

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

ESTUDIANTE: KATHERIN LARA RAMOS



UNIVERSIDAD LA GRAN COLOMBIA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN CIENCIAS SOCIALES

BOGOTÁ

2019

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de: Licenciada en Ciencias

Sociales

Dirigido por

David Felipe Peña Valenzuela



Universidad La Gran Colombia

Facultad Ciencias de la Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Bogotá

2019

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

**Dedicatoria**

El presente trabajo quiero dedicárselo a mi padre quien desafortunadamente ya no nos acompaña en plano terrenal. Gracias a él hoy soy una persona responsable y dedicada a mi formación académica, todos y cada uno de los logros que he obtenido han sido dedicados a él, gracias a mi padre por los valores que me inculcó por ser la primera persona en creer en mí, por siempre motivarme a seguir adelante, por enseñarme el valor de la vida. Padre siempre haz sido y serás mi fuente de inspiración.

# HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

## **Agradecimientos**

En primer lugar, agradezco a mi familia por la motivación y la paciencia que me tuvieron durante el tiempo que estuve realizando mi investigación. A los profesores Luis Fernando Chisnes quien fue mi primer tutor y estuvo al frente de la investigación durante la primera fase, a los demás docentes Fabián Plazas, Diego Cárdena, Freddy Sierra, Juliana Santamaria y Felisa Barreto, quienes estuvieron prestos y me aportaron desde su conocimiento cuando empezaba a plantear el rumbo de mi investigación.

A mi tutor David Felipe Peña Valenzuela quien me brindó todo su gran conocimiento y me guió para poder desarrollar y culminar este trabajo del cual quedaron bastantes reflexiones que me motivan a seguir investigando en diversos temas académicos.

A la Universidad La Gran Colombia y al Semillero de Investigación, por el conocimiento y la formación recibida durante mi carrera, al apoyo que me brindaron cuando tuve la oportunidad de representarlos en la Universidad Industrial de Santander y posteriormente, presentar los primeros avances de este trabajo en el Seminario de Ciencias Sociales del presente año en la Universidad.

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

**Contenido**

<i>Resumen</i> .....	8
Introducción.....	1
Planteamiento del Problema.....	2
Justificación.....	3
Pregunta de Investigación .....	4
Objetivo General .....	5
Objetivos Específicos.....	5
Estado del Arte .....	5
Marco Teórico.....	10
Algunas consideraciones teóricas sobre los Textos Escolares. ....	10
Operación Historiográfica.....	12
Enseñanza de la Historia .....	14
Primer Capítulo. Contexto y producción historiográfica del Conflicto Armado en Colombia.....	20
Segundo Capítulo. Los textos escolares inmersos en la educación colombiana desde finales del siglo XX.....	40
El papel de los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos en Competencias para la enseñanza de las Ciencias Sociales .....	43
Las editoriales con mayor protagonismo en la educación colombiana .....	47
Capítulo 3. Análisis comparativo de los textos escolares versus historiografía de la academia para enseñar el Conflicto Armado en la escuela.....	49
El conflicto armado en los textos escolares .....	51
Hipótesis planteadas: .....	51
Análisis de los textos escolares frente a los orígenes del conflicto armado .....	55
¿Cómo se trata el tema de las víctimas en los textos escolares? .....	57
Las Víctimas según la Ley 1448 de 2011.....	58

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

El caso de la Unión Patriótica.....	59
Ejecuciones Extrajudiciales, el caso de los “Falsos Positivos”.....	60
Análisis realizado a los textos escolares referente a las Víctimas del conflicto.....	71
Consideraciones finales .....	71
Referencias .....	74
Referencias Textos Escolares .....	82
Leyes y Decretos .....	83
Documentos Curriculares .....	84
Anexos.....	84

**Lista de Tablas**

Tabla 1 Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 para grado noveno.....	52
Tabla 2. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 para abordar los orígenes del conflicto armado.....	85
Tabla 3. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 que abordan los hechos victimizantes en el marco del conflicto armado.....	86

**Lista de Figuras**

<i>Gráfica 1. Orígenes del conflicto armado colombiano .....</i>	<i>53</i>
<i>Gráfica 2. Responsabilidad de los actores frente a los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil.....</i>	<i>62</i>

HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN  
LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

*Gráfica 3. Hechos victimizantes cometidos hacia la población civil en el marco del Conflicto*

<i>Armado según los textos escolares. ....</i>	<i>67</i>
<i>Imagen 1. Relaciones 9, Libros y Libros.. ....</i>	<i>57</i>
<i>Imagen 2. Tu Zonactiva 9, Norma 2010. .. ....</i>	<i>57</i>
<i>Imagen 3. Avanza sociales 9, Norma 2015. ... ....</i>	<i>63</i>
<i>Imagen 4. Secuencias 9, Libros y Libros 2016. .. ....</i>	<i>64</i>
<i>Imagen 5. Relaciones 9, Libros y Libros 2007 . ... ....</i>	<i>64</i>
<i>Imagen 6. Los caminos del Saber 9, Santillana 2013.. ....</i>	<i>65</i>
<i>Imagen 7. Educación para la paz 9, Santillana 2017.. ....</i>	<i>66</i>
<i>Imagen 8. Los caminos del saber 9, Santillana.. ....</i>	<i>66</i>
<i>Imagen 9. Identidades 9, Norma 2016.. ....</i>	<i>68</i>
<i>Imagen 10. Contextos sociales 9, Santillana 2004.. ....</i>	<i>68</i>

# HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

## *Resumen*

El presente trabajo de investigación tiene el objetivo de analizar la enseñanza del Conflicto Armado en la escuela mediante los textos escolares. Este análisis se hace con el ánimo de contrastar los aportes que han hecho los textos escolares con la historiografía que del conflicto ha escrito la academia, más exactamente con el último informe entregado por la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas nombrado “*Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, puesto que la historiografía que del conflicto se ha escrito es bastante amplia, este trabajo fue delimitado con este documento público ya que en él se encuentran plasmados los aportes de teóricos que han estudiado el conflicto, y es una fuente idónea para realizar el contraste que se plantea, para evidenciar si existen puntos de convergencia y/o divergencia para enseñar este tema en el aula de clase.

Fueron seleccionados 19 textos escolares de seis editoriales cuatro de ellas de origen colombiano: Educar Editores, Libros y Libros, Norma y Voluntad, y dos de origen español, Ediciones SM y Santillana, los cuales fueron producidos entre el año 2004, en el que se expidieron los Estándares en Competencias Básicas para Ciencias Sociales por el Ministerio de Educación Nacional, hasta el año 2017, año posterior a la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y la guerrilla de las FARC.

Frente a las explicaciones que hacen los textos escolares acerca de los orígenes del conflicto, se evidenció que no se encuentran alejadas de la historiografía que se ha producido en la academia, pero que el tratamiento que se le ha dado a este tema es un poco ligero. Al momento de indagar la narrativa histórica con la que se pretende enseñar a los estudiantes la historia del conflicto armado,



# HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

los contenidos escolares de los libros de texto se quedan cortos y carecen de análisis historiográfico al explicar este problema estructural.

## Abstract

The main objective of the present research work is to analyze teaching Colombian Armed Conflict at school through school texts. This analysis is made with the intention of contrasting the contributions that school texts have made with the conflict historiography the academy had written, precisely with the last report handed over by “la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas” named “Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia.” Due to there is much information written about the conflict historiography, this work has been delimited with this public research, considering that in this there are expressed theoretical contributions that had studied Colombian Armed conflict in order to show if there is existence of convergence points and/or divergence to teach this topic in classrooms.

There had been chosen 19 school texts from six editorials, four of them from Colombia: “Educar Editores”, “Libros y Libros”, “Norma” and “Voluntad”, two from Spain: “Ediciones SM” and “Santillana” all of them produced from 2.004 (when basic standars for social sciences were given by Ministerio de Educación Nacional) to 2017, a year after the Peace agreements were signed between Juan Manuel Santos Government and “la guerrilla de las FARC”.

According to the explanations in school texts about the origins of the conflict, it had been showed there are not so far from the historiography that the academy had produced; however the treatment given to this topic has been a bit swift. When looking into the historic narrative with which is

# HISTORIOGRAFÍA Y ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO EN LOS TEXTOS ESCOLARES PRODUCIDOS ENTRE 2004 AL 2017.

pretended to be teach the history of the armed conflict to students, school texts' contents are too short and are lack of historiographic analysis to explain this structural problem, is part of the analysis of school texts to teach conflict in school, based on the contributions of some specialists in the topic. The research classified 19 school texts from six publishers, four of them of Colombian origin: Educar Editores, Libros y Libros Norma y Voluntad, and two from Spain, Ediciones SM y Santillana.

The school texts were chosen during the year 2004, same year that published the standards in Basic Competencies for Social Sciences for the Ministry of National Education, and the classification was delimited until 2017, one year after of the signing of the agreements of peace between the government of Juan Manuel Santos and the guerrilla of the FARC, this with the objective of being able to show if this historical fact, influence in the production of school texts to teach conflict as an important educational topic.

The explanations made by the school texts about the origins of the conflict, show us that they are not far from the historiography that has produced the academy, but the treatment that has been given to this topic is a bit light. At the time of research, the historical narrative with that pretend to teach the students the history of armed conflict, the school contents in the books stay short and lack historiographic analysis explaining this structural problem.

## Introducción

El presente trabajo se llevó a cabo como opción de grado para obtener el título de Licenciada en Ciencias Sociales programa que hace parte de la Universidad la Gran Colombia. El objetivo de esta investigación fue analizar cómo se ha interpretado el conflicto armado en los textos escolares, para lo cual se realizó un contraste con el informe entregado por la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, en el año 2015 “*Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*”.

Fueron seleccionados 19 textos escolares para grado noveno ciclo 4º, de seis editoriales cuatro de ellas de origen colombiano: Educar Editores, Libros y Libros, Norma y Voluntad, y dos de origen español, Ediciones SM y Santillana, textos que fueron producidos entre el año 2004, hasta el año 2017. Los temas que se indagaron con mayor relevancia en los textos escolares fueron: los orígenes del conflicto armado, el papel de las víctimas y la responsabilidad de los tres actores (guerrillas, paramilitares y Estado) de los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil, entre estos hechos se indagaron con relevancia el exterminio de la Unión Patriótica y las Ejecuciones Extrajudiciales conocidas como “los falsos positivos”.

En el primer capítulo se abordan algunos hitos históricos que ha producido la academia referente al conflicto armado, para lo cual las Comisiones de Estudio sobre la violencia son los hitos históricos que se abordan, de las cuales este análisis se centra en el informe de la última Comisión Histórica, para contrastar la narrativa que proponen los textos escolares referente al conflicto armado.

Luego, en el segundo capítulo, se aborda la aparición de los textos escolares en la educación colombiana, seguido de la aplicación de los estándares en competencias para Ciencias Sociales y así evidenciar si existe coherencia entre lo planteado por el MEN y los textos escolares para la enseñanza del conflicto armado en el país.

En el último capítulo, se analizan los textos escolares con base en la operación historiográfica del historiador Michel de Certeau. Se abordan las categorías *Orígenes del conflicto armado*, *Victimas y Responsabilidad de los actores frente a los hechos victimizantes* cometidos hacia la población civil en el marco del conflicto, la información se presenta mediante gráficas que se construyeron a partir de la construcción de tablas (ver anexos). Y, por último, se establecen las conclusiones a las que se llegó en la investigación

### **Planteamiento del Problema**

El Conflicto Armado Interno en nuestro país es un problema estructural que durante más de medio siglo ha permeado a la sociedad colombiana, en la cual la población rural ha sido la mayor afectada debido a la violencia como resultado del enfrentamiento entre los grupos alzados en armas y la Fuerza Pública. Al ser un problema que de manera indirecta involucra al conjunto de la sociedad, es importante reflexionar sobre la importancia de su estudio y enseñanza en las instituciones educativas, para lo cual la producción de textos escolares ha sido una herramienta pedagógica presente en la educación colombiana.

El problema radica en que la enseñanza que hace el texto escolar de la historia de Colombia ha sido abordada desde una mirada tradicional, [caracterizada por hacer alusión a los héroes y villanos de la patria, a darle total protagonismo a la historia oficial] por lo tanto, muchas de las narrativas en los textos escolares se quedan cortas al explicar un tema tan importante como es el

conflicto armado. Estos libros de texto son regulados mediante los parámetros que indica el Ministerio de Educación Nacional, que establecen las competencias básicas que el alumno debe aprender en cada ciclo de formación, en el caso del conflicto se evidencia que el tratamiento que se le da es simple y poco profundo.

Luego de la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las Farc FARC-EP, el país se encuentra atravesando un momento de transición importante, pues este momento es significativo para la historia reciente porque no solo es el final de la guerrilla más antigua de Latinoamérica sino también es una oportunidad para cambiar la enseñanza del conflicto armado. Por ende, la educación debe propender por generar en los estudiantes un pensamiento crítico- reflexivo que le permita, por un lado, conocer los orígenes de la confrontación más larga en latinoamerica, las consecuencias e implicaciones que esto ha tenido en la sociedad colombiana, con miras a la construcción de una conciencia histórica que conlleve al entendimiento de la historia reciente y la búsqueda de soluciones para avanzar hacia una sociedad en paz.

### **Justificación**

Como docentes es importante que reflexionemos acerca de la enseñanza de las Ciencias Sociales y más exactamente la historia del conflicto armado colombiano, puesto que enseñar el conflicto es una labor fundamental que tenemos con los estudiantes. El país se encuentra atravesando un momento histórico importante, puesto que estamos cerrando un ciclo de violencia que constituye un momento crucial en nuestra historia y conocerla nos permitirá generar ambientes de convivencia en los que tanto el perdón como el diálogo serán el vehículo que permita reconstruir además de la memoria histórica el tejido social.

La historia de Colombia ha estado marcada por el fenómeno de la violencia, que en su trancurso ha dejado vestigios y huellas imborrables en la sociedad, ha propiciado un ambiente de vulneración a los derechos humanos y una necesidad de construir la paz. La educación se convierte entonces en una herramienta importante para poder abordar los problemas que como sociedad nos ha impedido generar un mayor desarrollo en todos los ámbitos: económico, sociocultural y político. Con miras a proponer alternativas que permitan dar solución a las situaciones problema que a diario enfrentamos. Conocer la historia reciente de nuestro país es una tarea urgente que tenemos no solo los docentes de Ciencias Sociales sino la sociedad en general. La responsabilidad entonces como docentes que le apuestan a transformar la sociedad debe partir de la reflexión y el pensamiento crítico, de acuerdo con Padilla A. y Bermúdez A (2016):

este gran reto nos compete directamente a los educadores, a todos, pero particularmente a los profesores de ciencias sociales. En nuestras manos está ayudarles a las nuevas generaciones a entender críticamente la historia del país, de manera tal que se normalice el conflicto y se desnormalice la violencia.

### **Pregunta de Investigación**

¿Cómo ha sido interpretado el Conflicto Armado colombiano en los textos escolares de grado 9° producidos entre 2004 al 2017 con base en el informe *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia?*

## **Objetivo General**

Analizar cómo se ha presentado el conflicto armado colombiano en los textos escolares de grado noveno producidos entre 2004 al 2017 en comparación con el informe *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia?*.

## **Objetivos Específicos**

- Exponer los principales hitos históricos con base en los aportes de algunos teóricos que se han interesado por el estudio del conflicto armado colombiano.
  
- Identificar las competencias que proponen los estándares básicos para ciencias sociales de grado noveno en cuanto a la enseñanza del conflicto armado.
  
- Contrastar las interpretaciones del conflicto armado en los textos escolares de grado noveno y hallar los puntos de divergencia y convergencia con el informe *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*.

Palabras Clave: operación historiográfica, enseñanza de la historia, conflicto armado, textos escolares.

## **Estado del Arte**

El conflicto armado en Colombia se ha convertido en un escenario de estudio que ha involucrado distintas miradas que le han apostado a explicar sus posibles orígenes. La educación colombiana debe ser una puerta de entrada para establecer un diálogo con el pasado y que, por

ende, permita entender el presente. La historia del conflicto armado más antiguo de la región latinoamericana merece ser objeto de profundo análisis en la educación puesto que es importante comprender la nefasta realidad del país que desde su consolidación como república ha sido blanco de violencia, enfrentamientos por el poder y el control del territorio, la exclusión política, la desigualdad social los problemas por la tenencia de la tierra, entre otros.

Entre los trabajos académicos que se han interesado por el estudio del conflicto en los textos escolares se encuentra en primer lugar el de Duque (2015) en el cual la autora realiza un análisis de contenido de 33 textos escolares de Ciencias Sociales de tercero a quinto de primaria producidos entre los años 2003 al 2013 por las editoriales Ediciones SM, Educar Editores, Libros y Libros, Norma, Santillana y Voluntad. Duque realiza un análisis de contenido discursivo en los textos escolares además de revisar las actividades y la iconografía que estos proponen para abordar el conflicto armado, a partir del análisis que realiza señala que se trata de un conflicto social y acude a esta categoría en vez de conflicto armado.

En los hallazgos encontrados la autora señala que la representación de los textos escolares frente al contenido discursivo estuvo influenciado por diferentes dinámicas violentas e ilegales de las cuales el desplazamiento forzado es la consecuencia que más se resalta, Duque encontró que las actividades que propusieron los textos se trabajaron a partir de preguntas problema: *¿Qué manifestaciones de violencia conoces? ¿Qué significa para ti la violencia política?*, de ello se podría inferir que el texto propone soluciones para acabar el conflicto, y respecto a la iconografía trabajada los textos trataron de hacer un reconocimiento de las víctimas de los hechos violentos.



En la misma línea, se encuentra la tesis de pregrado de las estudiantes Olarte, Cardona, y Marín, (2016) de la Licenciatura en Pedagogía infantil de la Universidad Tecnológica de Pereira. En este trabajo se realizó un análisis cualitativo referente a las perspectivas del conflicto social colombiano a partir de la iconografía, el contenido y las actividades planteadas en tres libros de texto escolar de Ciencias Sociales para grado 5° de primaria de las editoriales Libros y Libros, Norma y Santillana producidos en el año 2014.

El objetivo es evidenciar la manera cómo se le ha presentado el conflicto a los estudiantes a través de los textos escolares, las autoras justifican la delimitación y temporalidad debido a que en el año 2014 se encontró un mayor esfuerzo de los textos para abordar este problema en el aula. Los hallazgos obtenidos en esta investigación evidenciaron que, aunque en los textos existen omisiones de sucesos que han ocurrido en el país, los hechos históricos que son abordados contribuyen a la comprensión del conflicto.

Referente al contenido discursivo, se evidenció que los conceptos que manejan los textos son de corte político y con una perspectiva gubernamental que omite la incidencia social y económica que ha tenido el conflicto, ahora bien, frente a la iconografía de los textos, las autoras resaltan que esta cumple con la función de acompañamiento estético y estilístico, lo cual desconoce su función complementaria e interactiva, además de ello, algunos elementos iconográficos no guardan relación con el tema y solo son un aspecto decorativo. Este trabajo sin duda hace aportes significativos al estudio del conflicto armado en los textos escolares, sin embargo, la investigación omitió las demás editoriales que han tenido protagonismo en la educación colombiana al solo analizar tres textos cada uno de las editoriales Norma, Santillana y Libros y Libros producidos en el año 2014.

Otro de los trabajos para referenciar es el de las investigadoras Padilla y Bermúdez (2016), su trabajo se enfocó en el informe ¡Basta Ya! Memorias de guerra y dignidad entregado en el año 2013 por el Grupo de Memoria Histórica, el cual fue contrastado con tres textos escolares de grado noveno de las editoriales Norma (2011), Ediciones SM (2012) y Santillana (2013). Los hallazgos encontrados dieron cuenta de las carencias que presenta el relato en los textos escolares para abordar el conflicto armado y como un recurso educativo que contribuya a la paz, los textos privilegiaron las perspectivas del Estado y se enfocaron en las distintas presidencias más que en la comprensión crítica del conflicto, no reconoce los factores causales que explican el origen y transformación del mismo y margina la experiencia de las víctimas de la violencia. En contraste con el ¡Basta Ya! Este busca explicar las causas de la violencia y su transformación con el paso del tiempo, además de mostrar la magnitud y degradación de la violencia política y sus impactos y consecuencias en la población civil.

Por último, se encuentra el trabajo de Gómez y Alzate (2017), esta investigación contrasta el informe denominado Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia, realizado por la Comisión Histórica del conflicto y sus víctimas en el año 2015, con los contenidos de 41 textos escolares de los grados 9°, 10° y 11° producidos de 1999 al 2011 por las editoriales Educar Editores, Libros y Libros, Norma, Santillana y Voluntad. En la primera parte del trabajo los autores abordaron los aportes que hicieron varios teóricos en el informe antes mencionado respecto al conflicto armado, en la segunda parte, mostraron la información recopilada en los textos escolares a partir de una tabla mostrando los diferentes sucesos del siglo pasado a partir de la época de “La Violencia” para explicar el conflicto armado y llegaron a la conclusión que el conflicto colombiano no solo corresponde a causas estructurales sino también es un resultado de percepciones sociales.

Respecto a este trabajo, quedan algunos vacíos de acuerdo con la información presentada por sus autores, hace falta claridad en aspectos importantes, por ejemplo, se encontró una vinculación del periodo de La Violencia bipartidista con el actual conflicto en la cual la información se aborda de manera lineal y no se aclara que aunque de este período se relacionan sus orígenes, es importante resaltar que son dos momentos históricos distintos, el primero se explica a partir del enfrentamiento entre los dos partidos políticos tradicionales y el segundo entre grupos armados ilegales y el Estado, lo cual no se expone en la investigación realizada por Gómez y Alzate y, por el contrario, solo se limitan a exponer datos de acciones perpetradas durante el siglo XX sin denotar sus implicaciones en la actualidad.

Ahora bien, en lo que concierne a este trabajo de investigación la clasificación de la información se delimitó a 19 textos escolares de grado 9° producidos por las editoriales Ediciones SM, Educar Editores, Libros y Libros, Norma, Santillana y Voluntad durante el año 2004 (año mismo en que se expidieron los Estándares Básicos en Ciencias Sociales) hasta el año 2017, un año después de la firma de los acuerdos de paz. El propósito es evidenciar si este hecho histórico ha tenido incidencia en la producción de los textos escolares. El análisis que se realiza parte de la operación historiográfica propuesta por el historiador Michel De Certau para analizar los textos escolares. Se propusieron las categorías de Orígenes del conflicto armado; Víctimas y responsabilidad de los tres actores en los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil.

## **Marco Teórico**

Para la elaboración del marco teórico se plantearon tres categorías que permitirán orientar el presente trabajo de investigación, entre ellas tenemos: a) textos escolares; b) operación historiográfica; c) enseñanza de la historia. Cada una de ellas es abordada a partir de los aportes teóricos e historiográficos de especialistas en cada tema.

### **Algunas consideraciones teóricas sobre los Textos Escolares.**

De acuerdo con Johnsen (1996) es importante aclarar la diferencia entre libro de texto y libro escolar, en el primer caso, hace referencia a “libros escritos diseñados y producidos específicamente para su uso en la enseñanza” (p.25), en el segundo caso, obedece a “libros empleados en la enseñanza, pero menos ligados a las secuencias pedagógicas” (p.26). En lo concerniente a esta investigación es el libro de texto el objeto de estudio. Los libros de texto han sido una herramienta escolar utilizada en la mayoría de las instituciones, por lo tanto, han tenido gran protagonismo en la formación de diversas generaciones de estudiantes. Según (Apple, 1993; Escolano, 2012; Duque, 2017) el libro de texto escolar es un instrumento de influencia política y control social, en el cual su elaboración se realiza a partir de una compleja síntesis de conocimiento doctrinario y de conocimiento académico especializado, que es incorporado en la memoria cultural de la sociedad.

De acuerdo con lo anterior, (Bonafé, y Rodríguez, 2010) exponen que el texto escolar es un “dispositivo didáctico que hegemoniza el desarrollo curricular en las aulas de primaria, secundaria y bachillerato, y con intensidad creciente” (p.1). Además de ser una herramienta

educativa el texto escolar se ubica como bien cultural en el ámbito escolar, (Valls, 2004; Graffe, y Orrego, 2013) debido a la gran influencia que ha tenido en la industria editorial, lo cual le otorga una posición importante en el mercado como elemento de consumo y como concepción pedagógica comercial. En la misma línea Choppin (1992) citado por (Palop, Caballero, Fernández, 2017) considera que el libro de texto cumple varias finalidades a la vez, pues es tanto producto de consumo, como instrumento cultural y pedagógico. En la práctica docente el libro de texto a pesar de su papel protagónico no escapa de ser blanco de críticas, (Martinez, 2006) sostiene que no solo carece de fundamento epistemológico que es vital para lograr un impacto positivo en el currículo, sino que también es un artefacto de control sobre el trabajo docente y un des localizador del saber.

Al mismo tiempo, (Palop et al., 2017) sugiere que pese a que el libro de texto es una guía que dirige el curso de enseñanza en el aula, no puede sustituir al docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje con los estudiantes. Dado que cumple un papel de héroe y villano en el ámbito educativo, el libro de texto ha sido un material pedagógico de más larga duración en la historia de la escuela, que a lo largo de su transición ha sufrido cambios que le han permitido posicionarse en la educación a partir de distintos modelos desde fichas, cartillas, guías didácticas y material de trabajo vital para insertar el currículo oficial y ser una herramienta crucial en la interacción docentes-estudiantes. (Braga, y Domínguez, 2016) indican:

Es necesario, pues, que los futuros profesionales entiendan el papel que cumplen [las cartillas escolares] en la práctica escolar y por qué se han convertido en el material didáctico por excelencia. Quizás la solución no está en satanizarlos, sino en formar al profesorado en su análisis, así como en el diseño de materiales alternativos o complementarios al libro de texto” (p. 202).

Para el historiador colombiano German Colmenares los libros de texto no son simplemente «sistemas de transmisión» de «datos». Son, a un mismo tiempo, resultado de actividades, conflictos y compromisos políticos, económicos y culturales. Están concebidos, diseñados y escritos por personas reales con intereses reales” (Colmenares, 1994 p. 110). No obstante, para Escolano (2012) los libros de texto o manuales son un dispositivo de normalización cultural, que además están condicionados por dos factores: el primero de carácter iconográfico con el cual la sociedad está tradicionalmente identificada y el otro factor, la función que desempeña el texto escolar como símbolo en la cultura nacional.

Para el caso colombiano encontramos el trabajo de Humberto Quiceno “El manual escolar pedagogía y formas narrativas”, quien estudió la historia del texto escolar en el país que data de la época del liberalismo entre 1930-1946, pasando por una producción netamente del Estado a una producción de grandes editoriales. Para (Quiceno, 2001) con el transcurrir de los años, se evidencia que esta herramienta escolar sigue haciendo parte importante del sistema educativo puesto que distintas editoriales que se conformaron desde finales de los ochenta siguen en la actualidad produciendo este material pedagógico.

### **Operación Historiográfica**

Esta categoría es abordada a partir del historiador francés Michel de Certeau, quien en su famosa obra “La escritura de la historia” publicada en el año 1974, planteó un modelo de análisis de la escritura de la historia llamado “la operación historiográfica”. Esta obra ha sido un referente para el análisis de textos historiográficos, de ello que existan unas condiciones que

según el autor influyen sobre los historiadores y sus producciones historiográficas que divide en tres etapas: el lugar de producción, las prácticas científicas y la escritura.

Para este autor la escritura de la historia es una práctica en la que influye el lugar social de producción, los procedimientos que emplea el investigador para hacer los análisis y los resultados que expone mediante de la construcción de un texto historiográfico:

Toda investigación historiográfica se enlaza con un lugar de producción socioeconómica, política y cultural. Implica un medio de elaboración circunscrito por determinaciones propias: una profesión liberal, un puesto de observación o de enseñanza, una categoría especial de letrados, etcétera. Se halla, pues sometida a presiones, ligada a privilegios, enraizada en una particularidad. Precisamente en función de este lugar los métodos se establecen, una topografía de intereses se precisa y los expedientes de las cuestiones que vamos a preguntar a los documentos se organizan. (Certeau, 1978 p, 69).

En la segunda etapa, para Certeau “Hacer Historia” es una práctica. La historiografía hace parte de una operación científica que emplea técnicas de producción, análisis de fuentes, selección y clasificación de material de investigación para ser transformado en historia. Proceso en el que existe entonces una articulación entre naturaleza – cultura. Las técnicas del historiador hacen que establezca una relación con el medio del cual extrae información por ende transforma los elementos y los convierte ya no solo en un dato sino en un producto, “el historiador no encuentra más la dicotomía que opone lo social a lo natural, sino la conexión entre una socialización de la naturaleza y una “naturalización” o materialización de las relaciones sociales” p. 84.

Para el autor, un trabajo en historia es científico en la medida en que tenga reconocimiento académico de los pares, puesto que es el requisito que toda investigación debe adquirir, de lo contrario pierde total credibilidad. Las exposiciones finales de los resultados de la investigación se plasman mediante la construcción de un texto historiográfico. De ello que la escritura de la historia sea entendida por este autor como una práctica.

La escritura, historiadora o historiografía permanece controlada por las prácticas de donde resulta; más aún, es en sí misma una práctica social que fija a su lector un lugar bien determinado al redistribuir el espacio de las referencias simbólicas, imponiendo así una lección: es didáctica y magisterial. p. 102.

### **Enseñanza de la Historia**

La enseñanza de la historia en el país se estableció en el año 1850 en la Escuela de Filosofía y Letras de los colegios oficiales. Hacia el año de 1871 fue creada la cátedra de Historia Patria. A partir de este momento la enseñanza de la historia empezó a ser incorporada en los planes de estudio, luego hacia el año 1902 se creó la Academia de Historia y en 1909 se estableció como entidad estatal encargada de legitimar la educación del pasado.

Debido a que la Historia no se había catalogado como disciplina académica los manuales escolares se convirtieron en un elemento fundamental para establecer los contenidos que se debían impartir en las aulas de clase, el manual escolar de José María Henao y Gerardo Arrubla fue decretado en el año 1910 como texto oficial para enseñar inicialmente historia en la secundaria y posteriormente en primaria el cual tuvo gran influencia hasta el año 1970. “El



manual de Henao y Arrubla se convirtió en la matriz de todos los textos escolares hasta finales del siglo XX” (Arias, 2015, p.36).

Pese a que en un primer momento el papel de la historia estuvo relegado a promover una “conciencia patriótica”, la necesidad de instaurar un saber que posibilitara el diálogo con el pasado fue la apertura para que la historia se institucionalizara como saber escolar, saber que fue configurado desde un proyecto político (Arias, 2015; Montenegro, 1999). Posteriormente, bajo el gobierno de Belisario Betancur se estableció el Decreto 1002 de 1984, para la integración de la enseñanza de la historia en el país, en una asignatura denominada Ciencias Sociales. Desde finales de la década del ochenta grandes editoriales colombianas y extranjeras como el caso de Santillana, contribuyeron en la producción de textos escolares para la enseñanza de las distintas asignaturas básicas: matemáticas, español, ciencias, geografía e historia, de esta manera los textos escolares empezaron a abrirse un lugar importante y protagónico en la educación del país, “tanto en el siglo XIX como en la primera mitad del siglo XX, los textos escolares eran el principal recurso didáctico del que disponían los maestros y maestras del país” (Londoño, Aguirre y Sierra, 2015, p. 20).

La gran transformación educativa que ha vivido Colombia en materia de educación se dio a partir de la influencia de la nueva Constitución promulgada en 1991. La ley general de educación Ley 115 de 1994, en su Artículo 23. Establece que las ciencias sociales son una de las áreas obligatorias y fundamentales, conformada por: la historia, la geografía, la constitución política y la democracia. Sin embargo, la integración de la Historia en las Ciencias Sociales, ha generado gran debate por parte de distintos sectores intelectuales del país, por una parte, la Academia Colombiana de Historia y la Asociación Colombiana de Historiadores, además de docentes y un

sector de la política. El debate se ha generado en torno a la implementación de la Historia como materia independiente del currículo escolar, debido a su importancia en la formación histórica no sólo de estudiantes sino de la sociedad en general. (Londoño et al., 2015).

Por otro lado, la narrativa usada en los libros de texto de historia durante el siglo XIX y XX, se caracterizó por promulgar la identidad nacional a partir de fundar la construcción de una “conciencia patriótica” que formara nuevos y mejores ciudadanos (Lamoneda, 1998; Pinilla, 2003; González, 2006;). Los libros de texto se han convertido en mediadores curriculares entre docentes y estudiantes y han sido una herramienta vitalicia en la transmisión de conocimiento y formación académica en la mayoría de instituciones del país, que en su filosofía han adoptado los libros de texto como recurso educativo para enseñar historia (González, 2006).

Ahora bien, los libros de texto pese a ser una herramienta pedagógica han sido blanco de críticas por parte de diferentes intelectuales, tal es el caso de Ramón Valls, quien en su análisis evidencia un uso considerable de contenidos tradicionales en los manuales escolares, y pese a que siguen ocupando un lugar importante en la educación, el tipo de enseñanza que se promueve en el aula se ciñe al modelo memorístico de los contenidos, lo cual hace que la información se presente de manera más expositiva y poco significativa a los alumnos (Valls R, 2004).

De acuerdo con Valls, el historiador colombiano Germán Colmenares, también hizo aportes importantes en cuanto a la utilidad de los textos escolares en la educación del país, frente al escenario educativo que plantearon el Ministerio de Educación Nacional junto con la asesoría de la Academia Colombiana de Historia, la enseñanza de la historia fue configurada desde una mirada tradicional tanto en los niveles medio y elemental, “los textos escolares reflejan, así sea

con algún retraso y de manera simplificada, el estado de las investigaciones y del saber histórico” (Colmenares, 1994 p.89). La responsabilidad que tienen los docentes al enseñar historia se debe fundamentar en la crítica de los hechos, en lograr que los estudiantes encuentren en su ejercicio no sólo un vehículo que los transporte al pasado, sino también un elemento de comprensión que conecte con el presente. “La tarea del historiador es ofrecer al lector los hechos o, como decía Ranke en una frase muy citada, contar “cómo ocurrió realmente” por lo tanto, la historia no debe ser sesgada” citado por (Burke, 1993 p. 17).

La historia es quizás tal vez el vehículo en el cual tanto docentes como estudiantes pueden transportarse para comprender no sólo los hechos del pasado sino también su repercusión en el presente, es por esto que la enseñanza de la historia debe partir desde la conciencia histórica, puesto que, está inmersa en la escuela, tanto en los contenidos escolares y en la forma de enseñarla, es a la vez una transmisión y construcción de conocimiento (González, 2006). En el escenario que nos plantean los libros de texto escolar referente a la enseñanza de la historia, se debe hacer un estudio juicioso y detallado no sólo de los contenidos sino también de su narrativa, pues en ella se evidencia la intencionalidad en la transmisión del conocimiento que no necesariamente expone una verdad absoluta, sino que permite diversas formas de interpretar la historia del pasado y la historia reciente que a su vez debe propender hacia el pensamiento crítico (Lamoneda, 1998).

En efecto, la historia es susceptible de ser manipulada de acuerdo con intereses personales o colectivos de una élite que tenga el poder de controlar sus usos y finalidades. A esto es lo que Fontana denominó el “uso público de la historia “desde una visión histórica codificada:

Pues el poder es quien ha decidido cuál es “nuestro” pasado, porque necesita asegurarse con eso que compartimos “su” definición de la identidad del grupo del que formamos parte, y que para conseguirlo no tiene inconveniente en controlar y censurar los textos y los programas (Fontana, 2003 p. 17).

Respecto a este trabajo de investigación, la enseñanza de la historia del conflicto armado se convierte en un objetivo importante de análisis. Los textos escolares deben ser no sólo un mediador que posibilite el dialogo permanente con la historia reciente de Colombia, sino que construya la reflexión y el sentido crítico de toda la sociedad, y más aún al ser el conflicto un problema estructural de más de medio siglo que se niega a desaparecer. Tal como indica (González, s.f.) “Es necesario enseñar la Historia con un enfoque dialéctico que permita la libre manifestación de opiniones como resultado del análisis crítico y reflexivo” p. 4.

Entonces al ser el texto escolar un vehículo que transporta información a los estudiantes de primaria y secundaria, se debe trabajar junto con él para proponer mejoras en sus contenidos, se debe hacer un acompañamiento al estudiante a la hora de interactuar con el texto, pues no se trata de “satanizarlo” sino por el contrario, los textos escolares se deben conocer, estudiar y analizar, para evidenciar las falencias en la transmisión del conocimiento y así mismo poder hacer de este material un recurso más idóneo para enseñar en el aula. De acuerdo con Samacá y Acevedo:

Si el texto escolar aún juega cierto papel en la enseñanza de nuestros días, debiéramos empezar su crítica con el conocimiento de los marcos normativos que de una u otra forma regulan su producción y contenidos. No por casualidad todos los manuales que se encuentran en el mercado aseguran cumplir con lo estipulado en los lineamientos curriculares. (Acevedo y Samaca , 2012 p, 241).

La tarea de enseñar la historia del conflicto armado en la escuela no es nada fácil, al contrario, es una responsabilidad social que debe hacerse de manera cuidadosa y se debe evitar caer en discursos de carácter ideológico o cargados de tintes políticos. El objetivo de su enseñanza debe velar por la reconstrucción de una historia crítica y propositiva con miras a la reconstrucción del tejido social. Como expresa (Rodríguez, 2012) “la decisión de incorporar en el currículo de ciencias sociales temáticas relacionadas con el conflicto armado, afecta las relaciones escuela-comunidad, amplía y complejiza los contenidos de la enseñanza y contribuye a la reelaboración de la memoria social de los jóvenes escolares” p. 170.

Teniendo en cuenta que no es una tarea fácil tampoco se debe caer en la negación de hacerlo, pese a que le corresponde al historiador un papel principal en su ejecución, el conflicto armado permite ser aprendido desde los distintos saberes pues no hay que olvidar que es un tema transversal que al momento de llevar al aula de clase deja de ser un conocimiento que sólo le incumbe a la historia y que, por ende, necesita integrar los demás saberes básicos para su comprensión y análisis. Como indica Plazas:

Enseñar la historia del conflicto armado reciente y actual de Colombia constituye una respuesta y una estrategia pedagógica que se sustenta en el quehacer pedagógico de las ciencias sociales, en el marco de la construcción colectiva y democrática de la memoria histórica del conflicto, la paz y la creación de condiciones para la no repetición de la guerra en el futuro. (Plazas, 2017 p. 181).

En definitiva, la enseñanza de la historia juega un papel crucial en la educación del país, educación que históricamente ha estado ligada a la producción de textos que vinculan los

contenidos educativos con los cuales se pretende formar al cuerpo estudiantil, pero que obedece a una naturaleza tradicional en la transmisión del conocimiento y que hace que se extraiga más una información expositiva y menos formativa del libro de texto. En cuanto a la historia del conflicto armado se debe estudiar y comprender desde sus tres tiempos: “la historia ha dejado de ser conceptualmente solo el pasado; se educa desde la historia a partir de la dimensión pasado-presente-futuro” (Carretero, 2008; Reyes, Jevey, Guerra, Palomo, y Romero, 2009).

### **Primer Capítulo. Contexto y producción historiográfica del Conflicto Armado en Colombia**

En este capítulo se abordarán algunos hitos históricos<sup>1</sup> en el estudio del conflicto armado en Colombia, específicamente las comisiones que se conformaron desde los años 50 hasta el proceso de paz entre el gobierno nacional y la guerrilla de las FARC firmado el 24 de noviembre de 2016. El informe denominado “Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia” fue entregado en febrero de 2015 por parte de La Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, de manera que para el desarrollo de este trabajo de investigación se convierte en un referente para estudiar y analizar la historiografía más reciente sobre el conflicto. En vista de que en el informe entregado se reúnen distintas posturas que enriquecen el debate en torno a los orígenes del mismo, conocer las dimensiones más notorias de los debates es lo que nos permite analizar los textos escolares en el tercer capítulo.

---

<sup>1</sup> Un hito histórico hace alusión a un momento o hecho importante que se convierte en un referente histórico.

El período conocido como “La Violencia” se ubica aproximadamente entre 1946 y 1958, el cual se caracterizó, entre otros factores, por la confrontación bipartidista entre simpatizantes de los dos partidos políticos tradicionales, los cuales se disputaron el poder recurriendo a la vía violenta. Además de la violencia política se sumaron factores relacionados con la cuestión agraria, la construcción de Estado, la inequidad social y los conflictos regionales (Vásquez, 2007).

Durante el mandato del conservador Mariano Ospina Pérez (1946 – 1950) se dio el “Bogotazo” nombrado de esta manera a causa del asesinato del candidato liberal a la presidencia Jorge Eliécer Gaitán el 09 de abril de 1948, día en que también se estaba llevando a cabo la IX Conferencia Panamericana en la ciudad, mediante la cual se tratarían asuntos relacionados para combatir el comunismo internacional, la acción contra los movimientos subversivos (impulsada por los Estados Unidos), entre otros temas sociales y económicos para cada gobierno latinoamericano, este hecho engendró una violencia a gran escala con recrudecimiento a nivel regional (CNMH, 2013), pues Gaitán había logrado un gran respaldo ya que representaba las aspiraciones populares del pueblo (Molano, 2015) y se mostraba como un candidato propicio para asumir el poder.

El gobierno subsiguiente fue asumido de nuevo por el partido conservador a la cabeza de Laureano Gómez, ya que fue el único candidato a la presidencia debido a que Darío Echandía candidato por el partido liberal decidiera renunciar a causa de los asesinatos a simpatizantes del liberalismo. De esta manera Gómez quedaría electo como el nuevo presidente para el mandato de 1950 a 1954, sin embargo, solo pudo estar un año en el poder a causa de una complicación en su salud el 05 de noviembre de 1951, lo cual lo obligó a ausentarse de su mandato y en su

reemplazo designar a Roberto Urdaneta Arbeláez. Durante los primeros años la escalada de violencia seguía elevándose a niveles muy altos, sin que el gobierno pudiera hacer mayor cosa para calmar la crisis violenta, este fue uno de los motivos para que se llevara a cabo un golpe militar el 13 de junio de 1953 por parte del General Rojas Pinilla.

El gobierno de Rojas Pinilla se encaminó en disminuir los niveles de violencia y lograr la pacificación. Sus ideas estuvieron ligadas en la conformación del “binomio Pueblo –Fuerzas Militares” en pro de la sociedad. En 1954 fue promulgado el decreto 1823 mediante el cual se declaró la amnistía a las guerrillas liberales y comunistas, grupos paramilitares y a miembros de la fuerza pública que hubiesen estado involucrados en actos de violencia. Rojas Pinilla logró que la guerrilla liberal al mando de Guadalupe Salcedo se desmovilizara en septiembre de 1953, sin embargo, al declarar ilegal al Partido Comunista, generó en los comunistas y campesinos liberales como Pedro Antonio Marín y Jacobo Prias Alape rechazo, por lo cual muchos de ellos no accedieron a la amnistía y continuaron en la lucha armada, razón por la cual se inicia una persecución a los campesinos comunistas ubicados en el sur del Tolima, y es en 1955 cuando el gobierno del General lanza una ofensiva militar hacia la población de Villarrica Tolima, en la cual se acudió al bombardeo haciendo un uso desmedido de la fuerza (Molano. 2014), cabe resaltar que esto se dio en un ambiente propio de la guerra fría en la cual Rojas Pinilla impulsó una ley anticomunista en el país.

Como forma de oposición al gobierno del general Gustavo Rojas Pinilla, nació el Frente Nacional mediante un plebiscito el 01 de diciembre de 1957, ratificado entre 1958 y 1974 bajo el pacto de Benidorm firmado entre el liberal Alberto Lleras Camargo y el Conservador Laureano Gómez el 24 de julio de 1958, el cual se llevó a cabo con el ánimo de establecer un nuevo orden



político que le devolviera la legitimidad a los partidos tradicionales y a reducir la violencia (Acevedo, 2015; Trejos, 2011) este pacto consistió en la alternancia del poder entre los partidos Liberal y Conservador durante dieciséis años, como indica Jaramillo: “el Frente Nacional fue una estrategia política de reparto de poder que se instauró para detener la Violencia y en eso fue relativamente útil” (Jaramillo, 2011, p. 40). Sin embargo, una de sus principales consecuencias negativas fue cerrar el camino de la contienda política a otros sectores sociales, lo cual afectó el desarrollo político del país (Acevedo, 2015).

Con el Frente Nacional se creó la primera comisión de estudio sobre la violencia con miras a la construcción de políticas en pro de la paz, desligándose de las divisiones partidarias, esta fue conocida como “Comisión Nacional Investigadora de las Causas y Situaciones Presentes de la Violencia en el Territorio Nacional”, comúnmente conocida como “La Investigadora”, creada en mayo de 1958 bajo el gobierno de Lleras Camargo y amparada bajo el decreto 165 de 1958. La comisión se trazó el objetivo de analizar la violencia resultante del enfrentamiento bipartidista entre 1946 a 1958 (Jaramillo, 2011). Estuvo liderada por dos delegados del partido Liberal, Otto Morales Benítez y Absalón Fernández y del partido Conservador, Augusto Ramírez Moreno; por parte de la iglesia católica contó con Monseñor Germán Guzmán, entre otros. Sin embargo, esta comisión no tuvo una duración extensa y se disolvió casi nueve meses después, exactamente en enero de 1959 y no emitió un informe oficial.

A razón de que no se emitió un informe por parte de la Comisión Nacional Investigadora, y por el contrario esta sirvió más bien como influencia en el diseño de políticas gubernamentales (Karl, 2018), se hacía urgente una narrativa que explicara la situación de violencia que vivía el país, es de esta manera que años más tarde y bajo petición de Alberto Lleras como primera

medida, se le solicitó a monseñor Guzmán la tarea de escribir un libro que diera cuenta de la investigación realizada durante el tiempo que funcionó la comisión.

A esto se sumó el interés por parte de la facultad de sociología de la Universidad Nacional por investigar la violencia en el país, fue así como posteriormente se reunirían tres ilustrados, como se conoció a este grupo: Monseñor Guzmán, el sociólogo Orlando Fals Borda, quien fue uno de los primeros colombianos en obtener un título doctoral en sociología de una universidad norteamericana, y Eduardo Umaña Luna abogado y también sociólogo, quien se vinculó tiempo después en este proyecto. Este libro corresponde al primer hito histórico para estudiar la violencia, bajo el nombre de *La violencia en Colombia. Estudio de un proceso social (1962)*, el libro también contó con la participación del cura Camilo Torres, quien logró conseguir que la Fundación de Paz (institución de carácter liberal) auspiciara los fondos para poder publicar el libro y fue de esta manera como en 1962 se convirtió en la obra más famosa en la historia de Colombia, además de ser la más controversial, ya que en ella se plasmó la experiencia del país con la violencia, se habló por primera vez de lo que no se podía hablar, de contar cómo realmente habían ocurrido las cosas, un libro de corte académico pero también político, con miras a la denuncia pública (Valencia, 2012), en este libro se responsabilizó tanto al partido liberal como al partido conservador de ser los promotores de la violencia, de cometer actos de barbarie y generar un ambiente continuo de odio en el país, tal como indica Valencia (2012): “como documento de denuncia, el libro es en un buena medida un enjuiciamiento de la responsabilidad de las oligarquías, que no estuvieron a la altura de su condición como clase dirigente” (p. 27).

Por lo tanto, el libro se convirtió en uno de los motivos que generó división entre los partidos tradicionales, hasta el punto de ser llevado a debate en el Congreso de la República, a esto se sumó la negativa de la iglesia católica que castigó duramente a monseñor Guzmán por supuestamente violar la ley canónica y se eximió de la responsabilidad de los contenidos del libro, razón por la cual al parecer monseñor tuvo que optar por el exilio. (Karl, 2018). Durante un tiempo este grupo de intelectuales fue amenazado de muerte por sectores que no aprobaban la existencia de este escrito. En cuanto al término “la Violencia” entre comillas y en mayúscula, Fals indicó que esto denotaba un cambio intelectual en el país y un momento histórico importante para ser analizado. (Karl, 2018).

Con la llegada de Guillermo León Valencia a la presidencia en 1962, la violencia política en el país tomaría un rumbo crucial, “la Pacificación” de la república fue su bandera de gobierno con la que se propuso devolverle la tranquilidad a la población civil. Durante este periodo a nivel internacional las tensiones generadas durante la Guerra Fría propagaron un discurso anticomunista por parte de los Estados Unidos, lo cual influyó notoriamente en Colombia. (Trejos, 2011). Razón por la cual el presidente Valencia planeó una estrategia militar para recuperar el control de las zonas más afectadas por la violencia, ya que se habían conformado como “repúblicas independientes”<sup>2</sup> entre ellas: Pato, Riochiquito, Guayabero, Sumapaz y Marquetalia<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup> Este término fue acuñado en 1961 por el senador Álvaro Gómez Hurtado para indicar que en el país había zonas bajo el control de grupos bandoleros que no reconocían la soberanía del Estado colombiano y que estaban influenciados por los comunistas desde Moscú.

<sup>3</sup> Su nombre verdadero es el Támara, una zona selvática ubicada sobre la cordillera central, entre las sierras de Atá e Iquira, su geografía se caracteriza por ser muy montañosa y elevada, limita con los departamentos del Tolima, Huila y Valle del Cauca. Esta región sirvió de refugio para muchas familias durante la época de la violencia, además de ser un lugar estratégico para conformar la resistencia y lucha armada.

Marquetalia se constituyó como la zona más importante para la retoma del control, debido a que en ella se encontraban grupos guerrilleros que se habían negado a entregar las armas durante el gobierno de Rojas Pinilla. Por lo tanto, las acciones en su contra se fundamentaron en combatir por parte del ejército y los liberales “limpios” a las guerrillas liberales y comunistas que se oponían al gobierno (Gallego, 2010), esta zona estaba bajo el Estado Mayor integrado por Pedro Antonio Marín alias “Manuel Marulanda”, Isaías y Tula Pardo, Darío Lozano, Jaime Guarcas, Joselo, Eduardo Lozada, Chucho Nazareno y Rogelio Díaz.

Hacia el 06 de mayo 1964 se llevó a cabo en el marco del Plan Lazo u “Operación Soberanía” una “acción cívico-militar”, en la cual el ejército atacó de manera indiscriminada a la población de Marquetalia, recurriendo a bombardeos y ametrallamientos aéreos hasta lograr el control de la zona. Cabe resaltar que esta acción estuvo influenciada y contó con el apoyo de los Estados Unidos ya que se encaminaba dentro del ambiente propio de la Guerra Fría<sup>4</sup> para combatir el comunismo (Cepeda, 2017); tal como indica Trejos (2011) “esta ayuda estaba destinada a frenar cualquier posibilidad de repetición de la revolución cubana” (p. 98). Este hecho sin duda transformó la estructura y táctica de combate de la guerrilla que hasta ese momento era de autodefensa campesina a guerrilla móvil y posteriormente a grupo armado. (Gallego, 2010).

Luego del ataque contra Marquetalia se llevó a cabo la primera Conferencia del Bloque Sur, mediante la cual se dio origen a la guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - FARC en septiembre de 1964. A esta guerrilla se van a sumar otras más, conocidas como guerrillas de primera generación que se estaban conformando en latinoamérica y harían

---

<sup>4</sup> Término empleado para referirse a la situación tensa entre los Estados Unidos y la Unión Soviética, finalizada la Segunda Guerra Mundial, se denominó de esta manera debido a que no hubo acciones directas entre las dos fuerzas implicadas.

parte de la Nueva Izquierda (Giraldo, 2015), entre ellas: el Ejército de Liberación Nacional - ELN conformado en 1965 por un grupo de estudiantes universitarios influenciados por el triunfo del Movimiento 26 de Julio liderado por Fidel Castro y el Che Guevara en el marco de la Revolución Cubana; el Ejército Popular de Liberación - EPL que nació en el nordeste antioqueño en 1967 con influencia maoísta y posteriormente las guerrillas de segunda generación, con el Movimiento 19 de Abril M-19, como una guerrilla urbana fundada a causa del fraude de las elecciones presidenciales el 19 de abril de 1970 que pusieron en el poder a Misael Pastrana Borrero sobre el General Gustavo Rojas Pinilla, y el Movimiento Armado Indígena Quintín Lame en 1984, estas tres últimas se desmovilizaron hacia inicios de la década de los noventa.

Hacia inicios de la década del ochenta el panorama de la violencia en el país se recrudeció, el enfrentamiento entre las guerrillas y el Estado generó que se cometieran toda clase de violaciones a los derechos humanos, estos dos actores causaron en medio de la confrontación gran cantidad de asesinatos hacia la población civil (El Tiempo, 1993), entre los cuales los crímenes cometidos hacia campesinos, periodistas, líderes políticos, miembros de la fuerza pública, fueron los más notorios, en pocas palabras, era una guerra de todos contra todos. A esto fue a lo que Gonzalo Sánchez llamó una guerra sucia “es una guerra que juega con los que no están en ella, una guerra “sucía”, es una guerra en la cual, para ser potencialmente víctima, basta ser “el otro” (Sánchez, G., 1991).

Una de las razones del recrudecimiento de la ola violenta fue la aparición del narcotráfico y el fenómeno paramilitar como tercer actor de esta encrucijada, al negocio del narcotráfico se empezaron a vincular las guerrillas y los paramilitares generando un ambiente de mayor tensión. En 1982 se posesionó el presidente conservador Belisario Betancur Cuartas quien desde el inicio

de su mandato se caracterizó por la voluntad de diálogo con las guerrillas de las FARC, el M-19 y el EPL. Dos años después de iniciado su mandato, se firmaron los Acuerdos de la Uribe Meta, el día 24 de marzo de 1984, donde se acordó un cese bilateral al fuego (Pacifista, 2018). En el marco de estos acuerdos, nació el grupo político Unión Patriótica, siendo de esta manera el primer grupo de izquierda en vincularse a la política, es de esta manera que Belisario no solo reconoció el conflicto sino también el estatus de actor político a las FARC.

En este contexto surge un interés importante de la academia por estudiar la violencia, es así como se empiezan a consolidar instituciones encargadas de estudiar este fenómeno, se crea inicialmente el Centro de Investigación y Educación Popular- CINEP en el año de 1972, y posteriormente, el Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales-IEPRI de la Universidad Nacional, en julio de 1986, institución que se encargó de analizar la realidad política del país, a través de la Revista Análisis Político, estas entidades desde entonces se han posicionado como centros de pensamiento crítico y por contribuir en explicar el fenómeno de la violencia reciente en el país.

Este escenario nos conduce al segundo hito con el libro Pasado y Presente de la Violencia en Colombia (1986) de Gonzalo Sánchez, investigador insigne de la violencia, abogado y filósofo de la Universidad Nacional de Colombia, con magíster en historia de la Universidad de Essex, Inglaterra; doctor en sociología política de la Escuela de Estudios Superiores en Ciencias Sociales de París, quien se ha destacado por ser un investigador insignia de la violencia en Colombia. Sánchez fue desplazado en su infancia junto con su familia del norte del Tolima, experiencia que aunque negativa le permitió escribir numerosos libros entre ellos: Bandoleros, gamonales y campesinos: el caso de la violencia en Colombia (1983) en coautoría con su esposa

Donny Merteens, "Ensayos De Historia Social y Política Del Siglo XX" En: Colombia (1984), Guerra y política en la sociedad colombiana (1991), Guerras Memoria e Historia (2003) entre otros tantos.

El libro *Pasado y Presente*, procedió del I Simposio Internacional sobre la violencia en Colombia desarrollado en junio de 1984. En esta obra, Sánchez realiza un balance historiográfico donde trazó una diferencia entre la producción que se elaboró en los años 50 por fuera de la academia, y aquella que surgió desde los años 60 en adelante, denotando a la primera como tradicional y testimonial, mientras que aquella a la que él estuvo vinculado aparece como una nueva literatura, haciendo referencia a la Nueva Historia de Colombia y en la cual hace una nueva periodización de la violencia. Esta obra recoge los ensayos de académicos como Malcolm Deas, David Bushnell, Pierre Gilhodés, Erick Hobsbawn, Catherine Le Grand, Carlos Miguel Ortiz, Daniel Pécaut, entre otros; para quienes el estudio del fenómeno de la violencia, fue interpretado y explicado a partir de varios elementos, en ella se habló por primera vez de las causas estructurales del conflicto armado colombiano, entre ellas: las luchas por la tierra, problemas sociales y económicos, la herencia de las guerras civiles del siglo XIX, modernización y desarrollo desigual del campo, entre otros.

El tercer hito corresponde a la segunda comisión de estudios sobre la violencia bajo el gobierno de Virgilio Barco e impulsada por el Ministro Fernando Cepeda Ulloa, creada hacia el año de 1987, estuvo conformada por diez intelectuales denominados como "los violentólogos", un grupo de intelectuales vinculados al IEPRI y que con el aval del gobierno se les encomendó la tarea de elaborar diversos informes académicos en los que además de conceptualizar y definir la violencia, diagnosticaban, recomendaban e intervenían respecto a esta (Cartagena, 2013). Estuvo

encausada por Gonzalo Sánchez y el resultado fue la publicación del informe Colombia: violencia y democracia (1987).

Con esta investigación se empezó a estudiar “las violencias” en lo cual se fundamentó que además de la política existían otras formas de confrontación no solo generadas por el conflicto armado sino de diversas modalidades que debían ser fuertemente analizadas, entre ellas se encuentran: la violencia política, la violencia urbana ligada a los ataques por parte de los narcotraficantes (ataques con bomba en las principales ciudades), violencia organizada, violencia contra las minorías étnicas, violencia contra los medios de comunicación y violencia en la familia, y la “cultura de la violencia” para referirse a que la violencia ha sido una constante en la historia del país. (Sánchez, G. 2006). También se expuso en este libro el problema del narcotráfico como fenómeno reciente, de esta manera el estudio de la violencia tomó nuevas perspectivas de análisis. Los violentólogos como se conoció al grupo de investigadores que participaron en esta comisión, defendieron además la tesis que en el conflicto armado había unas causas objetivas, entre ellas la necesidad de una reforma agraria, una democracia más incluyente y una política de derechos humanos.

En la actualidad la tesis de las causas objetivas es cuestionada y debatida, a causa de la degradación de las guerrillas, la vinculación de estas con la mafia y la política, además de la codicia por parte de los grupos armados ilegales, por ende, la visión de que la guerra tiene unas causas objetivas hoy en día es mucho menos defendible. (Revista Semana, 2007). En consonancia, Medófilo Medina cuestiona la idea de “las violencias”, puesto que para él la violencia en el país no puede ser totalmente explicada a partir de varios subtipos de violencia, y propone, que es la economía uno de los factores que ha estado presente en las diversas fases de la



misma, en este orden de ideas expone: “rastreando la violencia a través de la economía se podrá identificar, no ciertamente la explicación total, pero sí se podrá identificar una de las lógicas de la violencia”. (Medina. 1990, p. 50).

Durante el gobierno de Virgilio Barco (1986 – 1990) se iniciaron los diálogos de paz con las guerrillas del EPL, PRT y MAQL, además de lograrse la desmovilización del M-19 y reconocerse su estatus político, este grupo se constituyó como organización partidista en 1989 y tras su desmovilización el 08 de marzo de 1990, se conformó el partido político Alianza Democrática M-19. Uno de los grandes logros que se le reconoce al M-19 es la participación en la renovación de la Constitución Política mediante la Asamblea Nacional Constituyente el 07 de julio de 1991, con la cual se dio apertura democrática y se eliminaron todas las restricciones planteadas por el Frente Nacional. (Moreira, 2006). Durante este periodo a nivel internacional se vivía el fin de la Guerra Fría mediante la caída del muro de Berlín el 10 de noviembre de 1989 y posteriormente la disolución de la Unión Soviética- URSS en diciembre de 1991.

Este panorama nos lleva al tercer hito, con el informe de la Comisión de Superación de la Violencia, creada en 1991, después de la firma de los acuerdos de paz entre la guerrilla del EPL, el movimiento armado indígena Quintín Lame, y el gobierno de Cesar Gaviria, activada por encargo de las consejerías de paz y de derechos humanos. *Pacificar la paz: lo que no se ha negociado en los acuerdos de paz (1992)*, puso énfasis en las regiones que más habían sufrido la violencia, el informe contó con la colaboración de intelectuales como, Alejandro Reyes Posada, quien lideró la investigación, el padre Francisco de Roux, Eduardo Díaz Uribe, Gustavo Callón, Eduardo Pizarro Leongómez, entre otros. Tuvo la misión de estudiar las causas de la violencia y el impacto regional, el reconocimiento de los indígenas como víctimas de la violencia y la

reinserción de los excombatientes a la vida civil, como se indicó en el libro “es un informe dirigido más a los que ya entraron en el proceso que a los que se quedaron por fuera de él” (Comisión de estudios sobre la violencia, 2009).

El último intento de negociación antes de finalizar el siglo XX, se dio en la presidencia de Andrés Pastrana Arango (1998-2002). Durante su gobierno, logró la formulación y aprobación del Plan Colombia, que consistió en el apoyo económico y militar por parte de los Estados Unidos dirigido a la lucha contra el narcotráfico. (La Silla Vacía, 2017). A esto, se sumó la desmilitarización del Caguán para llevar a cabo diálogos de paz con las FARC, proceso conocido como la “zona de distensión” o “zona de despeje”. Esto consistió en el retiro de la Fuerza Pública de los municipios: la Macarena, la Uribe, Mesetas, Vista Hermosa de Meta, y San Vicente del Caguán en Caquetá. Sin embargo, este intento de paz no tuvo los resultados esperados, ya que por un lado, las FARC aprovecharon esta zona para fortalecer su estructura militar y económica mediante el narcotráfico (Radio Nacional de Colombia, 2016) además de esto, el 7 de enero de 1999 el máximo jefe de las FARC alias “Manuel Marulanda” no asistió a la instalación de la mesa de negociación, esto ocasionó que el gobierno desistiera de continuar con el proceso y se levantó la zona de distensión, hecho que recrudeció el conflicto y se denominó como proceso fallido, de este gobierno no se produjo una comisión de estudio sobre la violencia, debido a las hostilidades entre los dos bandos en confrontación (guerrillas y gobierno Pastrana).

Entrado el nuevo siglo Álvaro Uribe Vélez asume la presidencia de Colombia, con la consigna de “lucha contra el terrorismo”, debido a la influencia de los hechos ocurridos en Estados Unidos el 11 de septiembre del año 2001, en los que se cometieron atentados a las torres gemelas del World Trade Center en Nueva York, por parte del grupo Yihadista Al Qaeda. Esto

ocasionó que a nivel mundial se configurara un discurso anti-terrorista, y en Colombia justificó la Política de Defensa y Seguridad Democrática, situación que llevó a que en Colombia las posibilidades de negociación de paz con los grupos guerrilleros se descartaran por completo. Sin embargo, pese a que no hubo intento de negociación con las guerrillas primero por el fracaso de los diálogos del Caguán y segundo por ser considerados por Uribe Vélez como “terroristas”, si lo hubo con los grupos paramilitares.

En el año 2002 se iniciaron los diálogos de paz entre las AUC (Autodefensas Unidas de Colombia) y el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, mediante la designación de una Comisión Exploratoria de Paz. Hacia mediados de julio del 2003 se firmó el “Acuerdo de Santa Fe de Ralito” entre el gobierno y las AUC con el propósito de lograr la paz nacional. Bajo este pacto el grupo paramilitar se comprometió a la total desmovilización de sus tropas y desarme antes del 31 de diciembre del 2005. Como manera de ratificar el acuerdo se crea la Ley 975 de 2005 o Ley de Justicia y Paz, en pro de facilitar el proceso de paz y la reincorporación a la vida civil de los ex combatientes paramilitares.

Sumado a esta ley, se crea la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación - CNRR con el objetivo de garantizar los derechos de las víctimas (Indepaz, 2005) y se le asigna la responsabilidad al Grupo de Memoria Histórica de producir un informe que diera cuenta de la dimensión histórica del conflicto y la comprensión histórica de sus víctimas. (CNMH 2013). Por lo tanto, esta comisión corresponde al cuarto hito histórico para estudiar el conflicto armado, con el informe titulado ¡Basta Ya! Colombia: Memorias de Guerra y Dignidad 2013, este documento fue entregado en julio del año 2013 por el Grupo de Memoria Histórica y se caracterizó por

otorgarle un papel importante a las víctimas como un actor político y social<sup>5</sup>, esta investigación giró en torno a las historias de lucha y resistencia de las personas que han sido afectadas cruelmente por el conflicto armado. Durante los seis años de investigación documentó 21 informes de las distintas masacres cometidas tanto por guerrillas, paramilitares y Estado. Se acudió a la reconstrucción de la memoria histórica como una fuente para introducirse en los vestigios de la guerra.

Durante el primer gobierno de Juan Manuel Santos (2010 – 2014) se promulgó la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, Ley 1448 de 2011 por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones, y el Centro Nacional de Memoria Histórica, entidad encargada de preservar la memoria del conflicto:

tendrá como objeto reunir y recuperar todo el material documental, testimonios orales y por cualquier otro medio relativos a las violaciones de que trata el artículo 147 de la Ley de Víctimas y restitución de Tierras. La información recogida será puesta a disposición de los interesados, de los investigadores y de los ciudadanos en general, mediante actividades museísticas, pedagógicas y cuantas sean necesarias para proporcionar y enriquecer el conocimiento de la historia política y social de Colombia. (CNHM, 2014).

---

<sup>5</sup> Para el sociólogo francés Daniel Pécaut la violencia que se ha desarrollado en Colombia responde directamente a una guerra contra la sociedad y no a una guerra civil, ya que ha sido la sociedad la que más sufre las consecuencias de la violencia, no apoya a los actores armados y por el contrario anhela la paz. Para mayor información véase “Guerra contra la sociedad (2001)”.

En el año 2012 el gobierno de Santos manifestó la voluntad de iniciar diálogos de paz con la guerrilla de las FARC, para lo cual designaron a la ciudad de la Habana Cuba como sede de encuentro y a Noruega por la experiencia de este país en la resolución de los conflictos.

El último hito histórico nace del segundo mandato de Santos (2014 - 2018) por medio del cual se conformó la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas - CHCV que dio cuenta del informe titulado “Contribución al entendimiento del Conflicto Armado en Colombia”, entregado en el año 2015. Esta comisión se llevó a cabo en el marco de las negociaciones de paz entre las Farc y el gobierno en la Habana el 21 de agosto de 2014. La Comisión fue conformada por dos relatores: el sociólogo Eduardo Pizarro Leongómez; el abogado y profesor emérito de la Universidad Nacional Víctor Manuel Moncayo Cruz, y doce especialistas en el estudio del conflicto armado; los filósofos Sergio de Zubiría y Jorge Giraldo; los politólogos María Emma Wills, Gustavo Duncan y Vicente Torrijos; los sociólogos Francisco Gutiérrez, Alfredo Molano y Daniel Pécaut, el historiador Renán Vega; el economista Jairo Estrada Álvarez; el antropólogo Darío Fajardo y el sacerdote jesuita Javier Giraldo.

Se le encargo la misión de producir un informe sobre los orígenes y múltiples causas del conflicto armado colombiano como solicitud de la guerrilla de las FARC, cabe resaltar que los miembros que hicieron parte de la misma fueron seleccionados mediante un común acuerdo entre las partes involucradas, tal como indica la CHCV este informe es “un insumo fundamental para la comprensión de la complejidad del conflicto y de las responsabilidades de quienes hayan participado o tenido incidencia en el mismo, y para el esclarecimiento de la verdad” (CHCV, 2015a, p. 4).

Dentro de este informe se encuentran expuestas dos posturas para analizar el conflicto armado en Colombia, en primer lugar, se encuentra la postura que defiende las causas objetivas” y/o “estructurales” del conflicto, en la cual se encuentran puntos convergentes entre la mayoría de los especialistas, los elementos que en mayor medida se trabajaron están relacionados con los conflictos agrarios, la participación política y represión durante el Frente Nacional, la influencia de la Nueva Izquierda y el problema del narcotráfico, y la segunda postura, cuestiona la validez de las causas estructurales, en su lugar, propone el voluntarismo y la criminalidad.

En primer lugar, los académicos que defienden las causas estructurales proponen el problema de la tierra enfocado hacia los conflictos agrarios emergentes en la década de los años veinte, tesis en común entre la mayoría de los académicos a excepción de Jorge Giraldo, Vicente Torrijos y Gustavo Duncan. Para los académicos estos conflictos ligados a la tierra, ha sido la razón causal del conflicto social y armado en el país, puesto que las principales luchas se dieron en torno al acceso y concentración de la tierra, además de la inadecuada apropiación de tierras baldías y la ausencia de los títulos de propiedad de la misma. Factores que generaron desigualdad social a los campesinos y el lento desarrollo del campo, y que en el transcurso del tiempo son problemáticas a las que no se ha atendido de manera considerable.

En cuanto al Frente Nacional, Francisco Gutiérrez, Daniel Pécaut, Jorge Giraldo, Vicente Torrijos y María Emma Wills, defienden que pese a que existieron falencias durante la instauración del mismo también hubo aspectos positivos como la revolución educativa, la movilización social, entre otros aspectos, y que no del todo hubo restricción democrática puesto que grupos alternativos como el Partido Comunista, el MRL y la ANAPO tuvieron participación política. En cambio, para los demás especialistas el Frente Nacional alimentó los “odios

heredados” y generó la exclusión política de ello que se originaran organizaciones armadas ilegales y se incrementara la violencia en el país.

Frente a la represión estatal durante el Frente Nacional, los académicos Vega, Wills, Molano, Pizarro, Estrada, Moncayo, Gutiérrez, Pécaut, Zubiría, y el padre Javier Giraldo, coinciden en que la represión por parte del Estado promovió la conformación de las guerrillas comunistas, más exactamente bajo la “Operación Soberanía” motivo que condujo a que en 1964 las fuerzas armadas atacaran de manera violenta a la población de Marquetalia Tolima, conocida como la cuna de las FARC. (Pizarro, 2015).

Ahora bien, frente a los académicos que debaten las causas objetivas y/o estructurales del conflicto, se encuentra la postura de Duncan quien indica que los posibles orígenes del conflicto pueden ser relacionados con la exclusión durante el Frente Nacional, aunque cuestiona fuertemente que tanto la exclusión como la desigualdad social sean factores que causen la insubordinación violenta. Para este académico, a la exclusión se sumó otra variable, la criminalidad y a esta, dos prácticas que agudizaron el conflicto armado: el secuestro y el narcotráfico. Estos dos elementos ayudaron en la persistencia de la actual contienda. Duncan indica que las motivaciones individuales fueron las que ocasionaron que varios jóvenes se vincularan a las guerrillas con la ilusión de un cambio político en el país y como forma de supervivencia o acceso a recursos y no por motivos ideológicos.

Jorge Giraldo y Vicente Torrijos, argumentan que el origen del conflicto armado se dio después de la instauración del Frente Nacional, más exactamente en 1964 cuando las Farc y el Eln por voluntad propia tomaron la decisión de iniciar una confrontación y desafiar al Estado, es

por esto que para estos autores hubo una amplia influencia de la Nueva Izquierda en estos grupos armados ilegales, aunque reconocen que los conflictos agrarios ha sido una constante en el país no avalan que esta sea una razón para la confrontación armada. Para Giraldo, la conformación de los grupos guerrilleros en Colombia se explica claramente bajo el “voluntarismo revolucionario” influenciado tanto por la revolución cubana en América Latina y la guerra fría, postura que también comparte Duncan y en cierta medida Pécaut, estos dos momentos históricos incidieron de manera crucial en la ideología y acciones políticas de los grupos subversivos en el país.

Ahora bien, frente a la visión que tienen los especialistas del impacto del narcotráfico en el conflicto armado, coinciden en que ha sido un factor decisivo en la prolongación y mutación del mismo (expresión usada especialmente por Pécaut), además de fortalecer a los distintos actores que hacen parte de la contienda. Molano indica que el narcotráfico es el responsable de la transformación de las guerrillas puesto que pasaron de fundamentar su existencia por razones agrarias y se convirtieron en una enorme fuerza militar. Al respecto Duncan indica que tanto la masificación del narcotráfico como la práctica del secuestro fueron determinantes en el rumbo que tomaría el conflicto, pese a que el negocio de las drogas nació de un origen ilegal, este promovió una economía fuerte a nivel regional.

Jorge Giraldo sitúa el narcotráfico en los efectos políticos que ha tenido en la guerra, pues a partir del mismo, los grupos armados ilegales han obtenido altos recursos que los han fortalecido, a esto también suma las consecuencias sociales que ha obligado a que muchos campesinos tengan que vincularse a estos grupos por los ataques del Estado a las plantaciones de coca que en cierta medida se convirtió en un medio de trabajo. Añade Gutiérrez otro elemento, la influencia de los narcotraficantes en la vida política, la “narco-política” o “parapolítica” como nuevos



conceptos que dan cuenta de los vínculos entre las élites políticas con los narcotraficantes y paramilitares, temas que sin duda han venido agudizando el conflicto a gran escala.

Para finalizar, cabe recordar que el desarrollo de este capítulo se llevó a cabo con base en la producción historiográfica de las comisiones de estudio sobre la violencia, para lo cual fue necesario mostrar la evolución de las investigaciones de cada una de ellas. Las distintas visiones que se mostraron, ayudan a enriquecer el debate que al día de hoy se encuentra abierto e inconcluso. Como se indicó al inicio, el informe entregado por la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas, se convierte en un documento referente para ser contrastado con los textos escolares y poder evidenciar si los mismos incorporan las diferentes teorías de los orígenes del conflicto armado o, por el contrario, prevalece solo una visión.

El propósito es evidenciar si estos elementos se encuentran presentes en las interpretaciones que han venido haciendo los textos escolares de grado noveno producidos entre 2004 al 2017, para enseñar la historia del conflicto armado en el aula de clase. De tal manera, que se evidencien los puntos convergentes y/o divergentes, y poder realizar un análisis propicio de estas dos fuentes de información, para posteriormente establecer conclusiones que permitan enriquecer este trabajo de investigación.

Se pretende identificar si la diversidad del debate en torno a los orígenes de la confrontación entre guerrillas y Estado, se encuentra presente o si por el contrario predomina una interpretación, ¿cuál es y cómo se aborda en los textos?, esto con el objetivo no de mostrar al texto como un elemento contraproducente en la educación del país, sino más bien para

transformar este material con miras al entendimiento de los hechos y la historia reciente desde una mirada crítica, en pro de la reconstrucción del tejido social.

## **Segundo Capítulo. Los textos escolares inmersos en la educación colombiana desde finales del siglo XX**

Para este capítulo, se aborda la aparición de los textos escolares en la educación colombiana, seguido de la aplicación de los estándares en competencias para Ciencias Sociales. En lo que refiere a este trabajo de investigación, cabe aclarar que es en grado noveno, ciclo 4º, donde se evidencia que el tema es abordado. En efecto, el propósito es evidenciar si existe coherencia entre lo planteado por el MEN y los textos escolares para la enseñanza del conflicto armado en el país.

Los textos escolares han ocupado un lugar importante en la educación colombiana desde el siglo XIX. Hacia finales del siglo XX, el manual de Henao y Arrubla dejó de ser el texto oficial para la enseñanza de la historia y se dio apertura a la producción de textos escolares que integrara las distintas disciplinas académicas. Mediante el decreto 1969 de 1963, fue reglamentado en el país la adopción de textos escolares en las instituciones públicas y privadas de educación preescolar, primaria y secundaria. A su vez, en los artículos 2º y 4º. Se reglamentó el uso por tiempo de los textos escolares para las instituciones educativas de la siguiente manera: “no se cambiará de texto y edición antes de tres años transcurridos a partir de la fecha de adopción de los mismos”. Posteriormente el Decreto 3486 de 1981, como la ley 24 de 1987 (ley vigente) también establecieron la vigencia de los textos escolares cada tres años.

A través del decreto 0579 de 1965, se crean la Comisión de Textos y Materiales Escolares, entre sus funciones se encuentra: Artículo 3° numeral d “ordenar la revisión periódica de los textos inscritos con el objeto de comprobar si su contenido, ordenación técnico pedagógica y condiciones materiales se adaptan a los adelantos y evolución de la ciencia pedagógica y la técnica editorial”; y el Fondo Rotatorio Nacional del Texto Escolar Gratuito, el cual en su función primordial debe encargarse de la edición de los textos, Artículo 12 “editar textos y preparar materiales y útiles de enseñanza para su distribución gratuita en las escuelas primarias oficiales y en las campañas de alfabetización, bajo la orientación y supervisión de la Comisión de Textos y Materiales Escolares”.

Las editoriales se rigieron bajo el decreto 0579 de 1965, para poder producir textos escolares, tal como lo indica la norma: Artículo 14. “Las empresas editoriales privadas podrán promover la edición de los textos adoptados reglamentariamente por el Ministerio de Educación y recabar para este objeto la asistencia del capital privado. Las ediciones que se hagan utilizando este procedimiento, serán entregadas en su totalidad al Fondo Rotatorio Nacional para el Texto Escolar Gratuito para su distribución de conformidad con lo prescrito en el artículo decimos segundo”. Parágrafo. “El Ministerio de Educación Nacional reglamentará la forma como las empresas privadas pueden ejercitar esta actividad y la Comisión de Textos y Materiales Escolares supervigilará las ediciones que se realicen en esta forma”.

Los contenidos de los textos obedecen a las necesidades que exige la educación con miras a la formación integral de las personas, al margen de los lineamientos generales, la construcción constante del currículo, los indicadores de logros, además de los estándares en competencias para cada área del conocimiento y plan de estudios, tanto para educación primaria y secundaria. Todas

las instituciones educativas del país tienen la autonomía de decidir la pertinencia del uso de textos escolares en la medida en que mediante estos se construya conocimiento y se avance de manera progresiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje entre docentes y estudiantes. Cabe resaltar que las instituciones educativas también tienen derecho a resaltar la congruencia de los contenidos de los textos escolares y proponer mejoras que enriquezcan la educación.

Sin embargo, la producción, distribución y venta de los textos escolares puede ser vista como un negocio en la educación, ya que los libros de texto representan un precio en el mercado y en ocasiones esto puede limitar su obtención por la falta de recursos económicos. Como también que la producción textual no responda a los requerimientos que el marco legal educativo establece para su circulación en las instituciones educativas.

Pero no solo editoriales colombianas han producido textos para la enseñanza de las distintas áreas del conocimiento, Colombia también ha contado con la participación de las editoriales Santillana y Ediciones SM, entidades de origen español que han contribuido en la calidad de la educación por medio de libros de texto escolar, lo cual lleva a pensar y a plantear serias dudas en cuanto a la pertinencia de introducir una mirada exterior en la enseñanza de la historia reciente del país: ¿cuál es la interpretación que hacen las editoriales españolas del conflicto armado? ¿Cómo abordan las editoriales españolas el problema de la violencia en el país? ¿la narrativa que usan las editoriales españolas para enseñar el conflicto armado obedecen a una visión de la historia oficial o a la nueva historia?. A pesar de la pertinencia o no de la narrativa a la que puedan acudir estas editoriales, cabe resaltar que se han posicionado de manera positiva en el campo educativo, y, por ende, los libros de texto escolar producidos han logrado estar inmersos en la educación colombiana.

Educación que ha estado regida en gran parte por los contenidos de los libros de texto y ha sido una herramienta para educar a la mayoría de los estudiantes en nuestro país. El problema radica en que al momento de indagar la narrativa histórica con la que se pretende educar a los estudiantes en cuanto a la historia del conflicto armado, esta es abordada de manera lineal, por lo tanto, los contenidos escolares de los libros de texto se quedan cortos y carecen de análisis historiográfico al explicar este problema estructural.

### **El papel de los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos en Competencias para la enseñanza de las Ciencias Sociales**

El Ministerio de Educación Nacional, expidió los Lineamientos Curriculares en el año 2002 con el ánimo de definir el carácter integral de las Ciencias Sociales, a través de mecanismos tales como ejes generadores, preguntas problematizadoras, ámbitos conceptuales y desarrollo de competencias, y luego, los Estándares Básicos en Competencias Básicas para Ciencias Sociales en el año 2004. Dos documentos que plantean formar en ciencias, una ardua tarea que tanto el MEN como las instituciones educativas tienen con la educación del país, para encaminar a los niños, niñas y jóvenes hacia la construcción de un científico social que se interese por la comprensión de su entorno, comprenda la incidencia de la tecnología en la vida de las personas y las distintas transformaciones del espacio, los hechos sociales, impactos ambientales, el funcionamiento de la política, la relación con la economía, etc., en conclusión, las distintas dinámicas sociales que como individuos nos componen.

Las grandes metas que se propone el MEN con la creación de los estándares básicos en competencias para Ciencias Sociales, buscan favorecer el desarrollo del pensamiento científico, desarrollar la capacidad de seguir aprendiendo, desarrollar la capacidad de valorar críticamente la ciencia y aportar a la formación de hombres y mujeres miembros activos en una sociedad, bajo la mirada de estos ejes se pretende orientar la educación hacia la calidad. Los estándares básicos en competencias plantean las temáticas y competencias que los estudiantes deben adquirir en cada ciclo. La responsabilidad no solo recae en el MEN sino también en los docentes de Ciencias Sociales, pues más allá de transmitir conocimiento mediante los contenidos de los distintos temas que se imparten en el aula de clase, los docentes deben ser agentes de cambio y transformación en la vida de los estudiantes, de acuerdo con Carolina Valencia:

la clase de ciencias sociales debe convertirse en la más poderosa herramienta para la promoción de cambios y no limitarse a incorporar a cada nueva generación a un grupo particular. Debe dejar de ser el espacio en el que se busca que los estudiantes acumulen datos o asimilen ideologías específicas, para convertirse en el que les abra la posibilidad de comprometerse en un diálogo que construya significados propios, nuevos significados. (Valencia, 2004)

Los estándares para Ciencias Sociales plantean las siguientes competencias para que los estudiantes desarrollen en el aula y les permita conocer algunos elementos que configuran el conflicto, entre ellas se encuentran:

- Explico el surgimiento de la guerrilla, el paramilitarismo y el narcotráfico en Colombia.
- Identifico causas y consecuencias de los procesos de desplazamiento forzado de poblaciones y reconozco los derechos que protegen a estas personas.

- Asumo una posición crítica frente a las acciones violentas de los distintos grupos armados en el país y en el mundo.

- Asumo una posición crítica frente a los procesos de paz que se han llevado a cabo en Colombia, teniendo en cuenta las posturas de las partes involucradas.

- Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia desde su surgimiento hasta la actualidad.

De lo anterior expuesto, se evidencia solo dos actores del conflicto: guerrillas y paramilitares, pero se deja de lado al Estado mediante la Fuerza Pública compuesta por las Fuerzas Militares (Ejército, Fuerza Aérea y Armada) y la Policía Nacional; como un actor vital en la expansión y vigencia de este conflicto.

Referente a las víctimas que ha dejado el conflicto armado, no se evidencia que se les asigne un tratamiento especial. Actualmente, distintas ONG, círculos académicos y políticos, se han encargado de darle prioridad a las víctimas. Desde la academia se ha venido trabajando en torno a la reconstrucción de la memoria histórica de las personas que han padecido y sobrevivido la guerra. Asociaciones de víctimas han construido fundaciones para ser visibilizadas y exigir sus derechos, tal es el caso de MAFAPO (Madres Víctimas de los Falsos Positivos) que buscan la justicia por el crimen de Estado cometido en el año 2008 en el que sus hijos que no pertenecían a ningún grupo armado ilegal fueron asesinados por miembros del Ejército para hacerlos pasar como guerrilleros muertos en combate.

En la búsqueda y lectura que se realizó en los estándares, tampoco se encontró el concepto macro al que hace alusión este trabajo “Conflicto Armado”, lo cual conduce a pensar que si esta categoría no está planteada para ser analizada el tratamiento que se le da a la misma en los textos

escolares debe ser mínima o inexistente. Es importante que los estándares aborden este concepto ya que hace parte de la historia reciente del país, es un elemento importante y crucial para entender los hechos de violencia que se han generado en las últimas cinco décadas, es evidente que el debate que se torna frente a la manera apropiada de nombrar esta guerra, es un tema que no solo le compete a la academia sino también a las instituciones de básica, secundaria y media.

La recolección de los libros de texto escolar se llevó a cabo gracias a las consultas realizadas en la Biblioteca Nacional de Colombia. Para ello, fueron seleccionados diecinueve textos escolares a partir del año 2004, por ser el momento en el que se expidieron los estándares en competencias básicas para Ciencias Sociales y delimitado hasta el año 2017 para evidenciar si después de la firma de los acuerdos paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y la extinta guerrilla de las Farc, los textos escolares problematizaron o ampliaron el conocimiento acerca del conflicto armado y cómo y de qué manera lo han venido haciendo.

Entre las editoriales que se trabajaron la gran mayoría son de origen colombiano: Editorial Norma, Educar Editores, Libros y Libros y Voluntad, y las editoriales de origen español Ediciones SM y Santillana. Los criterios para seleccionar los libros de texto escolar de grado noveno son: unidades temáticas referentes al Conflicto Armado, se establecen los siguientes criterios de búsqueda y selección de la información para delimitar su búsqueda: a) Aborda el concepto de conflicto armado y los orígenes del mismo b) Reconoce los actores del Conflicto tales como: guerrillas, paramilitares y Estado c) Reconoce las víctimas de los hechos de violencia cometidos en el marco del Conflicto d) Reconoce la responsabilidad de los tres actores en los hechos de violencia cometidos hacia la población civil.



## **Las editoriales con mayor protagonismo en la educación colombiana**

A continuación, se expone una pequeña reseña de las editoriales que fueron trabajadas en este trabajo de investigación. Estas editoriales han tenido fuerte presencia en el ámbito educativo mediante la producción de textos escolares tanto para básica primaria como básica secundaria.

### ***Historia de la Editorial Norma***

Editorial colombiana fundada en el año 1960, se ha especializado en la producción de textos escolares y en literatura infantil. Durante muchos años fue una de las principales editoriales en toda latinoamérica en la producción de libros de ficción para población adulta, sin embargo, en el año 2011 concluyó esta labor. Actualmente hace parte del grupo Carvajal Soluciones Educativas, vinculada a la organización vallecaucana Carvajal. Esta editorial cuenta además de Colombia, con presencia en Argentina, Chile, Ecuador, Guatemala, México, Perú y Puerto Rico. Su objetivo está enfocado hacia la creación, desarrollo e implementación de soluciones educativas, mediante la producción de textos escolares para los diferentes niveles escolares.

### ***Historia la Editorial Educar Editores***

Editorial colombiana fundada a mediados de la década del ochenta, se encarga de editar y distribuir textos educativos, enciclopedias y obras educativas en multimedia, material que es adquirido por instituciones educativas e instituciones del Estado (alcaldías, gobernaciones y el

Ministerio de Educación). Tiene el propósito de contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación, la cultura y la ciencia del país y Latinoamérica.

### ***Historia de la Editorial Libros y Libros***

Editorial colombiana creada el día 26 de noviembre de 1985, se ha encargado de producir textos escolares para primaria y secundaria, el propósito de esta editorial es contribuir en la calidad de la educación mediante material escolar.

### ***Historia de la Editorial Voluntad***

Editorial colombiana fundada en 1928, por el padre Félix Restrepo S.J, en la ciudad de Bogotá, inicialmente su nombre fue Librería Voluntad. En sus comienzos se dedicó a la distribución y venta de libros para jóvenes, importados desde España. Actualmente, se encarga de producir textos escolares. Es una de las editoriales más importantes del país, ha publicado más de 3000 títulos además de materiales digitales para los docentes.

### ***Historia de la Editorial SM***

El grupo SM es una editorial española fundada en la década de 1940 por los religiosos marianistas. Se ha especializado en la publicación de material educativo, literatura infantil y juvenil y de religión. Actualmente este grupo está presente en nueve países: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Perú, Puerto Rico y República Dominicana. La misión que

tiene esta entidad es hacer aportes significativos a la educación y la cultura con miras a la formación integral de las personas y la transformación de la sociedad. Cuenta con una experiencia de más de 80 años en el proceso de transformación de la educación.

### ***Historia de la Editorial Santillana***

Editorial de origen español fundada en el año 1959 por los reconocidos empresarios Jesús Polanco y el padre Francisco Pérez González, su nombre es un homenaje a la localidad de Santillana del Mar municipio de la comunidad de Cantabria, España. Es una compañía global conformada por varias editoriales que se dedican a la edición de textos escolares y contenidos educativos, actualmente tiene presencia en dieciocho países tanto de Iberoamérica, Portugal, Reino Unido y Estados Unidos.

### **Capítulo 3. Análisis comparativo de los textos escolares versus historiografía de la academia para enseñar el Conflicto Armado en la escuela**

Este capítulo es desarrollado con base en la operación historiográfica propuesta por el historiador Michel de Certeau, es necesario aclarar que este autor no la escribió para el análisis de textos escolares, sin embargo, su modelo permite desarrollar este capítulo. Para el caso de los textos escolares el lugar de producción se encuentra presente tanto en la normatividad que los rige, es decir, los Estándares Básicos en Competencias para Ciencias Sociales expedidos en el año 2004 por el Ministerio de Educación Nacional, como en la demanda en el mercado que tienen los textos escolares al ser un producto de consumo educativo. Sumado a esto, también se

ubica la editorial como entidad que influye en la producción de estos textos escolares en cuanto a metodología, recursos, fuentes, manejo del discurso, intereses políticos y económicos entre otros elementos a la hora de abordar una temática de contenido educativo.

Las prácticas científicas, son entendidas a partir del uso de las técnicas que emplea el investigador, entre ellas, la selección y clasificación de material de investigación, el análisis y tratamiento de las fuentes, entre otras. De ello que el conocimiento que se produce le apuesta a la legitimación institucional, el texto escolar en este sentido busca dar validez y distinción al conocimiento que se “supone está produciendo”, no obstante, a nivel institucional estos textos escolares no producen un conocimiento nuevo, puesto que se basan en las investigaciones de especialistas en diversos temas sociales o históricos, y hacen uso de las fuentes para apoyar sus planteamientos. La escritura que emplea el texto escolar no solo pretende transmitir un conocimiento sino también darle legitimidad. Entonces la intención de quien escribe será plasmada de acuerdo a los intereses privados o colectivos que lo impulsen a escribir y la manera cómo el escritor haga uso de la información y del discurso tendrá una influencia en el lector.

Para empezar, el análisis de los textos escolares se realizó mediante tres categorías: Orígenes del conflicto armado; Víctimas y Responsabilidad de los tres actores de los distintos hechos victimizantes cometidos hacia la población civil. Es importante resaltar que las editoriales Norma y Santillana, han producido la mayor cantidad de textos escolares, por lo tanto, representan un número mayor que las demás editoriales.

## **El conflicto armado en los textos escolares**

Para el desarrollo de este capítulo, se plantearon cuatro hipótesis para ser validadas y poder establecer conclusiones que den cuenta del análisis realizado a los textos escolares frente a las interpretaciones que hacen los mismos de la historia del conflicto armado en el país. Para ello se realizó un contraste de la información recopilada en los 19 textos de grado noveno producidos entre los años 2004 al 2017 con el último informe producido por la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas: “Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia”.

### **Hipótesis planteadas:**

- En los textos escolares predomina la visión tradicional de que el origen del conflicto armado no responde a causas estructurales, y por el contrario está más ligado al voluntarismo de las guerrillas.
- Los textos escolares no recogen la diversidad del debate en cuanto a las múltiples causas que explican los orígenes del conflicto armado y solo predomina una visión del mismo.
- Se establece que los textos escolares no le otorgan el papel de actor social y político a las Víctimas del conflicto armado.
- Los textos escolares no reconocen la responsabilidad de los hechos de violencia cometidos hacia la población civil en el marco del conflicto armado por parte del Estado y, por el contrario, responsabilizan únicamente a los grupos armados ilegales.

Luego de establecer estas hipótesis, las categorías con las que se trabajaron en los textos escolares son: Orígenes del conflicto armado, las Víctimas en el conflicto y, Responsabilidad de los tres actores en los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil. La información

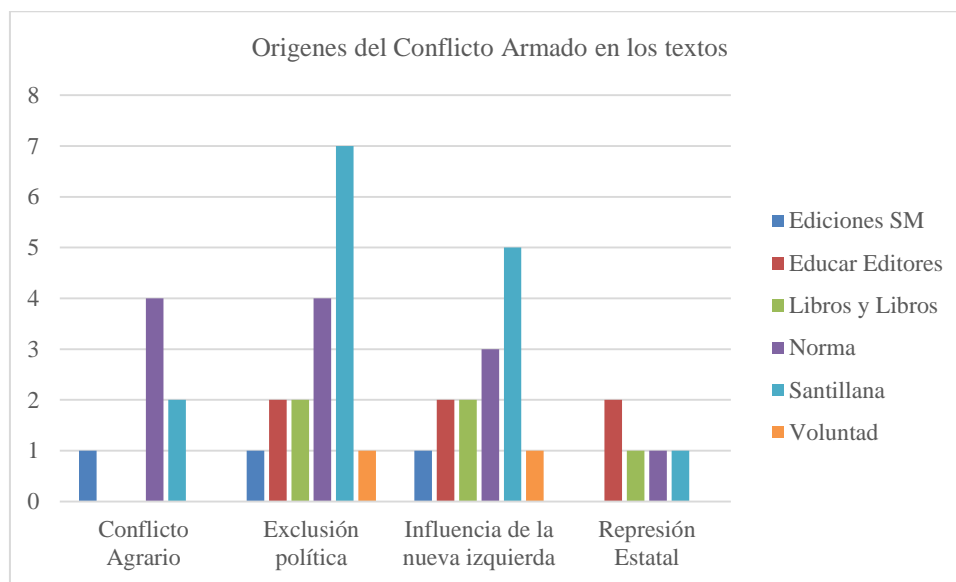
recopilada en los textos escolares de acuerdo con estas categorías se organizó en tablas y mediante ellas se graficó la información. Para iniciar con la categoría de Orígenes del conflicto armado se propusieron las subcategorías Exclusión política, Conflicto Agrario, Represión Estatal, e Influencia de la Nueva Izquierda, ya que corresponden a las variables que para los doce especialistas explican los orígenes del conflicto armado colombiano.

Tabla 1. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 para grado noveno.

<b>No.</b>	<b>Texto Escolar</b>	<b>Editorial</b>	<b>Año</b>
1	Identidades 9	Norma	2004
2	Contextos Sociales	Santillana	2004
3	Líderes	Voluntad	2006
4	Relaciones 9	Libros y Libros	2007
5	Navegantes 9	Norma	2008
6	Ejes 9 libro 1	Educación Editores	2008
7	Socialmente 9	Voluntad	2009
8	Tu ZonActiva Sociales 9	Norma	2010
9	Hipertexto 9	Santillana	2010
10	Módulo 9	Santillana	2011
11	Ejes 9 libro 2	Educación Editores	2012
12	Los Caminos del saber 9	Santillana	2013
13	Sociales 9 Vol 2	Santillana	2014
14	Avanza Sociales 9	Norma	2015
15	Sociales Para Pensar 9	Norma	2016
16	Secuencias 9	Libros y Libros	2016
17	Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9	Santillana	2016
18	Applica 9	Ediciones SM	2016
19	Educación para la paz	Santillana	2017

Fuente: elaboración propia.

Gráfica 1. Orígenes del Conflicto Armado Colombiano



Elaboración propia con base en la información recopilada de los textos escolares. Información tomada de la Tabla 2. (Ver anexos).

A manera general, los hallazgos encontrados en los textos escolares con base en las subcategorías que se plantearon para explicar el origen del conflicto armado, se evidenció lo siguiente:

La Exclusión Política es la explicación con mayor prevalencia en los textos escolares, de los diecinueve textos en diecisiete la tendencia se mantuvo. Los libros indican que, la participación restringida de sectores políticos alternos al Frente Nacional fue el motivo que agudizó la violencia, y en algunos casos trató de justificar que algunos grupos recurrieran a la vía armada.

La Influencia de la nueva izquierda, se trabajó en 14 de los diecinueve textos, en los cuales la narrativa que usan trata de explicar que, en el marco de la Guerra Fría y el éxito de la Revolución Cubana, fue que en Colombia las guerrillas tuvieron la mayor influencia y las motivó a que se organizaran para incursionar una lucha contra el Estado, sin embargo, se deja de lado la represión hacia la población de Marquetalia mediante la cual se originó la guerrilla de las FARC, y los problemas sociales que en sus inicios motivaron a este grupo a incursionar en la lucha armada.

El Conflicto Agrario fue abordado en 7 textos de los diecinueve analizados, frente a este elemento hay que mencionar varias cosas: en primer lugar, los textos no dedican unas líneas para explicar por qué se dan las luchas por la tierra, tampoco es abordada la importancia de la reforma agraria como una necesidad que el campesinado lleva décadas exigiéndole a los gobiernos de turno, esto sin duda aportaría significativamente en el entendimiento del conflicto armado; ahora bien, pese a que en el informe de la CHCV (con base en el cual se desarrolla este capítulo) el conflicto agrario es un elemento de carácter estructural en el que coincidieron la mayoría de académicos para estudiar y entender la existencia de la confrontación armada, se evidencia que los textos no le otorgan la importancia que merece, en este sentido, se puede afirmar que se alejan de manera abismal de la producción historiográfica en torno a los orígenes del conflicto colombiano.

La Represión Estatal fue encontrada en 5 de los diecinueve textos escolares, esta subcategoría es entendida a partir de los ataques contra la población de Marquetalia, como ya es conocido fue el epicentro de la conformación de la guerrilla de las FARC, es importante aclarar que los textos no hacen uso de esta palabra de manera explícita, sin embargo, se propuso para el análisis ya que



es un referente del cual el Estado reprimió a la población agudizando y prolongando el nuevo escenario de violencia en el país.

### **Análisis de los textos escolares frente a los orígenes del conflicto armado**

De acuerdo con las hipótesis que se plantearon para esta categoría: predominio de la visión tradicional del origen del conflicto enfocada hacia el voluntarismo, y la escasa diversidad del debate en cuanto a las múltiples causas del mismo, se encontró que pese a que los textos en su mayoría recogen los cuatro elementos que se resaltaron en el informe de la CHCV: conflicto agrario, exclusión política, represión estatal e influencia de la nueva izquierda, se puede inferir que el lugar de producción (del cual nos habla Certeau) en los textos escolares tiene una fuerte influencia política, puesto que se acude a explicar los orígenes del conflicto desde una mirada gubernamental y en menor medida social, en este orden, la hipótesis indica que prevalece una mirada tradicional que no reconoce las causas estructurales del conflicto.

Se acude a explicar que fue la exclusión política del Frente Nacional la razón que predominó en la configuración del conflicto armado, con lo cual coinciden algunos de los académicos de la CHCV, seguido de la influencia de la nueva izquierda, los textos hacen énfasis en el ambiente propio de la guerra fría y el éxito de la Revolución Cubana, para lo cual la narrativa que usan para relacionar los orígenes, es que a manera de imitación las guerrillas quisieron replicar su accionar en el país, en este sentido, se puede inferir que los textos recopilan la postura del voluntarismo de las guerrillas como la razón de generar una guerra contra el Estado colombiano.

Respecto al conflicto agrario como factor que jerárquicamente ha explicado el origen de la confrontación armada, se pudo identificar que no es un tema al cual los textos le otorgan gran importancia, y, por el contrario, se le asigna un papel secundario, lo cual es preocupante ya que si en algo han coincidido la mayoría de especialistas de la CHCV es que los problemas relacionados con la tierra es el factor estructural que mejor explica el porqué del conflicto armado colombiano.

No obstante, un aspecto importante para resaltar es la aparición del concepto Conflicto Armado, se encontró que en los textos de Santillana 2004, Libros y Libros 2007, Santillana 2010, Norma 2016 y Santillana 2017, fue abordado como un tema que el lector pueda entender que corresponde a un nuevo episodio de la historia reciente con otros actores y dinámicas en su accionar que han prolongado el fenómeno de violencia en el país.

A la conclusión que se llega es que, si bien es cierto la narrativa de los textos, aunque no está del todo alejada de la historiografía, las explicaciones que hacen para enseñar este tema en el aula de clase no se abordan de manera profunda o por lo menos crítica. Se da mayor prevalencia a dos de las teorías que tratan de explicar el surgimiento de la confrontación armada: exclusión política e influencia de la nueva izquierda, y se deja de lado los problemas de la tierra como un factor estructural. En este sentido, se valida la hipótesis de la diversidad del debate, indicando que, aunque los textos recogen elementos que ayudan a explicar la multicausalidad del conflicto, estos no son problematizados y carecen de análisis. De acuerdo con Padilla y Bermúdez (2016), los textos privilegian la visión del Estado, puesto que se da mayor importancia en las políticas de gobierno y en los intentos de paz como acciones para supuestamente darle fin definitivo a la violencia, más que en la comprensión crítica del conflicto.

A continuación, en las imágenes se presentan algunas de las interpretaciones que hacen los textos frente al origen del conflicto armado:

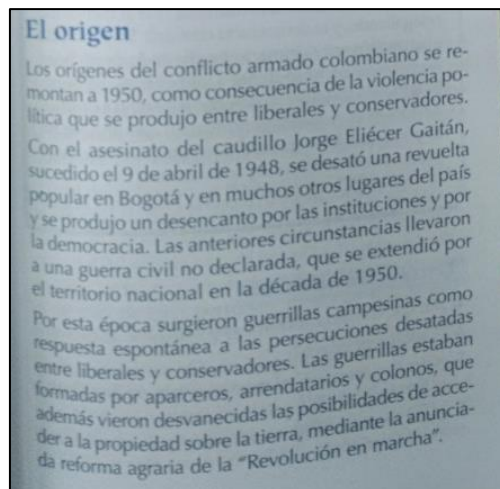


Imagen 1. Relaciones 9, Libros y Libros 2007

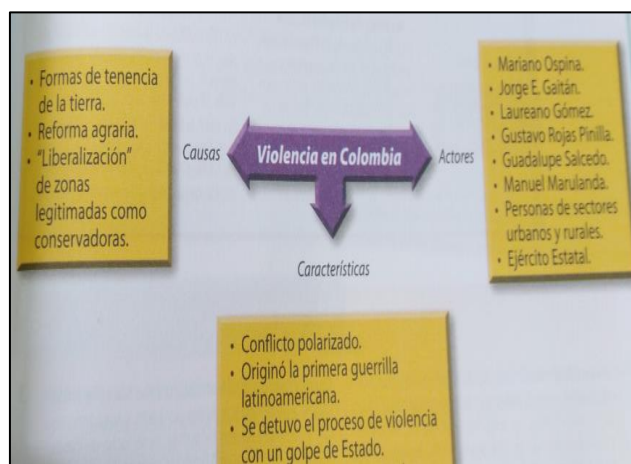


Imagen 2. Tu Zonactiva 9, Norma 2010

### ¿Cómo se trata el tema de las víctimas en los textos escolares?

Esta categoría se planteó para evidenciar varios aspectos, en primer lugar, el papel que le ha otorgado el texto escolar a las víctimas, la responsabilidad de cada uno de los actores: guerrillas, paramilitares y Estado frente a los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil en el

marco del conflicto armado y la manera como se abordan hechos puntuales como el Exterminio del partido político Unión Patriótica y las Ejecuciones Extrajudiciales para el caso de los “Falsos Positivos”.

### **Las Víctimas según la Ley 1448 de 2011.**

La Ley 1448 de 2011 por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. En su art. 3. “Se consideran víctimas, para los efectos de esta ley, aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno”.

Entre los hechos victimizantes reconocidos bajo la Ley 1448 de 2011 que permite que las víctimas del conflicto armado sean reconocidas y reparadas integralmente, se encuentran:

- Desplazamiento forzado
- Hechos contra la vida: homicidio, masacre, desaparición forzada.
- Hechos contra la integridad: amenaza, tortura.
- Hechos contra la libertad: toma de rehenes, secuestro, retención y/o detención ilegal.
- Hechos contra la libertad sexual
- Hechos victimizantes contra la movilidad: confinamiento indiscriminado

- Reclutamiento forzado de menores
- Lesiones personales
- Hechos contra la propiedad: despojo y abandono forzado
- Minas antipersonas

También se ubican las acciones bélicas según el GMH (2013) “aquellos actos que se llevan a cabo bajo el quehacer legítimo de la guerra, teniendo en cuenta que respondan a un objetivo militar definido y haga uso de medios y armas ilícitos en el combate” p.87. Entre ellas se encuentran: extorsión, intimidación, emboscadas, falso retén, destrucción del medio ambiente, exterminio a grupos de izquierda y/o asesinatos selectivos.

### **El caso de la Unión Patriótica.**

El partido político de la UP nació en el marco de las negociaciones de paz entre el gobierno de Belisario Betancur y la guerrilla de las Farc en el año 1985, fue el primer grupo de izquierda en vincularse a la vía política. Este partido político tuvo gran acogida en el país, “fue la tercera fuerza en las elecciones legislativas y presidenciales de 1986 y las elecciones locales y regionales de 1986 y 1988” (CNMH, 2018, p. 111). Sin embargo, la UP fue blanco de la violencia política contra sus militantes, entre ellos se encuentran: el asesinato de los dos candidatos presidenciales Jaime Pardo Leal el 11 de octubre de 1987 y Bernardo Jaramillo Ossa el 22 de marzo de 1990, la masacre de Caño Sibao contra la alcaldesa saliente María Mercedes Méndez y el alcalde entrante William Ocampo del municipio de El Castillo en junio de 1992, el asesinato del senador Manuel Cepeda Vargas el 9 de agosto de 1994, entre otros tantos.

La violencia contra este partido se caracterizó por el asesinato y la desaparición forzada para lograr su exterminio. Las víctimas que dejó la violencia contra la UP es de aproximadamente 6.201 personas (CNMH 2018). Según información recogida por el Observatorio de Memoria y Conflicto del CNMH:

Entre los 2.967 casos en los que se reconoce al presunto perpetrador, los principales son los grupos paramilitares con 2.120 víctimas (71,5 por ciento), seguidos de agentes de Estado con 486 víctimas (16,4 por ciento) y agentes de Estado en acción conjunta con los grupos paramilitares con 187 víctimas (6,2 por ciento). Esto significa que el 94,1 por ciento de la violencia contra la UP ha sido presuntamente perpetrada por grupos paramilitares y agentes de Estado. (CNMH, 2018, p. 147).

Esta violencia sistemática hacia los militantes de la UP ha generado una fuerte controversia a nivel jurídico en el campo penal, puesto que las víctimas reclaman que este hecho sea reconocido como un Genocidio político, que ante el DIH es una falta gravísima. La justicia colombiana, por el contrario, ha optado por caracterizar como crimen colectivo el exterminio de la UP. Pese a que en Colombia se expidieron dos leyes la Ley 589 y la Ley 599 ambas del año 2000 que reconocen el delito de genocidio dentro del código penal colombiano, el caso de la UP “no ha sido juzgado como un genocidio político por parte de tribunales nacionales ni internacionales, ni por parte de las autoridades nacionales” (CNMH, 2018, p. 409).

### **Ejecuciones Extrajudiciales, el caso de los “Falsos Positivos”.**

En el año 2008 se conocieron revelaciones que involucraban a miembros del Ejército colombiano por los asesinatos de jóvenes del municipio de Soacha, que hicieron pasar por

guerrilleros muertos en combate. La organización internacional Human Rights Watch (HRW) se ha dedicado a investigar sobre los falsos positivos en pro de la defensa de los derechos humanos. En el informe realizado en el año 2015, da cuenta de la implicación de altos oficiales que se rigieron bajo el mandato del entonces presidente Álvaro Uribe Vélez para llevar a cabo la Política de Seguridad Democrática:

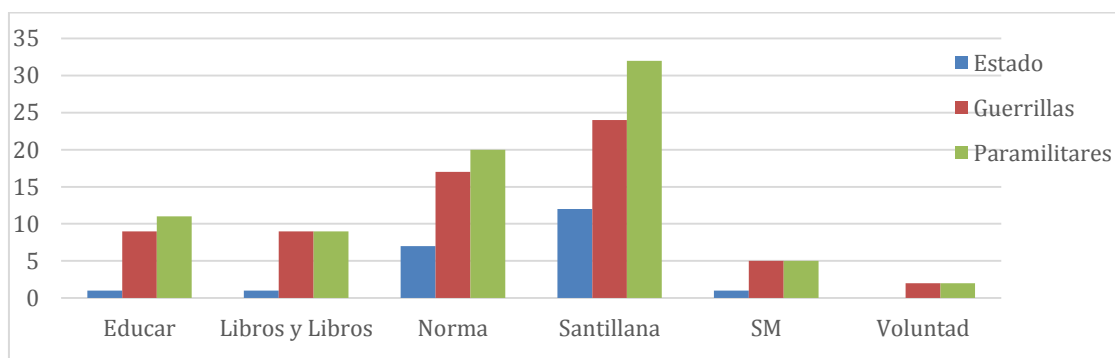
Entre 2002 y 2008, la ejecución de civiles por brigadas del Ejército fue una práctica habitual en toda Colombia. Soldados y oficiales, presionados por superiores para que demostraran resultados “positivos” e incrementaran el número de bajas en la guerra contra la guerrilla, se llevaban por la fuerza a sus víctimas o las citaban en parajes remotos con promesas falsas, como ofertas de empleo, para luego asesinarlas, colocar armas junto a los cuerpos e informar que se trataba de combatientes enemigos muertos en enfrentamientos (Human Rights Watch, 2015, p. 2).

Los falsos positivos se volvieron un negocio (FIDH y CCEEU, 2012) mediante el cual algunos miembros del Ejército obtuvieron ascensos, felicitaciones, permisos, vacaciones, entre otros beneficios, con tal de “demostrarle” al país que “la lucha contra el terrorismo” daba resultados eficientes. Este crimen es conocido bajo el Derecho Internacional Humanitario como Ejecución Extrajudicial y es una violación grave a los derechos humanos, “consiste en homicidios de manera deliberada de personas por parte de un servidor público que se apoya en la potestad de un Estado, para “justificar” los crímenes” (Cardenas, 2013, p. 46). Sin embargo, en el código penal colombiano, es tipificado en su Art. 135. Homicidio en persona protegida:

El que, con ocasión y en desarrollo de conflicto armado, ocasione la muerte de persona protegida conforme a los Convenios Internacionales sobre Derecho Humanitario ratificados por Colombia, incurrirá en prisión de cuatrocientos ochenta (480) a seiscientos (600) meses, multa dos mil seiscientos sesenta y seis punto sesenta y seis (2.666,66) a siete mil quinientos (7.500) salarios mínimos legales mensuales vigentes, e inhabilitación para el ejercicio de derechos y funciones públicas de doscientos cuarenta (240) a trescientos sesenta (360) meses (Congreso de la República de Colombia, 2000).

Los falsos positivos es un crimen de Estado que actualmente tiene varias investigaciones abiertas hacia miembros del Ejército y el expresidente Uribe Vélez. La organización MAFAPO (Madres Falsos Positivos) han venido denunciando la impunidad de este crimen y piden que se haga justicia por el homicidio de sus hijos.

Gráfica 2. Responsabilidad de los actores frente a los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil.



Elaboración propia con base en la información recopilada en los textos escolares. Información tomada de la Tabla 3. (Ver anexos).



De la anterior gráfica se evidencia que los textos producidos entre el año 2004 al 2017 por las seis editoriales, se atribuyó una mayor responsabilidad de los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil a los Paramilitares. La explicación casual de este grupo armado ilegal, se atribuye en mayor medida a la financiación del narcotráfico y en menor medida al patrocinio del Estado, únicamente en dos textos se abordó el decreto 3398 de 1965, por el cual se fundamentó la creación de grupos de seguridad privada más adelante conocidos como Paramilitares, los cuales tenían la función de actuar como grupos de autodefensa y/o escuadrones, además de apoyar en acciones antisubversivas a las Fuerzas Militares. Es decir, que la responsabilidad del Estado trata de ser omitida, y por ende se recurre a mostrar a este actor como una “necesidad” que llevó a que ganaderos y narcotraficantes implementaran para hacerle frente a las extorsiones de las guerrillas.

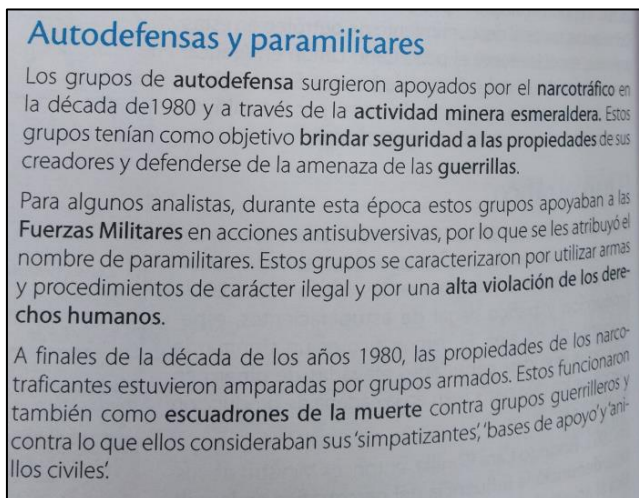


Imagen 3. Avanza sociales 9, Norma 2015

**Origen del paramilitarismo en Colombia.** A comienzos de los años setentas, y con los planteamientos de la Doctrina de Seguridad Nacional, se adoptaron en Colombia medidas que buscaban combatir al "enemigo interno" representado en el comunismo y la insurgencia. Fue así como el decreto 3398 de 1965, fundamentó la organización de la defensa civil, gracias a lo cual la fuerza pública pudo involucrar a la población colombiana en la lucha contrainsurgente. Desde este momento, diferentes grupos de autodefensa surgieron con el objetivo de proteger sus intereses políticos o económicos.

A esto se sumó la conformación de grupos de sicarios o asesinos a sueldo por parte de los carteles del narcotráfico y la organización de ejércitos privados apoyados por ganaderos, comerciantes y terratenientes para defenderse de los grupos guerrilleros, conformándose así grupos permanentes de paramilitares en Colombia.

Durante esta década, la corrupción alcanzó enormes proporciones con la infiltración de los carteles del narcotráfico y los grupos paramilitares en la política, influyendo en decisiones políticas y económicas en las diferentes regiones del país.

Imagen 4. Secuencias 9, Libros y Libros 2016

Para el caso de las guerrillas las seis editoriales establecen que es el segundo responsable en cometer acciones violentas hacia la población civil. Se encontró que algunos textos hacen énfasis en las acciones cometidas por el M-19 y Eln, para el caso de las Farc EP y el EPL no se exponen sus acciones de manera puntual. La narrativa a la que acuden los textos para explicar los orígenes de las guerrillas del ELN y EPL es bajo la influencia de la nueva izquierda, para el caso de las FARC, se encuentra primordialmente ligado a la represión estatal bajo la operación Marquetalia, aunque también se vincula la influencia de la nueva izquierda.

**Las guerrillas**

La década del 60 vio florecer otro tipo de organizaciones guerrilleras, como el MOEC, Movimiento Obrero Estudiantil Campesino y el ELN, Ejército de Liberación Nacional. Estas organizaciones fueron creadas por una izquierda radicalizada que quiso imitar a la revolución cubana.

Imagen 5. Relaciones 9, Libros y Libros 2007

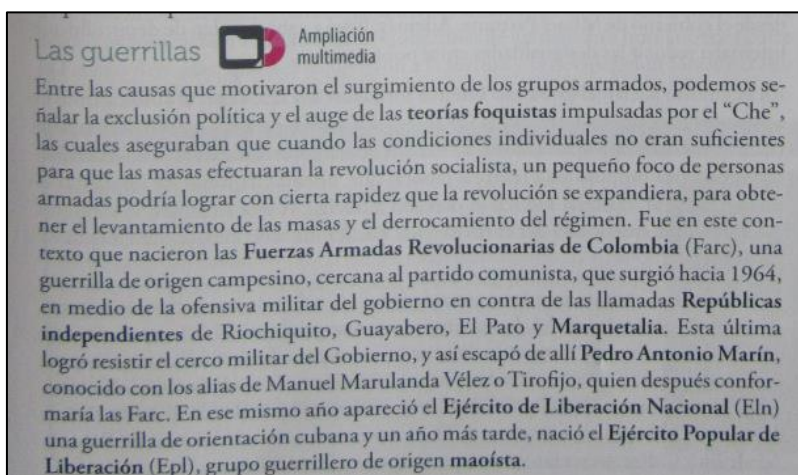


Imagen 6. Los caminos del Saber 9, Santillana 2013

En cuanto al Estado, la responsabilidad en algunos casos fue omitida y en otros tenue, puesto que no se enfatiza en casos puntuales de violación a los derechos humanos que ha cometido el Estado colombiano en el marco del conflicto armado, por ejemplo, los Falsos Positivos, es un tema que si bien es cierto salió a la luz pública a finales del año 2008, de los trece textos posteriores que se produjeron, solo en cinco de ellos fue mencionado, pero a manera muy general, sin hacer una reflexión, sin hablar de las Madres de Soacha como víctimas en primer lugar y como organización de mujeres que piden que se haga justicia por el asesinato de sus hijos a manos del ejército, y sí que menos los textos hablan de impunidad, en la actualidad este caso sigue abierto con varias investigaciones pero muy pocas personas juzgadas.

Otro claro ejemplo de omisión es la masacre de Trujillo Valle<sup>6</sup>, cometida entre 1986 y 1994 y posteriormente la masacre del Salado Bolívar<sup>7</sup> entre el 16 y 22 de febrero del 2000, en los dos

<sup>6</sup> Acuerdo de solución amistosa suscrito en la CIDH, abril de 2016, recuperado de: [https://www.colectivodeabogados.org/IMG/pdf/1-04-2016acuerdosa\\_trujillo\\_vbo-2.pdf](https://www.colectivodeabogados.org/IMG/pdf/1-04-2016acuerdosa_trujillo_vbo-2.pdf)

<sup>7</sup> “La masacre del salado: esa guerra no era nuestra”. GMH (2009). Ver también artículo del Espectador:

casos hubo complicidad entre paramilitares y el ejército, pero los textos no referencian estos hechos ni ningún otro para generar una reflexión del mal proceder del Estado Colombiano, o para hacer de cierta manera una denuncia, o por lo menos a manera informativa, en este orden de ideas, se puede afirmar, que los textos guardan silencio.

Del análisis realizado se evidenció que la única editorial que no abordó la responsabilidad estatal en los hechos de violencia cometidos hacia la población civil en medio de la confrontación fue Voluntad. En los casos de Norma y Santillana existe una responsabilidad un poco mayor, aunque esto también se da debido al alto volumen de textos de cada una de ellas, y para las demás editoriales se señala una responsabilidad en menor medida.

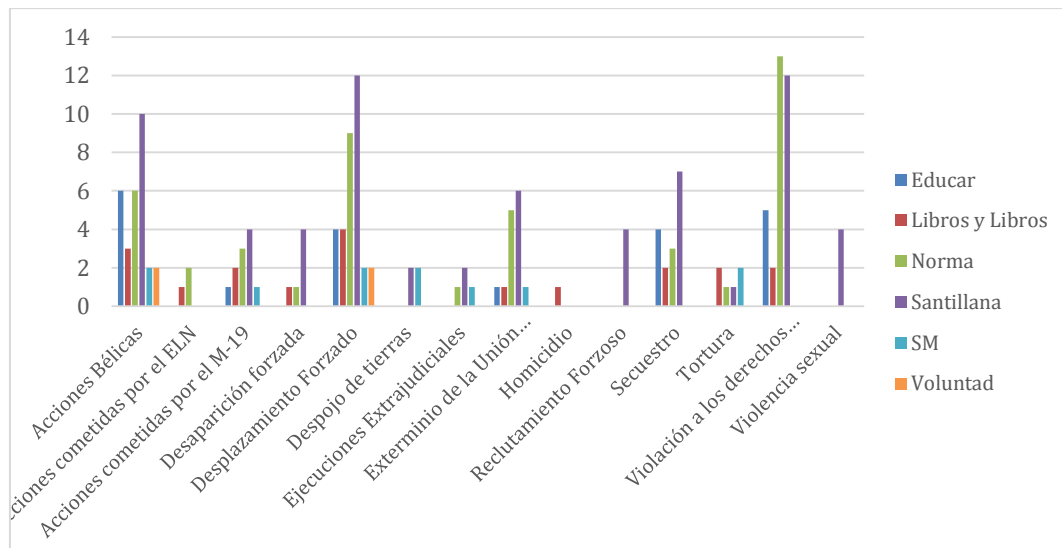
Pero a pesar de ello el accionar de las Fuerzas Armadas durante el conflicto no siempre ha estado dentro de los marcos de la ley y la Constitución. Por el contrario, son significativos los casos de violencia por parte de los miembros de la Fuerza Pública hacia la población civil tales como: detenciones arbitrarias, torturas, asesinatos selectivos y desapariciones forzadas, el uso desmedido y desproporcionado de la fuerza, entre otras.

Imagen 7. Educación para la paz, Santillana 2017

‡ **Promulgación de la Ley de víctimas y restitución de tierras.** Durante su gobierno, Uribe siempre negó la existencia de un conflicto armado y por tanto, la existencia de víctimas, en especial, de los desplazados. El 10 de junio de 2011, Santos contravirtió estas afirmaciones, al proclamar la Ley 1448. Esta ley no solo afirma la existencia de un conflicto armado sino que obliga al Estado a restablecerles los derechos morales y patrimoniales a las víctimas.

Imagen 8. Los caminos del saber 9, Santillana 2013

Gráfica 3. Hechos victimizantes cometidos hacia la población civil en el marco del Conflicto Armado según los textos escolares.



Elaboración propia con base en la información recopilada en los textos escolares. Información tomada de la Tabla 3. (Ver anexos).

De los hechos victimizantes que resaltan los textos escolares en el marco del conflicto armado se observó que el desplazamiento forzado es el hecho victimizante con mayor reconocimiento, lo cual quiere decir que el texto identifica como la consecuencia más nefasta del conflicto. Se dedican unas líneas para explicar que esta situación ha generado que miles de familias hayan tenido que salir de sus casas y migrar hacia la ciudad, lo cual no quiere decir que tengan mejores condiciones de vida, sino que ocasiona que la pobreza y el desempleo se incremente.



Imagen 9. Identidades 9, Norma 2004

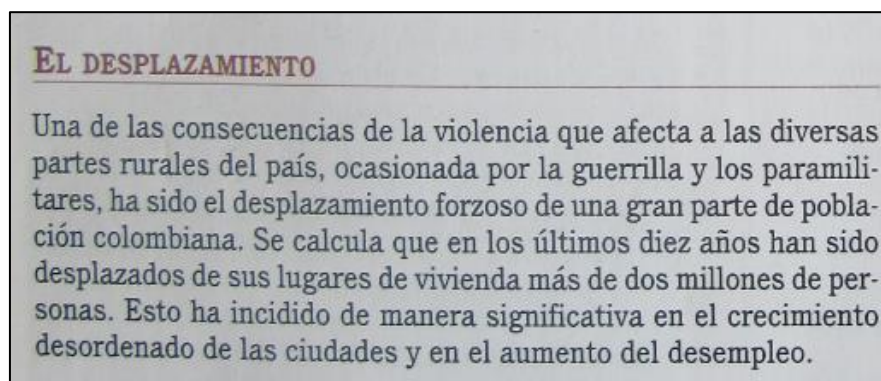


Imagen 10. Contextos sociales 9, Santillana 2004

También se pudo observar que la mayoría de textos le dan cierta relevancia a las acciones cometidas por la guerrilla del M-19, más exactamente la Toma del Palacio de Justicia, a este hecho se le dio un espacio para contar cómo, cuándo y en algunos casos el texto se atrevió a explicar las razones del actuar de este grupo desde una responsabilidad parcial, en ocasiones atribuía total responsabilidad al M-19 y en otros casos conjuntamente con el Estado. Lo anterior se puede explicar de varias maneras: por un lado pareciera que los textos quieren generar un impacto en la sociedad, mostrando el accionar delictivo y violento de esta guerrilla, también que

pese a la cantidad de acciones violentas cometidas por los actores armados ilegales, el mayor referente es este hecho, pues no se encontró que en los contenidos se hablara de los hechos puntuales cometidos por las Farc, el Epl incluso para el caso del Eln fue muy general y solo se refirieron a un hecho, solo en tres textos se les responsabilizó de cometer ataques contra oleoductos petroleros e infraestructura eléctrica bajo la consigna de “no permitir la explotación extranjera de los recursos colombianos”, esto da a entender que el texto trata de justificar su accionar. En cambio, para el caso de los paramilitares poco puntualiza en sus acciones violentas.

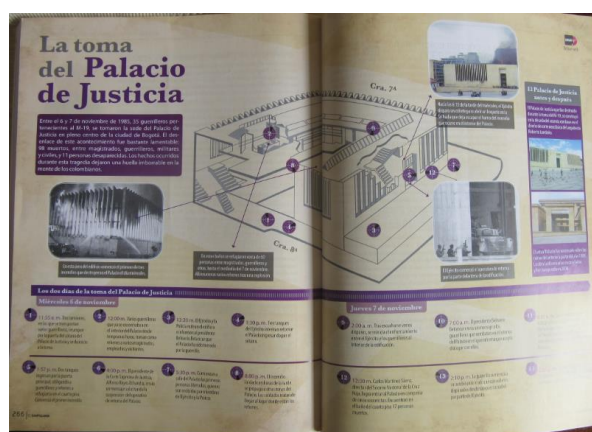


Imagen 11. Texto escolar Los Caminos del Saber, Santillana 2013

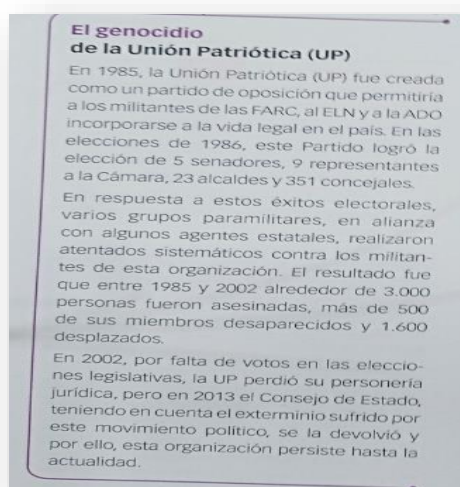


Imagen 12. Texto escolar Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9, Santillana 2016.

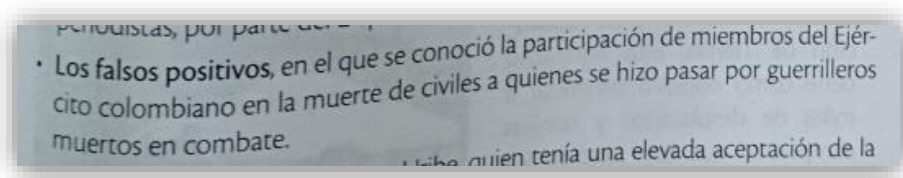


Imagen 13. Texto escolar APPLICA 9, Ediciones SM 2016.

De los dos casos puntuales que se indagaron con mayor interés: las Ejecuciones Extrajudiciales conocidas como los “falsos positivos” acciones cometidas por miembros del Ejército y el Exterminio de la UP, acciones cometidas conjuntamente por paramilitares y agentes del Estado. Estos dos hechos victimizantes ante la Corte Penal Internacional - CPI son catalogados como crímenes de Estado o lesa humanidad. Sin embargo, fue novedoso encontrar en un solo texto escolar el término “Genocidio” ya que esto implica una mirada crítica del mismo, actualmente en el país hay un debate fuerte por declarar que el caso de la UP fue genocidio y no exterminio, ni crimen colectivo como establece la justicia colombiana.

Frente a estos hechos los textos dejan la duda de por qué se dio mayor importancia a las acciones cometidas por la guerrilla del M-19 y no se abordó con mayor profundidad el exterminio de la UP y los falsos positivos, esto demuestra y de acuerdo con Certeau, que el lugar de producción estuvo influenciado por los intereses privados, de ello que las editoriales hicieron un tratamiento tan limitado de estos temas.



## **Análisis realizado a los textos escolares referente a las Víctimas del conflicto**

La tercera hipótesis planteada: los textos escolares no le otorgan el papel de actor social y político a las Víctimas del conflicto armado. Se concluye que los textos escolares aún no reconocen a las víctimas como actores sociales y sujetos políticos de vital importancia en el conflicto armado, son personas que merecen el reconocimiento de la sociedad, la reparación integral y por supuesto, la no repetición y la no revictimización de los hechos de violencia. Tampoco se habla mucho de la resistencia y las acciones que han realizado para hacer valer sus derechos, en los textos de 2013, 2014, 2015, 2016 y 2017 se aborda la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, pero a manera muy general y no se dedican algunas líneas a explicar mejor “las víctimas” como categoría crucial para enseñar el conflicto armado en el aula.

Por otro lado, se valida la hipótesis de la responsabilidad del Estado en los hechos de violencia cometidos hacia la población civil en el marco del conflicto, esta da cuenta que los textos sí reconocen la responsabilidad estatal, pero en menor medida y se atribuye mayormente a los grupos armados de cometer hechos victimizantes.

### **Consideraciones finales**

Con base en la pregunta que motivó este trabajo de investigación ¿Cómo ha sido interpretado el Conflicto Armado colombiano en los textos escolares con base en la historiografía de la academia? los hallazgos encontrados mostraron que el conflicto colombiano ha sido interpretado en los textos escolares desde un ámbito político, puesto que se enfatiza en los planes que cada

gobierno implementó para darle fin al conflicto que en las causas estructurales que le dieron origen y en la comprensión del mismo.

En cuanto a los Estándares Básicos para Ciencias Sociales se evidenció que la enseñanza del conflicto armado solo se reconoce a las guerrillas y paramilitares como actores, y se deja de lado al Estado mediante la Fuerza Pública, como un actor vital en la expansión y vigencia del conflicto. Referente a las víctimas, no se evidencia que se les otorgue un tratamiento especial, puesto que no se asigna una competencia para reconocerlas como sujetos políticos y como un actor social en medio de la confrontación.

Frente a las interpretaciones que hacen los textos escolares acerca de los orígenes del conflicto, el análisis arrojó que no se encuentran alejadas de la historiografía que se ha producido en la academia, pero que el tratamiento que se le ha dado a este tema es poco profundo, no se problematizan las causas que motivaron a la confrontación armada, se descuidan variables culturales, sociales y económicas. Los problemas relacionados con la tierra, pasan a segundo plano, en contraste con el informe de la CHCV, este factor fue en el que coincidieron la mayoría de académicos que defienden las causas estructurales del conflicto, y posicionan los conflictos agrarios como la mayor explicación de su origen.

Los textos se dedican en mayor medida a contar los hechos del pasado sin generar un análisis a gran escala y sigue prevaleciendo la historia oficial [de héroes y villanos]. Los textos parten del ámbito de la exclusión política del Frente Nacional, seguido de la influencia de la nueva izquierda, con lo cual se considera que es importante también articular las causas estructurales (desigualdad social, pobreza, lento desarrollo del campo, abandono estatal, entre otros) que

motivaron a que estos grupos se configuraran, sin embargo, los textos acuden a la explicación del voluntarismo como la única razón de la conformación de las guerrillas en el nuevo escenario de violencia, que en la actualidad se denomina como conflicto armado colombiano, entonces se podría concluir que la influencia de la historiografía es mínima en los textos escolares, y por ende existe un espacio un poco abismal entre la producción historiográfica y la producción de textos escolares para enseñar este tema en el aula de clase.

En cuanto a las Víctimas, los textos aún se encuentran lejos de trabajar esta categoría para enseñar el conflicto, mucho menos les otorga el papel de actor social y político. Tampoco se habla de las acciones de resistencia para hacer valer sus derechos y ser visibilizadas ante la sociedad. Frente a los hechos victimizantes cometidos hacia la población civil, se evidenció que la responsabilidad sigue siendo aún mayor para los grupos armados ilegales y respecto al Estado un poco tenue. De los dos casos puntuales que se indagaron con mayor interés: las Ejecuciones Extrajudiciales conocidas como los “falsos positivos” y el Exterminio de la UP, se llegó a la conclusión que los textos escolares le han otorgado una importancia leve y se abordan de manera general y simplista.

En cuanto al texto escolar, se puede decir que es un elemento con una duración estable, que ha estado inmerso en la educación y ha sido una herramienta para educar a la mayoría de los estudiantes en nuestro país. El problema radica en que al momento de indagar la narrativa histórica con la que se pretende educar a los estudiantes sobre la historia reciente, esta es abordada de manera tradicional, por lo tanto, los contenidos escolares de los libros de texto se quedan cortos y carecen de análisis historiográfico al explicar este problema estructural.

Cabe aclarar que los textos escolares se encuentran regidos en gran parte por los parámetros que establece el MEN para enseñar no solo Ciencias sociales sino también las demás asignaturas básicas, por ende, no se le puede atribuir la responsabilidad total de los contenidos, ni se debe tampoco “satanizar” la presencia de ellos en la educación colombiana, sino más bien se debe hacer de este material una fuente de investigación y análisis para proponer sus mejoras y construir un conocimiento significativo en los estudiantes.

## Referencias

- Acevedo A; Samaca G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales // Education policies for teaching Colombian history ( 1948-1990 ): From curricula for sub. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 221–244.
- Acevedo A. (2015). EL FRENTE NACIONAL: LEGITIMIDAD INSTITUCIONAL Y CONTINUISMO BIPARTIDISTA EN COLOMBIA (1958-1974)1. *Económicas CUC*, 36(1), 27–42.
- Alejandra Olarte L. & Yury Cardona L. & Marisol Marín M. (2016). *El conflicto social colombiano en libros de texto escolar de Ciencias Sociales del grado quinto de primaria desde su enseñanza*. Universidad Tecnológica de Pereira.
- Apple M. (1993). El libro de texto y la política cultural. *Revista de Educación*, (1), 109–126.
- Arias L. (2015). Continuidades y discontinuidades de la historia escolar en Colombia.

*Pedagogía y Saberes*, (42), 31–41. Retrieved from

<http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/issue/view/298/showToc>

Bonafé, J. M., & Rodríguez Rodríguez Jesús. (2010). Curriculum, modernidad y texto: El discurso. In *Saberes e incertidumbres sobre el currículum* (pp. 246–268).

Braga Blanco, G., Luis, J., & Domínguez, B. (2016). El análisis de libros de texto: una estrategia metodológica en la formación de los profesionales de la educación Analyzing textbooks: a methodological strategy in the initial training of education professionals.

*Revista Complutense de Educación Núm, 199*(1), 1130–2496.

[https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2016.v27.n1.45688](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45688)

Burke P. (1993). *Formas de hacer historia*.

Cardenas, J. (2013). *Homicidio agravado VS Homicidio en Persona Protegida. Análisis de la Jurisprudencia Sala de Decisión Penal, Tribunal Superior de Antioquia*. Universidad EAFIT.

Carretero, Mario; Montero, M. (2008). Enseñanza y aprendizaje de la Historia : aspectos cognitivos y culturales Resumen Teaching and learning History : Cognitive and cultural aspects Abstract, *20*(2), 133–142.

Cartage. (2013). INTELLECTUALES Y EXPERTOS : “ VIOLENTÓLOGOS ” Y ECONOMISTAS EN LA PRODUCCIÓN DE POLÍTICAS SOCIALES Y ECONÓMICAS EN COLOMBIA. *Revista Reflexiones*, *92*(2), 123–130.

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta Ya! Colombia:Memorias de guerra y dignidad. Informe General Grupo de Memoria Histórica. Centro Nacional de Memoria Histórica* (Vol. 12). <https://doi.org/10.1007/s13398-014-0173-7.2>

Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Todo pasó frente a nuestros ojos. El Genocidio de la Unión Patriótica 1984 - 2002* (CNMH). Bogotá.

Cepeda. L. (2017). La guerra fría en Colombia . Una periodización necesaria. *Historia y Memoria*, (15), 295–330.

Certau, D. M. (1978). La operación historiográfica. In *La escritura de la historia* (pp. 67–121).

CHCV. (2015). Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia. *Comisión Histórica Del Conflicto y Sus Víctimas*. <https://doi.org/10.1016/j.tvjl.2014.01.005>

CNMH. (2013). Los Orígenes, las dinámicas y el crecimiento del conflicto armado. In *Basta Ya: Colombia Memorias de Guerra y Dignidad* (pp. 111–194).

Colmenares G. (1994). La batalla de los manuales en Colombia. *Historia y Espacio*, (15), 87–99.

Comisión de estudios sobre la violencia. (2009). *Colombia violencia y democracia*. (La Carreta Editores - IEPRI, Ed.) (Quinta). Bogotá.

Congreso de la República de Colombia. (2000). *Código Penal Colombiano Ley 599 de 2000*. Bogotá.

- Duque-Gómez, L. F. (2017). Conflicto social colombiano: Representación en textos escolares de ciencias sociales. *Magis*, 9(19), 49–68. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m9-19.cscr>
- El Tiempo. (1993, December 15). Sigue la guerra sucia en Colombia: Américas Watch. Retrieved from <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-274601>
- Escolano, B. A. (2012). El manual como texto. *Pro-Posições*, 23(69), 33–50. Retrieved from [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-73072012000300003&lang=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072012000300003&lang=pt)
- Fernández Palop, M. P., Caballero García, P. Á., & Fernández Bravo, J. A. (2017). El libro de texto como objeto de estudio y recurso didáctico para el aprendizaje: fortalezas y debilidades. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 20(1), 201–217. <https://doi.org/10.6018/reifop.20.1.229641>
- FIDH y CCEEU. (2012). *Colombia. La guerra se mide en litros de sangre. Falsos positivos, crímenes de lesa humanidad: más altos responsables en la impunidad* (FIDH CCEE).
- Fontana, J. (2003). ¿Qué historia enseñar? *Clío & Asociados*, 15–26.
- Gallego, C. M. (2010). FARC-EP Y ELN.
- Giraldo J. (2015). *Las ideas en la guerra. Justificación y crítica en la Colombia contemporánea* (Penguin Ra). Bogotá.
- Gomez, M., & Alzate, M. (2017). El conflicto social y político Colombiano en los libros de

texto escolar de ciencias sociales: representación diversidad y narrativas. *Educacion Siglo XXI*, 35, 197–226. Retrieved from <http://revistas.um.es/educatio/article/viewFile/308971/218271>

González M. (n.d.). *La enseñanza de la historia en la educación básica*.

González, M. P. (2006). Conciencia Histórica Y Enseñanza De La Historia : *Enseñanza de Las Ciencias Sociales*, 5, 21–30. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/3241/324127625003.pdf>

Graffe, G., & Orrego, G. (2013). El texto escolar colombiano y las políticas educativas durante el siglo XX. *Itinerario Educativo*, 27(62), 91–113.

Human Rights Watch. (2015). *El rol de los altos mandos en falsos positivos. Evidencias de responsabilidades de generales y coroneles del Ejército colombiano por ejecuciones de civiles*. (HRW).

Indepaz. (2005). Proceso de paz con las Autodefensas Unidas de Colombia -AUC. *Indepaz*.

Jaramillo, J. (2011). La Comisión Investigadora de 1958 y la Violencia en Colombia. *Universitas Humanística*, (72), 37–62.

Karl, R. (2018). Libros y bandoleros (1962-1964). In L. Lerner (Ed.), *La paz olvidada. Políticos, letrados, campesinos y el surgimiento de las FARC en la formación de la Colombia contemporánea* (pp. 209-259IIB). Bogotá.



- La Silla Vacía. (2017). Andrés Pastrana Arango. Retrieved from <https://lasillavacia.com/quienesquien/perfilquien/andres-pastrana-arango>
- Lamonedá, M. (1998). ¿Cómo enseñamos historia en el nivel medio superior? *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 3(5), 101–112. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/140/14000506.pdf>
- Londoño, R; Aguirre M; Sierra, I. (2015). *La enseñanza de la historia en el ámbito escolar*.
- Martínez, B. J. (2006). Pedagogía escolástica y currículum tecnocrático, 1–9.
- Medina. M. (1990). La violencia en Colombia: inercias y novedades. *Revista Colombiana de Sociología*, 1(1), 49–76.
- Molano. A. (2014, June). Nacimiento de las Farc: de El Davis a Villarica. *El Espectador*. Retrieved from <https://www.elespectador.com/noticias/nacional/nacimiento-de-farc-de-el-davis-villarrica-articulo-497036>
- Molano, A. (2015). Fragmentos De La Historia Del Conflicto Armado (1920-2010). *Contribución Al Entendimiento Del Conflicto Armado En Colombia. Comisión Del Conflicto y Sus Víctimas*, 58. Retrieved from <http://www.altocomisionadoparalapaz.gov.co/mesadeconversaciones/PDF/fragmentos-de-la-historia-del-conflicto-armado-1920-2010-1447167631-1460380435.pdf>
- Montenegro, A. (1999). Convergencias y divergencias entre la creación del conocimiento histórico y su enseñanza en Colombia durante el siglo xx. *Revista Historia de La Educación*

*Colombiana No. 2, 2, 131–148.*

Moreira. A. (2006). Participación democrática y legado del M-19, AVC y Sendero Luminoso

Alba Liliana Moreira Pinargote Universidad de Cantabria. *CLEPSO, Flacso México*, 1–15.

Pacifista. (2018, December 7). Belisario Betancur: el primer presidente que le apostó a una salida negociada al conflicto. Retrieved from <https://pacifista.tv/notas/belisario-betancourt-avances-proceso-paz/>

Padilla A. Bermúdez A. (2016). Normalizar el conflicto y des-normalizar la violencia: retos y posibilidades de la enseñanza crítica de la historia del conflicto armado colombiano. *Revista Colombiana de Educacion*, (71), 219–251.

Pinilla A. (2003). El compendio de historia de Colombia de Henao y Arrubla y la difusión del imaginario nacional a comienzos del siglo XX. *Revista Colombiana de Educación*, (45).  
<https://doi.org/https://doi.org/10.17227/01203916.5492>

Plazas F. (2017). Historia reciente y enseñanza del conflicto armado reciente y actual de Colombia en colegios y universidades del país. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 13(1), 179–200. <https://doi.org/10.17151/rlee.2017.13.1.9>

Quiceno Humberto. (2001). El manual escolar: pedagogía y formas narrativas. *Educación y Pedagogía*, 53–67.

Radio Nacional de Colombia. (2016). *Se rompen los diálogos con las FARC*. Bogotá.

Retrieved from <https://www.radionacional.co/linea-tiempo-paz/se-rompen-los-dialogos-las->

farc

Revista Semana. (2007, September). Los violentólogos. Retrieved from

<https://www.semana.com/nacion/articulo/los-violentologos/88236-3>

Reyes, I., Jevey, A., Guerra, S., Palomo, Adalys, & Romero, M. (2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la historia en la escuela*. (S. E. E. Cubana, Ed.). Miramar, Playa, Ciudad de la Habana, Cuba.

Rodríguez S. (2012). Formación de maestros para el presente : memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, (62), 165–188.

Sánchez, G. (1991). La degradación de la guerra. In *Guerra y Política en la sociedad colombiana* (El Áncora, pp. 209–216). Bogotá.

Sánchez, G. (2006). Guerras, memoria e historia. *Historia Crítica*, 32, 1–8.

Trejos, L. (2011). Comunismo y anticomunismo en Colombia durante los inicios de la Guerra fría (1948-1966). *Tiempo Histórico: Revista de La Escuela de Historia*, (3), 85–103.

Valencia, A. (2012). La Violencia en Colombia de M . Guzmán , O . Fals y las trasgresiones al Frente Nacional. *Revista Colombiana de Sociología*, 35(2), 15–33.

Valencia, C. (2004). Pedagogía de las Ciencias Sociales. *Revista de Estudios Sociales*, (19), 91–95.

Valls, R. (2004). La enseñanza de la Historia: entre polémicas interesadas y problemas reales.

*Miradas a La Historia: Reflexiones Historiográficas En Recuerdo de Miguel Rodríguez Llopis*, 141–154.

Vásquez, M. (2007). La Iglesia y la Violencia Bipartidista en Colombia (1946 - 1953). *Análisis Historiográfico*, 16, 309–334.

### **Referencias Textos Escolares**

Álvarez, J; Torres L, y Fajardo, D. (2016). *Secuencias 9*. Bogotá. Libros y Libros.

Bejarano, C. (2017). *Educación para la paz*. Bogotá. Santillana.

Cárdenas, S. et al. (2016). *Applica 9*. Bogotá. Ediciones SM.

Cote, J. et al. (2014). *Sociales 9 Vol 2*. Bogotá. Santillana.

Díaz, M; Granada, G. (2008). *Ejes Sociales 9*. Bogotá. Educar Editores.

Díaz, M; Granada, G y Ortiz, L. (2012). *Ejes Sociales 9*. Bogotá. Educar Editores.

Galeano, M; Clavijo, A. (2007). *Relaciones 9*. Bogotá. Libros y Libros.

León, N. et al. (2004). *Identidades 9*. Bogotá. Norma.

León, N. et al. (2016). *Sociales para pensar 9*. Bogotá. Norma.

Lizarazo, T. (2009). *Socialmente 9*. Bogotá. Voluntad.

Maldonado, C. et al. (2010). Hipertexto 9. Bogotá. Santillana.

Maldonado, C. et al. (2011). Módulo 9. Bogotá. Santillana.

Maraboli, O. et al. (2013). Los Caminos del saber 9. Bogotá. Santillana.

Maraboli, O. et al. (2016). Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9. Bogotá.

Santillana. Narváez, G. et al. (2008). Navegantes sociales 9. Bogotá. Norma.

Riveros, A y Figueroa, H. (2006). Líderes. Bogotá. Voluntad.

Rueda, W; Tanács, E y Ortiz, J. (2004). Contextos Sociales 9. Bogotá. Santillana.

Vladimir, F. et al. (2010). Tu ZonActiva 9. Bogotá. Norma.

Vladimir, F. et al. (2015). Avanza Sociales 9. Bogotá. Norma.

### **Leyes y Decretos**

Diario Oficial 32953. Decreto 1969 de 1963. (10 de diciembre). Por el cual se reglamenta la adopción de textos escolares en los establecimientos de educación preescolar, primaria y secundaria en todo el territorio nacional.

Diario Oficial Decreto 0579 de 1965. (3 de abril). Por el cual se crean la Comisión de Textos y Materiales Escolares y el Fondo Rotatorio Nacional del Texto Escolar Gratuito.

Diario Oficial Decreto 3486 de 1981. (31 de diciembre). Por el cual se establece el régimen de

matrículas y pensiones, becas, Juntas Regulatoras de Matrículas y Pensiones y otras variables de costos en los establecimientos educativos no oficiales de los niveles preescolar, básica (primaria y secundaria), media vocacional y educación especial, y se dictan otras disposiciones.

Diario oficial. Año CXXIII N° 37.852. Ley 24 de 1987. (21 de abril). Por el cual se establecen normas para la adopción de textos escolares y se dictan otras disposiciones para su evaluación.

### Documentos Curriculares

MEN (Ministerio de Educación Nacional). (2002). Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales. Bogotá D.C.

MEN (Ministerio de Educación Nacional). (2004). Estándares Básicos de competencias Ciencias Sociales. Colombia

### Anexos

Tabla 1. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 para grado noveno.

No.	Texto Escolar	Editorial	Año
1	Identities 9	Norma	2004
2	Contextos Sociales	Santillana	2004
3	Líderes	Voluntad	2006

4	Relaciones 9	Libros y Libros	2007
5	Navegantes 9	Norma	2008
6	Ejes 9 libro 1	Educación Editores	2008
7	Socialmente 9	Voluntad	2009
8	Tu Zona Activa Sociales 9	Norma	2010
9	Hipertexto 9	Santillana	2010
10	Módulo 9	Santillana	2011
11	Ejes 9 libro 2	Educación Editores	2012
12	Los Caminos del saber 9	Santillana	2013
13	Sociales 9 Vol 2	Santillana	2014
14	Avanza Sociales 9	Norma	2015
15	Sociales Para Pensar 9	Norma	2016
16	Secuencias 9	Libros y Libros	2016
17	Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9	Santillana	2016
18	Aplica 9	Ediciones SM	2016
19	Educación para la paz	Santillana	2017

Tabla 2. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 para abordar los Orígenes del Conflicto Armado.

Texto Escolar	Editorial	Año	Origen de las guerrillas
<b>Identidades 9</b>	Norma	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Conflicto Agrario</li> </ul>
<b>Contextos Sociales</b>	Santillana	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Represión estatal</li> <li>influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Líderes</b>	Voluntad	2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> </ul>
<b>Relaciones 9</b>	Libros y Libros	2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Navegantes 9</b>	Norma	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflicto agrario</li> <li>• Exclusión política</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Ejes 9 libro 1</b>	Educación Editores	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Represión estatal</li> <li>influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Socialmente 9</b>	Voluntad	2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>

<b>Tu ZonActiva Sociales 9</b>	Norma	2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Conflicto agrario</li> <li>• Represión Estatal</li> </ul>
<b>Hipertexto 9</b>	Santillana	2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Conflicto agrario</li> </ul>
<b>Módulo 9</b>	Santillana	2011	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> </ul>
<b>Ejes 9 libro 2</b>	Educación Editores	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Represión estatal</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Los Caminos del saber 9</b>	Santillana	2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión Política</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Sociales 9 Vol 2</b>	Santillana	2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Avanza Sociales 9</b>	Norma	2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Conflicto agrario</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Sociales Para Pensar 9</b>	Norma	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Secuencias 9</b>	Libros y Libros	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusion política</li> <li>• Represión Estatal</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9</b>	Santillana	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Conflicto agrario</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Applica 9</b>	Ediciones SM	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Conflicto agrario</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> </ul>
<b>Educación para la paz</b>	Santillana	2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exclusión política</li> <li>• Influencia de la nueva izquierda</li> <li>• Represión Estatal</li> </ul>

Tabla 3. Corpus de textos escolares de Ciencias Sociales producidos entre 2004 al 2017 que aborda los hechos victimizantes en el marco del conflicto armado.

<b>Texto Escolar</b>	<b>Editorial</b>	<b>Año</b>	<b>Grupos guerrilleros (Farc-Eln-Epl-M-19)</b>	<b>Grupos paramilitares (Mas-Aucc-Auc-Bacrim-Convivir)</b>	<b>Crímenes de Estado</b>
<b>Identities 9</b>	Norma	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuestro</li> <li>• Acciones bélicas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones bélicas</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Exterminio de la UP</li> </ul>	No es abordado
<b>Contextos Sociales</b>	Santillana	2004	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	No es abordado



<b>Líderes</b>	Voluntad	2006	No es abordado	No es abordado	No es abordado
<b>Relaciones 9</b>	Libros y Libros	2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Atentados</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Voladuras de torres de energía y oleoductos petroleros</li> <li>• Acciones terroristas</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ofensiva narcoterrorista</li> <li>• Masacres</li> <li>• Asesinatos masivos</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Homicidios</li> <li>Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>	No es abordado
<b>Sociales 9</b>	Comité de Cafeteros	2007	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ataques a oleoductos y petroleras</li> <li>• Boleteo</li> <li>• Vacunas</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Emboscadas</li> <li>• Toma de la embajada de República Dominicana. (M-19)</li> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Asalto al Cantón Norte (M-19)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Homicidio</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Lesiones personales</li> <li>Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>	No es abordado
<b>Navegantes 9</b>	Norma	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones bélicas</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones bélicas</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> </ul>	• Violación a los derechos humanos
<b>Ejes 9 libro 1</b>	Educación	2008	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Robo de ganado</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Boleteo</li> <li>• Emboscadas</li> <li>• Toma de poblaciones</li> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Robo de ganado</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Boleteo</li> <li>• Emboscadas</li> <li>• Toma de poblaciones</li> <li>• Exterminio grupos de izquierda</li> <li>Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> </ul>	• Violación a los derechos humanos
<b>Socialmente 9</b>	Voluntad	2009	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de la embajada de República Dominicana. (M-19)</li> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Robo espada de Bolívar (M-19)</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Exterminio grupos de izquierda</li> <li>Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	No es abordado
<b>Tu ZonActiva Sociales 9</b>	Norma	2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Acciones violentas M-19</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> <li>• Acciones violentas Eln</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuestros</li> <li>• Acciones bélicas</li> <li>• Torturas</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Considerado como grupo terrorista</li> <li>• Exterminio de la UP</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> </ul>	• Violación a los derechos humanos

<b>Hipertexto 9</b>	Santillana	2010	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El texto usa la expresión "paras"</li> <li>• Exterminio grupos de izquierda</li> <li>• Masacres</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>
<b>Módulo 9</b>	Santillana	2011	No es abordado	No es abordado	No es abordado
<b>Ejes 9 libro 2</b>	Educar	2012	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Robo de ganado</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Boleteo</li> <li>• Emboscadas</li> <li>• Toma de poblaciones</li> <li>• Toma del palacio de justicia por el M-19</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Robo de ganado</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Boleteo</li> <li>• Emboscadas</li> <li>• Toma de poblaciones</li> <li>• Exterminio a grupos de izquierda</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	No es abordado
<b>Los Caminos del saber 9</b>	Santillana	2013	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de la embajada de República Dominicana (M-19)</li> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Robo de las armas del Cantón Norte (M-19)</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masacres</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuciones extrajudiciales cometidas por el Ejército</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>
<b>Sociales 9 Vol 2</b>	Santillana	2014	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma del Palacio de Justicia en 1985 (M-19)</li> <li>• Amenaza</li> <li>• Asesinato</li> <li>• Estafa</li> <li>• Reclutamiento forzoso</li> <li>• Secuestro</li> <li>• Violencia sexual</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Amenaza</li> <li>• Masacres</li> <li>• Desaparición forzada</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Despojo y apropiación violento de tierras</li> <li>• Ajusticiamiento</li> <li>• Reclutamiento forzoso</li> <li>• Violencia sexual</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>

<b>Avanza Sociales 9</b>	Norma	2015	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Tomas guerrillas a poblaciones</li> <li>• Ataques a la infraestructura energética y petrolera</li> <li>• Secuestro de soldados y policías</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Uso de armas no convencionales y procedimientos ilegales</li> <li>• Violación a los derechos humanos</li> <li>• Masacres</li> <li>• Desplazamientos</li> <li>• Asesinato a académicos y defensores de los derechos humanos</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuciones extrajudiciales cometidas por el Ejército</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>
<b>Sociales Para Pensar 9</b>	Norma	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Toma de la embajada de República Dominicana (M-19)</li> <li>• Toma del palacio de justicia (M-19)</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violación a los derechos humanos</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuciones extrajudiciales cometidas por el Ejército</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>
<b>Secuencias 9</b>	Libros y Libros	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Eln, comete ataques contra oleoductos petroleros e infraestructura eléctrica bajo la consigna de “<i>no permitir la explotación extranjera de los recursos colombiano</i>”.</li> <li>• M-19</li> <li>- Robo de la espada de Bolívar 1974</li> <li>- Asalto al Cantón Norte</li> <li>- Toma de la embajada de República Dominicana</li> <li>- Secuestro de Martha Nieves Ochoa hermana de los capos del cartel de Medellín.</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Muertes selectivas a miembros de la política</li> <li>• Desplazamiento Forzado</li> <li>• Desaparición</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Violación a los Derechos Humanos.</li> </ul>
<b>Proyecto Saberes Ser Hacer Sociales 9</b>	Santillana	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Robo de armas del Cantón Norte (M-19)</li> <li>• Toma de la Embajada de República Dominicana (M-19)</li> <li>• Toma del Palacio de Justicia (M-19)</li> <li>• Pescas milagrosas</li> <li>• atentados contra infraestructura energética y vial</li> <li>• Secuestros masivos</li> <li>• Hostigamientos</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masacres</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Desapariciones</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuciones extrajudiciales cometidas por el Ejército</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> </ul>

<b>Applica 9</b>	SM	2016	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masacres</li> <li>• Despojos de tierras</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Torturas</li> <li>• Toma del palacio de justicia por el M-19</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masacres</li> <li>• Despojos de tierras</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Extorsión</li> <li>• Torturas</li> <li>• Genocidio del partido político Unión Patriótica</li> <li>• Desplazamiento forzado</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejecuciones extrajudiciales cometidas por el Ejército</li> </ul>
<b>Educación para la paz</b>	Santillana	2017	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Secuestros</li> <li>• Toma de poblaciones</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos</li> <li>• Reclutamiento Forzoso</li> <li>• Desplazamiento Forzado</li> <li>• Violencia de género y abuso sexual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Masacres</li> <li>• Ejecuciones</li> <li>• Despojo de tierras</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Secuestros</li> <li>• Desapariciones forzadas</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos</li> <li>• Reclutamiento Forzoso</li> <li>• Desplazamiento Forzado</li> <li>• Violencia de género y abuso sexual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Detenciones arbitrarias</li> <li>• Torturas</li> <li>• Asesinatos selectivos</li> <li>• Desapariciones Forzadas</li> <li>• Uso desproporcionado de la fuerza</li> <li>• Violación a los Derechos Humanos</li> </ul>