
II - AUTORES INVITADOS

Sandra Patricia Rodríguez Ávila

Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional e investigadora de la Corporación Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Licenciada en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital “Francisco José de Caldas”.

Magíster en Educación con énfasis en Historia de la Educación y la Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional y Candidata a doctora en Historia de la Universidad Nacional de Colombia.

Olga Marlene Sánchez Moncada

Profesora del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional e investigadora de la Corporación Sociedad Colombiana de Pedagogía.

Licenciada en Psicopedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional; Magíster en Historia de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia y Candidata a doctora en Historia de la Universidad Nacional de Colombia.

Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra

Introducción.

La necesidad de comprender y actuar en las condiciones y dinámicas del presente, ha convertido a la enseñanza de la historia reciente, en un enfoque pertinente y oportuno para incentivar procesos de formación, desde el cual, docentes y estudiantes, puedan articular la manera como construyen sus posiciones políticas, a las circunstancias históricas que configuraron su realidad actual. En América Latina, la reflexión más sistematizada sobre las implicaciones de la enseñanza de la historia reciente, se ubica en los países del Cono Sur, donde los efectos éticos y jurídicos de los acontecimientos que se busca analizar en el aula, ocurridos durante las dictaduras militares de los años setenta, son objeto de debate público.¹

Desde nuestra perspectiva, en países como Argentina, Chile, o Uruguay, el debate sobre la incorporación del pasado reciente en la enseñanza, se ha dado por dos factores: de un lado, los efectos en las decisiones políti-

¹ Entre los trabajos que circulan en nuestro medio y que tratan esta problemática en los países del Cono Sur se encuentran: de Amézola, Gonzalo. (2000) Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente. Revista Clio. N°12; Jelin, Elizabeth y Lorenz, Federico (comp.) (2004). Educación y memoria: la escuela elabora el pasado. Madrid: Siglo XXI; Raggio, Sandra. (2004). La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula. Revista Clio & Asociados. Argentina: Universidad Nacional del Litoral, volumen 5; Gutiérrez Álvarez, Coralía. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América latina. Universidades, julio-diciembre, 17-22; Funes, Alicia Graciela. (2006). La enseñanza de la historia reciente/presente. Revista Digital Escuela de Historia. Salta: Universidad Nacional de Salta. Vol. 1, N°. 5, 91-102; Carretero, Mario y Borrelli, Marcelo. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? Cultura y Educación, Vol. 20, N°. 2, June, 201-215

cas y en la opinión pública, del trabajo sobre la memoria, liderado por diversos movimientos y organizaciones sociales que han reivindicado las víctimas de las dictaduras militares; y de otro lado, la transición hacia la democracia, ocurrida en estos países desde mediados de los años ochenta, caracterizada por la consolidación de algunos mecanismos de justicia y de responsabilidad política, sobre los efectos traumáticos de los gobiernos dictatoriales. Estos dos factores han contribuido a cerrar, de un cierto modo, los procesos de violencia política ocurridos en dichos países y a ponderar esta experiencia histórica, en la perspectiva de analizar las dictaduras militares, como parte de los contenidos curriculares.

No ocurre lo mismo en el caso colombiano, donde la omnipresencia de la guerra en el devenir nacional, hace que vivamos unos presentes perpetuos y aplastantes, donde todos los tiempos se juntan en el momento en el que vivimos (Sánchez, G, 2006), sin que ningún proceso político y jurídico, de los intentados en la historia reciente, resuelva el conflicto armado y detenga la confrontación. Por el contrario, dichos procesos, como la Ley de Justicia y Paz o la reciente Ley de Víctimas, mantienen y hacen más compleja la guerra interna, y le dan un carácter de presencia permanente en la vida nacional.

A pesar de su relevancia para la comprensión del país, no se difunden trabajos de tipo pedagógico, que puedan involucrar explícitamente la historia reciente en el currículo, y particularmente el conflicto armado interno, ni se orientan los trabajos de investigación y reflexión, hacia el diseño de espacios de reelaboración de la memoria social, desde las prácticas de enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. Aunque existe una vinculación estrecha de los actores escolares con las dinámicas y los efectos de la guerra interna, las exigencias sociales y estatales que se le hacen a la escuela, se orientan a cumplir los requerimientos evaluativos del sistema educativo, que busca desarrollar habilidades y competencias en el marco de un esquema estandarizado de educación²,

² Desde principios de los años noventa se promueve la aplicación de los estándares básicos y lineamientos curriculares, para desarrollar competencias cognitivas, proce-

y no se encuentra en la agenda educativa, una política de incorporación de la historia reciente o de la memoria del conflicto armado colombiano, ni como tópico curricular, ni como objeto de trabajo pedagógico.

Por tanto en este artículo, expondremos las discusiones en enseñanza de la historia que se han dado en el país, y la manera como su orientación, ha obstaculizado la incorporación del conflicto armado colombiano como temática curricular, y propondremos un modelo de trabajo pedagógico a partir del cual es posible incorporar esta temática en el ámbito curricular, en la perspectiva de incentivar posturas críticas sobre las dinámicas de la guerra interna en el país.

I. Enseñanza de la historia en Colombia.

A partir de 1984, la historia como asignatura escolar, se integró en un área más amplia denominada “ciencias sociales”. Desde ese momento, los debates en torno los contenidos, metodologías y objetivos formativos de la enseñanza de la historia han estado sujetos a dos factores: las reformas educativas trazadas desde la década de los setenta y la formación de maestros en el ámbito profesional y durante el ejercicio docente. A continuación analizaremos cada uno de estos factores en la perspectiva de evidenciar la poca importancia dada en estos debates a la historia reciente, y en particular al conflicto armado colombiano.

dimentales, valorativas y sociales, y argumentativas, propositivas e interpretativas, definidas según el Ministerio de Educación Nacional – MEN “de acuerdo con parámetros internacionales” y según las “nuevas exigencias de la sociedad contemporánea” [MEN, 2004: 15. Se pueden ver los documentos: Ver los documentos: Ministerio de Educación Nacional. (2003). Lineamientos curriculares, Ciencias sociales. Bogotá: MEN; Ministerio de Educación Nacional (2003). Estándares básicos de competencias ciudadanas. Educación Básica y Media. Bogotá: MEN; Ministerio de Educación Nacional. (2004)]. Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales. Formar en ciencias: el desafío, lo que necesitamos saber y saber hacer. Bogotá: MEN).

1.1. Las reformas educativas y el debate pedagógico.

En 1967 se celebró en Williamsburg (Virginia) la Conferencia Mundial de la Crisis de la Educación, en la cual se planteó como preocupación fundamental, la superación de la crisis de los sistemas escolares nacionales, que debían adaptarse y proponer un nuevo modelo de sociedad. Para tal fin el informe de dicha conferencia definió dentro de las metas comunes propuestas para los diferentes gobiernos, que “*la educación debía ser un proyecto total y no una serie de acciones inconexas* (Puiggros, A, 1980: 195)”. En esta dirección recomendó,

“que cada sistema adoptara como principios de funcionamiento: la planificación educativa, la revisión de los programas académicos, la modernización y reforma de la administración, la formación docente, la revisión de materiales y bibliotecas, en función de una “educación para la comprensión internacional (Puiggros, A, 1980: 196)”.

El propósito de la conferencia y sus documentos posteriores, era homogenizar los sistemas educativos promoviendo una crisis generalizada de la civilización—reflejada en la disparidad de los sistemas educativos nacionales— que debía superarse mediante la reconstrucción de los valores occidentales³, la unidad nacional en torno a principios morales universales y la promoción de un nuevo modelo de formación. En esa dirección se condicionó la financiación —Fundaciones Rockefeller, Fundación Ford y Banco Mundial— otorgada a los países latinoamericanos a la moderación de la democracia y a la formación de un cuerpo de expertos dispuestos a superar la crisis de la educación y la cultura.

Como respuesta a estas demandas internacionales, en Colombia se inició desde los años setenta, el Programa de Mejoramiento Cualitativo de la Educación, que reformó el Ministerio de Educación Nacional (1976) y desarrolló la reforma curricular de 1978 (Decreto 1419), basada en los

³ Theodore Brameld, definió esta reconstrucción de valores occidentales desde la educación como “teoría pedagógica reconstruccionista”. (Puiggros, A, 1980: 196)

planteamientos de la tecnología educativa. La Tecnología Educativa incorporó la teoría de sistemas para mejorar la relación costo-efectividad, en todos los componentes del sistema educativo y se definió como “*un proceso sistemático y razonado de análisis y solución de problemas educativos*”..., “*referidos al maestro, al proceso de enseñanza aprendizaje o a otros relacionados con la necesidad de configurar y fortalecer el sistema educativo* (Martínez, A; Noguera, C; y Castro, J, 2003:161-162)”. Su incorporación, buscaba según Carlos Vasco

“matizar el creciente grado de concientización de los estudiantes, supuestamente provocado por la estrecha relación entre maestros y alumnos. Desde este punto de vista era conveniente disminuir en lo posible el contacto personal formativo del niño con el maestro, y procurar aumentar el contacto del niño con los materiales, con los computadores, con los textos programados, con los folletos y los módulos (Rodríguez, A, 2002: 30)”.

Esta reforma fue rechazada por los profesores e investigadores del área⁴, quienes en el marco de la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), propusieron la conformación del Movimiento Pedagógico Nacional,⁵ desde el cual los docentes se convirtieron en trabajadores de la cultura y profesionales de la pedagogía. Los docentes “*dieron por primera vez la batalla en su propio territorio, en el campo particular de su quehacer: la enseñanza. Sin duda éste ha sido el acontecimiento cultural y pedagógico, más importante de nuestra historia reciente* (Martínez, A; Noguera, C; y Castro, J, 2003:161-171)”. En 1983 se fundó el Centro de Investigación Educativa

⁴ De acuerdo con Tamayo, A (2006: 102), “La reforma educativa que proponía el gobierno se fundamentaba en los principios de la psicología conductista y reducía el maestro a ser un simple “administrador de currículo”, pensado, organizado e impuesto por “los técnicos del ministerio de educación” quienes obsesionados por el cumplimiento de “objetivos instruccionales”, negaban la voz y el pensamiento a los maestros, reducían el proceso de aprendizaje al cumplimiento de objetivos “observables” predeterminados por la Tecnología educativa y el diseño instruccional (TEYDI) así como también centraban la enseñanza en la transmisión fiel de contenidos”.

⁵ El Movimiento Pedagógico Nacional fue proclamado en el XI Congreso Nacional de FECODE, realizado en la ciudad de Bucaramanga en 1982

(CIED), se conformaron filiales regionales, y se creó en 1984 la Revista Educación y Cultura. A partir del trabajo del Movimiento Pedagógico, se fortaleció la producción pedagógica y educativa del país y se consolidaron experiencias innovadoras, que involucraron las condiciones del contexto social en sus propuestas. Entre estas experiencias se encuentran: Escuela Popular Claretiana de Bogotá y su proyecto de “Filodehambre” en Neiva (Huila); el proyecto de Candelaria (Atlántico); y el Grupo Pedagógico de Aipe (Huila); la Escuela Pedagógica Experimental (EPE) (Bogotá); el Grupo Pedagógico de la Región de Ubaté (Cundinamarca); y el proyecto educativo del Consejo Regional Indígena del Cauca-CRIC.⁶

Además de la innovación pedagógica, se incentivó la investigación educativa y se fueron consolidando tres tendencias que contribuyeron a conformar el campo intelectual de la educación en Colombia: 1. La etnografía educativa, que se planteó como un esfuerzo por comprender el acontecer cotidiano de la escuela y de la enseñanza, a partir de categorías derivadas de la observación participante de las prácticas pedagógicas, y de la interrelación entre el investigador y el contexto de investigación. 2. La recontextualización habermasiana, que buscó abordar desde la teoría crítica, el discurso pedagógico y su especificidad, en la perspectiva de poner en cuestión la racionalidad instrumental de la reforma curricular, frente a una comunicación significativa, que articule (la vida social y el discurso pedagógico) los engranajes problemáticos de la relación pedagógica. 3. La perspectiva disciplinar, que articula la reflexión epistemológica con la investigación histórica para establecer mediante la historicidad del maestro, del método y de la escuela, los límites disciplinares de la pedagogía (Díaz, M, 1993).

⁶ Para mayor información sobre estas experiencias se puede consultar Cárdenas, Marta y Rojas, Felipe (2002). El movimiento Pedagógico. Una mirada desde los Grupos Pedagógicos. En: Veinte años del movimiento pedagógico 1982-2002. Entre mitos y realidades. Hernán Suárez comp. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio y Corporación Tercer Milenio, p.231-248

Los trabajos de innovación y de investigación, propuestos desde estas perspectivas, buscaban involucrar los contextos sociopolíticos como parte de los contenidos que podrían ser enseñados, pero no se diseñó una estrategia curricular amplia que hiciera del conflicto armado una temática central de análisis. En la misma dinámica de las reformas iniciadas en los años setenta, se propuso una renovación curricular en 1984 (Decreto 1002), que articuló la historia y la geografía como partes de un área de formación común del plan de estudios, dirigido a la educación básica primaria y secundaria, lo cual generó tres tipos de discusiones entre los profesores e investigadores: una estaba liderada por los historiadores, quienes iniciaron una discusión sobre la necesidad de incorporar las investigaciones históricas de “la nueva historia” en los contenidos dirigidos a la enseñanza, para superar los contenidos subordinados a planteamientos de una narrativa histórica apologética y episódica, que impedía que se abordaran en el ámbito escolar los avances de la disciplina histórica (Archila, M, 1985, Roux, R, 1985 y Suárez, H, 1989). La segunda, mostraba la ventaja de trabajar de manera articulada la enseñanza de la historia y de la geografía, debido a que en forma independiente, no es posible conocer la realidad social. Esta tendencia buscó proponer proyectos curriculares de integración que posibilitaran un conocimiento integral de la sociedad (Barbosa, R, 1986 y Cajiao, F, 1989).

La tercera, incorporó la psicología (Torres, A, 1994) como componente rector de los procesos curriculares. Una primera apropiación, se hizo desde la psicología genética (De Zubiría, M. y De Zubiría, J, 1986). A partir de sus planteamientos, se buscó formular una teoría, denominada “Pedagogía Conceptual”, donde la selección de contenidos educativos, los métodos, los recursos y el diseño curricular debían corresponder a una ordenación definida por los estadios de desarrollo psicológico, para modificar nociones y preconceptos en conceptos elaborados desde las ciencias naturales y de las ciencias sociales⁷. La segunda apropiación se

⁷ Desde esta perspectiva se diseñó la serie de textos escolares: ciencias sociales para pensar, organizados en dos grandes ciclos: el primero, correspondiente a los tres pri-

llevó a cabo desde la pedagogía conceptual (Gómez, J (1990). Desde esta postura se sostenía que el cambio conceptual como paradigma didáctico, no se había desarrollado en la enseñanza de las ciencias sociales, debido a tres problemas: epistemológicos (dificultad de aplicar la noción de paradigma y de revolución científica a las Ciencias Sociales), psicológicos (necesidad de establecer las diferencias entre la construcción del conocimiento físico y la construcción del conocimiento del mundo social) y pedagógicos y curriculares (no existían puentes con los saberes específicos de las ciencias sociales porque no se había construido el objeto de su enseñanza).⁸

Entre 1984, año de promulgación del decreto de renovación curricular y 1994, año de formulación de la Ley General de Educación, la discusión de los historiadores perdió continuidad y fuerza ante el argumento de la articulación curricular como mecanismo para el reconocimiento integral de la sociedad en el ámbito escolar y ante la postura psicológica, que se impuso en la ordenación curricular y en la disposición de los contenidos. Ni la historia reciente, ni el conflicto armado fueron considerados

mero grados de la educación básica primaria, basado en conceptos transdisciplinarios y en las reflexiones de la microsociología familiar y escolar, y el segundo, correspondiente a los grados cuarto y quinto, donde se busca introducir al niño en las categorías de las ciencias sociales.

⁸ A partir de estos cuestionamientos, un equipo de investigadores de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, buscó identificar y caracterizar los procesos cognitivos implicados en la comprensión de la historia a partir del diseño de un conjunto de modelos pedagógicos, en los cuales se articuló la historia (Annales, Marxismo y Sicohistoria), la psicología (psicología socialcognitiva) y la pedagogía (enseñanza problémica, humanismo y cambio conceptual), a partir de contenidos temáticos sobre el siglo XVI, organizados de acuerdo con los dominios del conocimiento social: social, psicológico, diádico y moral. Este grupo (Rincón, Claudia; Rodríguez, Sandra; Castro, Jorge; Hernández, Edilberto; Lombana, Alexis; Silva, Orlando; de la Rosa, Laura y Muñoz, Claudia, bajo la dirección de Gómez, Jairo y Ramírez, Piedad) publicó el libro “Pedagogía de la representación social de la historia: siglo XVI” en 1994, que fue reimpresso en 2000, con el nombre “Conocimiento social y enseñanza de la historia” y presentó la ponencia “el Papel de la representación narrativa en la enseñanza de la historia” en 1995 en el IX Congreso de Historia de Colombia.

como parte del currículo porque las dinámicas de la reforma de renovación curricular, en términos de la integración entre la historia y la geografía, optaron por los planteamientos de la psicología, más que de las disciplinas que buscaban ser integradas en el currículo.

Después de 1994, la activa participación del magisterio en la formulación de la Ley General de Educación, llevó al Movimiento Pedagógico, a adoptar una nueva postura y tanto los CEID como la revista “Educación y Cultura”, “se pusieron enteramente al servicio de la aplicación y la reglamentación de la reforma educativa (Rodríguez, A, 2002: 57)”. Fueron entonces las facultades de educación y los centros de investigación del ámbito nacional, como el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencia y la Tecnología, Francisco José de Caldas (COL-CIENCIAS) y del ámbito local, como el Instituto Distrital para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), los que promovieron la investigación y la innovación en el área de ciencias sociales.

Entre 1995 y 2003, año en el cual se proponen los lineamientos curriculares para ciencias sociales, se producen varios trabajos de investigación y propuestas didácticas que buscaban continuar con los desarrollos logrados en los trabajos de psicología cognitiva⁹, desarrollar los plantea-

⁹ En este énfasis se encuentran trabajos que exploran conocimientos previos (Lombana, H; Ortiz, M; Palomino, M y Silva, H, 2000) y contenidos de las representaciones sociales mediante problemáticas sociales como la pobreza (Rodríguez, S y Ramírez, P, 1998) o a partir de nociones sociales nucleares como el dinero, la familia y la nación (Gómez, J y colaboradores, 2000). Otros trabajos formulan propuestas pedagógicas que articulen la modalidad narrativa del pensamiento y la exploración de las representaciones sociales (Rodríguez, S y Ramírez, P, 2001). Mas recientemente en este enfoque se han producido trabajos que buscan definir las características del conocimiento social, para el desarrollo de competencias para la comprensión, y de herramientas conceptuales críticas y propositivas frente a la sociedad (Gómez, J 2007). En la misma postura psicológica se encuentran trabajos que abordan la manera dual (investigación de la disciplina e innovación pedagógica) como se resuelven las preguntas sobre el para qué, el qué el cómo se aprende y cómo se enseña la historia (Bermúdez, A, 1993, 1994 y 1995), y la necesidad que existe de conciliar estas dos posturas en la perspectiva

mientos de la didáctica específica de las ciencias sociales¹⁰ o incorporar algunos planteamientos de la historia o algunas de sus metodologías en las prácticas de enseñanza escolar¹¹, pero en ningún caso la historia reciente fue objeto de trabajo curricular.

A partir de 2003, las preocupaciones didácticas se han centrado en desarrollar la formulación de los Lineamientos curriculares en Ciencias sociales, y las demandas formativas se orientan al estudio de problemáticas sociales desde una perspectiva integradora y transdisciplinaria, a partir de ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales y competencias, tal como los lineamientos curriculares lo propusieron. Las competencias son evaluadas a partir de logros e indicadores de logro mediante la aplicación de pruebas censales, de las cuales se derivan resultados estadísticos fundamentados en lo que se ha denominado en el país la “Revolución Educativa”. Dicha revolución busca desde 2002 que “*con los mismos recursos se aumente la cobertura y mejore la calidad*” (Presidencia de la República, 2002: 28), lo cual ha restringido la educación a “*la eficiencia, la gestión, la planeación, la evaluación y el seguimiento de programas*” y ha convertido a la pedagogía en un saber instrumental (Socolpe, 2003: 23). Esta estructura ha sido adoptada por las editoriales que producen textos escolares, para ofrecer a profesores y estudiantes el desarrollo de los contenidos curriculares, a partir de los requerimientos

de investigar cómo se construye el pensamiento histórico del adolescente (Bermúdez, Á y Jaramillo, R, 1997 y 1999).

¹⁰ Aunque desde el enfoque psicológico se hacen reflexiones didácticas, los aportes en este campo proceden de la enseñanza de la geografía. Podemos encontrar como un buen ejemplo de esta perspectiva los trabajos del grupo Geopaideia. Este grupo está integrado por profesores y egresados de las universidades Pedagógica Nacional (UPN) y Distrital “Francisco José de Caldas” (UDFJC) (Rodríguez de Moreno, A, 2000).

¹¹ Algunos trabajos incorporaron categorías de la historia como la de “experiencia”, propuesta por de E.P Thompson (Betancourt, D, 1993) y metodologías y fuentes de trabajo histórico como las fuentes orales y de la reconstrucción colectiva de la historia (Vega R 1998). Otros analizan las rutas pedagógicas en la enseñanza de la historia, desde la perspectiva de los historiadores (Rodríguez, J, 2004).

gubernamentales. Dichos contenidos describen aspectos relacionados con el conflicto armado en la perspectiva de desarrollar las competencias que se requieren para el éxito evaluativo, más que para comprender su realidad social y actuar en ella.

I.2. El sentido de la formación de docentes.

Después de la Ley General de Educación (1994), la formación profesional de educadores fue objeto de debate en las facultades de educación. Se inició un proceso de reforma de los planes de estudio, hasta ese momento centrados en disciplinas, para empezar a enfatizar la formación en pedagogía y didáctica. La falta de consenso en torno al carácter de la formación profesional de los educadores, se reflejó en el diagnóstico que realizó el Consejo Nacional de Acreditación (CNA)¹². Los resultados de dicho diagnóstico hicieron necesaria la promulgación de una normatividad nacional (Decreto 272) que definió los mecanismos estatales de control, sobre la formulación de los fundamentos comunes para la formación de docentes, mediante procesos de acreditación y evaluación¹³. Las facultades de educación continuaron discutiendo el

¹² *“Reduccionismo de la pedagogía a esquemas instrumentales y poca comprensión de su carácter disciplinario e interdisciplinario, inexistencia de comunidades académicas en pedagogía y de estados del arte que den razón de sus avances nacionales e internacionales, ausencia de debate sobre enfoques y modelos pedagógicos en general y de formación de educadores en particular, precariedad de estímulos y débil sistematización de la investigación acerca del maestro, desarticulación entre la investigación educativa y los currículos de formación de educadores, hegemonía del sentido profesionalizante en la formación del educador, poco compromiso con el desarrollo de las capacidades del educador para comprender integralmente al alumno y para ser capaz de articular las condiciones culturales, sociales y ambientales donde realizará su acción formadora (CNA, 1998: 9)”*. También se mostró que el estado en el cual se encontraba la formación docente, mantenía la cultura escolar sujeta a esquemas autoritarios y dogmáticos, que no incidían en el desarrollo local y nacional.

¹³ De este modo se redefinieron los programas académicos, para *“posicionar a la pedagogía como disciplina fundante e incluir la didáctica como un ámbito de reflexión a partir del cual se genera conocimiento propio que se articula interdisciplinariamente”* (Art. 2). Con este propósito de unificar los criterios curriculares de las licenciaturas al establecer en los documentos normativos cuatro núcleos básicos y comunes del saber pedagógico: educabi-

tipo de formación disciplinar en histórica y geografía y su vinculación con la enseñanza escolar, pero al reglamentarse la reforma, se aplazaron los debates centrales y se privilegió el cumplimiento de la norma, que reglamentó la Acreditación Previa de los programas académicos¹⁴. De ese modo, de programas con una duración de cuatro años, donde el lugar que se le atribuía a la pedagogía era instrumental y agregado, se pasó a proyectos curriculares de cinco años, durante los cuales se amplió la intensidad horaria de la formación pedagógica y se propuso la práctica docente como un ejercicio articulado a la investigación.

Paralelo al cambio en la orientación de los programas de formación de docentes, en 1996 el IDEP convocó a las universidades, para diseñar Programas de Formación Permanente de docentes (PFPD), que superaran el modelo de acreditación heredado del estatuto docente aprobado en 1979, mediante la aproximación de la universidad como proyecto cultural y núcleo de producción y difusión de conocimiento, a la experiencia de los docentes. Se desplazó el concepto de “capacitación” asociado con adiestramiento, por el de “formación”, como un proceso continuo, que fortalezca la fundamentación conceptual del maestro y cualifique su práctica. Estos programas deben abordar tres campos para el desarrollo profesional del educador: la investigación, la innovación y la actualización.¹⁵

lidad, enseñabilidad, estructura histórica y epistemológica de la pedagogía y realidades y tendencias sociales y educativas (Art. 4).

¹⁴ *“En cuanto a sus fines, su definición por decreto, buscó recomponer el lugar de la pedagogía en el campo de la formación de docentes; en cuanto a sus efectos, las facultades y unidades de formación los apropiaron como requisitos con respecto a los cuales los documentos de acreditación no propusieron debates de amplios efectos políticos —muchos de ellos se hicieron después de obtener la acreditación—, ni propusieron otros núcleos que permitieran redimensionar la pedagogía de manera efectiva. Al interior de los equipos que trabajaron en la perspectiva de la Acreditación, se polarizaron las discusiones —entre quienes defendían la formación en las disciplinas específicas y quienes promovían la formación pedagógica y didáctica como énfasis de los programas— o se resolvieron por vía de la marginación o autoexclusión de quienes polemizaron el carácter del Decreto y luego se adhirieron al desarrollo de los programas adaptándose irreflexivamente a las nuevas condiciones (Rodríguez, S y Pinilla, A, 2005: 168).”*

¹⁵ Para un análisis detallado del origen de este tipo de programas ver: Revista educación y ciudad. No 1. Enero de 1997. Monográfico sobre la formación de los educado-

Ni en la formación profesional ni en la continua, el debate sobre la historia reciente se hizo presente. Aunque los seminarios de tipo disciplinar incluyen análisis sobre los problemas contemporáneos en el ámbito nacional e internacional, el trabajo sobre estas temáticas en la perspectiva pedagógica no es una prioridad de los programas de formación. Aunque se hacen esfuerzos aislados, la tendencia mayoritaria está ligada con la necesidad de formar docentes que respondan a las demandas de la normatividad vigente, más que a las dinámicas de su presente o de la historia reciente.

II. Trabajar con la memoria en un país en guerra.

La memoria ha sido una categoría ampliamente estudiada en los últimos años. Su relevancia radica en la importancia política que representa, para adelantar luchas reivindicativas de grupos que han sido censurados o sometidos a procesos de exterminio por sus particularidades étnicas, políticas, y de género o por su vulnerabilidad en conflictos bélicos¹⁶.

res. Bogotá: IDEP. Para un balance de los PFPD por áreas y temas ver: Torres, Guillermo e Isaza, Leonor (2001). Evaluación de los pfpd experiencias ejecutadas entre 1996 y 1999 y experiencias en curso 1997 – 2001. Bogotá: IDEP. Esta experiencia se extendió a las secretarías de educación y al Ministerio de Educación y se ofrecen en la actualidad.

¹⁶ Para Enzo Traverso (2007) las circunstancias históricas que han hecho pertinente el estudio sobre la memoria, son las siguientes: transformación de la memoria en una obligación ética, que incide en la selección de los acontecimientos que deben ser recordados; «turismo de la memoria» que convierte al pasado en objeto de consumo cultural. Proliferación de museos, casas de la memoria, centros de memoria, y recorridos históricos; estudio de las tradiciones, como prácticas ritualizadas del pasado, que buscan cohesionar un grupo, legitimar instituciones e inculcar valores en la sociedad (Invención de la tradición en Hobsbawm, E, 2002); «crisis de transmisión» en las sociedades occidentales contemporáneas, caracterizada por el declive que tuvo la experiencia heredada (se perpetúa de generación en generación, forjando las identidades de los grupos) después de la Primera Guerra Mundial, sobre la volatilidad de la experiencia vivida, en las dinámicas apresuradas y disciplinarias del tiempo industrial (Thompson, E.P, 2004) y de los procesos de genocidio, depuración étnica y represión

Trabajar con la memoria, ha sido una de las acciones políticas más efectivas, para buscar y difundir la verdad, y diseñar mecanismos de justicia y reparación. Diversos movimientos sociales como el Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado (MOVICE)¹⁷, el Proyecto Nunca Más¹⁸, y el Movimiento Hijos e Hijas por la memoria y contra la

política; la reelaboración de las identidades sociales, al inscribirse en continuidades históricas y dotarse de sentido, mediante prácticas conmemorativas; Auschwitz y el genocidio del pueblo judío, como símbolo de los totalitarismos, genocidios y crímenes cometidos en el siglo XX; y la incorporación del testigo como fuente del historiador, como un aporte que ayuda a restituir la calidad de una experiencia histórica.

¹⁷ Se conformó el 25 de junio de 2005 durante el Segundo Encuentro Nacional de Víctimas de Crímenes de Lesa Humanidad y Violaciones a los Derechos Humanos; después de la aprobación por parte del congreso colombiano de la Ley 975 de 2005. Es una coalición contra la impunidad de los crímenes de estado, en la perspectiva de superar el aislamiento, el olvido y el miedo, con el objeto de reivindicar los derechos a la verdad, la justicia y la reparación integral. Sus objetivos son los siguientes: 1. Consolidar un movimiento nacional participativo para descubrir, denunciar y erradicar las estrategias, métodos y modelos criminales desarrollados por el Estado perpetrados mediante la impunidad; 2. Trabajar para ayudar y organizar a las víctimas del terrorismo de Estado en Colombia, y para crear alianzas con las víctimas que han sufrido las prácticas de la violencia estatal; 3. Contribuir a la solución política del conflicto social y armado que padece Colombia, mediante la exigencia del desmonte de todas las estructuras de la guerra, la desmilitarización de la vida civil y la concreción de acuerdos humanitarios que disminuyan el impacto del conflicto armado contra la población; 4. Animar la unidad de las organizaciones de víctimas en torno a la recuperación de la memoria colectiva; 5. Exigir el reconocimiento individual y colectivo del derecho a la verdad histórica, que dignifique el nombre y la vida de las víctimas. Además despliega ocho estrategias para llevar a cabo sus objetivos: jurídica; verdad y memoria histórica; comisión ética; no repetición; Catastro alternativo; Lucha contra la desaparición; contra el genocidio; y fortalecimiento organizativo. Para más información, consultar <http://www.movimientodevictimas.org/>

¹⁸ El Proyecto Nunca Más es un esfuerzo de un conjunto de Organizaciones No Gubernamentales de derechos humanos, apoyado solidariamente por otras organizaciones internacionales, dirigido a salvaguardar la memoria de los crímenes de lesa humanidad perpetrados en Colombia durante el último e inconcluso ciclo de violencia que se inició en 1965. Al finalizar el año 2000 el Proyecto hizo públicos sus primeros informes, contenidos en dos volúmenes, que se refieren a 2 de las 18 zonas en que se ha dividido el país para los efectos de esta investigación: un volumen contiene la pri-

impunidad¹⁹, han convertido a la memoria en una demanda política, pero dicha demanda, aún no ha sido incorporada en el ámbito educativo, ni en proyectos de innovación o investigación pedagógica sobre la enseñanza de la historia reciente o del tiempo presente. Por tal razón, en este artículo propondremos un modelo de trabajo pedagógico²⁰ en la

mera entrega sobre la ZONA 7ª, que cubre los departamentos de Meta y Guaviare, y dos volúmenes más sobre la ZONA 14ª, que cubren parte del Magdalena Medio y parte del Nordeste Antioqueño. El Proyecto busca salvaguardar la memoria histórica esclareciendo los hechos en su verdad integral; buscando la sanción de los responsables y la reparación integral a todas las víctimas y a la sociedad. Los informes del proyecto son un instrumento contra la impunidad que puede contribuir a diseñar otra sociedad alternativa, con el fin de que NUNCA MAS vuelvan a ser toleradas las estructuras, instituciones y estrategias que desconocieron y vulneraron los derechos humanos. Al proyecto se encuentran asociadas las siguientes organizaciones: Asociación de Familiares de Detenidos Desaparecidos (ASFADDES); Colectivo de Abogados "José Alvear Restrepo"; Comisión Intercongregacional de Justicia y Paz; Fundación Comité de Solidaridad con los Presos Políticos (CSPP); Comité Permanente por la Defensa de los Derechos Humanos (CPDH); Comisión Interfranciscana de Justicia, Paz y Reverencia con la Creación; Corporación Sembrar; Comité Regional de Derechos Humanos de Santander (CREDHOS); Fundación Reiniciar; Colectivo de Derechos Humanos Semillas de Libertad (CODEHSEL); Corporación Jurídica Libertad; Comunidades Eclesiales de Base y Grupos Cristianos de Colombia; Humanidad Vigente Corporación Jurídica; Fundación Manuel Cepeda; Asociación Nacional de Usuarios Campesinos Unidad y Reconstrucción (ANUC-UR); Asociación Nacional de Ayuda Solidaria (ANDAS) y Misioneros Claretianos de Colombia.

¹⁹ Este movimiento surge por la necesidad de luchar contra el olvido y la impunidad a la que han sido sometidos sus padres y los proyectos políticos que ellos lideraban. Buscan reivindicar en la historia del país, los efectos de las prácticas de aniquilación y exterminio de las organizaciones de oposición. Sus miembros han mostrado en sus trabajos que en Colombia se ha construido un proyecto hegemónico que anuló las posibilidades de construcción de una democracia real, al silenciar el acumulado histórico de las generaciones anteriores y deslegitimar la participación política de las nuevas generaciones. Ver: Gómez, Diana; Chaparro, Daniel; Antequera, José; y Pedraza, Óscar. (2007). Para no olvidar: hijos e hijas por la memoria y contra la impunidad. Antípoda, Revista de Antropología y Arqueología, enero-junio, 27-46.

²⁰ Este modelo procede de la investigación "Estado y Conflicto Armado en Colombia en las dos últimas décadas: Relatos de estudiantes de la educación media a partir del uso de las Tecnologías de la Información y La Comunicación" avalado y financiado

perspectiva de incorporar el conflicto armado colombiano como contenido educativo. Este modelo tiene dos componentes: una estructura temática y una estructura pedagógica.

II.1. Estructura temática.

Dada la dificultad de proponer una delimitación temática que se ocupe de la complejidad que implica articular los actores armados, los efectos sociales, políticos, económicos y ambientales de la prolongación de una guerra interna, los movimientos sociales y políticos, las víctimas y las consecuencias jurídicas y éticas del conflicto armado interno, en esta estructura proponemos tres ejes temáticos desde los cuales es posible construir propuestas pedagógicas, que proporcionen herramientas de análisis sobre las dinámicas históricas y sociales del conflicto, en la perspectiva de cuestionar permanentemente la manera como trabajamos con la memoria²¹ o reflexionamos sobre el pasado, cuando nos ocupamos de problemáticas controversiales para el país.

En primer lugar abordaremos las políticas de la memoria del conflicto armado, en particular, aquellas que están en la agenda gubernamental, y

por el Instituto Colombiano para el Desarrollo de la Ciencias y la Tecnología “Francisco José de Caldas”—COLCIENCIAS y la Corporación Sociedad Colombiana de Pedagogía—SOCOLPE. En el marco de dicha investigación también se produjo el software Memoria, Conflicto y Relato, material educativo para la enseñanza de las Ciencias Sociales en la Educación Media.

²¹ Para Elizabeth Jelin, (2002: 2) trabajar con la memoria implica, interrogarse por el pasado en la perspectiva de reelaborarlo para construir escenarios sociales de futuro viables, para lo cual contribuye con algunas herramientas de análisis en tres niveles: en lo político y cultural reconoce “*a las memorias como objeto de disputas, conflictos y luchas, lo cual apunta a prestar atención al rol activo y productor de sentido de los participantes en esas luchas, enmarcados en relaciones de poder*”; en lo simbólico y personal entiende “*las memorias como procesos subjetivos, anclados en experiencias y en marcas simbólicas y materiales*” y en lo histórico y social reconoce “*que existen cambios históricos en el sentido del pasado, así como en el lugar asignado a las memorias en diferentes sociedades, climas culturales, espacios de luchas políticas e ideológicas*”

que se han convertido en políticas de Estado. Dada la pluralidad de posturas que existen sobre el conflicto armado, sus dinámicas históricas y la manera como es tratado en las políticas de seguridad actuales, posteriormente propondremos una aproximación conceptual al conflicto armado colombiano desde trabajos de investigación y consultoría. Por último haremos un balance de las memorias de la política, es decir, de los testimonios de testigos, sobrevivientes y víctimas.

II.1.1. Políticas de la memoria.

En las investigaciones sobre la memoria, se ha mostrado que los ámbitos institucionales han tenido el control sobre lo que se considera debe ser conocido y celebrado y sobre lo que debe ser censurado y olvidado. De este modo, los contenidos que son transmitidos en actos públicos de conmemoración o que son reiterados en los discursos oficiales de las autoridades públicas, y divulgados en los medios masivos, se constituyen en una política de la memoria. De acuerdo con Paloma Aguilar (2008: 53)

“las políticas de la memoria son todas aquellas iniciativas de carácter público (no necesariamente político) destinadas a difundir o consolidar una determinada interpretación de algún acontecimiento del pasado de gran relevancia para determinados grupos sociales o políticos, o para el conjunto de un país”.

En el caso colombiano, la interpretación oficial del pasado reciente, se divulga en los medios masivos a partir de los datos proporcionados por los organismos estatales. La información que proviene de los grupos y movimientos de oposición, que confronte datos oficiales, es señalada como disociadora y subversiva. De ese modo, los periódicos y noticieros de los grupos económicos, quedan validados, frente a la información que circula en la prensa independiente, o en las columnas de opinión que controvierten abiertamente con el tratamiento dado por el gobierno al conflicto armado.

Ante el trabajo periodístico y las opiniones políticas expresadas por columnistas y productores de televisión independiente, que tienen como objetivo documentar la situación de derechos humanos en el país, el gobierno ha hecho declaraciones en las cuales descalifica la profundidad de estos trabajos y los asocia con la subversión. Así ocurrió con las acusaciones hechas por el presidente Álvaro Uribe Vélez en febrero de 2009, contra los periodistas Hollman Morris y Jorge Enrique Botero, en el marco de las liberaciones de secuestrados, gestionadas ante las FARC por el Grupo de Colombianos y Colombianas por la paz,²² a quienes acusó en un consejo comunitario²³ realizado en la ciudad de Villavicencio el fin de semana posterior a las liberaciones, de ser parte de un bloque intelectual de las FARC, estas fueron sus declaraciones: *"El 'bloque intelectual' de las FARC es muy hábil, muy astuto, no se atreve a combatir a fondo la política de Seguridad Democrática. El 'bloque intelectual' de las FARC defiende a las FARC con su cuentico de la paz"* (Consejo Comunitario. Villavicencio (Meta) 7 de febrero de 2009). Además del peligro que corren estos profesionales al cubrir en campo la confrontación armada, este tipo de señalamientos los convierte en objetivo militar de los distintos grupos armados y de las mismas fuerzas del Estado, que después del asesinato del periodista y humorista Jaime Garzón el 13 de agosto de 1999, han afinado un esquema de impunidad que desvía las investigaciones, mediante la manipulación de las pruebas judiciales.

Los medios de comunicación impresos de alcance nacional, emisoras de radio y noticieros de televisión, privilegian dos enfoques del conflicto

²² Este es un grupo de intelectuales, periodistas y políticos de oposición que han logrado convertirse en garantes de las liberaciones de los secuestrados que las FARC tienen en su poder desde 1998 y que vienen trabajando en la perspectiva de un Acuerdo Humanitario y de un proceso de paz con las FARC.

²³ Los Consejos Comunitarios son reuniones realizadas por el Poder Ejecutivo en distintas zonas del país, donde se encuentran las autoridades nacionales con las autoridades locales y los miembros de la sociedad civil en la perspectiva de rendir cuentas de la gestión gubernamental y escuchar a los habitantes de las regiones. Para tener más información sobre estos Consejos consultar: <http://web.presidencia.gov.co/>

armado colombiano: la confrontación con los movimientos guerrilleros y la negociación con los grupos de autodefensa y paramilitares. Continuamente, se transmiten declaraciones, discursos y comunicados de prensa de las fuerzas militares y de los miembros del poder ejecutivo, en las cuales las dimensiones del conflicto armado se miden, del lado de la confrontación, en términos de efectividad de los operativos militares donde se logra la reinserción, captura o muerte de los guerrilleros, se bombardean o desmantelan campamentos, se desarticulan redes de tráfico de armas y de droga y más recientemente, se rescata a grupos de secuestrados políticos canjeables.

Del lado de la negociación, se expone como logro político el acuerdo suscrito entre el gobierno nacional y los paramilitares el 15 de julio de 2003, conocido como “Acuerdo de Ralito” y las desmovilizaciones que se fueron produciendo hasta diciembre de 2005. Adicionalmente se muestra como avance jurídico de esta negociación, la Ley 975 de Justicia y Paz, las versiones libres de los principales cabecillas de los bloques desmovilizados del paramilitarismo, y las extradiciones de doce de los principales líderes de las Autodefensas Unidas de Colombia, quienes, según las declaraciones oficiales, continuaban delinquiendo desde la cárcel. Este tipo de información se sustenta en los datos divulgados por el Ministerio de Defensa y la Oficina del Alto Comisionado para la Paz donde se destaca, la consolidación territorial mediante la presencia de la fuerza pública, el incremento en la percepción de confianza de la población civil en los organismos del Estado encargados de la seguridad, la desmovilización de los grupos paramilitares y la disminución de la capacidad ofensiva de la guerrilla²⁴.

²⁴ Para un balance de las cifras difundidas, ver los siguientes documentos oficiales: Ministerio de Defensa (2008). Logros de la política de consolidación de la seguridad democrática –PCSD. Bogotá: MEN; Ministerio de Defensa (2007). Política de consolidación de la seguridad democrática (PCSD). Bogotá: Imprenta Nacional; Oficina Alto Comisionado para la Paz (2006). Proceso de Paz con las Autodefensas. Informe Ejecutivo. Bogotá: Imprenta Nacional.

Los informes señalados, alimentan posturas desde algunas tendencias de investigación independiente y académica, que analizan como un logro militar, la política de seguridad democrática desarrollada entre 2002-2006 y su consolidación, proyectada entre 2006 y 2010²⁵. Los medios de

²⁵ Para una aproximación a este tipo de trabajos ver: Echandia Camilo y Bechara Eduardo. (2006). “Conducta de la guerrilla durante el gobierno de Uribe Vélez: de las lógicas del control territorial a las lógicas del control estratégico.” En: Análisis político N°57. Mayo-Agosto de 2006. pp. 31-54. Este artículo hace parte de los resultados del proyecto “Seguimiento y análisis del conflicto armado en Colombia”, de la línea de investigación sobre Negociación y manejo de conflictos del CIPE de la Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales de la Universidad Externado de Colombia. En este trabajo los autores plantean como tesis central, que debido al proceso de modernización de las Fuerzas Militares, iniciado por el gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002), y continuado por la administración de Uribe Vélez (2002-2006), los grupos insurgentes se encuentran en una situación de inferioridad militar con respecto al Estado, lo cual ha incidido para que la subversión pierda la iniciativa en la confrontación armada, mientras que la Fuerza Pública la ha recuperado, de un lado, mediante el incremento de los enfrentamientos directos con resultados positivos en bajas y capturas y mediante el despliegue del Plan Patriota, “iniciativa que consiste en el desplazamiento de 27.000 hombres al Caquetá, Guaviare y sur del Meta, por un período de tiempo no definido, con el fin de golpear los frentes subversivos que operan en esta zona desde hace décadas” (p.32). Ante esta nueva condición del conflicto, la guerrilla se ha adaptado a esta situación evadiendo los enfrentamientos directos con las Fuerzas Militares y concentrando su acción armada en la guerra de guerrillas, cuyo propósito es desgastar progresivamente al gobierno y buscar un control de posiciones estratégicas para garantizar su supervivencia y la persistencia de la guerra en departamentos como Tolima, Huila, Cauca, Nariño y Putumayo, en los cuales la guerrilla busca el control de corredores estratégicos, de zonas proveedoras de recursos económicos y de áreas militares de avanzada y repliegue. Según los autores las preguntas que se derivan de esta tesis son las siguientes: “¿Con un mayor esfuerzo militar se va a lograr el sometimiento de los alzados en armas y la superación del conflicto interno?; ¿Ante el propósito gubernamental de lograr su derrota, la guerrilla estaría dando un viraje hacia las nuevas formas de operar para evitar su debilitamiento?; ¿la clase dirigente del país optará por asumir los costos del escalamiento de la confrontación, o se inclinará por la construcción de los consensos para hacer reformas de fondo en un proceso de paz, como condición para una negociación exitosa?. En este artículo los autores abordan estos cuestionamientos en tres apartados: Tendencias recientes en la

mayor cobertura, los informes gubernamentales y las investigaciones referidas, coinciden en afirmar que en los últimos años se han debilitado los grupos ilegales, refiriéndose fundamentalmente a las guerrillas y las bandas emergentes²⁶ y se ha fortalecido el Estado. Desde esta perspectiva el conflicto armado deja de ser analizado como un fenómeno histórico y complejo y se reduce a un problema de capacidad militar que debe ser reforzada continuamente, para mantener en el presente los logros operativos de las Fuerzas Armadas y confrontar la amenaza terrorista que aún persiste.

Este tratamiento del conflicto interno no es nuevo y no depende solamente de las circunstancias nacionales. Durante los años cincuenta las políticas norteamericanas dirigidas a Latinoamérica fueron determinadas por una concepción de ‘inestabilidad’ regional, cuya causa principal era el comunismo. Después de la Revolución Cubana dicha concepción se agudizó, convirtiendo a América Latina en un campo propicio para enfrentar la subversión, para lo cual, se diseñó la Doctrina de Seguridad Nacional desde los principios desarrollados en Francia para confrontar los movimientos de independencia colonial en Indochina y Argelia (‘doctrina de la guerra revolucionaria’ y tácticas de ‘contrainsurgencia’).

A partir de los años sesenta la pobreza se convirtió en factor adicional de inestabilidad, por lo cual el gobierno de J. F. Kennedy diseñó dos programas complementarios: la Alianza para el Progreso, dirigido a

evolución del conflicto armado en Colombia; Lógica de la violencia producida en el conflicto e implicaciones en el proceso de negociación. En la misma perspectiva se puede consultar el trabajo de: Fundación Seguridad y Democracia (2008). El Debilitamiento de los Grupos Irregulares en Colombia 2002-2008. En: Coyuntura N°23, Octubre- Diciembre 2008. Bogotá: Fundación Seguridad y Democracia.

²⁶ Los paramilitares desmovilizados que se rearmen para recuperar el control territorial de alguna de las zonas que perdieron en el proceso de negociación, son denominados por el Estado como bandas emergentes, no se reconoce el rearme de los paramilitares, que además de reconstruir ejércitos paraestatales, son beneficiados de las políticas de reinserción y reincorporación a la vida civil.

contrarrestar la pobreza y “*los programas ampliados de contrainsurgencia (Fuerzas Especiales del Ejército y Oficina de Ayuda para la Seguridad Pública) contra la subversión*”. Estos dos programas “*ignoraron las necesidades básicas del desarrollo y las aspiraciones de autonomía de las naciones*” y “*frenaron muchas políticas reformistas atentando contra los regímenes considerados de izquierda*” (Leal, F 1994: 26), mediante el auspicio norteamericano a los golpes militares en América Latina (Brasil, 1964, Argentina, 1966 y 1973, Perú, 1968 y Chile y Uruguay 1973), y el sostenimiento de dictaduras de igual cuño en Bolivia, Perú, Paraguay.

De esta manera se inició “*la aplicación de la estrategia militar de ‘contención’ en América Latina, con la disuasión como su componente central*”. Para lograr este propósito se requería una alta capacidad militar y aliados regionales contra el comunismo, considerado por la Doctrina de Seguridad Nacional como el “enemigo interno” y la amenaza principal. Los militares consideraban la “guerra revolucionaria” o “guerra limitada”, una agresión propia de la Unión Soviética, usada como medio para establecer el imperio comunista. Los individuos, sectores o grupos que no aceptaban esta perspectiva sobre el orden político internacional, eran considerados enemigos. La defensa de las instituciones propias de la democracia occidental sirvió de justificación y encubrimiento a toda medida de fuerza, desplegando un conjunto de acciones propias de la guerra psicológica contra lo que se llamó el “*enemigo interior*”: “*persecución, hostigamiento, detención arbitraria, tortura, desaparición*” (Leal, F, 1994: 41).

En 1960 el general Alberto Ruiz Novoa, llegó al comando del Ejército y se propuso actualizar la institución en los principios de “guerra moderna”. En el mismo año se creó el Consejo Superior de Defensa para coordinar la política militar en el alto gobierno y se trazó el “Plan Lazo”, contra la insurgencia que hacía énfasis en el componente psicológico de la “guerra irregular”. Proponía ganarse a la población civil con jornadas de alfabetización, salud y obras públicas, para quitarle el apoyo popular a las organizaciones armadas rebeldes. Las innovaciones del general Ruiz sirvieron de base para que el presidente Guillermo León Valencia lo nombrara como su primer ministro de Guerra en 1962.

En 1967, la Junta Nacional de Inteligencia, centralizó las actividades de espionaje, y el ‘Plan Andes’ (1968) creado por el general Guillermo Pinzón Caicedo, para reprimir a las guerrillas mediante asistencia técnica y social de bachilleres y universitarios integrados al Ejército. En 1969 este sistema de reclutamiento se declaró ilegal y se destituyó al general Pinzón. Desde aquel momento se volvió permanente la excepción constitucional del estado de sitio, para permitir que se llevaran a cabo juicios a civiles por parte de tribunales militares, que se ejerciera control militar de la defensa civil, que se entrenaran autodefensas en las zonas rurales y se militarizara la policía. Posteriormente las acciones de contra-insurgencia estuvieron desarticuladas, hasta la aparición del Manual para la seguridad nacional (Decreto 1573 de 1974) en el cual se inculpó al Partido Comunista colombiano del fenómeno revolucionario, se avanzó en el campo de la guerra psicológica y en la información de inteligencia y se priorizó la acción del BINCI (Batallón de Inteligencia y Contra-inteligencia), acusado en épocas recientes, de diversas violaciones a los derechos humanos durante ese periodo.

En 1977, los altos mandos exigieron al presidente López Michelsen en un documento público, medidas de emergencia contra la subversión, con lo cual se aplicaron los esquemas extraídos de la política de seguridad nacional estadounidense y la doctrina del Cono Sur. Con el ‘‘Estatuto de Seguridad’’ (Decreto 1923 de 1978) el presidente Turbay Ayala (1978-1982) permitió *‘‘una especie de simulacro de ‘‘ocupación del Estado’’ permitiendo excesos militares, con burdas detenciones indiscriminadas y torturas a personas de grupos sindicales, organizaciones populares e intelectuales considerados de izquierda. Todos estos episodios estuvieron enmarcados por la aplicación de la justicia militar, a través de numerosos consejos verbales de guerra y la continuación de las operaciones militares contra las guerrillas’’* (Leal, F, 1994: 54). Existen en la actualidad, expedientes documentados en detalle sobre estos excesos, por parte del Batallón Charry Solano, más recientemente por parte de la Brigada 20 y por parte de miembros del Ejército colombiano que cometieron violaciones reiteradas a los derechos humanos como el General Retirado Rito Alejo del Río, a quien se conoce con el apelativo de ‘‘Pacificador de Uraba’’ (CINEP, 2004).

Esta situación provocó denuncias sobre violaciones de derechos humanos por parte de organismos internacionales competentes. Al final del mandato de Turbay, se adelantaron varias medidas para disminuir la tensión política, pero ninguna de ellas fue aplicada ni ganó legitimidad. En el ámbito internacional, la concepción del Estado de seguridad nacional y su táctica de “contrainsurgencia” fueron relegadas a un segundo plano después de la derrota militar de Estados Unidos en Vietnam y la preocupación por los derechos humanos expresada por el gobierno de Carter, contribuyó a reducir la política militarista en Latinoamérica.

Por esa misma época los países que habían protagonizado golpes militares inauguraban un proceso de redemocratización y Colombia iniciaba una nueva política con el gobierno de Belisario Betancourt (1982-1986), que buscaba remplazar las medidas represivas por procesos de negociación mediante la conformación de comisiones de paz y diálogos, de consejerías presidenciales de Paz, de Derechos Humanos y de Defensa, para terminar con la violencia política y deslindar las acciones militares legales de aquellas violatorias de los derechos humanos. A pesar que la Doctrina de Seguridad Nacional perdió vigencia por efecto de la crisis de la Unión Soviética, el derrumbe del comunismo y el fin de la guerra fría, en Colombia subsisten algunas prácticas y concepciones como el anticomunismo doctrinario y la noción de “enemigo interno”, que han llevado en algunas circunstancias al uso ilimitado de la fuerza de los cuerpos de seguridad con miembros de la izquierda democrática.

Durante los años ochenta se inició una nueva estrategia militar, denominada, guerra de baja intensidad²⁷, en el marco de la cual el gobierno nor-

²⁷ Paralelo a los procesos de democratización del cono sur, las denuncias de los excesos militares y las violaciones de los Derechos Humanos, promovidos y ejecutados por el ejército, Estados Unidos enfrentaba la derrota de Vietnam y el triunfo de movimientos insurreccionales en Laos, Camboya, Mozambique, Angola, Etiopía, Yemen del Sur, Nicaragua y la guerra civil en El Salvador. Ante esta situación durante el gobierno de Ronald Reagan se reanuda la guerra fría al poner la seguridad en el centro de la agenda internacional dirigida a los países del tercer mundo. El principal argumento utilizado por

teamericano fusionó la estrategia antidrogas (George Bush, 1989) y la contrainsurgencia, y diseñó y ejecutó planes de ayuda económica y militar que buscaban subsanar estos dos factores de inestabilidad. El paquete de ayuda norteamericana de mayores implicaciones ha sido el Plan Colombia (2000), que luego se complementó con el Plan Patriota de intervención militar (2003) y más recientemente con el plan Consolidación (2006).

Esta política sostenida de contención militar, que ha sido desplegada en el país desde los años sesenta, ha producido categorías que han incluido, sin diferenciación, a los grupos guerrilleros, los movimientos sociales, los partidos de izquierda, y los sindicatos y que se han reiterado continuamente en los medios de comunicación, en los comunicados oficiales y en los libros de texto. Permanentemente las fuerzas armadas hacen declaraciones en las cuales, utilizan términos como comunista, bandolero, bandido, guerrillero, narcoguerrillero o terrorista, para referirse a todos los contradictores políticos, armados o civiles. Este esquema de acción militar y mediática, ha restado espacio a la oposición política, que ante cualquier declaración crítica es censurada, incluso por haber sobrevivido a los aparatos represivos legalizados por la política militarista de otros años.

Estados Unidos, para continuar con políticas intervencionistas, era la gran cantidad de civiles no armados que estaban muriendo en las “guerras del Tercer Mundo”. Para el éxito de la nueva doctrina, era necesario analizar el tipo de conflicto armado que se enfrentaba, determinando la intensidad de la guerra y la correspondiente aplicación de fuerza que se requería. La guerra de baja intensidad se fijó tres objetivos: contrainsurgencia (derrotar movimientos de rebelión popular); reversión (derrocar gobiernos revolucionarios o los que no se ajustan plenamente a los intereses estadounidenses) y prevención (ayudar a gobiernos aliados de Estados Unidos a evitar su desestabilización). En un conflicto de baja intensidad las fuerzas para operaciones especiales, estabiliza la situación militar y política, en una segunda fase las fuerzas para asuntos civiles, emplea la presión sostenida y gradualmente intensificada en los ámbitos militar, psicológico y político, para impulsar a los insurrectos a las negociaciones y las fuerzas para operaciones psicológicas, utiliza la ofensiva política, psicológica y militar para llevar a efecto las negociaciones. Esta última fase en la guerra de baja intensidad, es fundamental para reforzar el apoyo a los gobiernos locales generando inseguridad ante los riesgos y costos de operaciones insurgentes y es decisiva en el incremento de la moral de los aliados y la destrucción del enemigo y sus fuerzas de apoyo (Metz, Steven, (1992).

A pesar del incremento de su estructura militar y su articulación con los políticos regionales y los carteles del narcotráfico, los paramilitares no han sido objeto de persecución militar ni mediática²⁸, aunque en la década de los noventa, se convirtieron en uno de los actores armados, con mayor capacidad bélica, después de la desmovilización de varios movimientos guerrilleros (M-19 en 1990, EPL en 1991, y Quintín Lame en 1991). Durante el gobierno de Cesar Gaviria (1990-1994) se persiguió al Cartel de Medellín y se toleró la presencia constante de estos grupos, al punto de permitir la existencia de los “Pepes” (alianza entre el cartel de Cali, los Castaño y autoridades del DAS para liquidar a Pablo Escobar).

En el periodo de Ernesto Samper (1994-1998), el proceso 8000 debilitó la legitimidad del Estado frente a la línea dura del General Harold Bedoya quien, como Comandante del Ejército y posteriormente Comandante General de las Fuerzas Militares, se mostró indiferente ante experiencias de autodefensa como la de San Vicente de Chucurí. Las investigaciones judiciales realizadas durante este periodo, establecieron la complicidad o participación del Ejército en hechos perpetrados por estos grupos, como los asesinatos de Manuel Cepeda en agosto de 1994 y Álvaro Gómez en noviembre de 1995, y las masacres de Mapiripán en julio de 1997 y de Barrancabermeja en mayo de 1998.

²⁸ Sólo hasta finales de la década de los ochenta, con la masacre de una comisión judicial en la Rochela y tres años después de que el Ministerio de Defensa empezó a registrar la existencia de dichos grupos, Virgilio Barco, derogó la Ley 48 de 1968 y estableció penas de prisión a quienes financiaron o promovieran su conformación mediante el decreto 1194 de 1989 y creó el Comité Anti-Sicarial. La Ley 241 de 1995 estableció la distinción del término “autodefensas”, amplió los mecanismos de sometimiento y generó la posibilidad de reinserción para sus miembros. En 1997 el gobierno conformó un “Bloque de Búsqueda” para perseguir a los líderes paramilitares (Decreto 2895) y la Fiscalía General de la Nación capturó en marzo de 1998 a Víctor Carranza, quien fue posteriormente liberado. Durante el mismo año se les reconoció como actores del conflicto armado según el artículo tercero común a los Convenios de Ginebra. (Para un análisis de los paramilitares ver: Romero, Mauricio. (2003) Paramilitares y autodefensas 1982-2003. Colombia: IEPRI. Serie Temas de Hoy)

Andrés Pastrana (1998-2002) propuso el desarrollo de diálogos con las FARC, que se iniciaron con el despeje militar de cinco municipios del Caguán en 1998 y la propuesta de desmantelar el paramilitarismo. En los primeros meses de gobierno se mantuvo la decisión de no otorgarle reconocimiento político a los grupos paramilitares, se ordenó el desmonte total de las Convivir²⁹ y se dio prioridad a la lucha contra los paramilitares por parte de las Fuerzas Armadas. Además de estas medidas, se destituyeron dos generales: Rito Alejo del Río y Fernando Millán, quienes participaron en la conformación de grupos paramilitares y fueron cómplices de sus acciones, como lo ha demostrado el Departamento de Estado de Estados Unidos y el extenso expediente que documenta la investigación del CINEP: Deuda con la humanidad: Paramilitarismo de Estado: 1988-2003.

Durante los dos últimos periodos presidenciales, se ha considerado central fortalecer las fuerzas militares, aunque durante la segunda mitad del siglo XX, los gastos en defensa y seguridad hayan sido priorizados, en detrimento del gasto social y la inversión productiva. Como lo muestran Munevar (2008), el gasto en defensa se incrementó 559,3 veces entre 1946 y 1997, mientras que el gasto público en salud y educación, apenas 1,13 veces. El fortalecimiento de las Fuerzas Armadas se ha presentado a la opinión pública como presencia estatal (zonas selváticas recibieron nuevas bases militares y se crearon las brigadas de alta montaña), sin que

²⁹ Las Convivir fueron una propuesta de autodefensa, constituida en febrero de 1994, mediante el decreto 356, el cual autorizó la creación y funcionamiento de “servicios comunitarios de vigilancia y seguridad privada”, definidos como una “organización de la comunidad en forma de cooperativa, junta de acción comunal o empresa comunitaria, con el objeto de proveer vigilancia y seguridad privada a sus cooperados o miembros, dentro del área donde tiene asiento la respectiva comunidad.” (Artículo 42, decreto 356 de 1994). Los ministros de Defensa Fernando Botero y del Interior, Horacio Serpa Uribe, declararon en los medios que las Cooperativas de Seguridad Rural, “Convivir”, eran una alternativa de protección frente a la guerrilla y para lograr la supervisada por el Estado. Su marco jurídico fue declarado inconstitucional en noviembre de 1997 y quedó establecida la prohibición de portar y usar armas y de organizar y desarrollar labores de inteligencia.

a ese Estado militarmente fuerte, se le exija el cumplimiento de su función social. Por tal razón los recursos destinados a salud, educación, y saneamiento ambiental, han sido reorientados para financiar la guerra, que además es un factor de incremento de la deuda pública³⁰.

De este modo, la política de contención y criminalización de la protesta y la complicidad con el paramilitarismo, han hecho que las víctimas del conflicto desaparezcan. Las únicas víctimas con espacio mediático para sus reclamaciones, son las del secuestro, para quienes se organizó una marcha ampliamente concurrida en distintas ciudades del país y en varias ciudades del mundo donde se encontraban migrantes colombianos, para quienes la consigna preponderante no fue no más secuestros, sino NO más FARC. Esa misma solidaridad sin embargo no se moviliza cuando los familiares de las víctimas confrontan la posición intransigente del gobierno en la liberación de sus familiares, como ocurrió con el profesor Pablo Moncayo conocido como el caminante por la paz, quien busca la liberación de su hijo, o con algunos liberados como Alan Jara, quien fue descalificado por el gobierno por sus declaraciones en los medios, después de su liberación en febrero de 2009.

Contrario a lo que pasa con las iniciativas sociales de solidaridad con las víctimas del secuestro, los movimientos sociales que reivindican la memoria de las víctimas de crímenes de Estado y de los paramilitares desarrollan un trabajo sistemático de apoyo jurídico, de recuperación psicosocial y de difusión e investigación –Proyecto Nunca Más, Movimiento Nacional de Víctimas de Crímenes de Estado, Hijos e Hijas por la Memoria y Contra la Impunidad–, son invisibilizados por los medios

³⁰ Para un análisis sobre los efectos de la guerra en el presupuesto nacional y en la deuda pública ver: Munevar Sastre, Daniel. (2008) Deuda Pública, Políticas de Seguridad y Neoliberalismo en Colombia. 1991 – 2006. Informe final del concurso: Las deudas abiertas en América Latina y el Caribe. Programa Regional de Becas CLACSO.

Disponible en

<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2008/deuda/munevar.pdf>

y descalificados y criminalizados por el Estado. Así se evidenció en el tímido apoyo que recibieron del país el 6 de marzo durante la marcha convocada en su solidaridad.

La sociedad civil desestima los procesos de impunidad, y considera suficiente el reconocimiento nominal de las víctimas, en el Proyecto de Ley 157 de 2007 y en los escasos procesos judiciales abiertos contra paramilitares, políticos regionales y altos mandos militares en los casos del Palacio de Justicia, el 5 de noviembre de 1985, de San José de Apartado (Antioquia) el 21 de febrero de 2005, o de Jamundí (valle) el 22 de mayo de 2006.

De esta manera se va construyendo políticas de la memoria apoyadas en los medios masivos, que no se sustentan en las dinámicas históricas del conflicto ni en sus implicaciones sociales, políticas y económicas en el presente. Los asesinatos extrajudiciales para incrementar los indicadores de gestión de la política de seguridad democrática, se denominan en los medios “falsos positivos”, restando importancia a los crímenes de desaparición forzada y asesinato a los que efectivamente se refieren. Los vínculos entre los paramilitares y las élites políticas regionales, para obtener el control del poder ejecutivo se denomina “parapolítica”, de ese modo la información se centra en el proceso judicial de cada parlamentario investigado y no en el despojo de tierras, desplazamiento forzado y víctimas mortales que ha dejado dicha alianza.

La reiteración de estos enunciados en los concejos comunitarios que realiza la presidencia de la república cada sábado desde distintas zonas del país, su transmisión en la televisión pública y su retrasmisión en los medios privados, buscan legitimar el gasto militar y la prolongación de la misma política de seguridad que le sirve de soporte, mientras la militarización naturalizada de la vida pública, continua deslegitimando la protesta social y la oposición política, encubriendo los crímenes de Estado, y desconociendo la existencia de las víctimas y sus demandas.

II.1.2. Aproximación conceptual al conflicto armado colombiano: Investigación y consultoría.

La producción académica sobre el conflicto armado colombiano se ubica en dos ámbitos: en el primero, se encuentra la información que se produce para justificar las políticas estatales diseñadas para manejar el conflicto (Echandía, C. 1999 y Echandía, C y Bechara, E. 2006) o que se produce como parte de contratos de consultoría con entidades estatales o internacionales, que trazan recomendaciones desde las cuales es posible definir políticas de seguridad o de manejo de problemáticas relacionadas como el narcotráfico (Camacho, Á; López A y Thoumi, F. 1999).

En el segundo se ubica la investigación crítica sobre el conflicto armado que busca producir explicaciones soportadas en distintas fuentes, sobre las causas, dimensiones, dinámicas y efectos del conflicto armado en la sociedad colombiana. Las tendencias analíticas sobre el conflicto armado y la violencia política parten de las tesis formuladas por la Comisión de Estudios sobre la Violencia, creada por el gobierno de Belisario Betancourt en 1987, a cargo del Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI) de la Universidad Nacional de Colombia, estas tesis son discutidas y puestas en cuestión, o retomadas y confirmadas por las investigaciones profesionales que han realizado analistas de distintas disciplinas sobre las características del conflicto armado en el contexto regional y en relación con otros conflictos prolongados (Pizarro, E. 2005); sobre las relaciones entre los actores desde una perspectiva económica (Richani, N. 2003); sobre las particularidades de los grupos insurgentes, su historia y orígenes (Aguilera, M. 2006; Pizarro, E. 1991) o sobre la aparición y consolidación militar y económica de los grupos de paramilitares y autodefensas (2003).

A continuación se describen brevemente algunas de las posturas académicas más difundidas sobre las características y dimensiones del conflicto armado colombiano:

Conflicto armado como vulneración de la capacidad institucional del Estado.

El conflicto armado colombiano, se caracteriza por la vulneración de la legalidad institucional del Estado, fundamentalmente del poder ejecutivo y legislativo, por efecto de la vinculación de los miembros de partidos políticos uribistas, conformados para la primera elección y la reelección de Álvaro Uribe Vélez (senadores, representantes a la Cámara, gobernadores y alcaldes) con los paramilitares, fenómeno denominado por los medios de comunicación como Parapolítica. Desde esta postura se sostiene que la coincidencia entre políticos y paramilitares, ocurrió de manera simultánea, a las negociaciones entre el gobierno de finales de los noventa con las FARC. Entre 1997-2003 el paramilitarismo logró un gran crecimiento y expansión en varias zonas del país, y simultáneamente fue consolidando alianzas con políticos regionales elegidos para las corporaciones públicas. Los organismos estatales encargados de la seguridad, han sido tolerantes frente a la operación de las autodefensas y el paramilitarismo, tanto en el momento en que se denominaron Autodefensas Unidas de Colombia como en la actualidad, cuando continúan operando militarmente, con otros nombres, como Águilas Negras, Rastrojos o Nueva Generación (Corporación Nuevo Arco Iris, 2007).

Conflicto armado como guerra prolongada con empate negativo.

El Conflicto armado colombiano es un conflicto prolongado como los ocurridos en la República Democrática del Congo o Sierra Leona, con empate negativo, porque ninguno de sus actores ganan en la confrontación, que se financia del narcotráfico y que se encuentra en proceso de regionalización, lo cual se ha evidenciado en la manera como los países vecinos se involucran o preocupan por buscar alternativas para su solución (Pizarro, E. 2005).

Conflicto armado como lucha territorial y regional.

El conflicto armado colombiano tiene dinámicas regionales en las cuales la presencia de los actores armados, las luchas por el territorio y el control político y económico de los habitantes es particular a cada una de las zonas de confrontación. A esto ha contribuido la Ley de Justicia y paz y la tolerancia con los grupos paramilitares y de autodefensa que consiguen instalarse en las zonas de su influencia, ahora protegidos por un estatuto legal: la desmovilización (Observatorio Nororiental de Desarrollo y Derechos Humanos, 2005)

El postconflicto.

La guerra en Colombia no puede ser denominada como conflicto armado, porque ya se transitó hacia un estado de postconflicto. De acuerdo con el exconsejero Presidencial, José Obdulio Gaviria, a lo que se enfrenta el país es a una guerra contra el terrorismo, que encabeza el gobierno de Estados Unidos desde el atentado contra las Torres Gemelas y contra el Edificio del Pentágono en septiembre de 2001. Esta campaña ha sido apoyada por algunos países miembros de la OTAN, que persiguen mediante fuerzas especiales a grupos calificados como terroristas, los cuales integran la lista que la ONU prepara anualmente para llevar a cabo su estrategia global de contención del terrorismo (Gaviria, J. 2005). Desde esta postura el marco legal propuesto por la Ley de Justicia y Paz es condición suficiente para que opere la justicia y la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación.

Conflicto armado como guerra sucia.

El conflicto armado colombiano es una guerra sucia caracterizada por la confrontación adelantada por el Estado con su aparato militar o con el auspicio y apoyo de grupos paraestatales, contra los opositores políticos, sin importar si éstos han estado vinculados o no con la lucha armada (Magil M.G. 2004).

Conflicto armado como falta de control estatal sobre la fuerza pública.

El conflicto armado colombiano se caracteriza por la falta de control estatal sobre la fuerza pública. Esto se evidencia en la participación de las fuerzas armadas en la organización y entrenamiento de grupos irregulares, conformados con el apoyo de elites regionales tradicionales o emergentes. Cuando se iniciaron los procesos de paz en los años ochenta, entre el gobierno central y los movimientos insurgentes, el equilibrio del poder regional fue amenazado por grupos políticos desmovilizados, que lograron aglutinar demandas sociales y ganar espacio electoral, situación que llevó a un cambio drástico en las formas de coerción, promovido por estos defensores violentos del statu quo, quienes exterminaron los opositores políticos no armados de sus zonas de influencia (Romero M., 2003).

Conflicto armado como sistema de guerra.

El conflicto armado colombiano es un sistema de guerra, en el cual conviven en un “cómodo impase” los movimientos guerrilleros, los grupos paramilitares, las Fuerzas Armadas y el narcotráfico, lo cual configura una economía política positiva de la guerra en Colombia. (Richani, N. 2002)

Conflicto armado como guerra insurgente.

El conflicto armado es una guerra insurgente, planteada desde los principios de las guerrillas de segunda generación con un alto componente ideológico de izquierda de distintas vertientes, que debe ser derrotada mediante estrategias militares, como se hizo en Perú, el Salvador o Filipinas que le impidan su paso a una guerra de posiciones. (Rangel A. 2001)

Conflicto armado como guerra contra la sociedad.

El conflicto armado colombiano es una guerra contra la sociedad, caracterizada por la precariedad del Estado para cumplir con las demandas sociales, por la pérdida del horizonte ideológico de los movimientos guerrilleros y por la degradación de la guerra, debido a la incursión de los grupos paramilitares, del narcotráfico y de la infiltración y corrupción de los órganos de gobierno y del aparato militar. (Pecaut, D. 2001)

Conflicto armado como responsabilidad del Estado.

El conflicto armado colombiano ha tenido como único responsable al Estado colombiano, se produjo por efecto de la inequidad, concentración de la riqueza, la exclusión social y persecución a la oposición política. Por lo cual, los crímenes cometidos en el marco del conflicto armado además de ser Crímenes de Lesa Humanidad, son Crímenes de Estado. (Corporación Colectivo de Abogados José Alvear. 2001, Colombia Nunca Más, 2008).

Conflicto armado como guerra contra el narcotráfico.

El conflicto armado colombiano ha transitado hacia una guerra contra el cultivo, tráfico y consumo de sustancias psicoactivas, mediante la aceptación de paquetes de ayuda militar estadounidense que además de combatir el narcotráfico combate la guerrilla. (Camacho, Á; López, Á y Thoumi, F. 1999).

El conflicto armado es causado por la falta de operatividad del ejército y la policía.

El conflicto armado colombiano se inició en el marco de las políticas de seguridad hemisférica propuestas para la región latinoamericana desde los años sesenta y aunque sus características se modificaron, la operatividad del ejército y la policía, siguen anclados a los principios del ene-

migo interior. Aunque algunos transitaron hacia la doctrina de la guerra de baja intensidad, se intentan posicionar militarmente, sin comprender el proceso histórico de la guerra y sus problemáticas de seguridad. (Leal Buitrago, F 1994).

El conflicto armado como expresión de la violación de los Derechos Humanos.

El conflicto armado colombiano es la expresión de la violación de derechos humanos por parte de todos los actores (movimientos guerrilleros, grupos paramilitares y de autodefensa, Fuerzas Armadas del Estado) y ha generado una crisis humanitaria, sin antecedentes en el continente, expresada en el exterminio político (Unión Patriótica, Comunidades de Paz) y étnico (Emberás, Guayaberos, U'was, afrodescendientes) y en el desplazamiento y expropiación masiva sin retorno ni reubicación. (Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. 2003 y Americas Watch. 1994)

II.1.3. Memorias de la política.

La indagación por las políticas de la memoria, institucionales y sistemáticas, es favorecida por una estrategia de conservación y difusión de la información, que permite acceder ampliamente a la documentación que soporta o fundamenta dichas políticas, pero los testimonios de los actores, testigos y víctimas, considerados como complementarios de los esquemas de análisis de las investigaciones sobre conflicto, constituyen una memoria dispersa y en ocasiones, escasamente valorada.

La memoria dispersa en testimonios de actores y víctimas, constituye lo que Paloma Aguilar (2008) ha denominado memorias de la política, referidas a las memorias que construyen los individuos en interacción con la recepción que hacen de las memorias mayoritarias, dicha interacción no es armoniosa ni constante, sino que puede entrar en conflicto y modificarse con el paso del tiempo. Para el caso colombiano, es posible

ubicar tres tipos de memorias: las de los actores, las de las víctimas y las de la población civil³¹.

En cuanto a las memorias de los actores, los movimientos guerrilleros han producido bastante información sobre su historia y la han difundido en libros de circulación restringida a dichos movimientos, y más recientemente en sitios de Internet, donde se divulgan, artículos en revistas digitales, comunicados, análisis de coyuntura y documentos históricos y testimoniales. Las FARC apelan a la memoria de Marquetalia, el Pato y Guayabero y el ELN a la memoria de la marcha de Simacota o el combate en Anorí, como conmemoración épica de su origen.³² Desde los años setenta fueron apareciendo crónicas que aproximaron a la sociedad los testimonios de los eventos que desencadenaron el conflicto actual, la cotidianidad de los movimientos guerrilleros, su historia y la caracterización de sus personajes más representativos³³. Otra información de este tipo procede de las entrevistas impresas o televisivas que han puesto en el centro de la escena política a personajes de otros grupos armados como las Autodefensas Unidas de Colombia³⁴.

³¹ En la actualidad no se encuentran trabajos sobre la recepción de las memorias mayoritarias del conflicto armado en la población civil, por tanto en esta ordenación temática solamente abordaremos las memorias de actores y víctimas

³² Estos documentos pueden ser consultados en <http://www.farcep.org> y en el formato digital de la Revista Insurrección en <http://www.eln-voces.com/> Es importante anotar que estas páginas alojan distinto tipo de información que documenta ampliamente cada movimiento, tanto en textos como en audios (MP3) y videos (JPG, WAM, Real Player).

³³ Al respecto se encuentran los trabajos de Arturo Alape: el Diario de un guerrillero (1970), las muertes de Tirofijo (1972), las Vidas de Pedro Antonio Marín (1989), el Bogotazo: Memorias del olvido (1983), Tirofijo: Los sueños y las montañas (1994), donde se recogen los testimonios de los actores y testigos de la violencia política en el país. También se encuentran los testimonios publicados por excombatientes como Vera Grave (2001) sobre su experiencia en la lucha armada.

³⁴ Se destacan las entrevistas hecha por Darío Arismendi y Claudia Gurisati en 1999 al líder paramilitar Carlos Castaño, que sirvieron de escenario de exposición de la auto-

En cuanto a la memoria de las víctimas, se pueden identificar dos tipos de documentos: Las crónicas, entrevistas y testimonios recogidos por periodistas e investigadores que han trabajado con poblaciones vulneradas por el conflicto armado en proceso de recuperación psicoafectiva o que han realizado informes en el marco de comisiones especiales integradas por distintas Organizaciones No Gubernamentales. Estos trabajos denuncian a nivel cuantitativo y cualitativo los efectos del conflicto armado sobre la población civil: asesinatos políticos, masacres, toma de pueblos, víctimas de desplazamiento, víctimas de secuestro extorsivo y político, campos minados, asesinatos de civiles en fuego cruzado y situación de la infancia y la mujer en zonas de conflicto³⁵.

Las posiciones de combatientes revolucionarios, para el caso de la guerrilla, o preservadores del orden, para el caso de la ultraderecha armada,

imagen y los principios que alimentan la ultraderecha armada en el país, y el libro mi confesión, de Mario Aranguren (2001) sobre la vida de Carlos Castaño.

³⁵ Entre estos documentos se pueden mencionar los siguientes trabajos: Los niños de la guerra de Guillermo González (2002), Aprenderás a no llorar. Niños combatientes en Colombia, de UNICEF y Human Rights Watch. (2004), Las mujeres en la guerra, de Patricia Lara (2001), los informes de la mesa de trabajo mujer y conflicto armado producidos entre 2001 y 2004 y las crónicas de los grupos políticos y las comunidades asesinadas o asediadas acopiados por el CINEP en los 33 números de la revista Noche y Niebla que se edita desde 1996. A esto se suman los testimonios acopiados en los informes sobre el asesinato en fuego cruzado entre las FARC y los paramilitares en Bojayá (2003); los asesinatos cometidos en el marco de las operaciones militares Mariscal y Orión en la Comuna 13 de Medellín (2003); los asesinatos políticos cometidos contra más de 3000 líderes de la Unión Patriótica (2004) y contra pobladores de Barrancabermeja (2004); los abusos cometidos contra la comunidad de paz de San José de Apartado (2005) y la violación de Derechos Humanos en los cultivos de palma aceitera en Curvaradó y Jiguamiandó (2005). También se incluyen como trabajos importantes los producidos por el Proyecto “Colombia Nunca Más”, donde se documentaron los crímenes de lesa humanidad cometidos en las zonas de Meta, Guaviare, Magdalena Medio y Nordeste Antioqueño (2000) y los informes presentados por La Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo entre 2003 y 2005. Recientemente, los testimonios que publican las víctimas del secuestro después de su liberación, ha ampliado este tipo de trabajos.

salen fortalecidas con la difusión de sus testimonios, mientras que la producción que se basa en la posición de las víctimas civiles y de los líderes políticos que han optado por la neutralidad en medio de la guerra, son las que menos difusión tiene y las menos citadas o referenciadas en los documentos oficiales. Esta situación refuerza posturas ampliamente aceptadas, que concentran la opinión pública sobre actores armados y victimarios y que desconoce las víctimas y sus demandas. La difusión de la memoria de las víctimas del conflicto armado en Colombia, y su reconocimiento jurídico y político, no ocurre en un período post-dictatorial de transición a un régimen constitucional, o de una postguerra civil, sino se desarrolla en el contexto de la misma confrontación armada dentro de la democracia formal.

Una hecho que ejemplifica la manera como se hacen fuertes las memorias de los actores, mientras que la de las víctimas sigue en el silencio y la impunidad es el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril de 1948. Este hecho, estudiado por varios académicos como un referente fundamental para entender los acontecimientos de violencia que se desencadenaron hasta 1953 (Pecaut, D. 1987 y Sánchez, G. 1983) o que hacen parte de una línea continua de violencia desde las guerras civiles del siglo XIX (Sánchez, G. 1990) hasta el conflicto actual; es conmemorado para justificar la lucha guerrillera³⁶; para reivindicar los principios democráticos en la historia del partido liberal³⁷; para resaltar los principios de la institucionalidad del Estado³⁸ o para mostrar las dimensiones históricas del conflic-

³⁶ En la página de las FARC-EP (<http://www.farcep.org>), el documento que encabeza los textos que sirven de conmemoración de los cuarenta años de esta organización, se titula: El dolor que se convierte en ira: Jorge Eliécer Gaitán.

³⁷ Así lo expresa el partido al situarlo junto a personajes como Enrique Olaya Herrera; Carlos Lleras Restrepo; Luis Carlos Galán y Alfonso López Pumarejo entre otros. <http://www.partidoliberal.org.co>

³⁸ LEY 425 DE 1998, Por la cual la Nación exalta la memoria del doctor Jorge Eliécer Gaitán.

to armado colombiano³⁹, pero no para hablar de los sobrevivientes, los testigos y las víctimas a partir de sus propios testimonios.

II.2. Estructura pedagógica.

Para abordar estos tres campos temáticos como contenidos educativos, proponemos dos componentes para los cuales se requiere de la participación mancomunada de los profesores y sus estudiantes: diseño de mecanismos para interrogar la memoria sobre el conflicto armado y producción de relatos para incorporar la memoria social en la experiencia de los estudiantes y profesores. La articulación de estos dos componentes, permite potenciar procesos de formación política, que entendemos en el marco de esta propuesta como el conjunto de acciones pedagógicas conducentes a la construcción y resignificación de las posiciones que se asumen frente a problemáticas sociales contemporáneas, y la incorporación a la experiencia individual (Thompson, E.P, 1995) de procesos de construcción de memoria, de las acciones sociales colectivas de resistencia (Archila, M. 2004), generalmente excluidas de la historia y la memoria oficial (Jelín, E, 2002).

II.2.1. Diseño de mecanismos para interrogar la memoria.

En la perspectiva de interrogar la memoria en cada uno de los tres ejes temáticos que acabamos de proponer, planteamos varios tipos de actividades que en su desarrollo, pueden contribuir a evidenciar los efectos que tiene sobre la opinión pública y la memoria social, el uso de ciertos códigos para referirse a la guerra interna. Para cualquiera de los tres ejes temáticos, los docentes pueden usar como base de información, la sintética

³⁹ El Polo Democrático Alternativo difunde en su página web: <http://www.polodemocratico.net>; algunos artículos que muestran las dimensiones históricas del conflicto y su carácter rural, condiciones que según este movimiento deben comprenderse para definir acciones de paz.

presentación que hacemos, y diseñar propuestas de clase a partir del desarrollo de uno o varios de los siguientes tipos de actividades:

Análisis de los discursos oficiales.

Selección de discursos producidos por los organismos oficiales, que son difundidos por sus oficinas de prensa y luego retransmitidos por los medios masivos. Se puede hacer una selección de dichos discursos teniendo en cuenta la reiteración de las transmisiones, las imágenes o documentos en audio que le sirvió de apoyo a cada transmisión y las conmemoraciones de dichas transmisiones en caso de existir. Un ejemplo en el cual funcionan este tipo de actividades es el proceso de desmovilización del paramilitarismo donde se encuentran discursos del presidente de la república, del Alto Comisionado de Paz, de los ministros de defensa que han estado al frente de esta cartera desde 2002 y los paramilitares, que han pronunciado discursos incluso en el recinto del Congreso de la República

Seguimiento periodístico.

Selección de un evento relacionado con el conflicto armado y seguimiento periodístico en distintos medios: radiales, televisivos y de prensa escrita. Un ejemplo interesante de análisis consiste en el seguimiento que la misma prensa hace de eventos en los cuales los periodistas han sido vulnerados en ejercicio de su profesión. Un buen ejemplo es el asesinato de Jaime Garzón ocurrido en julio de 1999 y el cubrimiento que la prensa, tanto de amplia difusión como independiente, hace del caso de Garzón en cada uno de los aniversarios de su muerte.

Comparaciones.

Relaciones y comparaciones en tres niveles: sobre los *términos* usados por los distintos actores armados para referirse a sus acciones de guerra, y la manera como en los medios promueve o desestima el uso de dichos

términos (primer eje temático); sobre los *conceptos* usados en la historia reciente para abordar la guerra interna y sobre los *testimonios* de actores y víctimas del conflicto armado colombiano.

Ejemplo del trabajo con comparaciones en cada uno de los ejes temáticos:

Primer eje

En la historia reciente se encuentran varias denominaciones, tanto de los operativos militares como de las víctimas que resultan de dichas incursiones armadas y que son susceptibles de análisis, por ejemplo:

Ejecución extrajudicial⁴⁰/falso positivo⁴¹

Secuestro⁴²/Prisioneros de Guerra⁴³

Concierto para delinquir⁴⁴/Parapolítica⁴⁵

⁴⁰ De acuerdo con la Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas (2005), una Ejecución extrajudicial es un “homicidio perpetrado por agentes del Estado colocando a la víctima en situación de indefensión o inferioridad (...). Hay ejecución extrajudicial cuando individuos cuya actuación compromete la responsabilidad internacional del Estado matan a una persona en acto que presenta los rasgos característicos de una privación ilegítima de la vida. Por lo tanto, para que con rigor pueda hablarse de este crimen internacional la muerte de la víctima ha de ser deliberada e injustificada.

⁴¹ Nombre asignado por los medios, al asesinato cometidos por miembros de la fuerza pública, contra un grupo de jóvenes de Soacha (Cundinamarca) en enero de 2008. Los jóvenes fueron encontrados muertos en Ocaña (Norte de Santander) y registrados como presuntos guerrilleros dados de baja por el Ejército. Desde ese momento el término se usa en los medios para denominar este tipo de homicidios.

⁴² El secuestro es una acción que priva de la libertad de forma ilegal a una persona o grupo de personas para conseguir un rescate o reconocimiento político. Ver: País Libre www.paislibre.org/

⁴³ Retención del enemigo en una acción armada. Convenio de Ginebra relativo al trato debido a los prisioneros de guerra. Ver: <http://www.acnur.org/biblioteca/pdf/1385.pdf>

Segundo eje

En la historia reciente, ha tomado fuerza la concepción del postconflicto frente a otros conceptos que analizan las dinámicas históricas de la guerra interna. Se puede comparar dicha concepción con otras de menor despliegue como Guerra Sucia o Crisis humanitaria.

Tercer eje

La comparación de los testimonios de los dos actores armados de mayor despliegue militar en el país (los movimientos guerrilleros y los grupos paramilitares) y la comparación de las víctimas de cada uno de dichos grupos, en la perspectiva de comprender la manera como cada grupo de víctimas reivindica justicia y reparación en relación con cada victimario.

II.2.2. Producción de relatos.

A partir del análisis del conflicto armado, mediante actividades de comparación, seguimiento periodístico o análisis de discursos oficiales, proponemos que los estudiantes produzcan relatos en los cuales además de narrar su experiencia de construcción de un conocimiento específico sobre el conflicto armado, puedan trabajar con sus recuerdos y con la manera como han construido su memoria sobre el conflicto. Al enfrentarse a las temáticas sobre el conflicto armado, el estudiante comprende las implicaciones que tiene para el país, enseñar la historia reciente en medio de la confrontación, sin embargo es la incorporación narrativa del conflicto lo que le permite, sentirse parte de la sociedad que está afectada por la guerra, y entender que su posición política, requiere de la

⁴⁴ De acuerdo con el derecho penal colombiano (sentencia C-241/97), el concierto para delinquir consiste en la reunión de varias personas para celebrar un pacto mediante el cual dichos individuos se comprometen a operar en el marco de una organización delictiva.

⁴⁵ Término usado por los medios para referirse a la alianza de los políticos regionales con los grupos de paramilitares, que operaban en su zona de influencia electoral.

construcción de una opinión pública informada, de la elaboración conceptual, procedente de la investigación disciplinar, sobre lo que es el conflicto y sus efectos en el gasto público, en la distribución de la tierra, en la protesta social y en la conformación de movimientos sociales. La producción de relatos, permite además que los estudiantes construyan un nivel de implicación con quienes son afectados directamente por la confrontación, y sus demandas de verdad histórica, justicia y reparación, y es la narrativa la que permite que el estudiante comprenda que las garantías de no repetición como resultado jurídico y político es fundamental, para superar la confrontación.

Conclusiones.

La invitación que la profesora Graciela Funes nos hizo para escribir en la revista Reseñas, además de constituirse en una posibilidad de difundir los debates sobre enseñanza de la historia que se presentan en el país, nos ha permitido desarrollar algunos de los planteamientos que se deriva de nuestro trabajo de investigación sobre la incorporación del conflicto armado colombiano como contenido curricular, y de los procesos de formación profesional de docentes que hemos acompañado en la Universidad Pedagógica Nacional, sobre esta controversial temática.

Es muy significativo poder mostrar, además del trabajo pedagógico que venimos desarrollando, las condiciones actuales en las cuales se encuentra la confrontación armada en el país y sus efectos en las posibilidades de proyectarnos como sociedad. Hemos citado en otras oportunidades, que en su libro sobre el siglo XX, Eric Hobsbawm anota que al iniciar su recorrido por Colombia en 1963, tuvo que familiarizarse con el término genocidio para entender lo que pasaba en el país. Dice: *“Al escribir estas páginas tengo ante mí los amarillentos recortes de periódico que recogí en aquella época. Hicieron que me familiarizara con el término genocidio, que los periodistas colombianos utilizaban para designar las pequeñas matanzas perpetradas en las aldeas campesinas, y entre los pasajeros de los autobuses de línea: dieciséis muertos aquí, dieciocho allá, veinticuatro más allá.”* Consideramos vigente el

impacto que vive un extranjero, en el momento de enfrentarse a la cotidianidad de la guerra en Colombia, porque la confrontación sigue su curso en el marco de una democracia nominal, que respalda procesos jurídicos sin resultados visibles ni para las víctimas ni para la población civil.

Referencias Bibliográficas.

SOBRE MEMORIA, EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

ARCHILA, Mauricio. (1985). La enseñanza de la historia: entre el miedo y la libertad. *Revista Educación y Cultura*. N° 6, dic, Bogotá: FE-CODE, p.45-48

BARBOSA, Reinando. (1986). Investigación y pedagogía de las ciencias sociales. *Revista Educación y Cultura*. N° 10, dic, Bogotá: FE-CODE, p.21-22

BERMÚDEZ, Ángela. (1993). *Los modelos curriculares de historia, geografía y ciencias sociales de Inglaterra y España*. Bogotá: Reproducción interna División de Currículo. M.E.N

_____ y Jaramillo, Rosario. (1999). El Desarrollo de las Explicaciones Históricas en Niños Adolescentes y Adultos. *Educación para la paz*. Santa fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

BETANCOURT, Darío. (1993). *Enseñanza de la historia a tres niveles*. Bogotá: Cooperativa editorial Magisterio. Colección Mesa redonda.

CAJIAO, Francisco. (1989). *Pedagogía de las ciencias sociales*. Bogotá: Intereditores

CÁRDENAS, Marta y ROJAS, Felipe (2002). El movimiento Pedagógico. Una mirada desde los Grupos Pedagógicos. En: *Veinte años del movimiento pedagógico 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Hernán Suárez comp. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio y Corporación Tercer Milenio, p.231-248

CARRETERO, Mario y BORRELLI, Marcelo. (2008). Memorias recientes y pasados en conflicto: ¿cómo enseñar historia reciente en la escuela? Cultura y Educación, Vol. 20, N° 2, June, 201-215

Colectivo Sociedad Colombiana de Pedagogía. (2003). La Revolución educativa uribista: más de lo mismo. *Revista Educación y Cultura*. N° 62 (Abr., 2003). p. 22-26

DE AMÉZOLA, Gonzalo. (2000) Problemas y dilemas en la enseñanza de la historia reciente. *Revista Clio*. N°12

DE ZUBIRÍA, Miguel y DE ZUBIRÍA, Julián. (1986). *Fundamentos de pedagogía conceptual. Una propuesta curricular para la enseñanza de las Ciencias Sociales para pensar.* Bogotá: Canapro y Presencia

DÍAZ Mario. (1993). *El campo intelectual de la educación en Colombia.* Cali: Universidad del Valle

FUNES, Alicia Graciela. (2006). La enseñanza de la historia reciente/presente. *Revista Digital Escuela de Historia.* Salta: Universidad Nacional de Salta, Vol. 1, N° 5, 91-102

GÓMEZ Esteban, JAIRO Hernando. (1990). *Cambio conceptual en la enseñanza de las ciencias sociales.* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Cuaderno de investigación

_____ ; y colaboradores (1995). Papel de la representación narrativa en la enseñanza de la historia. En: *Etnias, educación y archivos en la historia de Colombia.* (Javier Guerrero Coomp). Memorias del IX Congreso de Historia de Colombia. Tunja: UPTC, Archivo Nacional y ACH

_____ ; y colaboradores (2000). *Conocimiento social y enseñanza de la historia.* Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Centro de Investigaciones y desarrollo científico

GUTIÉRREZ ÁLVAREZ, Coralia. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América latina. *Universidades*, julio-diciembre, 17-22

- JELIN, Elizabeth. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Madrid: Siglo XIX Editores
- _____y Lorenz, Federico (comp.) (2004). *Educación y memoria: la escuela elabora el pasado*. Madrid: Siglo XXI
- LARROSA, Jorge. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Serie: Espacios para la lectura. México: Fondo de Cultura Económica.
- LOMBANA BUSTOS Hector Alexis; ORTIZ VERGEL María Iveth; PALOMINO PEDROZO Meredith y SILVA NIÑO Hernán Alonso. (2000). *Impacto de los modelos pre y post escolares en la apropiación del conocimiento y la práctica de las ciencias sociales en los estudiantes del CED el Cortijo J.T.* Bogotá: CED El Cortijo
- MARTÍNEZ, Alberto; NOGUERA, Carlos; y CASTRO, Jorge. (2003). *Currículo y modernización. Cuatro décadas de educación en Colombia*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, Grupo de Historia de la Práctica Pedagógica y Universidad Pedagógica Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (2003). *Estándares básicos de competencias ciudadanas*. Educación Básica y Media. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). *Lineamientos curriculares, Ciencias sociales*. Bogotá: MEN
- Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Estándares básicos de competencias en ciencias naturales y ciencias sociales. Formar en ciencias: el desafío, lo que necesitamos saber y saber hacer*. Bogotá: MEN
- AGUILAR, Paloma (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la política*. Madrid: Alianza
- PUIGGROS Adriana. (1980). *Imperialismo y educación en América Latina*. México: Nueva Imagen.
- RAGGIO, Sandra. (2004). La enseñanza del pasado reciente. Hacer memoria y escribir la historia en el aula. *Revista Clio & Asociados*. Argentina: Universidad Nacional del Litoral, volumen 5,

- RAMÍREZ, Piedad y RODRÍGUEZ, Sandra. (1998) Bogotá, una ciudad, mil y mil rostros. Un estudio de la pobreza desde la Clase de Ciencias sociales. *Revista Educación y Cultura*. Enseñanza de las ciencias sociales. N° 47, Bogotá: FECODE
- Revista Educación y Ciudad. No 1. Enero de 1997. *Monográfico sobre la formación de los educadores*. Bogotá: IDEP.
- RODRÍGUEZ Abel. (2002). El movimiento pedagógico: un encuentro de los maestros con la pedagogía. En: *Veinte años del movimiento pedagógico 1982-2002. Entre mitos y realidades*. Hernán Suárez comp. Bogotá: Cooperativa editorial magisterio y Corporación Tercer Milenio, p.15-60
- RODRÍGUEZ DE MORENO, Elsa. (2000) *Geografía Conceptual. Enseñanza y aprendizaje de la geografía en la Educación Básica Primaria*. Bogotá: Tercer Mundo Editores
- RODRÍGUEZ Sandra y PINILLA, Alexis. (2005). La pedagogía por decreto. En: *Formación de Maestros, profesión y trabajo docente*. (Comp. Orlando Pulido Cháves y Sua Dabeiba Baquero Reyes) Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- _____ y RAMÍREZ, Piedad (1999). Ciencias Sociales y cambio representacional. *Revista Pretextos Pedagógicos*. No.7-8. SOCOLPE. Santa Fe de Bogotá D.C. Mayo/Diciembre
- _____ y RAMÍREZ Piedad. (1998). El fenómeno de la pobreza visto desde la representación social: una propuesta pedagógica y didáctica En: *La Investigación: Fundamento de la Comunidad Académica*. Santa Fe de Bogotá. Instituto para la investigación educativa y el desarrollo pedagógico IDEP.
- _____ y SÁNCHEZ Marlene. (2008). Narrativa, memoria y enseñanza del conflicto armado colombiano: Propuesta para superar las políticas de olvido e impunidad. *Seminario Internacional: "El Papel de la Memoria en los laberintos de la justicia, la paz y la reparación"*. Bogotá: IPAZUD

- RODRÍGUEZ, José Gregorio (2004). *Rutas pedagógicas de la historia en la educación básica de Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia. Programa RED e Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP).
- ROUX, Rodolfo. (1985). La historia que se enseña a los niños. *Revista Educación y Cultura*. N° 6, dic, Bogotá: FECODE, p.36-44
- SUÁREZ, Hernán. (1989). La enseñanza de la historia en el banquillo. *Revista Educación y Cultura*. N° 18, jul, Bogotá: FECODE, p.52-54
- TAMAYO, Alfonso. (2006). El Movimiento Pedagógico en Colombia. Un encuentro de los maestros con la Pedagogía. En: *Revista HISTEDBR*, Campinas, No.24, p. 102 –113, dic.
- TORRES, Alfonso. (1994). La enseñanza de la historia de Colombia. *Educación Hoy*. Revista de la Confederación Iberoamericana de Educación Católica-CIEC. Octubre/diciembre de 1994. Año 23, N°120
- TORRES, Guillermo e ISAZA, Leonor (2001). *Evaluación de los PFPD experiencias ejecutadas entre 1996 y 1999 y experiencias en curso 1997 – 2001*. Bogotá: IDEP.
- TRAVERSO, Enzo. (2007). *El pasado, instrucciones de uso, Historia, memoria, política*. Madrid: Marcial Pons.
- VEGA, Renan. (1998). *Historia: Conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*. Santa Fe de Bogotá, D. C., Ediciones Antopos

SOBRE CONFLICTO ARMADO

- ALAPE, Arturo. (1970). *Diario de un guerrillero*. (1970). Bogotá: Editorial Armadillo
- _____. (1972). *Las muertes de Tirofijo*. Bogotá: Editorial Planeta
- _____. (1989). *Las Vidas de Pedro Antonio Marín*. Bogotá: Editorial Planeta

_____. (1983). *El Bogotazo: Memorias del olvido*. Bogotá: Editorial Planeta

_____. (1994). *Tirofijo: Los sueños y las montañas*. Bogotá: Editorial Planeta

Americas Watch. (1994). *Estado de guerra. Violencia política y contrainsurgencia en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo Editores - Instituto de estudios políticos y relaciones internacionales - IEPRI - UN.

ARANGUREN, Mario. (2006). *Mi confesión*. Bogotá: Oveja Negra

CAMACHO GUIZADO, Álvaro; LÓPEZ RESTREPO Andrés y THOUMI, Francisco (1999). *Las drogas: una guerra fallida*. Visiones críticas. Colombia: Tercer Mundo Editores – IEPRI.

Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación – Área de Memoria Histórica (2007). Plan Área de Memoria Histórica. (Coordinador: Gonzalo Sánchez Gómez). Aprobado por el Pleno de la CNRR del 20 de febrero de 2007. Disponible en línea (<http://www.cnrr.org.co>) (Consultado el 23 de agosto de 2007)

Corporación Colectivo de Abogados José Alvear (2001). *¿Terrorismo o rebelión?. Propuestas de regulación del conflicto armado*. Bogotá: Corporación Colectivo de Abogados José Alvear

Corporación Nuevo Arco Iris (2007). *Parapolítica: La ruta de la expansión paramilitar y los acuerdos políticos* (Editor: Mauricio Romero). Bogotá: Corporación Nuevo Arco Iris, Cerec Agencia, Sueca de Cooperación Internacional para el Desarrollo- ASDI

ECHANDÍA CASTILLA, Camilo. (2000). El conflicto armado colombiano en los años noventa: cambios en las estrategias y efectos económicos. *Revista Colombia Internacional*. N°49-50. Departamento de Ciencia Política. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de los Andes

_____ y Bechara Eduardo. (2006). “Conducta de la guerrilla durante el gobierno de Uribe Vélez: de las lógicas del control te-

- rritorial a las lógicas del control estratégico.” *Análisis político* N°57. Mayo-Agosto de 2006. pp. 31-54
- Fundación Seguridad y Democracia (2008). El Debilitamiento de los Grupos Irregulares en Colombia 2002-2008. *Coyuntura* N°23, Octubre- Diciembre 2008. Bogotá: Fundación Seguridad y Democracia.
- GAVIRIA, José Obdulio. (2005). *Sofismas del terrorismo en Colombia*. Bogotá: Planeta
- GÓMEZ, Diana; CHAPARRO, Daniel; ANTEQUERA, José; y PEDRAZA, Óscar. (2007). Para no olvidar: hijos e hijas por la memoria y contra la impunidad. *Antípoda, Revista de Antropología y Arqueología*, enero-junio, 27-46.
- GONZÁLEZ, Guillermo (2002). *Los niños de la guerra*. Bogotá: Editorial Planeta
- GRABE, Vera (2000): *Razones de vida*. Bogotá: Planeta Colombiana.
- Human Rights Watch. (2003). Aprenderás a no llorar. Niños combatientes en Colombia. [En línea]. En: http://www.hrw.org/spanish/informes/2003/colombia_ninos.html
- LARA, Patricia. (2001). *Las mujeres en la guerra*. Bogotá: Editorial Planeta
- LEAL BUTRAGO, Francisco (1994). *El oficio de la guerra. La seguridad nacional en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo – Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales (IEPRI), Universidad Nacional de Colombia
- MAGIL M.G. (2004). *Crónica oculta del conflicto. Antecedentes, estrategias de paz y opiniones de los protagonistas*. Bogotá: Ediciones desde abajo
- Ministerio de Defensa (2007). *Política de consolidación de la seguridad democrática* (PCSD). Bogotá: Imprenta Nacional
- _____ (2008). *Logros de la política de consolidación de la seguridad democrática* –PCSD. Bogotá: MEN

- _____ (2002). Informe anual de Derechos Humanos y DIH. En: *Boletín N° 17*. Bogotá: Ministerio de Defensa Nacional
- MUNEVAR SASTRE, Daniel. (2008) *Deuda Pública, Políticas de Seguridad y Neoliberalismo en Colombia. 1991 – 2006. Informe final del concurso: Las deudas abiertas en América Latina y el Caribe*. Programa Regional de Becas CLACSO. Disponible en <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/becas/2008/deuda/munevar.pdf>
- Observatorio Nororiental de Desarrollo y Derechos Humanos. *Región nororiental, Conflicto Armado, paramilitarización y pobreza*. Corporación para el Desarrollo del oriente. Compromiso Corporación Jurídica Humanidad vigente (2005).
- Oficina Alto Comisionado para la Paz (2006). *Proceso de Paz con las Auto-defensas. Informe Ejecutivo*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Oficina en Colombia del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. (2005). *Consideraciones sobre la investigación y el juzgamiento de conductas punibles constitutivas de graves violaciones de los derechos humanos o de crímenes de guerra* (Medellín, 14 de septiembre de 2005) Disponible en www.hchr.org.co/publico/pronunciamientos/.../po0575.pdf -
- PECAUT Daniel. (2001). *Orden y Violencia. Evolución socio-política de Colombia entre 1930 y 1953*. Bogotá: Norma.
- _____ (2001). *Guerra contra la sociedad*. Bogotá: Espasa Hoy
- PIZARRO León-GÓMEZ Eduardo. (2005). *Una democracia asediada. Balance y perspectivas del conflicto armado en Colombia*. Bogotá: Grupo Editorial Norma
- Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo. (2004). *Reelección: el embrujo continúa. Segundo año de gobierno de Álvaro Uribe Vélez*. Bogotá: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo

-
- _____ (2003). *El embrujo autoritario. Primer año de gobierno de Álvaro Uribe Vélez*. Bogotá: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo
- Presidencia de la República. (2002). *Bases del Plan de Desarrollo 2002 – 2006: Hacia un Estado Comunitario*. Bogotá: Imprenta Nacional
- Programa de las Naciones Unidas para el desarrollo. (2003). *El conflicto, callejón con salida*. Informe Nacional de Desarrollo Humano para Colombia. Bogotá: PNUPD
- Proyecto Nunca Más (2000) Colombia Nunca Más. *Crímenes de Lesa Humanidad. Zona 14^a 1966...* Tomo I y Tomo II. Bogotá: Proyecto Nunca Más
- RANGEL Alfredo. (2001) *Guerra insurgente. Conflictos en Malasia, Perú, Filipinas, El Salvador y Colombia*. Bogotá: Intermedio Editores
- RICHANI Nazih. (2002). *Sistemas de guerra. La economía política del conflicto en Colombia*. Bogotá. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones internacionales - IEPRI, Editorial Planeta Colombiana
- ROMERO Mauricio. (2003). *Paramilitares y autodefensas, 1982-2003*. Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones internacionales (Iepri)
- SÁNCHEZ, Gonzalo. (2006). *Guerras, Memoria e historia*. Medellín: La Carreta–IEPRI