



EMUI\_ EuroMed University

[www.euromeduniversity.eu](http://www.euromeduniversity.eu)

*Human Rights in the Mediterranean*

Master d'Université – TFM | Promotion 2021

**NARRATIVA, CONFLICTO ARMADO Y POLÍTICA  
PÚBLICA DE EDUCACIÓN EN EL META.**

© **Sander Martínez**

---

© EMUI\_ EuroMed Editions. Mediterranean Perspectives, Roma 2021 · euromedediti



## **Introducción:**

El conflicto colombiano y sus múltiples consecuencias han repercutido también en la escuela, toda vez que, actores armados y no armados en el marco de dicho conflicto disputan sus intereses y en dichas lógicas afectan los territorios donde las escuelas se encuentran o la utilizan como objeto para la realización de sus operaciones.

Sin embargo, se hace importante identificar el lugar de la escuela contextos de conflicto armado y social, específicamente, en el Departamento del Meta, donde ha cumplido un papel de liderazgo en sus comunidades en la promoción de los derechos humanos, específicamente en acciones, como: exigencia de respeto a la normas del DIH, teniendo en cuenta el no uso de las instalaciones educativas y no reclutamiento forzado de menores de edad, pero también propiciando procesos de reflexión y reconstrucción de la memoria colectiva alrededor del conflicto armado (Chaves, J. Martínez, M. Ortiz, G. 2016. Romero, 2005).

El propósito de esta investigación es analizar la narrativa histórica sobre el conflicto armado que se ha ido construyendo y cómo la política pública educativa de Villavicencio Meta ha permitido crear una serie de aceptaciones en torno a la vulneración de los derechos humanos en medio del conflicto armado en el departamento del Meta entre 2000 y 2021

Este estudio se encuentra dividido en 4 secciones. La primera, abordará los aspectos generales de la investigación; posteriormente, se esbozan los referentes importantes desde los cuales se sitúa la investigación en materia de estado del arte y de marco teórico; después, se presentarán los resultados y por último, las conclusiones y recomendaciones.

## Problema

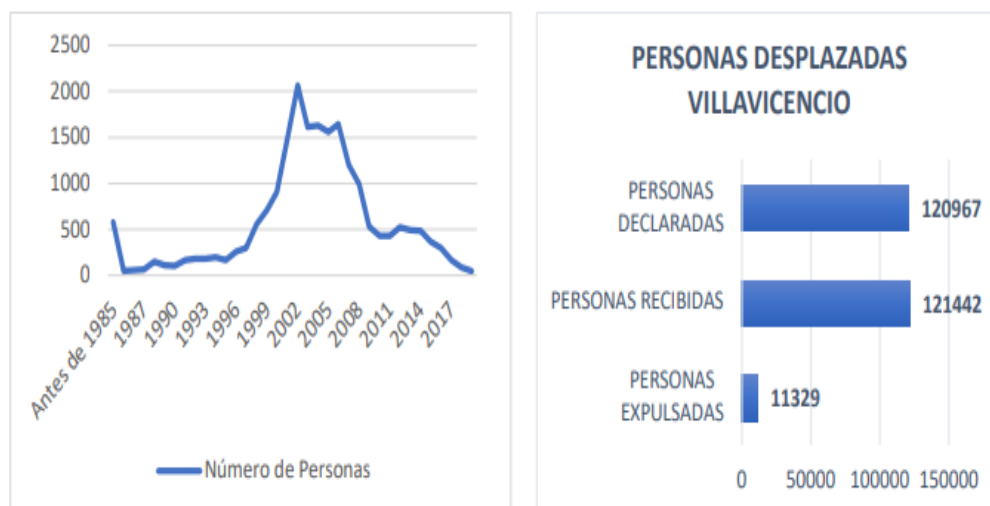
En primer lugar, es pertinente destacar que el Meta es un departamento de gran importancia geopolítica a la hora de entender las dinámicas alrededor del conflicto armado. Se localiza en el centro – oriente del país y tiene una superficie aproximada de 85.635 km<sup>2</sup>. Limita al norte con Cundinamarca; al oriente, con el Vichada; al sur, con Caquetá; y al occidente, con el Huila. Tiene 29 municipios y los más importantes son Villavicencio y Granada. Es una región muy rica a nivel hídrico, de reservas petroleras. Pero también tiene grandes zonas de reserva natural y animal. Respecto a Villavicencio, punto de reflexión de este estudio, es posible decir que se divide en 7 corregimientos y 8 comunas. Ocupa alrededor de 131.126 hectáreas (Gobernación del Meta). Villavicencio se caracteriza por ser un receptor importante de víctimas del conflicto armado, aproximadamente, con un 26% a nivel regional, siendo la época de mayor recepción entre el 2000 al 2008. (Plan de Desarrollo de Villavicencio 2020-2023). A continuación, se muestra el mapa del Departamento

Gráfico 1: División político – administrativo departamento del Meta



Tomado de: <https://www.todacolombia.com/departamentos-de-colombia/meta/municipios-division-politica.html>

**Figura 19: Número de personas víctimas por año (izq.) Personas desplazadas declaradas en Villavicencio (Der)**



Fuente: Elaboración equipo Plan de Desarrollo con base en datos de RNI (2020).

### Tomado de: Plan de Desarrollo de Villavicencio 2020-2023.

A propósito de la anterior gráfica, es importante retomar:

Villavicencio también ha sido un importante receptor de víctimas del conflicto armado. Entre 1985 a 2015, en Colombia se registraron 7.000.000 de personas desplazadas por la violencia (FINDETER, 2016). Además, el Registro Nacional de Información de la Unidad para la Atención y Reparación Integral de las Víctimas reporta que Colombia tiene 8.944.137 personas incluidas en el Registro Único de Víctimas (RUV, 2020), siendo que la unidad territorial Meta-Llanos Orientales reporta 333.627 personas víctimas del conflicto armado y Villavicencio 88.765. En otras palabras, en Villavicencio se concentra el 26% de la población víctima de la dirección regional, lo que le impone un reto importante a la administración municipal en lo que concierne las medidas de atención y reparación. Al analizar la dinámica de expulsión y recepción de víctimas del conflicto, se evidencia que Villavicencio ha recibido más de 121.442 personas en desplazamiento forzado, siendo el período 2000 a 2008 el de mayor registro de víctimas en el municipio, con un total de 2.065 personas (Figura 19). Conforme datos de la Red Nacional de Información (2020), el 40% de las víctimas en Villavicencio es población adulta y se encuentra entre los 29 y 60 años, mientras que

el 23% está entre los 18 y 28 años y el 11% entre los 12 y 17 años. (Plan de Desarrollo de Villavicencio 2020-2023. PP. 75, 76)

Al reconocer el papel político de la escuela en dichos contextos afectados por el conflicto armado, resulta de gran importancia reconocer la política pública que aborda el papel de la educación y de la escuela en la promoción y defensa de los DDHH.

Es claro que los espacios educativos pueden generar interpretaciones y estrategias para la comprensión del conflicto armado en el País y en este caso, particular, en el Departamento del Meta. Las políticas públicas han venido incorporando a sus reflexiones y acciones *“el recrudecimiento del conflicto armado interno y la situación de la población civil desarmada (...) produjo la necesidad de incorporar a la educación en derechos humanos un fuerte contenido sobre la difusión del Derecho Internacional Humanitario (DIH)”* (Suárez, R. 2020. pp. 80)

Por lo cual, para la presente investigación, nos parece pertinente indagar ¿Cuál es la visión que la política pública educativa de Villavicencio, Meta ha permitido crear en torno a la vulneración de los derechos humanos en medio del conflicto armado en el departamento?

Es claro que las prácticas educativas son múltiples y variables según los docentes y contextos donde se aplican es por ello que en materia de enseñanza del conflicto armado lo realizado puede ser tan basto que demandaría un análisis y cruce de experiencias muy alto. Sin embargo, el análisis de las políticas educativas en materia de la enseñanza del conflicto armado muestra que en Colombia todavía hace falta una política clara de memoria histórica que permita tener un criterio que permita trasladar el tema a las aulas. Como este quehacer depende mucho de las dinámicas propias de las instituciones educativas, o incluso de los intereses y voluntades individuales de los docentes es útil pensar en cómo la política impulsa este proceso. Nuestro país, aún pugna por una narrativa del conflicto que permita superar años de violencia que se ha ido enquistando en nuestra cotidianidad.

Como los derechos humanos de las comunidades alrededor de la escuela se han visto vulnerados por los actores legales e ilegales, dado que se les atribuyeron vínculos con un grupo u otro en el marco del conflicto, el conflicto armado ha generado narrativas que podríamos decir ocultan la historia. Si a lo anterior le sumamos que durante un periodo de tiempo la cátedra de historia fue eliminada del pensum de los colegios la narrativa sobre el papel del conflicto armado en nuestro país ha tenido variaciones que terminan generando incertidumbre frente lo que hemos vivido o interpretaciones que desdibujan el impacto del conflicto en nuestros territorios.

Por otro lado, no podemos dejar de reflexionar sobre la descontextualización de las políticas públicas en cada uno de los territorios nacionales.

El ver la guerra entonces solo como un hecho de información o como un lugar teórico hace que las políticas que se establecen para la Escuela y los maestros sean propuestas descontextualizadas que así respondan a buenas intenciones o a políticas internacionales, su aplicabilidad es artificial por tanto su eficacia en tanto impacto, es nula. Un duro ejemplo de ello es el resultado de las capacitaciones que han incorporado el constructivismo al discurso de los maestros, pero se dificulta hablar de constructivismo en el quehacer pedagógico, cuando el maestro tiene que condicionar lo que hace y el cómo lo hace, su práctica pedagógica y social, a las exigencias, muchas veces contradictorias de los distintos actores armados. (Lizarralde, 2005. pp. 22).

Esta afectación pedagógica no es sólo de índole práctico ante el maestro y su quehacer en el aula tiene afectaciones de orden político y por lo tanto en la construcción de la memoria colectiva frente a los hechos. El silencio como herramienta en el conflicto armado ha permitido desdibujar la realidad e instaurar en la misma justificación a los procesos violentos que cada comunidad ha tenido. Será importante indagar sobre, ¿Cómo las políticas educativas y el discurso sobre la historia en el Meta ha configurado narrativas? En especial porque cada una resalta a uno u otro actor del conflicto armado dependiendo de su afectación a la población civil.

Uno de los aspectos primordiales en este estudio será el Plan nacional de Educación en Derechos Humanos, el cual propuso diversas formas de

afrontar la formación en derechos humanos en diferentes contextos e instituciones. Este plan es uno de los elementos que podría mostrar desarrollos en términos alternativos frente a la formación en derechos humanos no sólo en el país sino en el departamento del Meta y en la ciudad de Villavicencio.

No es ajeno que...

Dada la complejidad del conflicto armado colombiano en las distintas zonas del país, se reconoce que muchas instituciones de carácter comunitario son transgredidas por los actores combatientes generando efectos perjudiciales en los individuos que las conforman; tal es el caso de la escuela rural; donde los educadores son victimizados a través de amenazas en muchos casos debido a que son percibidos como actores socializadores de la comunidad, que generalmente difieren con las ideologías e intereses impuestos por los grupos armados (Chaves, J. Martínez, M. Ortiz, G. 2016. pp. 165) citado por (Nasi y Rettberg, 2006).

Son estos intereses de los diferentes grupos armados los que pugnan por identificar un discurso proclive a las acciones que ellos realizaron en territorio. Sería más que importante pensar e identificar como la política pública ha ido confrontando estas dinámicas de imposición de visiones que niegan o avalan las acciones de los grupos armados que han afectado el territorio del Meta. Otro elemento que sería importante indagar es cuáles han sido las políticas que ha fomentado las organizaciones sindicales que hacen presencia tanto en el Meta como en la ciudad de Villavicencio. Son ellas las que de alguna manera han ido en contra vía de ese discurso hegemónico o hegemonzante queda validado el surgimiento de uno o de otro grupo armado y de las prácticas que tuvo para poder consolidar el gobierno y la paz por la fuerza en determinada región.

No es oculto que *“Las reivindicaciones del movimiento sindical docente –Asociación de Institutores de Antioquia –ADIDA-, Federación Colombiana de Educadores -FECODE y la Central Unitaria de Trabajadores -CUT-, van en contravía de las convicciones de los actores armados ilegales de extrema derecha”* (Fundación Dos Mundos, 2008). Lo cual no sólo han generado



acciones en contra de las protestas y anuncios que las asociaciones sindicales promueven, sino que han buscado acallarlas o deslegitimarlas instaurando un discurso que convierte en guerrillero o insurrecto a cualquiera que disiente de los discursos que se vuelven hegemónicos. No estaría de más preguntarnos por, ¿Cuáles han sido las principales denuncias de vulneraciones de derechos humanos por parte de las organizaciones sindicales de maestros en el marco del conflicto armado y social del departamento del Meta y de Villavicencio y cómo esos actos han ido reformulando la narrativa sobre el conflicto en nuestro territorio?

Pensar el reconocimiento público del maestro supone, entonces, resignificar su quehacer y propiciar una valoración de la reflexión frente a los hechos que afectaron la realidad nacional. Es decir, requerimos recuperar el papel del maestro como intelectual que lee la historia y plantea diversas interpretaciones a la lectura oficialista en donde hoy por hoy vemos un discurso que justifica el terror y la muerte. En cuanto este discurso la pregunta sobre ¿cuáles han sido los derechos humanos vulnerados recurrentemente en Villavicencio y en el Meta y cómo se ha construido un discurso que niega los hechos o los termina justificando?

Sería también pensar sobre las estrategias discursivas que se establecen en la cotidianidad gracias a las políticas educativas que hacen presencia en el territorio. Una pregunta cómo, ¿Qué posibilidades de reparación ha implementado el Estado para el restablecimiento del derecho a una narrativa no establecida que permita revisar y disentir con tranquilidad a los ciudadanos? y ¿hasta qué momento las estrategias y propuestas de la mesa ve a los docentes del departamento como un eje de reformulación de la visión

Es así como después de hacer una revisión de lo reflexionado anteriormente es factible, en este problema, preguntarse: ¿qué caracteriza la narrativa histórica sobre el conflicto armado y cómo se ha ido construyendo desde la política pública nacional, departamental y local y hasta dónde la misma ha generado naturalización de los hechos violentos entre 2000 y 2021

## **Objetivos**

### **General**

Analizar la narrativa histórica sobre el conflicto armado que se ha ido construyendo y cómo la política pública educativa de Villavicencio Meta ha permitido crear una serie de aceptaciones en torno a la vulneración de los derechos humanos en medio del conflicto armado en el departamento del Meta entre 2000 y 2021

### **Específicos**

- Describir características del desarrollo de la narrativa histórica sobre el conflicto y cuál ha sido el papel de la política pública educativa en el departamento del Meta entre 2000 y 2021 en el marco del conflicto armado.
- Identificar los componentes y las dinámicas que establecen en entre la narrativa histórica y la política pública educativa para la memoria y el reconocimiento del conflicto en el departamento del Meta entre 2000 y 2021
- Analizar las percepciones desarrolladas en torno a la memoria del conflicto armado y establecer posibles dinámicas favorables o desfavorables a la construcción de una visión crítica y no de una hegemónica el departamento del Meta que justifica la violencia.

### **Justificación:**

Trabajar en torno a cómo las políticas permiten abordar la historia del conflicto armado es necesario y urgente ya que de esta manera podríamos ver cómo una visión integral y de largo plazo construye la memoria del conflicto armado interno. El sistema educativo aún está pendiente de los resultados de las diferentes instituciones creadas por el acuerdo de paz que permitan ir reconociendo los hechos que afectaron a nuestro país.

Podemos decir que estas narrativas han dependido mucho de la coyuntura política; en especial porque aún no es claro si podemos hablar de un ingreso al posconflicto. Será la narrativa que se institucionalice la que permita reconfigurar la visión y el impacto del conflicto armado en regiones

como la del Meta en donde el conocimiento y comprensión de esta realidad aún pueden impulsar visiones que normalicen la solución violenta a los problemas que tenemos como sociedad. Por lo que, esta investigación es relevante

## CAPITULO II: REFERENTES

Por medio de este apartado, presentamos las bases teóricas que sustentan el análisis investigativo. Por lo que, construimos el estado del arte y el marco teórico alrededor de las categorías conflicto armado, política educativa y construcción de memoria en donde se reflejan las causas y consecuencias del conflicto armado en el País y en el Departamento del Meta y la necesidad de generar procesos de construcción de memoria, entendiendo su papel pedagógico, reparador, crítico y de construcción de ciudadanía. Pero a su vez, insistiendo en la necesidad de una política educativa integral que tenga en cuenta las particularidades del conflicto armado colombiano.

En primer lugar, resulta significativo indicar que para la presente investigación y retomando los planteamientos expuestos en la introducción del documento “Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia” (Comisión Histórica y sus Víctimas, 2015) el **conflicto armado interno** del país tiene como características: ser prologando en el tiempo; complejo, por la variedad de actores involucrados, sus relaciones y los intereses disputados; es discontinuo; con variedades regionales en su manifestación; atroz, por la cantidad de derechos humanos vulnerados y consecuencias que ha traído; y con orígenes políticos.

Dentro de las razones para su persistencia es posible problematizar: el narcotráfico y la economía de la guerra, la violencia contra la sociedad civil y el lugar de las modalidades de extorsión y el secuestro; la debilidad institucional; el paramilitarismo; la relación de las armas con las urnas; cuestión agraria e inequidad; el sistema político clientelista; entre otras.

Alfredo Molano Bravo, establece que:

El conflicto armado comienza con la Violencia. Y la Violencia está asociada a dos factores originarios que se influyen mutuamente: el control sobre la tierra y sobre el Estado, sobre todo a partir de la subida del precio del café, y los presupuestos de gastos de los gobiernos aumentan considerablemente. El telón de fondo es el enriquecimiento desbordado de EE. UU. después de la Primera Guerra Mundial. (Molano, 2015. PP. 541)

Dicho lo anterior, construimos la tendencia "*Comprensiones acerca del conflicto armado en Colombia y en el Meta*" en donde se tomaron en consideración los planteamientos de diferentes autores como el Centro Nacional de Memoria Histórica (2013), (2015), (2021), Ospina Posse, T. M. (2014)., Pachón, L. Rodríguez, L. (2017), Cotte, A. Duarte, A. (2013). Esta tendencia, aporta a nuestra investigación para entender la configuración del conflicto armado a nivel nacional y departamental, sus causas y consecuencias debido a la magnitud de violación de derechos humanos. Por medio de esta, entendemos el sinnúmero de desafíos de abordaje que debería tener en cuenta la política educativa sobre esta temática.

Para comprender la configuración histórica del conflicto armado en Colombia y en el departamento del Meta, las dinámicas, características en materia de vulneración de derechos humanos, actores e intereses disputados y dinámicas de este, pero también la importancia de la memoria, retomamos tres informes del Centro Nacional de Memoria Histórica: Informe Basta Ya, (2013), Pueblos arrasados (2015) y Reflexiones y experiencias en torno a la pedagogía de la memoria histórica del conflicto armado colombiano (2021).

Estos informes problematizan los orígenes, dinámicas y la expansión del conflicto armado, considerando una comprensión multidimensional del conflicto, empezando desde La Violencia bipartidista y la manera en la cual se transformó en violencia subversiva (1958-1982) hasta el periodo de negociación y desmovilización de las AUC y repliegue de las FARC (2005-2012), y se retoman las diferentes causas y disputas relacionadas con la problemática de la tierra, la debilidad de la democracia.

En estos, se retoman las modalidades y dimensiones que ha tenido la violencia en el país y lo que ha supuesto en materia de violación de derechos humanos y del DIH, alrededor del desplazamiento forzado, los despojos y extorsiones, el reclutamiento ilícito, masacres, estigmatización, incluso fenómenos como el vaciamiento y el arrasamiento que se dieron en algunos municipios del Meta, junto con la problematización acerca de sus impactos morales, como: socioculturales, a la democracia, al territorio. Por lo que, todos estos impactos supusieron graves violaciones a los derechos humanos y exigen:

“En el marco del derecho a saber, se conjugan el derecho a la verdad, en su dimensión individual (de las víctimas) y colectiva (de la sociedad), con el deber de recordar a cargo del Estado, lo que se traduce en propiciar las garantías y condiciones necesarias para que tanto la sociedad —a través de sus diferentes expresiones, como víctimas, academia, centros de pensamiento, organizaciones sociales, organizaciones de víctimas y de derechos humanos—, como los organismos del Estado que cuenten con competencia, autonomía y recursos puedan avanzar en ejercicios de reconstrucción de memoria como aporte a la realización del derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto”. CNMH. 2013. PP. 398

Para continuar hablando del conflicto armado en el Departamento, nos pareció importante retomar las investigaciones “*Actores sociales herederos del conflicto armado en el departamento del Meta, Colombia*” y “*Estructura agraria, conflicto armado y modelo de Desarrollo Rural una mirada a las dinámicas subregionales en el Departamento de Meta*” elaborada por Pachón, L. Rodríguez, L. (2017) y Ospina Posse, T. M. (2014)., respectivamente. En ambas, se hace un barrido histórico acerca de la configuración del conflicto armado, indicando los impactos de hechos muy importantes que fueron antecedentes o catalizadores del conflicto, algunos de estos, como: La Violencia, los procesos de colonización armada, surgimiento de las guerrillas y el paramilitarismo, la Seguridad Democrática, entre otros.

Ospina Posse, T. M. (2014), permite entender la interrelación de variables significativas para explicar el conflicto armado en el departamento del Meta, estas son: estructuración social, concentración de la tierra, estructuración económica y modelo de desarrollo. Dentro de sus principales conclusiones es que, para la configuración del conflicto armado en el Departamento, es crucial entender los actores implicados y sus intereses, por

ejemplo, alrededor de: la generación de un orden social funcional al modelo de desarrollo y a los sistemas productivos afiliados; la concentración de la propiedad rural; y la capitalización de la tierra.

Igualmente, tuvimos en cuenta a Pachón, L. Rodríguez, L. (2017) quien hace una caracterización sobre las víctimas del departamento, alrededor de los daños y vulneraciones de sus derechos, como en el caso de los indígenas, las comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras; la población LGTBI, las mujeres y los niños, niñas y adolescentes. Para esta última población, problematiza los diferentes daños relacionados con la desaparición, la exclusión y el reclutamiento. Los autores reflexionan cómo el conflicto armado del Meta ha incidido en la falta de oportunidades económicas, académicas y culturales. El departamento ha tenido una dinámica heterogénea del conflicto armado. Los autores retoman la siguiente información:

Según las estadísticas de la Unidad de Atención y Reparación Integral a Víctimas, los hechos victimizantes en el departamento del Meta con mayor porcentaje han sido: el desplazamiento con un 77,2%, homicidio con un 11,1%, desaparición forzada con un 4.6%, amenazas en un 2.9%, seguidas de actos terroristas, combates, atentados y hostigamientos, pérdidas de bienes muebles e inmuebles, secuestro, y otros, dentro de las cuales se encuentran víctimas directas e indirectas (UARIV, 2016) citada por (Pachón, L. Rodríguez, L. 2017. PP. 10).

Al continuar hablando acerca del conflicto armado, a departamental retomamos el estudio *“Conflicto armado, despojo de tierras y actividad ganadera: indagando entre el testimonio no oficial y las cifras estatales en el departamento del Meta- Colombia”* de Cotte, A. Duarte, A. (2013) Es importante pues presenta una serie de hipótesis frente al conflicto en el Meta. Problematisa la relación de esta relación con la actividad ganadera, indicando que las características del departamento facilitaron la ganadería, junto con la agricultura y la cría de animales doméstico.

Sin embargo, desde la influencia de los grupos armados y el narcotráfico se fueron modificando estos usos. Esto, por ejemplo, *“las tierras despojadas y utilizadas por grupos armados luego han sido incorporadas al mercado lícito por medio de la producción de alimentos extensivamente, como lo demostró Ocampo (2000)* citado por (Cotte, A. Duarte, A. .2013. Pp. 55) Así pues, los autores señalan que la relación entre el conflicto armado, el

desplazamiento, despojo de tierras y expansión de la ganadería, ocasionó en el Meta desarraigo, deficiencia en infraestructura, atraso en el desarrollo local y en lo agrario, presión sobre los recursos naturales, entre otros.

En segundo lugar, encontramos la *tendencia “Política educativa y conflicto armado: narrativas, construcción de memoria, tensiones y desafíos”*. Tuvimos en cuenta los estudios elaborados por CNMH (2013), (2015), (2021), Sánchez, A. (2017), Espinosa, E. González, A. (2018), Sierra, C. 2016. A partir de esta tendencia, es posible entender el papel de las narrativas en la construcción de la memoria histórica acerca del conflicto armado, retomando experiencias nacionales y por supuesto, reflejando que esto no es un proceso neutral y que hay una serie de recuerdos y olvidos que se manejan en los discursos, lo que de por sí implica la necesidad de una mirada crítica. Y, en segundo lugar, a partir de la tendencia, y con relación a nuestra investigación, se puede comprender la importancia de la política educativa que aborda al conflicto armado, y el desarrollo que ha tenido, pero también sus retos.

Para comprender el contenido de nuestra segunda tendencia alrededor de la política educativa, nos parecen valiosos los aportes de Santander, J. Torres, J (2013) y Álvarez, L. Bonnet, A (2017) para definir **qué son las políticas públicas**. Estos autores, indican que las políticas públicas son tomas de posición del Estado para la intervención sobre cuestiones sociales problematizadas que se insertan en la agenda pública como el resultado de la acción colectiva y que demandan un conjunto de transacciones políticas y de la introducción de cambios en las reglas del juego para su abordaje. Esto quiere decir que es un proceso deliberado y coordinado, por lo que no toda intervención gubernamental es política pública. En ella intervienen actores con intereses en disputa desde relaciones de cooperación y conflicto entre estos. De acuerdo Espinoza, O. (2009)

“En palabras de Dunn (1994: 70), las políticas públicas son un conjunto de opciones colectivas interdependientes que se asocian a decisiones que adoptan los gobiernos y sus representantes y que se formulan en áreas tales como: defensa, salud, educación, bienestar, previsión social, entre otras. En cualquiera de las áreas mencionadas existen distintas posibilidades de acciones de política que se vinculan a iniciativas gubernamentales en curso o potencialmente implementables

y que involucran conflictos entre los distintos actores de la comunidad” (Espinoza, O. 2009. pp. 3)

Es importante hablar sobre los componentes de la política pública, de acuerdo con Torres, J. Santander, J. 2013. la cual permite ordenar la acción del Estado. A partir de la postura de Fernández Ballesteros (1996), la política pública tiene cuatro niveles: estratégico, planeación, programación y acción. Para lo cual, es pertinente citar la explicación del siguiente gráfico:

Figura 2 – Componentes de una política pública

ESTRATEGIA	PLAN	PROGRAMA	PROYECTO	ACCIONES
Principios y rutas fundamentales que orientarán el proceso para alcanzar los objetivos a los que se desea llegar.	Planteamiento en forma coherente de las metas, directrices y tácticas en tiempo y espacio, así como los instrumentos, mecanismos y acciones que se utilizarán para llegar a los fines deseados.	Conjunto homogéneo y organizado de actividades a realizar para alcanzar una o varias metas del plan, a cargo de una unidad responsable. <b>SUB PROGRAMA:</b> Componente del programa destinado a una población o zona específica.	Conjunto de acciones ordenadas que deben su importancia a que sobre estos se estructuran las inversiones específicas y se administran los recursos.	Corresponde al ejercicio de aquellos instrumentos económicos, sociales, normativos y administrativos que utiliza y desarrolla el gobierno para inducir determinados comportamientos de los actores con objeto de que hagan compatibles sus acciones con los propósitos del plan.

ESTRATEGIA	PLAN	PROGRAMA	PROYECTO	ACCIONES
¿QUÉ SE DEBE HACER?	¿CÓMO SE VA A HACER?	¿A TRAVÉS DE QUÉ?		
Principios, problema a enfrentar, objetivos y delineación de las rutas de acción.	Especificación de las líneas de acción, momentos y recursos logísticos e instrumentos de política.	Actores responsables, asignaciones presupuestales, cronogramas para el cumplimiento de una de las líneas del plan.		
PREDICCIÓN	DECISIÓN	ACCIÓN		

Fuente: Elaboración propia, complementando Fernández-Ballesteros (1996)

Tomado de: Torres, J. Santander, J. 2013.

[https://www.funcionpublica.gov.co/eva/admon/files/empresas/ZW1wcmVzYV83Ng==/imgproductos/1450056996\\_ce38e6d218235ac89d6c8a14907a5a9c.pdf](https://www.funcionpublica.gov.co/eva/admon/files/empresas/ZW1wcmVzYV83Ng==/imgproductos/1450056996_ce38e6d218235ac89d6c8a14907a5a9c.pdf)



De igual manera, al retomar a Álvarez, L. Bonnet, A (2017) es crucial para nuestra investigación reconocer la doble mirada que tienen las políticas públicas: una, como la reivindicación de derechos y demandas sociales para la intervención sobre la cuestión social; y de otro lado, la mirada oculta que reproduce el sistema capitalista a partir del intervención realizada por medio de las políticas públicas, en las que se mantiene el statu quo, pero no cuestiona las relaciones sociales, económicas, ni políticas detrás del objeto de intervención. A su vez, nos parece importante subrayar para la presente investigación que:

Las políticas sociales son derechos de la ciudadanía, ya que la democracia se fundamenta en la autonomía ciudadana. Cuando se violan los derechos políticos, civiles y sociales se pone en peligro esa autonomía, es decir, se pone en riesgo la democracia participativa. Por esto, es importante ejercer los deberes que como ciudadanos se adquieren, si se desea disfrutar de una plena democracia y del libre ejercicio de los derechos ciudadanos en un Estado democrático que “además de sancionar y respaldar los derechos de ciudadanía política implicados por un régimen democrático, por medio de su sistema legal e instituciones, sanciona y respalda una amplia gama de derechos emergentes de la ciudadanía civil, social y cultural de todos sus habitantes.” (Pnud, 2008, p. 31) citado por (Santander, J. Torres, J. 2013. PP. 165)

Sobre **la política educativa**, de acuerdo con los postulados de Espinoza, O. (2009), tiene tres componentes: un problema que es abordado; una teoría de educación; un propósito par ser logrado por la hipótesis o hipótesis que explique. Para el análisis de las políticas educativas, el autor retoma a Bowe y otros (1992) para señalar que se debe tener en cuenta: los contextos de influencia, los actores involucrados; la producción de texto, en donde se considera los conceptos relacionados a esta, los valores, la audiencia a la cual se dirige; y la práctica, relacionada con su implementación y efectos. *la política educativa no es más que un aspecto de la política general y, consecuentemente, se integra en ella como un apéndice que se coordina con otras perspectivas que conforman la política global de una sociedad determinada* (Díez Hochleitner 1976) citado por (Capella, J. S.f. PP. 10)

Ahora bien, es también importante problematizar acerca del **enfoque de derechos humanos**, el cual concibe a los derechos humanos de manera integral, interdependiente y requiere de las políticas públicas y la participación efectiva de la población en ras de que se guíen intervenciones capaces de atender y superar las condiciones estructurales que generan vulneración y presión sobre grupos históricamente, excluidos. Lo cual, sin duda hablar de un proceso de reivindicaciones y luchas por posicionar en la agenda pública las demandas sociales. Es pertinente subrayar:

Este enfoque está íntimamente relacionado con la búsqueda de reformas en la política social en el último decenio del SXX, orientadas a la superación del modelo burocrático de la política social. El Enfoque de Derechos, a diferencia de los otros ( el de la selectividad estática y el de la gobernabilidad ) 4 reivindica el papel del Estado para garantizar el desarrollo humano y establece la política social como un derecho social, contempla el impulso de políticas institucionales tendientes a que las personas se apropien de sus derechos y participen de manera activa en su desarrollo social y controlen las acciones públicas en esa materia. (Solís, S. S.f.Pp. 4)

En perspectiva histórica, puede señalarse que las políticas públicas sociales han cumplido tradicionalmente dos roles fundamentales, uno de tipo político como mecanismo legitimador de los sistemas y otro de naturaleza sociológica, basados en un proceso de integración y cohesión social (Lacruz, 2006). La base del enfoque de derechos humanos es la construcción del sujeto activo e integrado. Construir una nueva cultura social e institucional que garantice los derechos individuales de los grupos excluidos pasa por articular las dimensiones éticas y morales propias de los enfoque clásicos de los derechos humanos con los aspectos más operacionales orientados a reconocer y superar las desigualdades (Güendel, 2003). Citado por Giménez, C., & Valente, X. (2010).PP.6

La implementación del enfoque de derechos humanos requiere de un Estado fuerte en donde se reconozca y garanticen principios frente a su carácter inalienable, indivisible. Este reconocimiento de un Estado fuerte pasa por las diferentes garantías que materialice en pro de la defensa y respeto por los derechos humanos, el proceso de restablecimiento frente a la vulneración de estos y por supuesto, la implementación de medidas para la no repetición de hechos que vulneren los derechos.

Las políticas públicas, desde el enfoque de derechos humanos, parten del reconocimiento de las condiciones estructurales de desigualdad y exclusión y permiten la democratización del disfrute de los derechos de la población. A su vez, se caracterizan por la promoción de la participación de la sociedad en la toma de decisiones, toda vez que la reconoce como un deber y como un derecho, posibilita la legitimidad y efectividad y parte de reconocer que entre más democrático sea el sistema político habrá unas mejores garantías para el ejercicio de los derechos humanos.

Es crucial recordar que los enfoques no son neutrales en la definición de la política pública. Tal como lo indica (González, A. S.f), hay detrás unos proyectos de sociedad, discursos, y unas formas específicas de relación del Estado con la sociedad. El enfoque de derechos no se encuentra subordinado a la economía, sino que busca el bienestar de la población

Ahora bien, para entender la relación del conflicto armado y la construcción de narrativas y memoria, retomamos la investigación de Espinosa, E. González, A. (2018) *Análisis en los procesos de reconstrucción de memoria histórica a través de las experiencias educativas desarrolladas entre los años 2009 a 2016 en el marco del conflicto armado colombiano*. Para este tiene en cuenta, la identificación y análisis de categorías como: constructores de memoria, escuela y ruralidad, derechos humanos y escenarios pedagógicos de catarsis. Este estudio posibilita comprender que la memoria y su construcción en experiencias educativas, no sólo permite el entendimiento de la coyuntura nacional, sino que es un campo de reflexión en donde se construyen lazos de tejido social, promueven el diálogo y la reconstrucción de memoria de acciones comunitarias frente a los hechos victimizantes del conflicto armado. Concluye que:

“(…) la **narración** es una herramienta que ejerce poder, capacidad y comprensión e invitan al compromiso con la acción y los procesos de transformación social, ya que ésta se incorpora a la realidad social y cobra sentido como lo hacen los relatos en el que el sujeto expresa sus vivencias, esperanzas y una comprensión de su intencionalidad como bien dice Ingrid Chávez referenciando a Jerome Bruner. Es decir que la narrativa nos permite

construir relatos como individuos y colectivos” (Espinosa, E. González, A. 2018. PP. 37)

Dicho lo anterior, cabe resaltar que para la presente investigación tuvimos los aportes de Sierra (2016), Sánchez, A. (2017) para indicar que la **narrativa** permite la relaboración y resignificación de la memoria, la historia y la experiencia. En esta se refleja la trama y la dialéctica entre quien narra y la incidencia de su contexto. *“La narrativa es una forma que adquiere la memoria colectiva (...) la narrativa es un trabajo con la subjetividad, en el cual se involucran aspectos históricos del sujeto y de la sociedad o la cultura que lo constituyen”* (Sierra. 2016. PP. 63)

Para nuestra investigación traemos a colación los aportes contenidos en el documento *“Un ejercicio de estado del arte de la temática sobre Escuela, memoria y conflicto”* de Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. (2012) quienes establecen que en América Latina se ha venido desarrollando un trabajo importante acerca de la construcción de memoria alrededor de la historia oficial, los indultos, amnistías, entre otros. Por lo que, se ha subrayado el interés de reconocer las memorias en campo de disputa y conflictos en un contexto específico y la necesidad de cuestionar y debatir alrededor del pasado y el sentido que tiene en el presente y el futuro. *La Escuela se constituye en el principal escenario para la materialización de “las políticas de las memorias”, las cuales terminan siendo expresión de evocación e historia oficial, por parte de un sector dominante en las sociedades latinoamericanas.* (Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. 2012. Pp. 21)

A nivel nacional, hacen un largo barrido desde los años 90, en el cual esta temática cobró relevancia hasta el año 2006. Allí inician la construcción del estado del arte a partir de autores como (Zuluaga & Marín. 2006), quienes ya inician problematizando la relación de la escuela con la memoria. Así pues, hacen énfasis en las posibilidades que existe desde el saber pedagógico en el que se estructura el recuerdo y expresión de la memoria, y que permita la reflexión de este. De otro lado, autoras como Rodríguez, S. Sánchez, O. (2009) también a partir de su estudio *“El trabajo de la memoria en un país en guerra”*, identificaron que al momento no se habían desarrollado estudios pedagógicos en los que se tuviera presente el conflicto armado interno, ni tampoco trabajos de reflexión que aportaran a la construcción de memoria social, a partir de la enseñanza.

“la discusión tiene como trasfondo el tema de “las políticas de la memoria”, las cuales se constituyen a su vez en una categoría de análisis, que conforman un conjunto de estrategias diseñadas, desplegadas, reiteradas durante largos períodos y registradas para su actualización y transmisión, con la perspectiva de un discurso registrado en la historia oficial, como proyecto social hegemónico de la población. (Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. 2012. pp. 22)”

Además,

con respecto al tema de la memoria se convierte dentro del contexto colombiano en una demanda política, la cual no ha sido incorporada en el ámbito educativo ni en proyectos de innovación e investigación pedagógica sobre la enseñanza de la historia reciente y actual. Esta iniciativa busca constituirse en una opción frente a las políticas de la memoria oficial, que aún son vistas como iniciativas de carácter público, destinadas a difundir o consolidar una determinada interpretación de los acontecimientos del pasado, relevantes para un grupo social o político. (Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. 2012. PP. 23)

De igual manera, tuvimos en cuenta los planteamientos de Sánchez, A. (2017) en el artículo *“Guerra, educación y memoria: apuntes sobre la transmisión del conflicto armado en Colombia”*. Para esto, el autor aborda la enseñanza y aprendizaje del conflicto armado del país al tener presente la política educativa, las prácticas y textos escolares y los saberes construidos alrededor del tema y teniendo en cuenta las voces de estudiantes en 37 municipios de Colombia.

Acerca de la relación entre la política educativa y el conflicto armado, el autor problematiza que ha sido un hecho reciente el que la mirada fuera más allá del desarrollo de “posturas éticas y cívicas de rechazo a la violencia” (González. 2011). Tiempo atrás no se encontraba este tema tan importante de las memorias del conflicto armado. Pero hasta el 2017 el panorama cambio a partir de pilares de política pública relacionados con la Constitución de 1991 en la Ley General de Educación y en los Estándares básicos de Competencias Ciudadanas.

Estos Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas se encuentran fundamentos por la Declaración Universal de Los Derechos Humanos, pues resalta los principios de dignidad humana, libertad, justicia. Estas competencias pretenden formar capacidades ciudadanas en pro y para los DDHH. Esto parte de apropiar una concepción de formación ciudadana para que los NNA puedan ejercer sus derechos como actores sociales activos y puedan aportar en la construcción de una sociedad más justa, lo cual se da no solo en el aula sino en los diferentes espacios de socialización en los que se desenvuelven. Es importante agregar:

En suma, la formación ciudadana de los seres humanos no sólo sucede en el aula, sino en cada una de las actuaciones cuando se entra en interacción con otros y supone el concurso de un conjunto de conocimientos, competencias cognitivas, emocionales, comunicativas e integradoras que, articulados entre sí, hacen posible actuar de manera constructiva en la sociedad democrática. (Ministerio de Educación. S.f. Pp. 155)

Es importante resaltar que el desarrollo de las competencias ciudadanas no está sólo condicionado por el contexto, sino que puede contribuir a cambiarlo. En la medida en que niños, niñas y jóvenes del país aprendan a ejercer su ciudadanía de manera competente será posible que los ambientes en los que se desenvuelven se vayan transformando para favorecer más la democracia, la paz y la pluralidad. A su vez, las transformaciones que los adultos puedan lograr en los distintos ambientes (aula, escuela, casa, barrio, entre muchos otros) para que estos sean más democráticos y constructivos favorecerá enormemente el desarrollo de las competencias ciudadanas en niñas, niños y jóvenes. En otras palabras, la relación entre el desarrollo de competencias ciudadanas y la construcción de ambientes democráticos y pacífico es recíproca e incide en la acción ciudadana. (Ministerio de Educación. S.f. Pp. 162)

También es importante destacar los **Artículos 145 y 149 de la Ley 1448 de 2011**, en el que se propone el desarrollo de un ejercicio institucional de memoria histórica y se subraya el papel del Estado en la consolidación de garantías para la repetición a través de diferentes acciones, como la creación

de pedagogía social. También estos artículos indican la necesidad de articulación con el Ministerio de Educación Nacional.

El artículo 145 subraya las acciones en materia de memoria histórica, relacionadas con:

1. Integrar un archivo con los documentos originales o copias fidedignas de todos los hechos victimizantes a los que hace referencia la presente ley, así como la documentación sobre procesos similares en otros países, que reposen en sitios como museos, bibliotecas o archivos de entidades del Estado.
2. Recopilar los testimonios orales correspondientes a las víctimas y sus familiares de que trata la presente ley, a través de las organizaciones sociales de derechos humanos y remitirlos al archivo de que trata el numeral anterior, para lo cual se podrá incorporar lo obrado en las audiencias públicas realizadas en el marco de la Ley 975 de 2005, siempre y cuando no obste reserva legal para que esta información sea pública, y no constituya revictimización.
3. Poner a disposición de los interesados los documentos y testimonios de los que tratan los numerales 1 y 2 del presente artículo, siempre que los documentos o testimonios no contengan información confidencial o sujeta a reserva.
4. Fomentar a través de los programas y entidades existentes, la investigación histórica sobre el conflicto armado en Colombia y contribuir a la difusión de sus resultados.
5. Promover actividades participativas y formativas sobre temas relacionados con el conflicto armado interno, con enfoque diferencial.
6. Realizar exhibiciones o muestras, eventos de difusión y de concientización sobre el valor de los derechos humanos.
7. El Ministerio de Educación Nacional, con el fin de garantizar una educación de calidad y pertinente para toda la población, en especial para poblaciones en condición de vulnerabilidad y afectadas por la violencia, fomentará desde un enfoque de derechos, diferencial, territorial y reconstitutivo, el desarrollo de programas y proyectos que promuevan la restitución y el ejercicio pleno de los derechos, desarrollen competencias ciudadanas y científico-sociales en los niños, niñas y adolescentes del país; y propendan a la reconciliación y la

garantía de no repetición de hechos que atenten contra su integridad o violen sus derechos.

Y el artículo 149 de la Ley 1448 indica las garantías de no repetición que el Estado colombiano debe adoptar:

e). La creación de una pedagogía social que promueva los valores constitucionales que fundan la reconciliación, en relación con los hechos acaecidos en la verdad histórica;

g). Diseño e implementación de una estrategia general de comunicaciones en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, la cual debe incluir un enfoque diferencial;

h). Diseño de una estrategia única de capacitación y pedagogía en materia de respeto de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional Humanitario, que incluya un enfoque diferencial, dirigido a los funcionarios públicos encargados de hacer cumplir la ley, así como a los miembros de la Fuerza Pública. La estrategia incluirá una política de tolerancia cero a la violencia sexual en las entidades del Estado

Otro de los pilares de extensión pedagógica de la Ley de Víctimas, indica Sánchez, A. (2017) es la Cátedra para la paz (**Ley 1732- 2014**) y que busca la promoción y apropiación de conocimientos y habilidades que posibiliten la reconstrucción del tejido social y el goce de derechos, alrededor de temas relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y la memoria. Sobre esta Ley es importante señalar que busca la creación y fortalecimiento de la cultura de paz en el País, por lo que en las instituciones educativas en nivel de preescolar, básica y media debe ser una asignatura independiente. También en la educación superior debe estar presente, teniendo en cuenta la autonomía de las universidades.

El autor subraya que existe vaguedad en las políticas educativas sobre el conflicto armado, lo cual requiere del diseño de ajustes.

“Se debe desfatalizar la memoria y asumirla como objeto y mediación para mirarnos como proyecto colectivo y de nación, entendiendo la memoria como parte de un saber emergente y de una preocupación política y



pedagógica, que puede ser re-construida bajo la suma de un conjunto de anécdotas y de recuerdos que constituyen elemento importante de una identidad colectiva, que la Escuela no puede desconocer” Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. 2012. PP. 35

Las memorias de educadores y estudiantes exigen un espacio en la conciencia nacional y deben por ende ser parte constitutiva de los componentes de justicia transicional diseñados para tramitar el pasado violento y repensar el futuro democrático. Una vez circulen múltiples discursos sobre la historia del conflicto a nivel institucional, el mismo mecanismo de alianzas semánticas que ha venido sosteniendo la guerra podría potencialmente generar nuevas formaciones simbólicas para reinventar a Colombia y quizás con ello cambiar el curso hacia una convivencia pacífica duradera (Sánchez, A. 2017. Pp. 78)

Lo anterior, guarda relación con los informes del CNMH citados previamente, pues se refleja el papel pedagógico, reparador, crítico ante las vulneraciones de derechos humanos, y, por lo tanto, deseoso de búsqueda de garantías para la no repetición y la estigmatización. Es así como la **memoria** es un espacio en el que se interrelacionan relatos, narrativas y vivencias sobre hechos históricos relacionados con la identidad y la realidad de un territorio específico. Es un espacio de disputa donde hay olvidos, recuerdos, silencios, actos y silencios (Jelín, 2020). *“La memoria se configura como aquel intersticio entre la capacidad de sentir (una) realidad y la configuración de un signar cultural y socialmente el lugar de un algo o un alguien”*(CNMH, 2021. Pp. 80) Acerca de la construcción de memoria establece que:

Esta tarea de reconstrucción de memoria histórica se emprende reconociendo la heterogeneidad de los relatos y de sus significados, que alude a la diversidad de sujetos y grupos que hacen memoria desde experiencias y contextos diferentes. Esto supone rechazar cualquier intento por condensar estas memorias bajo una sola lógica narrativa o marco explicativo, o atribuirles un sentido cerrado, fijo e inmutable. (CNMH. 2013. Pp. 329)

Al impulsar este tipo de ejercicios se parte de la base de que cuando una persona reconstruye su historia despierta al sujeto político que estaba dormido, existiendo una mayor probabilidad de que se involucre en escenarios de exigencia y garantía de derechos (Comité de Impulso al Banco de Datos

de Derechos Humanos y Violencia Política Suroriente Colombiano 2013, PP. 19, 20) citado por (CNMH, 2015. PP. 233)

Para la presente investigación, nos parece significativo el estudio de caso *“Enseñanza del conflicto armado en la escuela: entre la memoria y el abandono”* de Sierra, C. 2016. La autora indica que el conflicto armado en Colombia ha sido objeto de numerosos estudios históricos sobre sus dinámicas, causas y consecuencias; pero es aun reciente el problematizarlo a la luz de una política educativa.

Esto, estuvo basado desde estrategias relacionadas con los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales del 2002 y la Cátedra de la Paz, basada en la Ley 1732 de 2014, en la que se pretende formar a los estudiantes en competencias ciudadanas para hacer frente a las consecuencias sociales del conflicto. La autora problematiza frente al abordaje sobre la memoria del conflicto armado interno en Colombia, pues, no se refiere a un hecho lejano pasado, sino que continúa persistiendo. Sierra, C. (2016) también aporta a nuestro estudio para entender cuáles son los elementos que intervienen la de producción, transmisión y apropiación de las diferentes maneras de narrar el conflicto armado del País en contextos escolares diferenciados. Hace énfasis en que:

“la escuela, desde la perspectiva de Maurice Halbwachs, se convierte en un marco social en el que se enmarcan las memorias y las diversas formas de resignificar el pasado. Marco social en el que se genera una forma de ver el mundo y que se encuadra en una representación particular del pasado que trasciende al proceso educativo y se instaura en las prácticas de enseñanza aprendizaje. Dicho proceso educativo llevado a cabo en la escuela está permeado por la construcción social de la memoria, que se constituye además como un campo de tensión, en el que se producen diversas narrativas, algunas contradictorias entre sí, que dan sentido a la construcción de los hechos del conflicto armado” Sierra, C. (2016) pp. 93

De otro lado, permite comprender que el abordaje de procesos históricos y de hacer historia se conectan con las formas en las cuales se recuerda y se narra el pasado, pues son las personas quienes construyen discursos y narraciones, quienes les dan sentido, las interpretan y actúan. En

el caso de la escuela hay que entender que estas políticas educativas no son neutrales. La autora cuestiona que existen silencios a la hora de hablar del conflicto armado en el aula, por ejemplo, alrededor de las acciones realizadas por el Estado y la Fuerza Pública.

Se concibe como si la única modalidad del conflicto armado hubiese sido el desplazamiento forzado o curricularmente, el abordaje del conflicto armado en Colombia, en comparación de los conflictos internacionales, ocupa menor tiempo. Por lo que concluye en la necesidad de que las políticas educativas que sustentan la enseñanza del conflicto armado puedan fortalecerse, pues aún no hay suficiente claridad, diferentes factores que inciden en su aplicación, como las características propias de cada institución. Se necesita una política educativa integral.

Con base a la construcción del estado del arte, es posible traer a colación para la presente investigación los siguientes planteamientos:

1. Es importante la comprensión multidimensional acerca del conflicto armado y develar los distintos actores e intereses disputados, reconociendo en un ambiente crítico y analítico el papel que tienen todos los actores públicos y privados, sobre la enseñanza sobre la memoria de las víctimas y del conflicto armado, en aras de aportar en procesos de no repetición, verdad y reconciliación. Ejes sobre los cuales, debe orientarse la política pública.

2. A partir del barrido documental realizado no se encontraron muchos estudios alrededor del análisis de la política pública frente a la construcción de memoria histórica del conflicto armado. Esto, porque es un tema reciente, pero también depende de las características curriculares en las que estén orientadas las instituciones y de los docentes. Coincidimos con los autores en la necesidad de que exista un fortalecimiento de la política educativa relacionada con la enseñanza del conflicto armado, que sea integral, diseñada

a largo plazo, crítica y la consolidación de sus principios y contenidos a partir de la práctica pedagógica de las instituciones, como lo indica Sierra, C. (2016)

### **CAPÍTULO III METODOLOGÍA**

La presente investigación es de tipo cualitativa. Desde los postulados de Taylor, S.J. y Bogdan R.( 1986), citados por (Quecedo, R. 2003) esta se caracteriza por comprender y desarrollar conceptos partiendo de datos y no de hipótesis o teorías previas, son flexibles e inician con la formulación de diferentes interrogantes. A su vez, entiende el contexto y a las personas desde una mirada holística.

Esta investigación se realizó utilizando el análisis del discurso, de acuerdo con los planteamientos de Teun Van Dijk El discurso es una forma de uso del lenguaje pero también una forma específica de interacción entre los sujetos. El autor establece que hay relaciones entre el discurso y la sociedad en donde es posible problematizar relaciones de poder o abuso de este, dominación entre grupos sociales. Por lo que, se analiza la funcionalidad, estructural, referencial. La producción y comprensión del discurso está vinculada con procesos cognitivos y mentales, lo cual son cogniciones sociales. Estas, se mueven en situaciones sociales, comunicativas en las que produce contextos y modelos mentales que se van reproduciendo en la interacción entre quien habla y escucha. A propósito

Un estudio adecuado de las relaciones entre el discurso y la sociedad presupone que el discurso se localiza en la sociedad como una forma de práctica social o de interacción de un grupo social. Estos estudios deben profundizarse a través de la explicación de qué propiedades del texto y el habla condicionan cuáles propiedades de las estructuras sociales, políticas y culturales, y viceversa (Van Dijk 1993a) citado Meersohn, 2005. PP. 291

El discurso se relaciona con la ideología y estas condicionan el desarrollo, estructura y aplicación del conocimiento sociocultural. Por lo que resulta importante que en el análisis del discurso se problematice el rol y uso del lenguaje, el discurso en la reproducción de la dominación, lo que parte de *cómo a través de representaciones mentales compartidas, el poder social es reproducido por su*

*interpretación discursiva y legitimación (Van Dijk 1993a) citado Meersohn, 2005. PP. pp. 299*

Finalmente, es posible agregar que:

Metodológicamente, una de las características básicas del ACD es la necesidad de integrar conocimientos procedentes de otras disciplinas para ofrecer una visión completa y adecuada de su objeto de estudio, lo que equivale a un principio de interdisciplinariedad. Esto supone la inclusión de conceptos tanto históricos como económicos o sociales en el análisis del discurso; en consecuencia, una investigación de estas características no se debería limitar al estudio de las estructuras lingüísticas, sino que tendría que relacionarlas con los condicionamientos socioeconómicos que afectan a un discurso concreto (ya sea literario, publicitario, político, etc.), con el contexto histórico y sobre todo, cultural en el que se desarrolla, con los aspectos cognitivos implicados en los procesos de producción e interpretación de ese discurso y, en definitiva, con todos aquellos aspectos que sean relevantes en la relación discurso – sociedad. De la Fuente, M. PP. 2002. 410

## **Resultados**

Describir características del desarrollo de la narrativa histórica sobre el conflicto y cuál ha sido el papel de la política pública educativa en el departamento del Meta entre 2000 y 2021 en el marco del conflicto armado.

Al realizar un breve barrido por lo tratado hasta el momento en nuestro estudio, encontramos que el conflicto armado en Colombia ha constituido un conjunto de vulneraciones a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario, que no solamente se puede cuantificar en términos monetarios frente a los costos tan altos que supone para el estado generar respuestas a este, ya sea desde el punto de la atención a las víctimas o por ejemplo, en materia de defensa y financiamiento de lo militar, sino que ha generado daños individuales y colectivos que se reflejan en rupturas en el tejido social. Al igual, se puede problematizar la incidencia del conflicto armado en los cambios que ha tenido en la tierra y el territorio y cómo estos han sido disputados, despojados y explotados por los diferentes actores en el marco de la implantación de un modelo económico específico. Ha sido 1 de los conflictos armados más largos en el mundo, de los más bélicos, con la injerencia de

actores internacionales, y una complejidad bastante considerable entre los intereses que se disputan.

Para el caso del departamento del meta nos parece importante retomar como los procesos de colonización, cómo la presencia de grupos armados y grupos políticos específicos, junto con la importancia geopolítica de nuestro departamento, ha configurado un espacio de confrontación muy importante en el país en donde preguntarse por los derechos humanos, los discursos acerca del conflicto armado, y por supuesto el papel que tiene la escuela en la promoción de una cultura de paz como de memoria y reconciliación.

Identificar los componentes y las dinámicas que establecen en entre la narrativa histórica y la política pública educativa para la memoria y el reconocimiento del conflicto en el departamento del Meta entre 2000 y 2021

**Analizar las percepciones desarrolladas en torno a la memoria del conflicto armado y establecer posibles dinámicas favorables o desfavorables a la construcción de una visión crítica y no de una hegemónica el departamento del Meta que justifica la violencia.**

Dentro de las percepciones alrededor de la construcción de memoria sobre el conflicto armado es posible identificar unas dinámicas que son favorables y desfavorables para lograr construir una visión crítica sobre lo que ha sido el conflicto armado en Colombia pero en particular en el departamento del meta punto es importante destacar que alrededor de sectores políticos y sociales en

el país, se han generado una serie de discursos que como hemos venido analizando a lo largo de nuestro documento de nuestro estudio no solamente contienen un elemento de tipo semántico sino que detrás de esto sí incluyen las ideologías, estructuras de poder, formas de dominación, entre otros.

Negar la existencia del conflicto armado no solo tiene unas implicaciones en términos jurídicos sino también en la manera en la cual se construye la memoria colectiva sin y en la manera en la cual podemos entender las dinámicas del conflicto armado. Básicamente porque se instaura una mirada hegemónica en la cual se niega también la existencia de víctimas la existencia de actores implicados y por supuesto de los intereses que se disputan en el marco del conflicto armado. Muchas veces el tema de reconocer el conflicto armado en Colombia ha pasado por porque en el discurso se tejen algunos imaginarios frente a la frente al reconocimiento y legitimidad de acciones de los grupos armados, confundiendo el estado de beligerancia con el estado de insurgencia, lo cual tiene efectos diferentes, como lo indica Uprimny, 2017. Estos discursos han sido tejidos alrededor de ciertos gobiernos y sectores sociales y económicos, como se muestra a continuación:

Para Gaviria, cuyo pensamiento no puede considerarse “oficial” del gobierno del presidente Uribe pero sí, probablemente, “oficioso”, hubo “conflicto armado” a partir de 1949, cuando se levantaron los liberales y los comunistas contra el régimen conservador, pero se resiste a aplicar el término a la situación actual porque, en su opinión, “definir una confrontación interna como conflicto armado interno es darle categoría de fuerzas beligerantes [que el autor define, a la luz del Protocolo II ‘con jerarquía política y vocación de poder ...Incluso (con) reconocimiento por los Estados y la posibilidad de recibir representaciones diplomáticas rebeldes’] a unos grupos a los que antes se maltrataba de palabra y obra”.<sup>6</sup> Esa parece ser también la posición del gobierno. En efecto, como lo narra el autor, el 19 de junio de 2003, ante los jueces de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en San José, Costa Rica, el presidente Uribe dijo, entre otras cosas: “No reconozco a los grupos violentos de Colombia, ni a la guerrilla ni a los paramilitares, la condición de combatientes; mi gobierno los señala como terroristas.” Y añadió: “No se puede admitir dar legitimidad a una oposición armada. No se puede reconocer en esa falsa oposición armada la calidad de combatiente, cuando su financiación principal es la droga y su segunda financiación es la más repugnante conducta contra la libertad humana: el secuestro”.(Nieto, 2008. PP.140)

Es bastante contradictorio negar el conflicto armado en Colombia mientras continuaron las diferentes confrontaciones Armadas con los diferentes grupos y también es contradictorio porque a lo largo de la historia han existido ciertos acercamientos a consolidar apuestas de negociación para la paz y la terminación del conflicto independientemente e del de los Marcos referenciales que éstos hubieran tenido en la historia se han podido observar diferentes procesos de negociaciones.

Retomando al autor si es muy importante tener en cuenta las implicaciones que tiene la educación del conflicto armado porque no es un lenguaje inocente tiene repercusiones en la configuración de la realidad social en los imaginarios de las personas en las representaciones y por supuesto en la comprensión que se tiene acerca del **conflicto armado**. Uprimny (2017) indica las definiciones de conflicto armado que nos parece importante tener presente:

Tal vez las dos bases de datos más respetadas en este campo son las desarrolladas por el llamado "Correlates of War Project" (COW) de la Universidad de Michigan en Estados Unidos llevado a cabo por por Small y Singer<sup>6</sup>, y aquélla realizada por la Universidad de Uppsala en Suecia y por el PRIO en Noruega.<sup>7</sup> Según el proyecto COW, se debe hablar de conflicto armado interno cuando (i) existen combates armados en (ii) el territorio de un Estado, (iii) que involucran al Estado y a otras fuerzas organizadas, y (iv) existen al menos mil muertos relacionados con esos combates, de los cuales (v) al menos un 5% fue ocasionado por el actor armado más débil. Por su parte, el proyecto de Uppsala y PRIO considera que existe conflicto armado interno cuando existen al menos 25 muertes por año relacionadas con enfrentamientos armados en el territorio de un Estado, en donde uno de los actores es el Estado. Ese conflicto debe ser llamado guerra cuando las muertes asociadas a los combates superan mil al año. Las definiciones propuestas por ambas bases de datos tienen algunas diferencias importantes, pero en el fondo coinciden en señalar que, para que pueda hablarse de conflicto armado en un Estado, la violencia debe (i) superar una cierta intensidad, ya que debe ocasionar al menos un cierto número de víctimas; además, debe tratarse de una violencia (ii) relativamente organizada, pues deben existir combates; lo cual supone que (iii) el actor armado que se enfrenta al Estado debe contar con una estructura militar básica, y (iv) ser capaz de ofrecer una resistencia armada que perdure al menos un cierto período. (Uprimny, 2017. PP.5)

Negar el conflicto armado trae unas implicaciones importantes para las víctimas dado que no solamente en los procesos jurídicos y de reparación existirían consecuencias sino también los medios de comunicación las fuentes oficiales han participado de la distorsión de la información y en un proceso de inversión valorativa entre las víctimas



y los victimarios por lo que para Sandoval, M. sería una eliminación simbólica de las voces de las víctimas. Pues:

En Colombia se habla al tiempo de memoria y de olvido en el mismo contexto histórico, esta paradoja se añade a la existente respecto a la verdad frente a la mejor estrategia de resolución de conflictos y a cómo enfrentar los crímenes de lesa humanidad y los crímenes de guerra en el marco de los conflictos armados internos. Según algunos el castigo a los criminales y el esclarecimiento de la verdad es una estrategia peligrosa para los procesos de reconciliación posteriores. Otros en cambio defienden que dichos crímenes deben ser castigados con toda severidad no sólo por razones éticas sino por razones pragmáticas, pues es la única manera de garantizar que éstos no se repitan. Quienes abogan por el perdón y el olvido generalmente están a la derecha de los victimarios y quienes abogan por la memoria, se ubican a la izquierda de las víctimas. Olvido y memoria son dos discursos que encarnan cada uno intereses y posiciones ideológicas opuestas. (Sandoval, M. Pp.

de acuerdo con el centro nacional de memoria la construcción de memoria es un acto político con repercusiones en la práctica social pues es la memoria un campo de tensión en la que se construyen se colocan en cuestionamiento y se transforman desigualdades jerarquías y exclusiones, pero es también un escenario en el que hay legitimidades amistades y enemistades de tipo político y social. En este proceso los diferentes actores implicados buscan insertar sus versiones como verdades absolutas pues existe un afán de quién controla la historia y por ende la memoria ya que a través de esto se puede justificar sus acciones y es una estrategia mediante la cual se puede estigmatizar y perseguir las interpretaciones que le sean adversos.

Un elemento favorable para la construcción de memoria del conflicto armado consiste en el papel que se le asigna a quienes sobrevivieron a la guerra. para algunos el concepto de víctima supone una mirada bastante pasiva merecedora de acciones de ayuda auxilio y asistencia pero detrás de esto no hay un reconocimiento a su potencial de ciudadanía por ende no se reconoce su capacidad de agencia miento este tipo de discursos relegan a los sobrevivientes del conflicto armado y generan una condición de re victimización pero también en el imaginario y en las representaciones sociales tiene sus implicaciones ya que no sería reconocido en su dimensión de sujeto de derechos ni como un legítimo otro.

Esto no solo tendría unas repercusiones de tipo ético sino que también y la definición de la política pública en el actuar de las instituciones y por supuesto de los funcionarios habría unas formas particulares de tratar y atender a la

población víctima basadas principalmente en el asistencialismo y en el desarrollo de medidas que no contribuyan en la transformación de las condiciones estructurales que dieron paso a la configuración del conflicto armado y a su agudización.

De igual manera coincidimos con lo establecido en el movimiento internacional de memoria histórica en donde menciona que los procesos de reconstrucción de memoria son de gran importancia para la sociedad pero también para las víctimas porque ayudan a definir quiénes fueron los responsables de los hechos los intereses que tenían las alianzas que tejieron en el marco de las filas a los derechos humanos en el conflicto armado pero también posibilitan comprender los daños y pérdidas no solo a nivel material sino también comunitario y personal la recuperación de la memoria permite visibilizar las biografías de quienes padecieron el conflicto armado y de quienes las acciones violentas tuvieron justificación, en aras de rescatar su dignidad igualmente posibilitan generar conciencia de la necesidad de reparación a las víctimas y abrir paso a procesos de duelo. Mientras que el reconocimiento de la condición de sobreviviente de una persona víctima del conflicto armado posibilita visibilizar sus voces sus resistencias en aras de permitir los procesos de reivindicación y por supuesto de evitar la impunidad y el olvido.

. A lo largo del mundo, gestores y gestoras de memoria, pueblos indígenas, activistas y organizaciones sociales han dirigido su trabajo hacia este amplio objetivo, sin descuidar una evaluación crítica de sus premisas. Al mismo tiempo que reconocen la relevancia de la construcción de la memoria y del compromiso con la misma como parte del derecho a la verdad y a la reparación, ellos y ellas desafían los supuestos según los cuales un pasado de violencia y violación de los derechos humanos es algo con lo que se “puede lidiar” a través de intervenciones, una comisión, un monumento o una disculpa pública. En su lugar, muchos de estos grupos han activado procesos participativos plurales, autónomos, y de largo plazo para recuperar, reivindicar y/o hallar evidencias de las violaciones cometidas en el pasado y de sus impactos, posicionando a quienes han sido históricamente silenciados, y sus saberes, en el centro de los trabajos de la memoria. CNMH. 2009. pp. 13

## **Conclusiones:**

-Es posible evidenciar unos cambios significativos en el desarrollo de la política pública en DDHH para las poblaciones indígenas víctimas del conflicto armado, las cuales se mueven en contradicciones importantes: el discurso del reconocimiento del territorio ancestral vs la implantación del modelo neoliberal, por ende, de megaproyectos; discursos de defensa y promoción de los derechos humanos vs el no reconocimiento de la responsabilidad de todos los actores legales e ilegales en la dinámica del conflicto armado; discursos para la atención de la situación del desplazamiento vs la necesidad de discursos para la solución de las condiciones estructurales que dieron origen a este; el desarrollo de discursos de paz en medio de confrontaciones armadas demasiado fuertes, con participación de actores internacionales a partir de políticas como el Plan Colombia.

-También este recorrido por los discursos sobre la población víctima, en este caso de las comunidades indígenas en los periodos de 1991 a 2021 ha venido avanzando en el reconocimiento de sus derechos culturales y de pervivencia alrededor de la tierra y el territorio. En lo revisado, hay discursos que sólo reconocen el componente simbólico, pero no el material, en el cual se dan las disputas por su control y la extracción de recursos.

- Resulta bastante importante cuestionar los orígenes, causas y consecuencias en materia de daños y vulneración de derechos humanos a las comunidades indígenas en algunos discursos, toda vez que no en todos se realiza una problematización sobre el conflicto. Lo cual, en materia de respuestas va a quedar bastante insuficiente para responder al restablecimiento de los derechos



**Bibliografía.**

Santander, J. Torres, J. 2013. Introducción a las políticas públicas. Conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía. Bogotá. Instituto de Estudios del Ministerio Público, Procuraduría General de la Nación

Centro Nacional de Memoria Histórica, Pueblos Arrasados. Centro Nacional de Memoria Histórica. Pueblos arrasados. Memorias del desplazamiento forzado en

El Castillo (Meta). Bogotá, CNMH - UARIV, 2015.

Centro Nacional de Memoria Histórica. Una nación desplazada: informe nacional del desplazamiento forzado en Colombia, Bogotá, CNMH - UARIV, 2015

De la Fuente García, M. (2001). El análisis crítico del discurso: una nueva perspectiva. *Contextos*, (37), 407-414.

Quecedo, Rosario; Castaño, Carlos Introducción a la metodología de investigación cualitativa *Revista de Psicodidáctica*, núm. 14, 2002, pp. 5-39 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España

Cortés, A. Infante, R. Jiménez, A. 2012. Un ejercicio de estado del arte sobre Escuela, memoria y conflicto. En *memoria, conflicto y escuela: voces y experiencias de maestros y maestras en Bogotá*.

Solís, S. S.f. EL ENFOQUE DE DERECHOS: ASPECTOS TEORICOS Y CONCEPTUALES. En <http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/docente/pd-000133.pdf>

González Plessmann, A. J. (2008). Políticas públicas con enfoque de derechos humanos: una propuesta para su conceptualización.

Giménez, C., & Valente, X. (2010). El enfoque de los derechos humanos en las políticas públicas: ideas para un debate en ciernes

Ministerio de Educación Nacional. S.f. ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS CIUDADANAS. En [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042\\_archivo\\_pdf4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf4.pdf)

Robayo, M. L. S. (2009). Memoria y olvido en el contexto de degradación del conflicto colombiano, variaciones teórico normativas. *Revista de Antropología y Sociología: Virajes*, 11, 75-124.

