así que como no hacer un paro, el gobierno tenía que escucharlos y darles algunas soluciones, aunque como lo vimos en el video “los hijos del Catatumbo” pudimos ver la brutalidad de las fuerzas militares contra los protestantes en el video se vio muy claro la intensión de los militares que era matarlos disparándoles</p>	<p>Comentario [a1]: Insisto en que verifiques si a lo que te refieres exactamente esa coca o cocaína.</p> <p>Comentario [a2]: La cocaína se fabrica, la coca se cultiva, creo que te refieres a campos de coca.</p> <p>Comentario [a3]: Busca bien con que productos las erradicán.</p> <p>Comentario [a4]: ¿Cuáles vías? Mira mejor las consecuencias de la fumigación.</p> <p>Comentario [a5]: Cuando lo leo, creo que aquí debiste poner un signo de interrogación, así: ¿Cómo no hacer un paro?</p>
--	--

Imagen 2. Estudiante 21, 24 de Octubre de 2014. Comentario analítico del documental: “Los hijos del Catatumbo”.

Para la indagación directa relacionada con los imaginarios que poseían los estudiantes acerca del cultivo de la planta de coca y las luchas campesinas, el trabajo fue mucho más fluido. Esto se debe entre otras cosas a la confianza brindada en lo que ellos y su familia sabían del tema, a la no penalización si erraban en cualquier actividad propuesta y por supuesto al acto complementario de la información que se iba adquiriendo clase a clase.

La práctica es apoyada por el Paro Nacional Agrario y el Paro del Catatumbo, en ambos contextos pero de forma primordial en el primero afloró en los estudiantes la intención de ser partícipes y de legitimar las demandas del campesinado colombiano. Las consignas del paro causaron bastante impacto en ellos y los hicieron identificarse con el mismo, es así como el poseer familia campesina y la esencialidad de lo producido en el

campo para mantener las demandas de la ciudad y su estilo de vida se convirtieron en entes justificadores del sentir de los estudiantes. Al respecto afirma un estudiante:

• Al principio me mantuve neutro, ya que no me estaba tocando directamente y ciertamente esta clase de problemas con surcos no interesan, puede ser que ahora posea lo contrario por los clases de c. políticos, y bien ahora no presento un total acuerdo con los campesinos pero de ninguna manera lo estoy con el gobierno/ estado/ y/o demás bandos, aunque estos problemas no me gustan, tema que me vinculará con los campesinos después de todo siempre necesitamos comida y de sus servicios, de este modo entonces ¿cómo no estar a favor de ellos?

• Estoy de acuerdo, por que después de todo, los campesinos dedican su vida a bienestar ajeno (nuestro) es decir que necesitamos un pronto cambio y soluciones por parte del gobierno,

* Me parece mal que el presidente pretenda poner en principio el estado económico por sobre el país.

Imagen 3. Estudiante 3, 30 de Agosto de 2014. Opinión del Paro Nacional Agrario.

Este comentario se da iniciando el Paro, a propósito de una serie de eventos violentos ocurridos en Bogotá y otras ciudades del país, en él, el estudiante aunque inseguro, opta por apoyar a los campesinos con base en una perspectiva de necesidad/beneficio, pero dando a entender que las reflexiones en clase han servido para que el tomara tal determinación.

Para el caso de la planta de coca fue aún más radical el cambio de la visión que poseían los estudiantes. Es así como acogiendo algunas de las propuestas del Proyecto Nebraska en el ámbito de la cultura, la práctica quiso ver a través de los valores dominantes que elaboran el discurso de la planta de coca y su relación con el

narcotráfico. De esta manera mediante un ejercicio manual los estudiantes dibujaron la forma en la cual creían que era la planta y describieron lo que conocían de ella.

Muy pocos pudieron dar cuenta de su naturaleza exacta, pero sí admitieron que era nociva y algunos expresaron que no estaban de acuerdo con su cultivo.

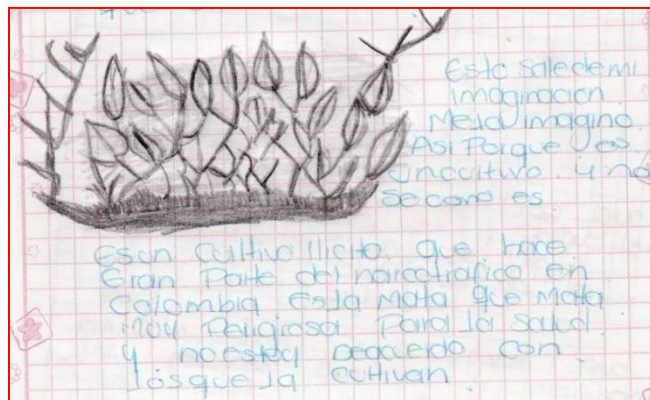


Imagen 4. Estudiante 13, 27 de Septiembre de 2014. Pinta y describe la planta de coca.

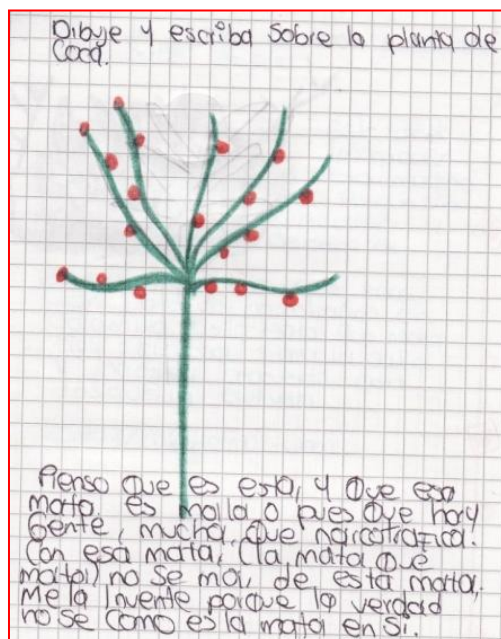


Imagen 5. Estudiante 14, 27 de Septiembre de 2014. Pinta y describe la planta de coca.

Solo en diversos casos se resaltaron sus propiedades medicinales y su uso desde tiempos ancestrales. Esta actividad fue precedida por un cuadro comparativo con base en una lectura de la coca y la cocaína, ya que su vínculo es estrecho, sirviendo de referente para los futuros trabajos de los estudiantes ya que establecieron la diferencia entre una y otra, aunque persistían alusiones a los cultivos de coca como “cultivos de cocaína”.

Concluyendo este aparte, a medida que avanzaba el curso era claro para los estudiantes que los conocimientos que tenían en relación a los temas abordados eran insuficientes, de este modo entre más crecía su identificación con las actividades propuestas más fundamentados eran sus argumentos. En reconocimiento a lo anterior dos estudiantes exponen:

“[...] antes sentía un poco de temor puesto que no tenía información de la verdadera historia de los campesinos del Catatumbo y sus necesidades, siempre creí lo que me decían los medios de comunicación y los tomaba como terroristas y guerrilleros”. (Estudiante 2, 7 de Noviembre de 2013)

“Lo que realmente se piensa de la coca tal vez es inequívoco, repito es algo que pertenece a la cultura en la que se analice, es por ellos y por lo que hemos trabajado en clase los últimos meses que me atrevo decir que la coca es simplemente un planta, una planta milenaria curativa, alucinógena para otras, indignante para muchos, pero por sobre todo una planta un ser vivo, eso es lo que en esencia es la coca una planta en todo su esplendor. Otra cosa muy aparte es lo que de ella se extrae y procesa, no es juzgamiento suficiente para erradicar una planta tan antigua que tiene más beneficios que males, es por ello que deberíamos analizar entonces cual es el problema de trasfondo del cultivo “ilícito de coca”, acaso es el financiamiento indiscutible de la guerrilla, o del estado, o mejor aún, ¿el problema de trasfondo es una pelea entre estos dos bandos por un dineral absoluto?”. (Estudiante 3, 2 de Noviembre de 2013)

3.2. LA HISTORIA Y LA MEMORIA, DOS REGÍMENES DISTINTOS ENCONTRADOS

La historia que se enseña aún en el ámbito escolar es vista como un eco de la historia tradicional, en ella el presente se ve como una consecuencia inminente del pasado y este como un recipiente hacia el que se conduce el agua de la historia universal en dirección al progreso (Cuesta, 2009), no obstante al hablar del pasado es más conveniente

señalar que posee una relación con el presente y el futuro como un conflicto abierto, no es un tiempo vacío y continuo. Tomando esta premisa como directriz la práctica se esforzó en presentar una enseñanza de la historia como contramemoria, una historia que contemplara las voces y posturas de los derrotados como una forma de ajustar cuentas con el pasado desde el presente.

Lo expuesto líneas atrás parece un poco ambicioso, pero ¿cómo se puede lograr esto? En el sentido de Raimundo Cuesta la práctica pedagógica trató de abrir la historia y la memoria hacia las causas perdidas, como una estrategia metodológica para tener acceso a la didáctica crítica por medio del fomento en los estudiantes de un tipo de recuerdo distinto al oficial. Es en este sentido que se estudian problemas relevantes del presente para poder interrogar al pasado desde las necesidades del mismo, develando momentos no contados y actores jamás exaltados.

El primer paso para llevar a término lo ya dicho fue presentar los actores del conflicto colombiano, sus objetivos y ambiciones. Se prestó particular atención a los grupos guerrilleros y paramilitares, seguidos del accionar de la fuerza pública y la población civil. En el desarrollo de las clases se realizó un recorrido histórico que les permitió a los estudiantes entender cómo habían surgido y en qué contextos como una antesala para ahondar aún más en el cultivo de coca en el Catatumbo. A continuación la visión de dos estudiantes sobre el tema:

1) Como primero estan las Fuerzas armadas como el ejercito la policia y entidades del estado

Tambien los Grupos armados legales al margen de la ley como Guardia autodefensas narco trafico etc

Tambien todos las personas en general por que todos estamos directa o indirectamente involucrados a este conflicto

bueno y las entidades del Gobierno por que nacen de la Guerra una herramienta para resolver el problema al igual que los Guerrillas y AUC y narco trafico

y todos nosotros como directos afectados de todo lo que esta pasando en este conflicto.

Imagen 6. Estudiante 22, 13 de Septiembre de 2014. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los actores del conflicto y su descripción?

Los grupos armados han comenzado desde las organizaciones de pequeños grupos campesinos donde ellos luchaban por unas cosas que querían como por ejemplo que el campesino siempre lo han tenido averiguado. Comenzaron como autodefensas campesinas, que luego de unas transformaciones y cambios de los dirigentes generaron la formación AUC que después de unos cambios quedaron los AUC que era un grupo que hacían cosas al margen y se tomaban la justicia por su cuenta. Primero trabajaron unidos con el estado después los dejaron y dejaron que eran guerrilleros o algo así puesto que un tiempo recibían plata del narco tráfico. Pero para financiarse su grupo armado, ellos provocaban que el estado comenzara a combatirlos.

Imagen 7. Estudiante 17, 13 de Septiembre de 2014. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los actores del conflicto y su descripción?

Del mismo modo se debe resaltar que para los estudiantes fue difícil comprender que las autodefensas campesinas y los grupos de autodefensas (paramilitares) eran distintos. Seguidas las clases se puntualiza en los objetivos de lucha de uno y otro actor, a la expectativa de que sea más fácil referenciarlos de esta manera. El proceso tomo al menos tres clases, de las cuales se obtiene:

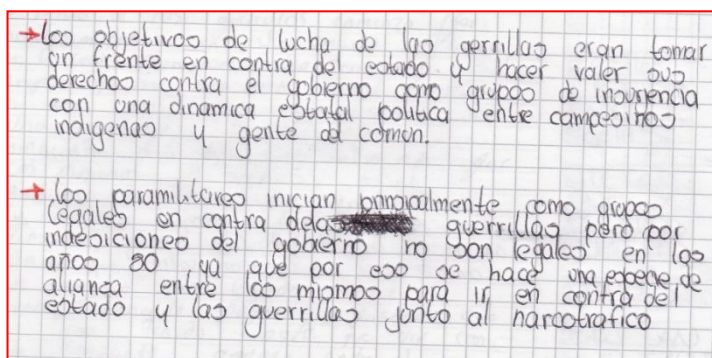


Imagen 8. Estudiante 11, 20 de Septiembre de 2014. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de lucha de las guerrillas y los paramilitares?

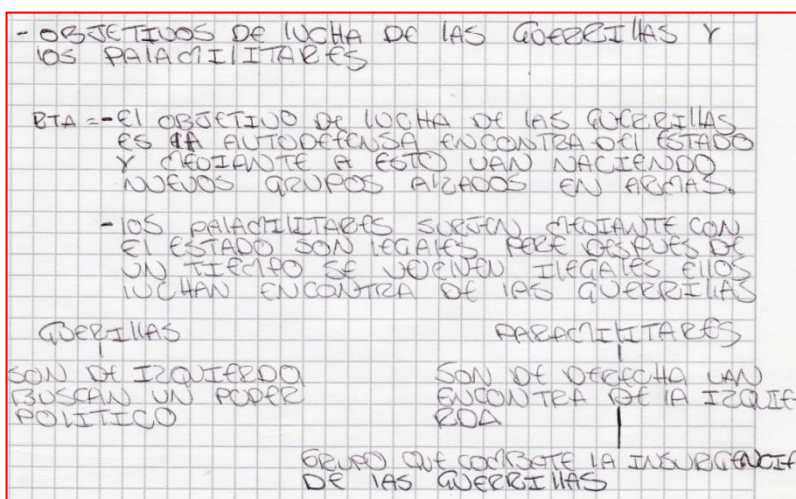


Imagen 9. Estudiante 10, 20 de Septiembre de 2014. Respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de lucha de las guerrillas y los paramilitares?

Las asociaciones de esta forma cambiaron, y sin puntualizar en el término de autodefensas, en la mayoría de los casos quedaron claros los parámetros y principio que definen tanto a la guerrilla como a los paramilitares. Fue significativo también para los estudiantes ver los orígenes del paramilitarismo desde iniciativas estatales, y la forma en la que este se fue transformando. En este punto muchos de los comentarios resaltaron cómo dicho apoyo fue cambiando, y cómo se establecieron relaciones con las estructuras del narcotráfico. Se plantea en este sentido el caso de las BACRIM, y que su puesta en escena quiere disminuir el fenómeno del paramilitarismo cambiando su tipología, haciendo cuenta que son eventos distantes.

A propósito de fomentar un recuerdo distinto al oficial, los estudiantes tuvieron la posibilidad de conocer y así mismo interrogar las posturas de los distintos actores. En el marco del Paro Nacional Agrario y del Paro del Catatumbo elaboraron análisis de prensa, tuvieron acceso a documentales, textos que tocaban dichas temáticas desde las memorias oficiales y las memorias campesinas, y poco a poco fueron fundamentando sus argumentos, además de las expresiones de las distintas organizaciones y sectores del gobierno en las redes sociales. La siguiente imagen ilustra un trabajo grupal de análisis de prensa del Paro Agrario:

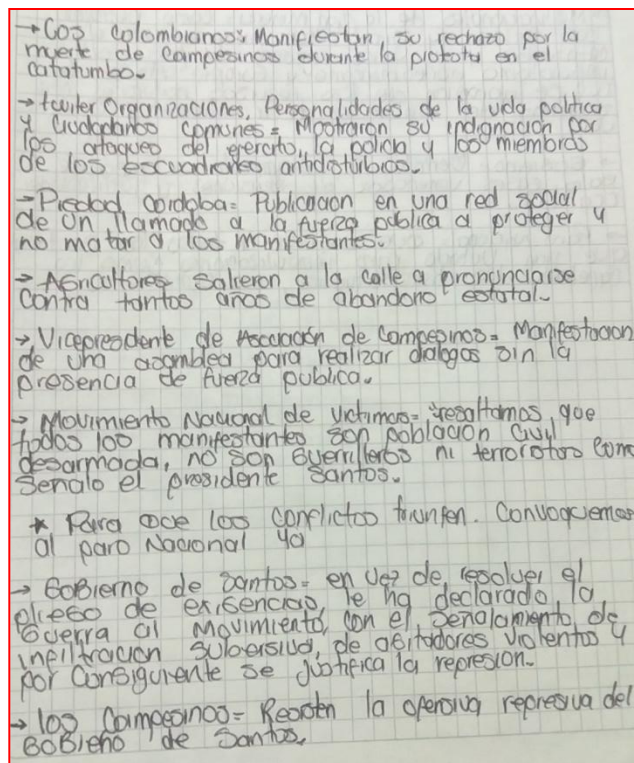


Imagen 10. Grupo #4, 25 de Octubre de 2014. Análisis de prensa Paro Agrario.

Cabe recalcar que aunque no se habían previsto dichos temas, si se planeaba que los estudiantes desarrollaran una visión crítica de la realidad del país. Es en este sentido que empiezan a descubrir la forma en la cual llega el cultivo de coca al Catatumbo, las intencionalidades de quienes la cultivan y la visión tanto del Estado como de los campesinos sobre el mismo, siendo los respectivos Paros determinantes a la hora de tomar una postura de los hechos y también para que reconocieran que su vínculo con los eventos de coyuntura está más allá del hecho de ser simples espectadores.

El pasado como bien se dio a entender posee diversas manifestaciones y habla desde distintas voces, es por eso que la escuela se convierte en un lugar donde se fijan las memorias sociales, se determina qué y cómo debe ser recordado. El reto de la práctica en esta medida fue desentrañar las memorias oficiales y las memorias campesinas, ver qué tanto poseían de invención y cómo estaban construidas para de esta forma poder

interpretar el pasado, conocer el presente y enfocar los deseos futuros, todo esto en el marco de la didáctica crítica que defiende una lectura del pasado a contrapelo, siempre con su vista puesta en los vencidos.

3.3. SUJETO CRÍTICO, SUJETO DE LA DIDÁCTICA CRÍTICA

El pensamiento crítico es aquel que piensa contracorriente, es por eso que pensar en la didáctica crítica significa pensar en la crítica de lo que se transmite y de la forma en la que se hace, pensar en la consolidación de otro conocimiento y otra cultura capaz de hacer de los grandes problemas de nuestro tiempo el horizonte de análisis de una práctica de enseñanza de la historia, de enseñanza de las ciencias sociales (Cuesta, Mainer, Mateos, Marchán y Vicente, 2005).

Al hablar del sujeto de la didáctica crítica tendría que considerarse tanto a los docentes como a los estudiantes, pues estos hacen parte de la actividad educativa (por supuesto dentro de esta también tienen cabida otros actores, no obstante se hablará de los principales para el interés de este trabajo). Al amparo de la fundamentación pedagógica escogida para el desarrollo de la presente investigación, conviene decir que estos sujetos críticos no son distintos a los demás, su única diferencia radica en términos exactos en su capacidad para pensar más allá, al reflexionar por encima de su cotidianidad. Es por esto que no se esperaba una redención, un mensaje de salvación que permitiera subvertir todas las prácticas institucionalizadas que reprimen y cohiben a unos y otros por igual.

Siendo un poco más realistas se pensó en la crítica como un proceso de toma de conciencia de lo que se es, en un marco tempo-espacial, y esa toma de conciencia a su vez permitió un cambio, replanteamiento o planteamiento de nuevas posturas en relación a eventos sociales de trascendencia en la sociedad colombiana, donde pensar contra sí mismo y contra la misma práctica fue la condición que sustentó todo el trabajo realizado.

No obstante, ¿cómo se puede generar otro conocimiento y otra cultura? Dentro de la práctica pedagógica se partió en primera instancia de la selección y organización de los

temas que fueron contenido de aprendizaje, siendo la historia reciente o los problemas del presente protagonistas en ese proceso. Se pudo propiciar de esta manera un conocimiento distinto y una apropiación del mismo por parte del alumnado que alteraba los cánones dominantes al mostrar tanto las memorias oficiales como las memorias campesinas del cultivo de coca en el Catatumbo.

Esta generación de situaciones de aprendizaje que interpelan a los sujetos participes del trabajo, dejó poner en cuestión su propio pensamiento, aprendiendo que se vive en una ambigüedad de tiempo histórico que no siempre tiene un final feliz o esperado.

Pero si se pueden crear otros contenidos también sería propio indagarse por una forma de evaluación que permita dar cuenta de los procesos desarrollados en el aula de clase. Al respecto se llama la atención en que la didáctica crítica no ofrece un conjunto de fórmulas o soluciones que regulen la acción docente, no es un gremio profesional o una doctrina, es por el contrario una actividad teórico-práctica que actúa en el campo de fuerzas de las políticas de la cultura. Es por esto que lo que nos brinda esta didáctica son objetivos e instancias que nos llevan a interpretar las relaciones y prácticas docentes, y la tarea de pensarse un sistema evaluativo acorde a sus fines es tarea enteramente individual.

Pues bien, centrando la atención en la evaluación, se consideró la pregunta sobre ¿qué es necesario aprender?, partiendo de que todo acto educativo tiene como objetivo principal el acto de aprender, la práctica asumió el imperativo de la memoria o educar contra la barbarie para que sucesos traumáticos no vuelvan a repetirse y se pudiera agenciar un proceso reflexivo que llevara al estudiante a estipular qué saberes son necesarios para su vida y por qué.

De este modo se considera que el tipo de evaluación llevada a cabo en la práctica fue de tipo comprensivo, puesto que si se promueve en los estudiantes la apropiación de herramientas intelectuales que les permitan entender y actuar en el mundo, la evaluación debe estar orientada fundamentalmente a preguntarse acerca de la calidad de la

apropiación que se genera (IDEP, 2013). Suceso desarrollado en el trabajo puesto que se buscó interpretar los procesos que se forjaban en los estudiantes y las transformaciones que esto produjo.

Como primer paso se indagó en los preconceptos o ideas previas que los estudiantes poseían a la hora de abordar los temas, lo cual permitió superar la idea del aprendizaje como un proceso acumulativo, ya que a cada tema nuevo le sucedían distintas comprensiones, siendo de suma importancia los reportes constantes que se construyeron de las distintas clases.

Otro aspecto que se tuvo en cuenta fue la flexibilidad en la planeación, aspecto determinante al momento de evaluar, porque si la comprensión se renueva de forma constante del mismo modo las actividades que se esperan realizar deben poder reformularse. Tal fue el caso de las dificultades en la disociación de las autodefensas campesinas y los grupos de autodefensas (paramilitares) y los Paros Agrarios, aspectos que no estaban contemplados en el cronograma general pero que enriquecieron y dieron otros matices al debate.

Por último uno de los aspectos transversales sobre los que más se centró la atención en la práctica evaluativa fue el desarrollo argumentativo de los estudiantes, tomado principalmente desde la parte escrita. Este se caracterizó por dificultades en la escritura, pero que no estaban propensos a la penalización, es decir, no se utilizó la nota como amenaza académica para que los estudiantes reelaboraran sus trabajos, se trabajó sobre la corrección, de la corrección, de lo que ellos hacían. Bastó sentarse con cada uno de ellos a leer los informes y trabajos para que entendieran la necesidad de poder comunicarse mejor de manera escrita, es por esto que se puede concluir que se aprende de la evaluación cuando la convertimos en actividad de conocimiento y en acto de aprendizaje en el momento de la corrección (Álvarez, 2001).

Como se pudo apreciar la evaluación no es un acto técnico sino reflexivo y comprensivo alimentado por la práctica docente consciente y dispuesta a indagar sobre el

tema, que sea capaz de proponer una lógica distinta para comprender el conocimiento social (IDEP, 2013).

CONCLUSIONES

Abordar el pasado y principalmente la historia reciente, es una tarea de largo aliento y de gran responsabilidad por parte de los docentes. En esta tarea se combinan el compromiso ético y político de determinar qué debe ser enseñado y por qué, con la imperante necesidad de hacer de temas como el conflicto social y armado objeto de trabajo pedagógico.

En busca de lo anterior la propuesta trató de generar en los estudiantes un posicionamiento crítico y argumentado de la historia reciente colombiana por medio del estudio del cultivo de la planta de coca en la región del Catatumbo. De esta manera los objetivos que se propuso lograr para establecer los procesos que generaban los estudiantes fueron: evidenciar el papel de la historia reciente y la memoria como herramientas para estudiar el pasado, determinar cómo generan ellos un posicionamiento argumentado del cultivo de la planta a partir del estudio de las memorias oficiales y campesinas e identificar las memorias que poseen del cultivo de la misma.

De esta manera los procesos que generaron los estudiantes estuvieron vinculados, primero, a una impugnación de los saberes dominantes, donde la historia y la memoria se dieron la mano para mostrar la realidad colombiana mediante las relaciones presente/pasado actualidad/realidad. La historia con su carácter de verdad y la memoria con su criterio de veracidad contrastaron cómo se constituyen los discursos dominantes en detrimento de los menos favorecidos, permitiendo esto nutrir los posicionamientos de los estudiantes.

Así mismo se destaca el papel de la memoria y la didáctica crítica en el proceso, que siendo movidas por la historia reciente crearon todo el andamiaje necesario para conocer las memorias que poseían los estudiantes del cultivo de la planta de coca y

permitir una educación del deseo y la complementariedad entre historia y memoria, construyéndose de esta forma los sujetos críticos o los sujetos de la didáctica crítica.

Los dos aspectos citados anteriormente se constituyen como logros en el proceso, sin embargo se añade que un estudio desvinculado de la realidad de los estudiantes genera desconcierto y poco interés, tal fue el caso del recuento de la historia del siglo XX en Colombia y confusiones, como la ocasionada entre autodefensas campesinas y los grupos de autodefensas (paramilitares). En este último punto se siguió adelante con los temas una vez se comprobó que la mayoría del grupo había podido comprender la diferencia, pero fue una sombra que persiguió toda la práctica ya que más adelante se pudo constatar que aún persistía esta asociación, pero claro está, ya solo en una fracción de los estudiantes.

Por otro lado, a propósito de los aportes de la Enseñanza de la Historia Reciente, se distingue que sin ella no se hubiese podido abordar el conflicto social y armado colombiano y hacerlo objeto de estudio por parte de los estudiantes. Su desarrollo en el aula ocasionó una mirada del pasado de forma permanente en el presente en el que se inscribió la práctica y establecer una perspectiva ético-política en la misma: educar contra la barbarie, que en parte solucionó uno de los retos de la Enseñanza de la Historia Reciente al establecer qué relatos deben ser privilegiados.

Aun es tema de debate si deben vincularse al currículo temas de esta índole, porque se corre el riesgo, entre otras cosas, de caer en la historia aporoblémica, tradicional y de petrificar la memoria. Lo cierto es que las prácticas pedagógicas no son inmunes al sistema educativo y por más liberadoras y anti hegemónicas que se consideren aun pueden caer presa de aquello que critican y de lo que tanto quieren alejarse, esta consideración es importante puesto que ahora con la “Cátedra para la paz” se empieza a incluir la Enseñanza de la Historia Reciente en aula de clases desde una iniciativa estatal y para los opositores del tema la situación debe tratarse. Ahora bien, pensando lo anterior dentro de la didáctica crítica es necesario pensar contra sí mismos y contra la misma

práctica, ya que la reflexión constante sobre el quehacer docente podrá orientar encrucijadas de esta índole.

Otro problema que se deja en el tintero es el desarrollo de un sistema evaluativo que permitiera dar cuenta de los procesos que generaron los estudiantes durante la práctica, y aunque en las Ciencias Sociales el tema no esté muy desarrollado se trató de abordarlo desde la evaluación como acto comprensivo y desde la superación del aprendizaje como un proceso acumulativo.

Por último, de la labor desarrollada en el Colegio Leonardo Posada Pedraza se destaca no solo la acogida de los estudiantes y su disposición de trabajar el tema en particular del Cultivo de Coca en el Catatumbo sino también la libertad que se tuvo para llevar a cabo la propuesta. Esto se debe a varios factores, entre ellos a la necesidad de los estudiantes de comprender su realidad inmediata y al continuo acompañamiento de la persona titular de la materia que encontró propicio articular el tema con lo que ella habían trabajado en el primer semestre del año.

Se advierte igualmente que las transformaciones se pensaron en una escala pequeña, de tal forma que la información no se convirtiera en exceso en un intento de capturarlo todo, para que el alumnado pudiera desde su propia motivación cambiar algunas de las concepciones y visiones de mundo que poseía. Es por esto que la memoria y la didáctica crítica permitieron más allá de adecuar los estudiantes al contexto, la comprensión del contexto que viven los estudiantes en un marco de luchas nacionales por el reconocimiento de unos sectores, propiciando la reflexión, la crítica y la proposición frente a temas tan complejos.

En definitiva, más que pensar en una transformación radical del mundo, la idea era implementar una propuesta desde la historia reciente, la memoria y la didáctica crítica que lograra impugnar algunos de los conocimientos dados como ciertos en la sociedad y

propiciar en los estudiantes una postura crítica y propositiva del cultivo de la planta de coca y del conflicto social y armado, objetivos ambos alcanzados.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, L. (2007). Sobre la existencia de la historia reciente como disciplina académica. En: *Reflexiones en torno a la Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp.191-204). Buenos Aires: Paidós.
- Amézola, G., Dicroce, C., & Garriga, M. (2009). La enseñanza de la historia reciente y las relaciones pasado-presente en el aula: Una aproximación desde los discursos didácticos. *Clío & Asociados* (13), 104-131.
- Carnovale, V., Larramendy, A. (2010). Enseñar la Historia reciente en la escuela: problemas y aportes para su abordaje. En: *Ciencias Sociales en la escuela* (pp. 237- 265).
- Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: La construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Buenos Aires: Paidós.
- Carretero, M., Rosa, A., & González, M (comp). (2006). *Enseñanza de la historia y memoria colectiva*. Buenos Aires: Paidós.
- Construyendo nuestra historia. (s.f.). Recuperado Abril 20, 2013, de http://www.ciscatatumbo.org/index.php?option=com_content&task=view&id=12&Itemid=40
- Cuesta, R. (2007). *Los deberes de la memoria en la educación*. España: Octaedro.
- Cuesta, R. (2009). *Memoria, historia y didáctica crítica*. Cuadernos México (consejería de educación de la embajada de España en México), nº1, pp. 9-17.
- Cuesta, R., Mainer, J., Mateos, J., Marchán, J., Vicente, M. (2005). *Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo*. *ConCiencia Social*, nº 9, pp. 17-54.
- De Amézola, G., Carlos, M., & Geoghegan, E. (2006). La dictadura en la escuela. La enseñanza de la historia reciente en las escuelas de la Provincia de Buenos Aires. 1-16. Recuperado de:<http://www.riehr.com.ar/archivos/Investigacion/La%20dictadura%20en%20la%20escuela,%20de%20Amezola%20et%20al.pdf>

- Dimensión educativa. (2004). *Sistematización de Experiencias, Propuestas y debates*. Bogotá: Autor.
- Franco, M., & Levín, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En: *Reflexiones en torno a la Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción* (pp.1-25). Buenos Aires: Paidós.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. España: Siglo XXI editores.
- Jelin, E., Lorenz, F (comp). (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. España: Siglo XXI editores.
- Levín, F. (2007). El pasado reciente en la escuela, entre los dilemas de la historia y la memoria. En: *Ciudadanía para armar. Apuntes para la formación ética y política* (pp. 157-178).Buenos Aires: Editorial Aique.
- MINGA., Fundación PROGRESAR capítulo Norte de Santander. (2008). *Memoria: Puerta a la Esperanza Violencia sociopolítica en Tibú y El Tarra Región del Catatumbo 1998 – 2005*. Bogotá, Colombia.
- Molano, A. (febrero, 2011). *La coca*. Conferencia llevada a cabo en Medellín en el marco del ciclo “Amazonía Perdida” del programa Ciencia en Bicicleta del Parque Explora.
- Pérez, L. (2006). Comunidades del Catatumbo: entre el conflicto armado y la imposición de modelos de desarrollo regional. En: *Población civil*, (13), 13-26. Recuperado de http://www.defensoria.org.co/red/anexos/pdf/03/pc/catatumbo_43.pdf
- Prensa Rural. (2014). Ascamcat. Recuperado Marzo 20, 2014, de <http://www.prensarural.org/spip/spip.php?rubrique17>
- Raggio, S. (2004). La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula. *Clio & Asociados* (5), 1-16.
- Ramírez, M. (2002). La política del reconocimiento y la ciudadanía en el Putumayo y la Baja Bota Cauca: el caso del movimiento cocalero de 1996. En Sousa Santos, B. *Democratizar la democracia los caminos de la democracia participativa* (pp. 148-185). Brasil: Fondo de cultura económica.
- Rodríguez, S. P., Sánchez, O. M. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: trabajar con la memoria en un país en guerra. *Revista Reseñas*, (7), 1-20.

- Ruiz, L.D. (2001) *La sistematización de prácticas*. Liceo Nacional marco Fidel Suárez. Colombia. OEI. Recuperado de <http://www.oei.es/equidad/liceo.PDF>
- Saavedra, E., & Castro, A. (2007). La investigación cualitativa, una discusión presente. En: Revista de Psicología, (13), 63-69. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601308>
- Torres, A. (Octubre, 1998). La sistematización de experiencias educativas: reflexiones sobre una práctica reciente. En: *Tercer Congreso Iberoamericano y Caribeños de Agentes de Desarrollo Sociocultural y Comunitario*, La Habana, Cuba.
- Traverso, E. (2007). *El pasado. Instrucciones de uso. Historia, memoria y política*. Madrid: Marcial Pons.
- Vargas, V. (2009). En medio del conflicto “el Catatumbo existe y persiste”. *Revista Antígona*, (4), 29-41.
- Vicepresidencia de la República. (s.f.). *Los derechos humanos en el departamento del Norte de Santander, Programa Presidencial de Derechos Humanos y DIH*. Recuperada Abril 30, 2013, de http://www.virtual.unal.edu.co/cursos/humanas/2004945/docs_curso/descargas/5ta%20sesion/Complementaria/separatanorte.pdf