

**UN CEMENTERIO MÓVIL: LA MASACRE DE MAPIRIPÀN DE 1997 Y SU
ENSEÑANZA DESDE EL LIBRO ÁLBUM**

(Una propuesta de enseñanza de la historia del conflicto.)

CRISTIAN CAMILO SARMIENTO PEDRAZA

Código 2013260071

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
BOGOTÁ
2019**

**UN CEMENTERIO MOVIL: LA MASACRE DE MAPIRIPÀN DE 1997 Y SU
ENSEÑANZA DESDE EL LIBRO ÀLBUM**

(Una propuesta de enseñanza de la historia del conflicto.)

CRISTIAN CAMILO SARMIENTO PEDRAZA

Código 2013260071

**Trabajo de Grado para optar el título de Licenciada en educación básica con
énfasis en Ciencias Sociales**

Dirigido por:


ORLANDO MORENO MARTÍNEZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS
SOCIALES
BOGOTÁ
2019**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>EDUCACIÓN DE CALIDAD</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB		Versión: 01
Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012		Página 1 de 11

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	UN CEMENTERIO MOVIL: LA MASACRE DE MAPIRIPAN Y SU ENSEÑANZA DESDE EL LIBRO ALBUM (Una propuesta de enseñanza de la historia del conflicto.)
Autor(es)	Sarmiento Pedraza, Cristian Camilo
Director	Moreno Martínez, Orlando
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. p.138
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	MASACRE; LIBRO ÁLBUM; MAPIRIPÁN; PARAMILITARES; LECTURA.

2. Descripción
<p>El presente trabajo está centrado en definir una propuesta didáctica que permita el trabajo de la historia del Conflicto Interno armado en Colombia en las aulas de clase de los colegios de básica primaria. Está sustentado en una necesidad de abordar el tema en estos espacios para garantizar reflexiones y análisis que permita comprenderlo, y así tener una lectura crítica del mundo y el contexto en que viven niños, niñas y adolescentes.</p> <p>Como propuesta planteo el uso del libro álbum para acercar estos temas al aula de clase sin minimizar o reducir el estudio de los fenómenos sociales y con la responsabilidad de entender la complejidad de la lectura como un acto que vincula los imaginarios sociales, políticos y culturales del mundo.</p>

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Formación de Profesores</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012	Página 2 de 11	

3.Fuentes
Trabajos Citados
Prensa
<ul style="list-style-type: none"> ○ Beatriz Valdés Corres, “30 años de la masacre de honduras y La Negra”, El espectador, 7 de marzo del 2018, en: https://colombia2020.elespectador.com/verdad-y-memoria/30-anos-de-las-masacres-de-honduras-y-la-negra, recuperado: 24 de octubre de 2018. ○ El Tiempo, MASACRE EN MAPIRIPÁN, 22 de Julio de 1997, En El Tiempo: https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064, recuperado el 20 de Marzo de 2018. ○ El Tiempo, MASACRE DEL 97 DEJÓ 60 MUERTOS, 24 de Febrero de 1998, En: El Tiempo: https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-836198, recuperado el 20 de Marzo de 2018. ○ El Tiempo, 22 de julio de 1997. Masacre en Mapiripán. En El Tiempo: https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064. Recuperado el 21 de julio de 2019.
Revistas
<ul style="list-style-type: none"> ○ Piedad Ortega Valencia; Jeritza Merchán Díaz; Gerardo Vélez Villafañe, Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Emergencias de un debate necesario, Pedagogía y Saberes No.40, Bogotá, 2014, p.59-70.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de educadores

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012

Página 3 de 11

- Y. Chevallard, citado en Roberto Ramírez Bravo, aproximación al concepto de transposición didáctica, Folios. Segunda Época No. 21, Bogotá: UPN, 2005, p. 33 - 45
- Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, Escuela, memoria y conflicto; Un ejercicio del estado del arte temático, Revista Colombiana de Educación No. 62, 2012, pp.287-314
- Edgar de Jesús Rivera, Historia de la Doctrina de la Seguridad Nacional, Convergencia, México D.F., 2002, pp. 11-39.
- Jacques Semelin, *¿Genocidio o Masacre?*, En: Le Monde Diplomatique Edición Cono Sur N° 58, 2004. P. 26-27.
- Rosenberg, Sheri P., El Genocidio es un proceso, no un acontecimiento, Revista de Estudios sobre Genocidio Vol. 11, Centro de Estudios sobre Genocidio de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, 2016, p.27-37.
- *Noche y Niebla: Panorama de Derechos Humanos y Violencia Política en Colombia*. Cinep & Justicia y Paz. 1998.

Libros

- Rafael Ayala, El poder de la escuela, El lecto, 2009.
- Alcira Aguilera Morales; María Isabel Terreros, Didáctica de las Ciencias Sociales: para la educación infantil; Análisis, propuesta y estado de la cuestión, Kimpres Ltda., Bogotá, 2009.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Universidad de Pedagogía

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012

Página 4 de 11

- Graciela Montes, Espacio Social de la Lectura, en: Literatura Infantil: Creación, Censura y Resistencia, Editorial Sudamericana S.A., Buenos Aires, 2003. pp. 23 – 34
- Institución para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Memoria, Conflicto y Escuela: Una mirada desde la experiencia y narrativa del docente, IDEP, Bogotá, 2012.
- Paulo Freire, La importancia del acto de leer, Campinas: Fundación Editorial El Perro y La Rana, Caracas, 1981.
- Adriana Alicia Bello; Margarita Holzwarth, La lectura en el nivel inicial: reflexiones de por qué, para que y como enseñar a leer, Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, 2008.
- Sandra Patricia Rodríguez y Olga Marlen Sánchez, Problemas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra, en Reseñas de enseñanza de la historia. Bogotá, p. 13 – 67.
- Sandra Patricia Rodríguez y Olga Marlen Sánchez, Narrativa, Memoria y Enseñanza del Conflicto Armado Colombiano: Propuesta para superar las políticas de olvido e impunidad. En D. G. Navas, & A. S. Dimas, Papel de la memoria en los laberintos de la justicia, la verdad y la reparación, universidad Distrital de Colombia, Bogotá D.C., 2009, p. 203 – 230.
- Dixon Valderruten, No le temas a la montaña, Centro Nicaragüense de Escritores, Managua, 2014.
- Ortiz Palacios, Ivan D. *Memoria Narrada, Narración de una Historia, El genocidio Político contra la Unión Patriótica*. Universidad Nacional. Bogotá, 2008.
- Corte Penal Internacional, Cartilla de trabajo, 2013.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de Profesionales

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012

Página 5 de 11

- *IV Convenio de Ginebra relativo a la protección debida a las personas civiles en tiempo de guerra*, 1949. Ginebra: Conferencia Diplomática para Elaborar Convenios Internacionales destinados a proteger a las víctimas de la guerra.
- Guido Piccoli, *El sistema del pájaro, Colombia paramilitarismo y conflicto social*, Textos de aquí y ahora, Bogotá, 2005.
- María Teresa Ronderos, *Guerras Recicladas, Una historia periodística del paramilitarismo en Colombia*, Aguilar, Bogotá, 2014
- Bottía, H. G. (2004). *Ensayos Sobre Economía*, Centro Regional de Estudios Económicos. Villavicencio: Banco de la República.
- Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo”, *Folios de Mapiripán, para que la vida nos de licencia*, Abalon Impresores Ltda., Bogotá D.C, 2009.
- Ortiz Palacios, Ivan D. *Memoria Narrada, Narración de una Historia, El genocidio Político contra la Unión Patriótica*. Universidad Nacional. Bogotá, 2008.

Material Audiovisual

- Contravía. Masacre de Mapiripán. Bogotá D.C., Colombia, en Contravía TV, en: <https://www.youtube.com/watch?v=gAOcK0ayOhQ>, 2004. Recuperado el 13 de Septiembre de 2018.

Web

- Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, en: [redalyc.org](http://www.redalyc.org), tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505>, Marzo 2006, Recuperado 5 de abril de 2018.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de Docentes

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 – 2012

Página 6 de 11

- Centro Nacional de Memoria Histórica, Pedagogía de la Memoria, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 2 de Mayo de 2018.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz. Ciclo 1: Grado 2 a 5. Bogotá: CNMH, 2006.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Guía para Maestros y Maestras, El Salado, Montes de María: tierra de lucha y contrastes. Bogotá: CNMH, 2015.
- Irene Vasco, Escribir para niños y jóvenes, Marzo de 2011, en: <http://www.irenevasco.com/articles/CLAVES%20Y%20PRETEXTOS%20DE%20MIL%20LITERATURA%20CON%20IMAGENES.PDF>, recuperado el 25 de Mayo de 2016.
- Beatriz Helena Robledo, Literatura Infantil colombiana, en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115336/1/EB10_N094_P45-47.pdf, 1996, recuperado: 21 de Marzo de 2017.
- Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, En: redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505>, Marzo 2006.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Caja Viajera, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 4 de Mayo de 2018.
- Masacre, Conceptualización, Contextualización y Análisis 2014. En: <http://analisismasacreignaciobar.blogspot.com/2014/04/masacreconceptualizacion.html>, recuperado el 26 de noviembre de 2018.



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

Formación de líderes

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 – 2012

Página 7 de 11

- Verdad Abierta, 2011, Así creció el Paramilitarismo en los llanos orientales, en: <http://www.verdadabierta.com/victimarios/3056-asi-crecio-el-paramilitarismo-en-los-llanos-orientales>. Recuperado 20 de septiembre de 2018.
- Verdades Abiertas, 2011, “El cura” que se convirtió de guerrillero a paramilitar, en: <https://verdadabierta.com/elkin-casarrubia-posada-alias-el-cura/>. Recuperado el 22 de Julio de 2019.
- Organización de Naciones Unidas, *Convenio para la prevención y la sanción del delito de Genocidio*. *ohchr.org*. Recuperado el 25 de Febrero de 2019. Disponible en línea en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CrimeOfGenocide.aspx>.
- El Espectador (25 de noviembre de 2005), Condenan al General Uscátegui por masacre de Mapiripán. Obtenido en: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo174177-condenan-al-general-uscategui-masacre-de-mapiripan>. Recuperado: 10 Abril de 2018.

Informe:

- CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, Caso de la masacre de Mapiripán vs. Colombia. Sentencia de 15 de Septiembre de 2005, Costa Rica.
- GMH. *¡Basta ya! Colombia: Memoria de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, CNMH, Bogotá, 2018.
- Guitierrez Sanin, Francisco, *¿Una historia simple?*, En: *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de líderes

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 – 2012

Página 8 de 11

- Vega Cantor, Renán. *Injerencia de los Estados Unidos: Contraingerencia y Terrorismo de Estado. En: Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.
- Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. Ferreiro Emilia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3
- Rocio Londoño, Mario Aguirre, Indira Sierra, La enseñanza de la historia en el ámbito escolar Bogotano. Informe de estudio. Secretaría de educación de Bogotá. Bogota, 2015. p.208
- Ruth Amanda Cortés, Mireya González, Raúl Barrantes, Carlota Ortiz, Rutas Pedagógicas en la enseñanza de la historia 2015 p 68

Tesis de grado

- Véra Gonzalez, Dacíl. *La transposición Didáctica en las Ciencias Sociales en la E.S.O.* Tesis de maestría Santa Cruz de Tenerife. Universidad de La Laguna. 2017.

4. Contenidos

La monografía está organizada en 3 capítulos que responden a la estructura de los objetivos del mismo.

En Primera instancia esta la construcción y descripción de la intencionalidad del trabajo, con el planteamiento de un problema base que organiza las ideas y los conceptos a tener en cuenta para la creación de la propuesta. Así se define entonces un *primer capítulo* centrado en analizar y definir la masacre como concepto reconociendo una serie de aristas que ayudan a tener una lectura de la masacre como proceso y fenómeno de una estructura en la que está inmerso el Conflicto Armado Interno en Colombia.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de Docentes

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 - 2012


Página 9 de 11

En el *segundo capítulo* se indaga sobre lo sucedido en Mapiripán, quienes cometieron la masacre, bajo que contexto, con qué objetivos, todo en respuesta a las 4 aristas que considero pueden definir una masacre.

Por último, presento las reflexiones pedagógicas sustentadas en la transposición didáctica de saberes complejos a saberes escolares. Teniendo en cuenta además el planteamiento del problema y la justificación del mismo, esto culmina con la creación de un libro álbum que metafóricamente relate aspectos de la masacre de Mapiripán y que puedan ser trabajados en el aula de clase con niños de grado 5 de básica primaria. Este viene acompañado de una unidad didáctica que complementa lo que se pueda discutir en torno al libro álbum.

5. Metodología

El presente trabajo está organizado en tres momentos que describen el orden metodológico para la creación del libro álbum; el primero está asociado a la búsqueda documental y análisis del concepto de masacre, transposición didáctica, literatura infantil y libro álbum. Esto con la intención de definir para cada caso el significado de concepto y entender la forma en que será abordado en la construcción de la propuesta. Esta se realiza entonces con la ayuda de informes de investigación, libros y artículos académicos, conclusiones de grupos de estudio, además de usar en muchos casos la prensa como fuente primaria. La construcción teórica que aquí se agrupe busca ser usada como saber escolar, haciendo transposición didáctica a través del libro álbum y de una propuesta de trabajo que se articulan mutuamente. Se finaliza con el planteamiento de la propuesta haciendo uso de cada uno de los elementos que se trabajen durante la monografía.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de la Calidad</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10 – 10 – 2012	Página 10 de 11	

6. Conclusiones
<ul style="list-style-type: none"> • Las Masacres, como la de Mapiripán deben ser leídas como procesos por la complejidad del fenómeno, pues este está asociada a un contexto de conflicto armado interno en Colombia, en donde el paramilitarismo usa estas acciones de amedrentamiento y difusión del terror en contra de la población. • Las Masacres y las acciones violentas en contra de la población civil inocente se dan por una infundada necesidad de grupos paramilitares de disputar y atacar las zonas de influencia de los grupos guerrilleros, para el caso de Mapiripán y el departamento del Meta, las FARC. • El surgimiento de grupos paramilitares en los llanos orientales está orientado a la protección de la propiedad privada de terratenientes, hacendados y narcotraficantes. Sus acciones en contra de la población se dieron a manera de desapariciones y asesinatos selectivos, siendo Víctor Carranza y su grupo de Carranceros el primer grupo paramilitar de la región. Se sumarían a lo largo de la década del 80 Henry Pérez y Gacha en la creación de grupos en la zona del piedemonte (San Martín, El castillo, Granada y Lejanías.) • Tras la llegada e influencia de las ACCU y la creación del proyecto nacional de las AUC, el uso de la violencia y la organización de la estructura paramilitar cambia. Se empiezan a realizar acciones coordinadas de mayor impacto como lo fue la masacre de Mapiripán y el uso de la sevicia y barbarie en el asesinato de personas. • Dentro de las acciones coordinadas, la participación de las Fuerzas Militares con la VII Brigada, el Batallón Joaquín París y la Brigada Móvil 2 es evidente. Son responsables de actos de omisión y colaboración logística con los grupos paramilitares que hicieron parte de la masacre (ACCU, Carranceros y Buitragueños.). La fiscalía acusó a los miembros del ejército Jaime Uzcátegui y



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Formación de Educadores

FORMATO

RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE

Código: FOR020GIB

Versión: 01

Fecha de Aprobación: 10 – 10 – 2012

Página 11 de 11

- Lino Hernández Sánchez, siendo condenados a 40 años de prisión. Aun no hay investigaciones en contra de miembros de la fuerza pública que permitieron la salida de 2 aviones del norte de Antioquia desde los aeropuertos de Apartado y Necoclí, con 87 hombres uniformados, con arsenal bélico y radios de comunicación.
- El trabajo cumple con objetivo de visibilización de los acontecimientos que rodearon a la masacre de Mapiripán, más cuando medios de comunicación y figuras influyentes de la política han ignorado lo sucedido, minimizado la gravedad del asunto y desviado la atención. Muestra de ello está en el ocultamiento de pruebas que comprometen al General Jaime Uzcátegui, quien el mismo día de la llegada de los paramilitares a Mapiripán (15 de julio de 1997) había sido informado y no hizo nada al respecto.

Elaborado por:	Cristian Camilo Sarmiento
Revisado por:	Orlando Moreno Martínez

Fecha de elaboración del Resumen:	11	08	2019
--------------------------------------	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	16
METODOLOGÍA.....	22
JUSTIFICACIÓN.....	23
CAPÍTULO 1	28
1.1. ENSEÑANZA DEL CONFLICTO.....	28
1.1.1. ENSEÑANZA DEL CONFLICTO ARMADO EN COLOMBIA.....	28
1.1.2. HISTORIA Y MEMORIA EN LA ESCUELA.....	29
1.2. LITERATURA Y CIENCIAS SOCIALES.....	42
1.3. LA MASACRE COMO CONCEPTO.....	44
1.3.1. MASACRE Y GENOCIDIO.....	44
1.3.2. GENOCIDIO COMO PROCESO.....	47
1.4. LA MASACRE COMO PROCESO.....	50
1.4.1. IMAGINARIOS DE DESTRUCCIÓN SOCIAL.....	53
1.4.2. INFLUENCIA DEL ESCENARIO INTERNACIONAL.....	55
1.4.3. DISCURSOS POLÍTICOS.....	56
1.4.4. METODOLOGÍA PARA LA MASACRE.....	58
CAPÍTULO 2	65
2. MAPIRIPÁN: LA HISTORIA DE UNA MASACRE.....	65
2.1. MAPIRIPÁN, LA HISTORIA DE UN CEMENTERIO MÓVIL EN EL RIO GUAVIARE.....	65
2.2. ANTECEDENTES DEL MODELO DE AUTODEFENSAS EN LOS LLANOS ORIENTALES.....	65
2.3. MAPIRIPÁN META.....	70
2.4. ACTORES ARMADOS.....	71
2.4.1. FUERZAS ARMADAS REVOLUCIONARIAS DE COLOMBIA (FARC).....	71

2.4.2.	AUTODEFENSAS EN EL META	73
2.4.2.1.	LOS CARRACEROS	75
2.4.2.2.	AUTODEFENSAS CAMPESINAS DE META Y VICHADA (ACMV).....	77
2.5.	MASACRE DE MAPIRIPÁN	79
2.5.1.	LAS AUC Y LA PLANEACIÓN DE LA MASACRE.	82
2.6.	LA MASACRE DE PUERTO ALVIRA	95
2.7.	DESPUÉS DE LA MASACRE	97
CAPÍTULO 3		101
3. SOBRE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA RECIENTE: BREVE REPASO DE LAS TRANSICIONES DE LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN COLOMBIA, RETOS Y APUESTAS.		
3.1	LITERATURA INFANTIL Y TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	101
3.2.	TRANSPOSICIÓN DIDÁCTICA	109
3.3.	LITERATURA INFANTIL Y EL LIBRO ÁLBUM.....	112
3.4..	EL LIBRO ÁLBUM.....	114
3.5.	PROPUESTA	116
CONCLUSIONES		130

Introducción

La forma en la que se enseña la historia reciente en Colombia y específicamente el conflicto armado interno del país, ha sido de gran debate dentro del estudio de las Ciencias Sociales y en específico la disciplina de historia, pues si bien se busca que dentro de las mismas necesidades educativa, se construya pensamiento histórico, que reconozca el presente como un producto del pasado, de una realidad que debe ser contada y que por muchos años ha sido omitida por intereses ideológicos por parte del estado declarando dicha narración como oficial y posicionando dentro de las políticas educativas ésta como “historia oficial”.

Es necesario que en la actualidad, los docentes movilicen su accionar pedagógico a la creación de propuestas que permitan abordar el tema del conflicto armado interno en Colombia en la escuela como una necesidad seria y elaborada; ya que esto permitirá ampliar la lectura de la realidad desde un punto de vista objetivo y crítico.

Durante la búsqueda de trabajos, publicaciones, experiencias o propuestas que evidencien este objetivo, se encuentran muy pocos documentos, lo que nos puede hacer pensar que aunque se está analizando de forma académica el problema de enseñanza de la historia, no hay un posicionamiento serio por parte del sistema educativo, ni los docentes que en gran medida siguen reproduciendo la enseñanza de la historia desde una posición tradicional y anacrónica. Las razones podrían ser diversas, entre ellas la que propone Ayala¹ al resaltar la falta de importancia y protagonismo que deberían tener las ciencias sociales, en especial la historia, a la hora de entender e interpretar el conflicto y llevarlos a la escuela. Advierte que, en la escuela, la historia debió tomar protagonismo, posiblemente así quienes habitamos el territorio colombiano tendríamos una lectura del conflicto más elaborada que permitiera entender la realidad actual del país.

¹ Ayala, Rafael, *El poder de la escuela*, Citado por: Mariela Márquez Quintero, Enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia: fundamentos para la construcción de propuestas para su enseñanza en el ámbito universitario. El lecto, Manizales, 2009. p. 46.

Ahora, esta querella debe darse necesariamente al interior de la didáctica de la historia, debe movilizar a los docentes a pensar cómo se abordará la enseñanza del conflicto, qué tipo de trabajos tomar como referencias y empezar a realizar una serie de construcciones que posibiliten el abordaje de estos temas al interior de las aulas de clase, potenciando la formación de un pensamiento crítico que haga una lectura compleja del contexto colombiano, siendo capaces de asumir posturas y tomar decisiones que se alejen de una enseñanza de una historia de corte positivista, y que por el contrario problematice el pasado constantemente articulándolo al presente.

Dentro de las propuestas estatales, la ley 1874 de diciembre 27 del 2017² tiene por objeto:

Restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos:

- a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana;*
- b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial;*
- c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país.*

Hay una cuestión que no se ha abordado hasta el momento, y que se convertirá en uno de los ejes del presente trabajo: la enseñanza de las ciencias sociales para niños y niñas que cursan la básica primaria ha quedado relegada a una visión positivista de las mismas, que, para el caso de la historia, se ha limitado a enseñar valores cívicos, el reconocimiento de próceres e incentivar el “patriotismo”. Las

² Citado de: Ministerio de Educación Nacional, Ley 1874 de 2017 por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones. Bogotá, 2017.

reflexiones que se realizan en torno a la DCS que recogen los nuevos objetos de estudio en cada una de las disciplinas que la componen han sido adoptadas especialmente en la enseñanza en básica secundaria y en la media, donde se asume que los esquemas conceptuales de los jóvenes están más desarrollados que la de los niños y niñas³, y no debería ser así. Estos deben ser abordados en el aula de clase, más cuando en muchas ocasiones son los mismos niños y niñas los que han sido tocados directamente por este problema social.

Alcira Morales y María Terreros⁴, mencionan que unas de las razones por las cuales no se piensa en una didáctica disciplinar para las ciencias sociales en la educación infantil, corresponden a planteamientos enfocados a la formación integral del niño y la niña desde diferentes dimensiones del conocimiento, que conlleva a una integración disciplinar. Este planteamiento resulta siendo muy problemático, ya que, si bien ellas dicen que no se trata de “reivindicar la idea de enseñar disciplinas específicas y aisladas en la educación infantil”, si se hace necesario centralizar la discusión en lo que se enseña como “conocimiento social o ciencias sociales en la escuela”, y como se vincula esto a la formación del sujeto social.

Hasta aquí se presentan dos ejes problemas, uno vinculado a la deuda que tiene la didáctica de la historia con la enseñanza del conflicto, y por otro lado la poca participación de la misma en la creación de propuestas de enseñanza de la historia para la población infantil.

Por esta razón, el desarrollo del presente trabajo esta direccionado a tratar de dar solución a estos problemas con una propuesta didáctica de la enseñanza de las ciencias sociales para niños y niñas entre los 8 y 11 años de edad. Razón por la

³ Serán Ianes, G., & Segal, A. (1993), en un artículo que cita Aisenberg, & S. Alderoqui, resaltan la influencia de la psicología genética y del aprendizaje en dicho postulado; la didáctica de las ciencias sociales da un vuelco en torno al aprendizaje, donde los saberes disciplinares se empiezan a adaptar al pensamiento de niños y niñas, además que los mismo se empiezan a organizar gerárquicamente, respecto al desarrollo del pensamiento.

⁴Aguilera Morales, Alcira; María Terreros Isabel, Didáctica de las Ciencias Sociales: para la educación infantil; Análisis, propuesta y estado de la cuestión, Kimpres Ltda, Bogotá, 2009. p, 63

cual me aproximo a proyectar el abordaje de la literatura infantil, como una forma de hacer transposición didáctica en historia del conflicto colombiano.

De esta forma, es importante generar una **pregunta problema** que permita orientar este documento, la cual es: **¿Qué posibilidades brinda la literatura infantil, concretamente el libro álbum (género literario de la literatura infantil), como ruta para abordar un tema asociado al conflicto colombiano como lo es la historia de la masacre de Mapiripán?**; considero este tema dinamizador para la construcción de una propuesta pensada en la enseñanza del conflicto por la coyuntura que vive el país y por la posibilidad de conectar otros ejes temáticos vinculados al proceso en un escenario escolar (actores armados, “orígenes del conflicto”, periodos de violencia, etc.).

En este sentido el **Objetivo General** del presente trabajo fue construir un libro álbum como propuesta didáctica para básica primaria que permita trabajar el conflicto armado interno en Colombia, específicamente la masacre de Mapiripán, desde la literatura infantil. Para alcanzar este objetivo se plantearon tres **objetivos específicos** para su cumplimiento: **1.** Realizar una revisión documental que permita categorizar y caracterizar la masacre de Mapiripán, **2.** construir un libro álbum, desde el análisis de las experiencias de la masacre de Mapiripán, para el uso como propuesta didáctica en las aulas de clase en básica primaria y **3.** construir una propuesta pedagógica centrada en el libro álbum creado con niños y niñas de básica primaria (quinto grado).

Defenderé como **hipotesis** que, a través de la literatura infantil, especialmente desde el libro álbum como posibilidad didáctica, se puede enseñar el conflicto armado interno en Colombia anterior al proceso de paz, específicamente el escenario de la masacre de Mapiripán de 1997.

Esto no quiere decir que se busque sembrar odios en las escuelas, sino que la lectura que se logre hacer en ellas del conflicto permita entender la situación actual

del país. Por eso la importancia de pensar en una didáctica del conflicto, o una forma de enseñar el conflicto que fomente herramientas conceptuales a niños, niñas y jóvenes para sortear los problemas que a futuro les esperan, logrando así tomar decisiones de forma crítica y reflexiva.

¿De qué forma podría cumplirse este objetivo?

La literatura ha sido una práctica cultural que tiene como posibilidad la reflexión sobre la historia y los contextos del mundo. En ella se encierran códigos que dejan ver la realidad de las sociedades en diferentes momentos de la historia. A pesar que su significado hoy en día es difuso por la ola de libros que llegan todos los días a las librerías, la literatura sigue siendo considerada como una forma de entender el mundo, pues nos puede llenar de emociones, traer nuestras propias experiencias, razonar y reflexionar ante la vida. Es por esta razón que considero que la literatura, la literatura infantil, y en especial el libro álbum como género literario de esta última puede ser una plataforma para pensar, motivar, concebir y estudiar la historia del conflicto armado interno en Colombia.

Cabe enunciar, como se ha dicho en párrafos que anteceden la hipótesis que, aunque existe bastante producción reflexiva y propuestas sobre la enseñanza desde el ámbito académico e investigativo, es necesario enriquecer las propuestas didácticas que permitan la enseñanza de la historia de formas novedosas que respondan a los cambios generacionales. Los aportes importantes que se han dado desde el Centro Nacional de Memoria Histórica y la cátedra de la paz, este último pensado más como una reflexión de superación del conflicto, formación en valores, reintegración de los actores del conflicto a la vida civil.

La forma en la que se ha enseñado la historia en la academia, ha sido un campo en disputa entre el estado con sus intereses ideológicos-políticos sobre la forma en la que se narran los hechos, omitiendo en gran parte varios sucesos, con el fin de no esclarecer la verdad y los académicos que buscan contribuir con sus

investigaciones a la transformación de la enseñanza de la historia. Dentro de esa intensidad sigue siendo entonces la historia una disciplina en constante cambio.

Uno de estos acontecimientos son las masacres, perpetradas por paramilitares en muchos casos en complicidad del estado y las fuerzas militares. Es por esto que uno de los ejes en que se debe pensar para hablar de la enseñanza del conflicto, es visibilizar estos acontecimientos sanguinarios en un contexto violento de disputas y guerra. El contexto del posacuerdo y la búsqueda de la paz no deben ocultar la historia de lo sucedido, por ejemplo, la historia de la violencia paramilitar.

Metodología

Para empezar, se plantea, justifica y defiende la idea principal de este trabajo, la enseñanza de la historia desde la literatura infantil. Para ello, se creará una narración que, a manera de cuento, ilustre un hecho de un periodo histórico de Colombia como lo es una masacre en el marco del conflicto armado en Colombia.

Es así, como en cumplimiento del primer objetivo buscó hacer una síntesis documental de lo sucedido en Mapiripán, a través de una revisión documental con el fin de evidenciar fuentes bibliográficas o argumentos que den cuenta del contexto previo a la masacre y sus consecuencias. A la vez se definirán los conceptos de masacre, sus distinciones con un genocidio y un magnicidio, además de conceptualizar también la literatura infantil y el libro álbum, pues es desde ellos donde se solidifica la propuesta.

Entonces la creación del libro álbum estará basado en el argumento histórico de la masacre de Mapiripán, creado como un relato a manera de cuento y acompañado de imágenes alusivas a la historia que se menciona. Además, se creará un material que apoye la lectura y análisis del libro álbum, con preguntas que dinamicen la discusión.

Se propone una propuesta con un grupo de estudiantes de grado 5^o de primaria, o en su defecto por un grupo de niños y niñas que estén entre los 9 y 11 años de edad. Aquí se hace necesario el uso de un diario de campo para recoger las observaciones y reflexiones de las experiencias.

Se concluye con la evaluación de los objetivos. Adicionalmente con el análisis de la practica realizada y la valoración de la propuesta construida con observaciones de los ajustes que se podrían hacer y las reflexiones para futuros trabajos basados en el tema central.

Justificación

Colombia ha estado inmersa en un conflicto interno que data de más de 50 años, con una serie de hechos que hablan de un momento histórico cargado de violencia, desplazamiento, masacres, muertes y desapariciones. Esto da cuenta de un proceso complejo con numerosas aristas que hacen mucho más grande la discusión. Una de ellas se preocupa por ¿cómo será contada esa historia? ¿De qué forma y por qué medios? ¿Qué es lo que se debe contar?

Es mi intención plantear y construir una propuesta alrededor de estos cuestionamientos bien sea para darles respuesta, o para aproximarme a la discusión, e incentivar el desarrollo de una didáctica de la historia para la enseñanza del conflicto armado en Colombia.

La sustentación de esta propuesta está orientada en dos dimensiones que considero importantes para su construcción y aplicación. La primera responde a una necesidad de crear y visibilizar propuestas desde la didáctica de la historia ligada a la enseñanza del conflicto armado en Colombia. La segunda orientada a la resignificación del sentido social de la lectura que considero va de la mano con la primera. Cabe aclarar que los cuestionamientos y postulados que a partir de aquí se mencionen, serán pensados para una población infantil, es decir, para niños y niñas que puedan estar cursando la básica primaria.

Enseñanza del conflicto armado interno en Colombia

Esta es una cuestión que considero no se ha dado seriamente en la enseñanza de la historia, pero que sí se ha dado en el campo de la memoria. Y es claramente visible desde la misma política educativa con la ley 1874 de diciembre de 2017 que restablece la cátedra de historia en las escuelas, como un esfuerzo para garantizar el abordaje de la historia del conflicto colombiano en las aulas. Sin embargo, aún no hay un reconocimiento de los temas vinculados al conflicto en los estándares y

lineamientos curriculares para la básica primaria; creo que se debe intensificar esa voluntad pues estamos cayendo en un desconocimiento oficial de la historia.

Entonces veo aquí dos situaciones que considero justifican la importancia de este tema o trabajo y que tienen que ver con el reconocimiento del conflicto. Uno sigue estando en la didáctica de la historia que a pesar que tiene una gran plataforma de discusión, de mucho tiempo de reflexión (encontramos propuestas metodológicas de la enseñanza de la historia basada en proyectos de aula, centrada en la pregunta y la investigación, en la empatía histórica, en el uso de la fotografía, el teatro y la música) es necesario contribuir y ampliar las didácticas en el ámbito de la enseñanza del conflicto. Y el segundo de la mano con el Ministerio de Educación Nacional que para el momento en el que se realiza este trabajo, no cuenta con una apuesta clara para la enseñanza del conflicto más allá de la cátedra de la paz y en términos objetivos, gran parte de los colegios aún no cuentan con materiales para abordar esta cátedra de forma efectiva y crítica, puesto que esta no garantiza con claridad una política educativa que aborde el conflicto como proceso histórico que se debe enseñar desde las ciencias sociales (y posiblemente desde otras áreas) en las instituciones educativas de Colombia.

Esta última reflexión es mencionada también por la profesora Piedad Ortega y su grupo de trabajo⁵ quienes consideran que a pesar que ya existe una legislación en materia de paz para víctimas y victimarios, no hay una para el desarrollo de programas educativos en torno al conflicto armado en Colombia. En pocas palabras se avecina un escenario de post-acuerdo, sin que las escuelas estén preparadas para enfrentarlo.

Resignificación de la lectura

Las prácticas sociales están atravesadas por diversos factores, que pueden ser del orden de lo político, educativo-formativo, comunicativo, sistema familiar, sistema

⁵Ortega Valencia, Piedad; Merchán Díaz, Jeritza; Vélez Villafañe, Gerardo, *Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Emergencias de un debate necesario*. Pedagogía y Saberes No.40, Bogotá, 2014, p, 59.

económico etc. La lectura es una práctica que está anclada por la misma razón a estos factores, lo que la lleva a tener un significado social y que esta misma nos represente. Graciela Montes⁶ defiende esta idea y piensa al respecto que en la actualidad la lectura ha perdido su significado. La lectura por ejemplo durante las dictaduras del cono sur era perseguida para evitar la propagación de ideas que atacaran al régimen, tanto así que muchos libros fueron censurados; por ello los libros se convierten en un espacio de resistencia del imaginario social.

En la actualidad este espacio se ha venido desplazando por el consumo fragmentado, homogenizado, fugaz, parcial y efímero de los libros que se publican. Esto obedece a una mercantilización de la lectura, que no se preocupa ya por el buen contenido.

Es aquí donde se justifica por qué se debe resignificar la lectura. Y para la propuesta en particular que es a la que nos atañe, esa resignificación puede darnos herramientas, la lectura como práctica social debe potencializar el análisis del conflicto armado en Colombia y su enseñanza en las escuelas y/o colegios.

Ahora, como estamos concentrados en un grupo en particular son niños y niñas de básica primaria, la literatura infantil considero, es la plataforma para unir y catapultar los argumentos hasta aquí mencionados. Y más exactamente, el uso del libro álbum, pues se ha constituido en una herramienta de la práctica de la lectura para niños y niñas.

¿Por qué la literatura?

Porque desde ella se puede pensar la realidad histórica que está siendo atravesada y articulada por el autor en su obra literaria. Pues como se mencionó la lectura está cargada de acciones con sentidos y que reflejan “prácticas significativas del espacio social”, las cuales se puede analizar, reflexionar y cuestionar. Así mencionan *Aniyar*

⁶ Montes Graciela. *Espacio Social de la Lectura*, en: *Literatura Infantil: Creación, Censura y Resistencia*, Editorial Sudamericana S.A., Buenos Aires, 2003. pp. 23 - 34

& Miranda que *ha sido la literatura y la narrativa en específico, las que más han abarcado y se han acercado sistemáticamente a una noción de sociedad en su momento histórico*⁷.

La producción literaria colombiana dirigida a los niños y niñas ha tomado fuerza en los últimos tiempos, apenas hace pocos años se empieza a ver un mercado dirigido por las editoriales; al respecto es bastante dudosa la intención con que empiezan a llegar esta oleada de libros, si por un lado obedecen a intereses comerciales influenciados por el gobierno colombiano en la creación de políticas destinadas a la primera infancia y por otro lado el objetivo que buscan alcanzar con estos textos.

Este último elemento cobra gran significado porque interroga el sentido de los textos escritos para niños y niñas, los temas que se abordan, la forma en que son contruidos y escritos. Es importante pensar en ello, puesto que la lectura se convierte en un contraste entre lo que se vive en contexto y lo que se percibe en las representaciones literarias que consolidan una visión del mundo. Cuando realizamos el ejercicio de la lectura interactuamos con el texto creando una relación simbiótica que involucra acciones y vivencias de nuestro pasado, experiencias recientes y emociones que se pueden ven reflejadas en el texto.

*Leer es relacionar el contenido del texto con lo que el lector sabe, es decir, que cuando una persona lee está interactuando con el texto ya que, a lo que el texto dice, ella le aporta todo lo que conoce acerca del mundo –vivencias, emociones, sentimientos, todo lo que sabe por haberlo leído antes, todo lo que escuchó– en síntesis, relaciona la información del texto con sus conocimientos previos. Por este motivo, la lectura no supone una situación pasiva, sino que exige del lector un rol activo, puesto que cuando lee construye el sentido del texto.*⁸

⁷ Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, en: [redalyc.org](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505), tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505>, Marzo 2006, Recuperado 5 de abril de 2018.

⁸Adriana Alicia Bello; Margarita Holzwarth, La lectura en el nivel inicial: reflexiones de por qué, para que y como enseñar a leer, Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, 2008, p.17.

Cuando involucramos la lectura en el acto educativo entra en funcionamiento toda esta complejidad de acciones que llevadas al campo de la Didáctica de la Historia puede ampliar las lecturas críticas del mundo, fundamentando la construcción de pensamiento social desde las aulas de clase, alejándonos de la enseñanza de una historia de hechos y fechas vacías.

Al respecto de la lectura crítica, bien defendida por Paulo Freire, conlleva a un movimiento cíclico entre la lectura del mundo y de los textos. Es un proceso que no tiene su fin mismo en el desciframiento de códigos convencionales que constituyen las palabras; es necesario ir a la realidad, al mundo tangible para comparar, discernir, identificar, analizar y ejemplificar lo que un autor trata de decirnos, y que para el caso de la literatura infantil es jugar con los acontecimientos de mundos imaginados que salen de los esquemas del mundo en que vivimos. La complejidad de la lectura está en su vinculación con la realidad y la problematización de lo que sucede en ella. Dice así Freire⁹:

“Me refiero a que la lectura del mundo precede siempre a la lectura de la palabra y la lectura de ésta implica la continuidad de la lectura de aquél...De alguna manera, sin embargo, podemos ir más lejos y decir que la lectura de la palabra no es sólo precedida por la lectura del mundo sino por cierta forma de “escribirlo” o de “rescribirlo”, es decir de transformarlo a través de nuestra práctica consciente.”

Para finalizar, es necesario precisar que la propuesta será una transposición didáctica en historia. Pues desde el concepto trabajado por Roberto Ramírez Bravo se busca llevar un saber científico/teórico producto de una investigación de las ciencias a un concepto que pueda ser enseñado en las aulas. Esta fue una propuesta iniciada en el campo de las matemáticas con Chevallard y que ha sido acogida por distintas disciplinas. Es el paso de un saber sabio a un saber enseñado, dice Ramírez citando a Chevallard¹⁰

⁹ Paulo Freire, La importancia del acto de leer, Campinas: Fundación Editorial El Perro y La Rana, Caracas, 1981, p.29

¹⁰ Y. Chevallard, citado en Roberto Ramírez Bravo, aproximación al concepto de transposición didáctica, Folios. Segunda Época No. 21, Bogotá: UPN, 2005, p. 34.

Capítulo 1

1. Conceptos claves para el planteamiento de la propuesta: Enseñanza del conflicto y el concepto de masacre.

1.1. Enseñanza del conflicto

Esta parte del documento está organizada en dos sentidos o mementos que constituyen y edifican los postulados en torno a la enseñanza del Conflicto Armado; cabe aclarar primero, que no se mencionará la enseñanza de las masacres en especial la de Mapiripán, porque en la búsqueda de experiencias no se encuentra ninguna relacionada a este tema, por lo que en los argumentos siguientes se mencionará conflicto como generalidad.

En un primer momento recojo aportes importantes de experiencias relacionadas a la enseñanza del conflicto que están sujetas al escenario de la memoria; en el segundo momento hago una presentación de trabajos que se han realizado en torno a la literatura infantil que enriquecerá la propuesta de la enseñanza de la historia desde este campo.

1.1.1. Enseñanza del conflicto armado en Colombia

Los argumentos que se mencionen al respecto de la enseñanza del conflicto, se hacen como una necesidad cuando se reflexiona sobre: ¿Cómo se enseña la historia del conflicto armado en Colombia?. Sin embargo, cabe mencionar antes, que gran parte de los trabajos encontrados se han realizado en el campo de la

memoria de los cual se recogieron bastantes aportes, al igual que los estudios que se han realizado desde didáctica de la historia.

1.1.2. Historia y Memoria en la escuela

Como mencionaba anteriormente, algunas de las propuestas encontradas están movilizadas desde la memoria, la historia y su vinculación en la escuela. Se menciona como un factor común la memoria como pieza de un “dispositivo” de intervención pedagógico, con el objetivo de alzar acciones que den participación a los estudiantes en la construcción de memorias y relatos del conflicto que “cuestionen el relato oficial”¹¹.

Se evidencia una ausencia de temas vinculados al conflicto de forma más detallada y minuciosa (desplazamiento, violencia, actores armados, masacres, etc) en los currículos escolares, ya que al mirar de manera profunda la transformación histórica que ha tenido la enseñanza de las Ciencias sociales, en específico la historia como disciplina, nos permite evidenciar que las innovaciones pedagógicas en cuanto se habla de historia se enmarca desde una mirada generacional del docente, pues aunque el pensum sostengan algunos temas generales sobre conflicto, gran parte del problema sobre la enseñanza de la historia, sigue estando en la falta de innovación pedagógica y dirección docente. Algunos docentes buscan enseñar la historia desde una posición crítica que permite analizar de forma distinta la historia, incluyendo las posibilidades que brinda la memoria y otros docentes aun responden a la metodología tradicional basándose en los principios de libros sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales como lo eran los tomos de Henao y Arrubla y la construcción de identidad nacional publicado en 1910.

Es necesario entonces reconocer que las ciencias sociales y en específico la enseñanza de la historia es un componente fundamental para leer la realidad sin

¹¹ Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, Escuela, memoria y conflicto; Un ejercicio del estado del arte temático, Revista Colombiana de Educación No. 62, 2012, p.290

los sesgos ideológicos que acompaña la educación en Colombia, que permita suscitar la educación como un campo en tensión frente al conocimiento, que avanza junto con las discusiones frente a la forma en la que se debe enseñar la historia. Es necesario decir que en la actualidad y gracias a estas pugnas frente al conocimiento, se están usando nuevos métodos que permiten abrir las posibilidades de narración de la historia y precisamente encontrar herramientas didácticas para la comprensión de la misma..

Proyecto de investigación “Escuela, memoria y conflicto: una mirada desde la experiencia y narrativa del docente”: Este es un proyecto gestionado por el IDEP, donde se recogen y sistematizan experiencias educativas de docentes universitarios y de instituciones educativas de básica, unidas bajo la idea de trabajar el conflicto como una tensión entre la memoria y la historia oficial. Desde allí se evidencian propuestas que dinamizan la discusión sobre el conflicto y los saberes escolares, además de afirmar que es desde la memoria como se puede analizar el conflicto.

Desde el libro, se hace una invitación a:

“pensar la relación directa que puede existir entre el conflicto escolar y los usos de la memoria en la escuela, como posibilidad pedagógica para entender los orígenes de ese conflicto en los distintos episodios más recientes de la violencia que ha atravesado nuestro país.”¹²

Experiencias:

A continuación, se reseñan una serie de experiencias vinculadas al trabajo de la historia, la memoria, la escuela y el conflicto:

Grupo de investigación Jelin:

¹² Institución para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, *Memoria, Conflicto y Escuela: Una mirada desde la experiencia y narrativa del docente*, IDEP, Bogotá, 2012, p.9.

Elizabeth Jelin, lidero un grupo de investigadores que hizo seguimiento a las memorias de represión de gobiernos del cono sur de las décadas de los 70ts' y 80ts', durante el auge de regímenes militares. El equipo, liderado por Jelin, "aborda el tema de la memoria en el plano político, simbólico, personal e histórico.". Este trabajo es rescatado por Absalón Jiménez, Raúl Infante y Ruth Amanda¹³, resaltando que tiene aspectos importantes a ser tenidos en cuenta desde los autores:

- La memoria como proceso subjetivo que involucra experiencias simbólicas y materiales.
- La memoria como escenario en disputa, por quienes participan de las luchas, en un marco de relaciones de poder.
- Establecer una relación entre memoria e historia, bajo el argumento de historizar las memorias.

A propósito de la escuela, Jelin argumentará que es desde la escuela donde se consolidan visiones de los procesos vividos por una sociedad, se materializan como políticas nacionales, como lo es el caso de la historia oficial; pasando por alto experiencias vividas y que refutarían y/o problematizarían esa oficialidad. Al respecto dice Jelin:

*"Las escuelas fueron un lugar privilegiado por distintos "emperadores de la memoria" que trasladaron a ellas un mandato de memoria que traducía a la vez una exigencia política. En algunos países predominó el silencio. En otros la voz de los sobrevivientes y de los afectados fue una presencia frecuente en actos y actividades escolares"*¹⁴

¹³ Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, Opr.cit, p.292

¹⁴ Elizabeth Jelin, Federico Lorenz, Educación y memoria: La escuela elabora el pasado, Siglo XXI, Madrid, 2004, p. 5

Las investigadoras Inés Dussel, Silvia Finocchio y Silvia Gojman:

Como eje dinamizador la consigna ***¡NUNCA MAS!*** plantean un trabajo desde las escuelas del trabajo de las dictaduras militares y los fuertes atentados contra la población civil y la oposición en Argentina. Desde su trabajo ***“haciendo memoria en el país del Nuca Más”***, argumentan Jimenez, Infante, & Amanda¹⁵, que en su libro los investigadores buscan trabajar el tema de la *memoria del terror* en los contextos escolares.

La propuesta cobija el periodo de la dictadura militar entre 1976 y 1983 y la democratización del país a inicios del siglo XXI, utilizando las memorias colectivas, los símbolos culturales y materiales producto de esta época, con la intención que lo que se vivió, no se olvide, bajo el principio básico de defensa del derecho a la vida.

Investigadoras Sandra Patricia Rodríguez Ávila y Olga Marlene Sánchez Moncada:

En primera instancia, estas dos profesoras de la Universidad Pedagógica Nacional tienen una serie de publicaciones que enfatizan en la necesidad de pensar en la enseñanza del conflicto en las escuelas. Argumentan que no hay documentada en Colombia ningún trabajo difundido de tipo pedagógico, que involucre la historia reciente y las memorias del conflicto interno en Colombia en los currículos escolares, ni trabajos orientados a la reflexión, diseño o reelaboración de memoria social partiendo de la enseñanza de la historia o de las ciencias sociales.¹⁶

Considero, que se debe pensar en la posibilidad de movilización de los docentes y estudiantes de licenciaturas, para no omitir más el trabajo de este tema en las aulas

¹⁵ Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, Opr.cit, p.293

¹⁶ Estos argumentos son planteados hasta la fecha de realización del artículo (2009); sin embargo como ya se mencionó, aún sigue existiendo esta falencia de enseñanza del conflicto y la historia, caso opuesto al de la memoria.

de clase. Se debe velar por una comprensión de la realidad colombiana menos sesgada y parcializada.

Para Sandra Rodríguez y Marlene Sánchez¹⁷, el hecho de que en Colombia no omite el tema del conflicto tiene sus antecedentes en el decreto 1002 de 1984, donde se da la integración de las ciencias sociales en las escuelas, y no se introduce la enseñanza de la historia reciente y/o de conflicto armado en el currículo, pues la reforma tuvo un carácter más psicológico que disciplinar. Aplica el mismo argumento para la construcción de los lineamientos curriculares, quienes privilegian unos avances y procesos caracterizados en la psicología cognitiva, percibiendo una propuesta de carácter más bien inductivo, flexible y abierto a las reflexiones propias de los docentes.

De esta forma, las investigadoras crean una propuesta para el abordaje del conflicto interno desde un software: Memoria, conflicto y relato; que como una herramienta de apoyo en las acciones educativas, recoge un número considerable de material relacionado al conflicto, fuentes periodísticas, fuentes oficiales, investigaciones académicas y fuentes de expresión cultural¹⁸, con el objetivo de realizar un ejercicio de reelaboración de la memoria social del conflicto, además de vincular los trabajos académicos de investigación a los saberes escolares y su pertinencia en los currículos. Este además se constituye en un referente de integración de las ciencias sociales y las TIC's. Desde las creadoras de la propuesta, Sandra Rodríguez y Marlen Sánchez, desarrollan su propuesta en 4 ejes articuladores:

- La reelaboración de la memoria social del conflicto armado colombiano.
- Las prácticas narrativas de resignificación del pasado.

¹⁷ Rodríguez, Sandra Patricia y Sánchez, Olga Marlen, *Problemas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra*, en Reseñas de enseñanza de la historia. Bogotá, p.16.

¹⁸ Rodríguez, Sandra Patricia y Sánchez, Olga Marlen, *Narrativa, Memoria y Enseñanza del Conflicto Armado Colombiano: Propuesta para superar las políticas de olvido e impunidad*. En D. G. Navas, & A. S. Dimas, Papel de la memoria en los laberintos de la justicia, la verdad y la reparación, universidad Distrital de Colombia, Bogotá D.C., 2009, p. 209

- El conflicto armado colombiano como Problemática Curricular: articulación de investigación disciplinar y la investigación pedagógica y didáctica.
- Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza desde una perspectiva crítica.

Narrativas e historia oral:

Este trabajo académico busca fortalecer el trabajo de la historia oral como herramienta pedagógica, una fuente útil para la enseñanza de la historia en la escuela, reivindicando el relato como fuente “viva” y generadora de procesos de subjetivación. Dicen Absalon Jimenez y su grupo¹⁹ que un investigador que trabaje desde la oralidad reconstruye atmosferas llenas de significados para las personas que viven la experiencia, incluso argumentan que estas son más importantes que precisar un espacio cronológico vinculado al hecho. Esta propuesta sigue vinculada al escenario de la memoria cuando sus reflexiones giran en torno al recuerdo y la reconstrucción de la memoria, reconociendo la importancia de una historia cargada de subjetividad.

Desde esta perspectiva, hay una estrecha relación entre la palabra y el acervo cultural detrás de ella, teniendo en cuenta el sello social y la tradición desde donde florece la experiencia. Para este trabajo los autores citan el documento realizado por el profesor Renan Vega Cantor, con una serie de experiencias que vinculan la historia oral y la enseñanza de la historia en su libro *Historia: conocimiento y enseñanza. La cultura popular y la historia oral en el medio escolar*. Sin embargo, esta propuesta busca plantear el uso de la historia oral como fuente para el trabajo pedagógico, y la enseñanza de la historia, y no como una resignificación de experiencias; mencionan que:

¹⁹ Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, *Opr.cit*, p.299

“En el marco de sistematización de la experiencia y escritura de este segundo libro Renán Vega, desde la Universidad Pedagógica Nacional-UPN, en coordinación con el IDEP, lidera una serie de cursos de profesionalización docente en el que un importante número de docentes en ejercicio se acercan al tema de las fuentes orales escolares y, por este camino, a la tensión del recuerdo y la memoria que este ejercicio conlleva cuando se aplica como dispositivo de trabajo pedagógico en el interior de la escuela.”²⁰

A la par de esta experiencia, Absalón Jiménez Becerra advierte que la memoria en el escenario pedagógico tiene presente dos posturas en los docentes, una de carácter político y otro de carácter pedagógico. En esta perspectiva, la memoria se convierte en una dinamizadora de la experiencia, pues atraviesa nociones sociales; nociones desde donde el docente puede partir para abordar algún tema en clase. Además, desde el carácter pedagógico, Absalón plantea la construcción de un marco metodológico del tema de la memoria, creando tensiones entre la historia oficial y los saberes escolares de las ciencias sociales²¹.

Publicaciones del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH)

Ante la ley de víctimas y restitución de tierras (ley 1448 de 2011) el CNMH tiene la obligación de promover y proteger las iniciativas sociales e institucionales de la reconstrucción de la memoria histórica²². En este orden de ideas las publicaciones y trabajos encontrados tienen como característica, en su realización, dos tipos de grupos; por un lado, unas experiencias construidas por docentes o gestores de la memoria²³ a manera de cartillas, y por el otro, publicaciones realizadas directamente por investigadores y funcionarios del CNMH.

²⁰ Ibid, p.300.

²¹ Ibid, p.303.

²² Centro Nacional de Memoria Histórica, Pedagogía de la Memoria, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 2 de Mayo de 2018.

²³ Así son llamados a quienes trabajan el conflicto desde la memoria en el Centro Nacional de Memoria Histórica.

Desde los gestores y/o docentes: Desde el Carare la niñez y juventud siembra cultura de paz:

Se encuentra una serie de cartillas dirigida a docentes y estudiantes desde el 2° a 11° grado. *“Las cartillas Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz hacen parte del proyecto que da cumplimiento a la medida Cátedra de Paz del Plan de Reparación Colectiva de la ATCC (Asociación de Trabajadores Campesinos del Carare). Este material pedagógico reconoce los impactos que el conflicto armado ha producido sobre esta asociación, el territorio y los habitantes del Carare y tiene como objetivo fortalecer y habilitar espacios para la formación integral y la convivencia pacífica de la comunidad educativa de esta región, sin olvidar los aprendizajes que en materia de construcción de paz tiene para ofrecernos la ATCC.”²⁴*

Estas cartillas son una apuesta metodológica para las escuelas de la región del Carare, donde desarrollan las situaciones del conflicto vivido allí. En ellas se encuentran una secuencia de actividades donde reconocen, analizan y reflexionan diferentes factores tenidos en cuenta para una lectura compleja del conflicto. Estas cartillas están orientadas en tres principios, el primero alude a la pertinencia metodológica, basados en los grupos de niños y niñas a los que se están dirigiendo. El segundo el diálogo de saberes, por tratarse de un trabajo colectivo de varios docentes y de la comunidad en general. Y tercero el fortalecimiento del trabajo solidario, de carácter pedagógico, buscan que los estudiantes entiendan el aprendizaje como un trabajo cooperativo y colectivo lo que significa la integración de toda la comunidad educativa.

De estas cartillas cabe resaltar la intensidad de dar a conocer lo sucedido en esta región del país frente al conflicto armado, la forma como la comunidad se organizó

²⁴ Centro Nacional de Memoria Histórica. *Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz. Ciclo 1: Grado 2 a 5*. Bogotá: CNMH, 2006.

e hizo frente a este problema. Además del contenido pedagógico que tienen, desarrollan el tema del conflicto en sesiones de trabajo, donde combinan juegos, lectura de fuentes, relatos orales y uso de la literatura (cuentos, coplas, canciones); toda la propuesta está organizada en tres ejes temáticos: sujeto, familia y territorio.

Guía para maestros y maestras: El Salado, Montes de María, tierra de luchas y contrastes

Este documento, al igual que el anterior, describe todo un trabajo metodológico detallado para abordar el contexto de la región de El Salado. Junta una serie de acciones por sesiones de 50 minutos aproximadamente, que recorren diferentes momentos de cómo se vivió el conflicto en este lugar. Está dirigido a estudiantes de grados 10° y 11°, donde recorren la identidad y las disputas, la masacre de El Salado y sus impactos, y el retorno. *“En particular, en las herramientas sobre El Salado se trabajan problemas como los del acceso a la tierra, la opción armada, el papel de los estereotipos, estigmatización, el desplazamiento forzado y el retorno.”*²⁵.

En esta propuesta se resalta viajar por las memorias de los estudiantes, por las experiencias vividas en relación al conflicto, enfrentar dilemas cotidianos que los lleven a problematizar y reflexionar sobre su propia identidad. Busca que el pasado no quede como una historia muerta, sino que por el contrario sea revivida para que los jóvenes logren construir una comprensión significativa y crítica del pasado que les permita entender el presente.

La caja viajera

Esta es una recopilación de documentales que el CNMH ha producido hasta el 2014, donde se ve reflejado el trabajo investigativo del centro en relación al conflicto armado. Tocan los contextos de El Salado y Bojayá, entre otros, además de incluir

²⁵ Centro Nacional de Memoria Histórica, *Guía para Maestros y Maestras, El Salado, Montes de María: tierra de lucha y contrastes*. Bogotá: CNMH, 2015.

el documental “no hubo tiempo para la tristeza” que está basado en el informe general “¡Basta ya!”²⁶

Claves para navegar por la memoria histórica

Es un documento conceptual a manera de caja de herramientas, que permita a los docentes y estudiantes analizar, la historia actual, el conflicto armado interno y reflexionar sobre hechos victimizantes a través de tres aspectos: la memoria personal, la memoria colectiva y la memoria histórica. La experiencia propone con su caja de herramientas²⁷:

Sacudir algunos lugares comunes que dificultan el entendimiento del conflicto armado. Uno de esos lugares comunes es la idea de que el conflicto se origina en un problema de codicia personal, otro lugar común que se intenta debatir es la idea de que el problema de la violencia se deriva a que somos un país culturalmente violento, y un último lugar común que pretende cuestionar es la idea que considera a las víctimas como víctimas porque se lo merecían.

Esta experiencia, tiene como finalidad, entender el conflicto armado desde un lugar empático y de dialogo y que los participantes de estas actividades logren entender esta experiencia como un viaje en el tiempo.

Guía general para un viaje por la memoria histórica

Esta guía, busca a través de testimonios crear reflexiones frente a situaciones que se presentaron en el marco del conflicto armado, además de fortalecer temas como

²⁶ Centro Nacional de Memoria Historica, Caja Viajera, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 4 de Mayo de 2018.

²⁷ Rocio Londoño, Mario Aguirre, Indira Sierra, La enseñanza de la historia en el ámbito escolar Bogotano. Informe de estudio. *Secretaría de educación de Bogotá. Bogotá, 2015.* p.208

la democracia y que esta experiencia sirviera como puente para unir personas desplazadas víctimas del conflicto.

El documento presenta también “Herramientas para representar Gráficamente experiencias personales y compartidas”, una de ellas es la representación gráfica del tiempo y de eventos significativos, que permite ilustrar los hechos relevantes (hitos) de la vida personal, de una comunidad o de un país. ²⁸

Propuestas para la enseñanza de la historia oral y de la historia reciente del conflicto armado colombiano

Esta propuesta escrita por el docente Renan Vega plantea la historia oral como una posibilidad de narrar relatos vinculados con sucesos del pasado, ya que estos permiten tener hechos con fechas y detalles específicos, cargando de sentido la narración, pues si bien cuenta con la misma importancia respecto a las fuentes usadas en el estudio de la historia.

Además, posiciona una postura frente a la ruptura que debe existir entre estudiantes y comunidad, ya que el estudio respecto a lo local puede permite problematizar vivencias propias. “El procedimiento que se hace para el trabajo en el aula es el siguiente: (i) recopilación previa de información, (ii) consecución del personaje/sujeto que vivió los hechos, (iii)charla en clase o entrevista, (iv) informe final donde se coteja la información previa y la entrevista”²⁹

²⁸ Ibíd. P, 209

²⁹ Ibíd. P 214

Experiencias Docentes en Colegios Públicos de Bogotá

la experiencia del profesor Salomón Rodríguez, del colegio Fernando Mazuera en la Localidad de Bosa.

Este docente busca a través de propuestas de Etnomusicología abordando diversos temas desde “las músicas” permitiendo desde este recurso artístico sostener en el tiempo las discusiones referentes a las coyunturas que emergían en distintas generaciones “logrando combinar una comprensión de la complejidad de la realidad social desde el arte, con una educación de su dimensión sensible. Pero lo más notable de la experiencia es que el saber pedagógico acopiado, ha sido reelaborado con miras a su sistematización”³⁰ es decir que este proceso didáctico más que ser su experiencia enseñanza de las Ciencias Sociales y la historia en el colegio, busca ser referente en términos de innovación pedagógica.

Programa primaria Historiadores del profesor Efraín Monroy en el colegio Jorge Soto del Corral, de la localidad de Santafé en Bogotá.

Su estrategia Pedagógica se basa en hacer salidas pedagógicas al centro de Bogotá para ir descubriendo a través de la relación con la ciudad una posibilidad de enseñanza de la historia y lectura del contexto cercano, aprender a través de la relación con el otro entendiendo en dicha relación una posibilidad de compartir saberes “Para el profesor Monroy, la violencia en Colombia es un problema de memoria y reconocimiento del otro, de modo que pensó su programa como una técnica de fortalecimiento del concepto de ciudadanía a través de la Historia”³¹ dicha experiencia que se apoya en elementos audiovisuales, busca ir más allá de unos

³⁰ Rocio Londoño, Mario Aguirre, Indira Sierra, Opr.cit, p.96

³¹ Ibid, p 97.

saberes que se deben ser aprendidos, pues bien busca que los estudiantes estén en capacidad de construir conocimiento.

Experiencia sobre la enseñanza de la historia por parte del profesor Bernardo Amaya docente del colegio Florentino González de la localidad de San Cristóbal

Su experiencia esta encaminada en las visitas barriales, en la lectura del contexto y la relación de los estudiantes con su entorno próximo. A medida que iba desarrollando su metodología de enseñanza de la historia, buscó formas de que los estudiantes construyeran conocimiento a través de las posibilidades de escritura en crónicas o reportajes gráficos. Además de dicha experiencia, el docente ha escrito un libro llamado “Historias de Santafé y Bogotá en él hay secciones didácticas útiles para maestros que apuesten por emular esta iniciativa de Historia local en sus contextos, y como el mismo dice: ‘pretende acercar la Historia de Bogotá a los jóvenes de una manera amena’, que a partir de ‘trivialidades fundamentales’ sea capaz de explicar y comprender la ciudad que se habita y recorre.”³²

Experiencia pedagógica desarrollada en el Colegio Distrital Monte Bello en San Cristóbal Sur

Esta experiencia busca enseñar a través de distintas herramientas entender la realidad histórica y hace participe a los estudiantes de la construcción de la misma, “una escuela constructiva en que sea dado utilizar todos los instrumentos y medios como estrategia para aprender y desarrollar competencias interpretativas, argumentativas, axiológicas, de liderazgo y gestión, y también métodos de

³² Ibid, p 98.

aprendizaje que comprendan las historias de vida, la autobiografía, las narraciones familiares, la ciudad, los entornos locales, los museos, las bibliotecas, los parques naturales, el ambiente natural, etcétera.”³³ Dicha experiencia a permitido a los estudiantes y docente hacer reflexiones frente a situaciones de la vida cotidiana como lo son las necesidades de acceder a servicios públicos, el empleo, el desplazamiento, las migraciones, etc.

Junto a estas experiencias pedagógicas se implementaron acciones locales, como recorridos que permitieron interpretar de forma histórica la construcción del barrio, las relaciones que se han dado a través del mismo, los componentes económicos frente a la forma en la que viven los vecinos, el comercio, la hidrografía, fortaleciendo también la parte geográfica y crítica. “Esta práctica pedagógica conlleva tres aspectos importantes de mencionar: la utilización de la historia para formar en valores y derechos humanos; el manejo de fuentes primarias y secundarias por parte de los estudiantes y la profesora; y el trabajo interdisciplinar —historia, geografía física y humana, ética y derechos humanos”³⁴

1.2. *Literatura y Ciencias Sociales*

Hay una discusión que plantear inicialmente para abordar el tema de la literatura en las ciencias sociales, justificando las posibilidades de la misma. Las ciencias sociales y el pensamiento científico en general, se han estructurado dentro de esquemas epistemológicos y conceptuales foráneos al pensamiento latinoamericano, una copia del pensamiento occidental. Las reflexiones que se hacen en las ciencias sociales y en la literatura se abordan desde un supuesto: “ocupar un espacio que ya ha sido habitado”³⁵. Quedándose enfrascados sin

³³ Ruth Amanda Cortés, Mireya González, Raúl Barrantes, Carlota Ortiz, Rutas Pedagógicas en la enseñanza de la historia 2015 p 68

³⁴Ibid, p 74

³⁵ Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, En: redalyc.org: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505>, Marzo 2006.

posibilidades y/o alternativas, defendiendo, tal vez, la rigurosidad de procesos empíricos del método científico.

Sin embargo, Aniyar y Miranda defienden la literatura como un lugar en el cual se puede acercar a la sociología interpretativa, rescatando el sentido subjetivo de la acción. Este razonamiento de corte hermenéutico posibilita una lectura de la realidad de los países latinoamericanos desde la narrativa, retomando al lenguaje como “un canal de la imaginación y la observación”.

Hablan que los procesos que germina en la producción literaria se aproximan una “práctica etnometodológica”, que complejiza el lenguaje concibiéndolo no solo como un cumulo de signo y códigos que representa cosas, sino como “un medio para la actividad practica del pensamiento”. Es un ejercicio de observación de unos contextos y la auto observación del escritor como actor del mismo.

Al respecto es necesario plantear que la narrativa, no se agota en una acción de análisis del lenguaje, sino que debe trascender como un recurso al que el investigador debe acudir para acceder y caracterizar el objeto de estudio. A la vez, es necesario repensar la realidad histórica que está siendo atravesada y articulada por el autor en sus obras literarias, son acciones cargadas de sentidos y que reflejan “practicas significativas del espacio social”. Agregan que:

“(...) ha sido la literatura y la narrativa en específico, las que más han abarcado y se han acercado sistemáticamente a una noción de sociedad en su momento histórico, o a una descripción profunda de la idea de tradición, o han tenido una mirada más precavida de nuestra modernidad.”.³⁶

Los autores citan a Goldman para utilizar un término que él utiliza, el de “transposición artística de la realidad”, quien, desde un análisis sociológico de la literatura, pretende visibilizar la forma del mundo literario y la estructura del mundo social desde donde se produce. La posibilidad de articular estos dos viabiliza llegar a puntos de confluencia de la literatura y lo social que construyan un panorama de lectura y análisis de la realidad.

³⁶ Ibid.

1.3. La masacre como Concepto

Es necesario para este trabajo discernir entre los hechos violentos que caracterizan los más de 50 años de conflicto interno en Colombia y abstraer de ellos los conceptos que competen a la presente propuesta. El conflicto, en la vida diaria de los habitantes de Colombia, se ha caracterizado por la violación de derechos humanos escenificados en desapariciones forzadas, ejecuciones extrajudiciales, secuestro, reclutamiento de menores para la guerra, violencias contra la mujer, masacres y genocidio.

Cada una de estas ha sido investigada y reconocida ante la comunidad internacional haciendo declaraciones frente al rechazo de estas prácticas³⁷. Igualmente se ha buscado desde la academia, las agrupaciones de víctimas y desde algunos entes gubernamentales como el centro memoria, la visibilización de estos hechos dentro de una agenda de búsqueda de la verdad como forma de reparación para las víctimas y no menos importante, la construcción de la historia del conflicto armado en Colombia.

A continuación, hago una aproximación al concepto de masacre, necesario para entender lo sucedido en Mapiripán, y confrontarlo con otra práctica de asesinato y barbarie como lo es el genocidio.

1.3.1. Masacre y Genocidio

Estos dos conceptos han venido cobrando importancia desde la segunda mitad del siglo XX en el ámbito jurídico y político, y se ha establecido como un campo fértil de investigación en las ciencias sociales en la búsqueda de entender múltiples escenarios que, atravesados por conflictos, desencadena acciones que atropellan los derechos humanos y acaban con la vida de centenares de personas. Han sido justamente los **genocide studies** los que se han encontrado con que, a comienzos

³⁷ La muestra más clara de esto es el fallo de la Corte Interamericana de Derechos Humanos frente a la masacre de Mapiripán, este último uno de los ejes del presente documento.

del siglo XX, solo un 10% de víctimas en las guerras era población civil, pero a finales ya eran entre el 80% y 90%. ³⁸

La ONU, en pleno desarrollo de este contexto, a mediados de siglo adoptó el convenio sobre prevención y represión del crimen de genocidio, adoptado como un concepto que acapara el horror extremo de acabar con poblaciones civiles completas, inocentes y desamparadas. Esto bajo la influencia de Raphael Lemkin, jurista polaco que en 1944 utilizó el término para denunciar lo ocurrido contra la población judía durante la segunda guerra mundial. Desde entonces el concepto ha sido utilizado para denunciar internacionalmente lo ocurrido en países como Ruanda, Guatemala, Irak, Palestina y Colombia, entre muchos otros.

A pesar del uso del término para aludir hechos como el genocidio judío, lo sucedido en Hiroshima y Nagasaki y el exterminio de los integrantes de la UP, ha suscitado discusiones y posiciones que intentan alcanzar la designación a un fenómeno que cobija masivamente el mundo actual: la eliminación de poblaciones civiles enteras, y estas diferencias se centran en determinar que es o no es un genocidio, o para este caso si una masacre es un genocidio.

Dentro de las discusiones se encuentra: El uso que se le da al concepto ya que puede ser usado en el discurso de un grupo identitario, humanitario o político acudiendo al él en la prevención de un genocidio contra un pueblo que está en peligro (un escudo); también puede ser usado en discursos agresivos contra un adversario político como en el caso de las denuncias del pueblo palestino que advierte las acciones violentas de Israel contra ellos (una espada). Así habrán personas que pensarán que toda masacre es un genocidio y otros que defenderán que el único genocidio es el cometido contra los judíos, en palabra de Semelin³⁹, aunque los judíos hablan propiamente de holocausto.

³⁸ Jacques Semelin, *¿Genocidio o Masacre?*, En: Le Monde Diplomatique Edición Cono Sur N° 58, 2004. P. 27.

³⁹ Ibid, p.26.

Para el caso de las Ciencias Sociales, buscan con sus propias herramientas de análisis encontrar respuestas a discusiones en torno a la masacre, confrontando que es, y cuando una masacre o una serie de masacres pueden ser un genocidio. Se alejaron para el caso, de definiciones jurídicas, que puedan estar a favor de normas que consigan ser condicionantes como la de la ONU con el convenio de 1948 que define el genocidio como un acto de destrucción total o parcial de un grupo nacional, étnico, racial o religioso como sería: *a. matanzas de miembros del grupo; b. lesión grave a la integridad física o mental de los miembros del grupo; c. sometimiento intencional del grupo a condiciones de existencia que hayan de acarrear su destrucción física, parcial o total; d. medidas destinadas a impedir los nacimientos en el seno de un grupo; e. traslado por fuerza de niños del grupo a otro grupo*⁴⁰.

En una discusión de este orden podría verse el ejemplo de las comunidades indígenas en la Guajira. Los medios de comunicación y la sociedad colombiana han sido testigos del número de niños muertos y en estado de desnutrición del pueblo Wayuu, un completo abandono del gobierno colombiano, despreocupado por su atención. Esto podría tratarse de un genocidio, sin embargo, ante los parámetros de la ONU, el genocidio como un acto “intencionado de destrucción”, los altos mandos de gobierno podrían alegar que no hay una intención de acabar con este pueblo. Que por ello han definido un presupuesto para su atención y que trabajaran para que los recursos les lleguen exitosamente, que no sean desviados a terceros. Sin embargo, los grupos de derechos humanos, haciendo uso de las herramientas de las ciencias sociales, podrán afirmar, reconocer y advertir que, si se trata de un genocidio, que la desviación de ríos para la minería extranjera ha dejado sin agua a las comunidades, que los recursos destinados para su protección y atención están

⁴⁰ Organización de Naciones Unidas, *Convenio para la prevención y la sanción del delito de Genocidio*. *ohchr.org*. Recuperado el 25 de Febrero de 2019. Disponible en línea en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CrimeOfGenocide.aspx>.

siendo acaparados por burguesías locales, y el desconocimiento y abandono ha causado la muerte del pueblo, un genocidio.⁴¹

Entonces, para decantar las discusiones posibles sobre el concepto de genocidio y las implicaciones de su análisis para entender o definir una masacre (o compararla), traeré a colación a Ivan Ortiz Palacios y su libro *El genocidio político de la unión patriótica*, para aportar lo que podría entenderse por genocidio aludiendo al caso de la UP. Hará mención entonces del uso de la memoria de las víctimas que registran acciones destructivas, eliminadoras, acosadoras y estigmatizadoras contra los integrantes del grupo político UP tratándose entonces de la matanza sistemática de miembros del grupo. Además de lesiones graves contra la integridad física y mental de los mismos⁴².

Iván Ortiz, además resaltara la importancia que tiene la memoria de las víctimas, familiares de las personas asesinadas, para analizar la complejidad del genocidio, de esclarecer los culpables e identificar quienes se beneficiaban con sus muertes, además de encontrar la complicidad del estado en lo que cita Guido Piccoli, la guerra sucia.

1.3.2. Genocidio como proceso

Bajo la influencia del derecho internacional humanitario, el genocidio se ha leído como el resultado de un proceso, regido por una definición limitada, como si se tratara de una receta, donde unos hechos son medidos y examinados para ser considerados o no genocidio.

⁴¹ Esta es una discusión que planteo para posicionar la necesidad de que la discusión de estos conceptos en el campo de las ciencias sociales, ayuden a analizar contextos atravesados por el conflicto social colombiano. Aun así podrán haber personas que con argumentos planteen no se trata de un genocidio del pueblo Wayuu.

⁴² Ortiz Palacios, Ivan D. *Memoria Narrada, Narración de una Historia, El genocidio Político contra la Unión Patriótica*. Universidad Nacional. Bogotá, 2008.P.87.

De forma contraria, el genocidio no debería entenderse como estado último de un hecho, sino como proceso, pues se trata de un fenómeno social complejo y de un término dinámico⁴³. Un genocidio puede acarrear directamente, pero poco visible, una disputa de intereses económicos y geopolíticos, con un número determinado disputas territoriales, participación de instituciones gubernamentales y militares de los estados, planeación preliminar, denuncia de población civil que advierte estar en peligro, todo esto atravesado por discursos políticos que influyen en la decisión de unos grupos, en acabar con la vida de centenares de personas.

Dirá al respecto Sheri P. Rosenber ⁴⁴ que el analizar el genocidio como proceso permitirá vincular los actos preliminares o tempranos a campañas de prevención y sanción del genocidio. Será necesario fijarse en el modo en que se desarrolla el acto genocida y en los actos perpetrados sobre las víctimas durante dicho proceso. Deberá entenderse que los hechos pueden estar conectados unos con otros hallando una relación entre genocidio y periodos, o estructuras históricas. Así, el que se pueda leer el genocidio como proceso, permitirá que otros hechos, como en el caso de las masacres, que no son concebidas como genocidio por los convenios de Ginebra, sean igualmente atendidos por el Derecho Internacional Humanitario por tratarse de delitos de lesa humanidad cometidos contra poblaciones enteras de civiles inocentes.

Con el nacimiento de los estudios sobre genocidio, se ha pasado de un análisis comparativo simple de casos (con simple no busco reducir o minimizar su importancia sino referir a una complejidad menor) hasta la concepción de una idea de genocidio mucho más profunda. Con esta última perspectiva las investigaciones analizan contextos causales del genocidio y recurren a teorías estructurales para observar y entender el proceso. Esta corriente será defendida por diferentes autores

⁴³ Con dinámico quiero hacer referencia al diverso número de aristas que pueden influir y determinar la ejecución de una masacre.

⁴⁴Rosenberg, Sheri P., *El Genocidio es un proceso, no un acontecimiento*, Revista de Estudios sobre Genocidio Vol. 11, Centro de Estudios sobre Genocidio de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, 2016, pp30.

que hacen seguimiento a las estructuras gubernamentales y sistemas políticos, prácticas culturales e ideológicas, factores socioeconómicos e históricos⁴⁵. Justamente, estas posturas plantearan una serie de etapas o categorías para sintetizar y analizar el genocidio desde distintos autores. Es acertado aclarar que estas etapas no son una camisa de fuerza, pues siempre los genocidios tendrán una génesis y desarrollo distinto y distintivo, esto basado en las condiciones geográficas de la región, la participación de los gobiernos locales e internacionales, de las características del conflicto armado (cuando es el caso); y los factores podrían aumentar por la amplitud del estudio interdisciplinario que puede tener el concepto.

Algunos trabajos que sirven de ejemplo son el de Gregory H. Stanton quien sostiene que el genocidio se puede leer desde 8 etapas: Clasificación, simbolización, deshumanización, preparación, polarización, identificación, exterminio y negación⁴⁶. O el caso de Helen Fein sobre el Holocausto que identifica 5 etapas: “definición (identificación de las víctimas de la discriminación), despojo (de los derechos, roles, puestos, reclamos), segregación (uso obligatorio de la estrella amarilla), aislamiento, concentración”.⁴⁷ Estos trabajos han aportado al debate sobre una lectura del genocidio como proceso y no como acontecimiento; y para lo que atañe al objetivo del presente trabajo, usare estas discusiones y conclusiones como base para analizar la masacre igualmente como un proceso y no como un hecho posiblemente aislado.

Las masacres en Colombia aumentan exponencialmente con la creación y fortalecimiento de los grupos paramilitares en la década de los 80 y 90, bajo la influencia de un contexto internacional producto de la guerra fría, y uno nacional con la constante de un conflicto armado que en parte responde a ese contexto

⁴⁵ Ibid, p.31.

⁴⁶ Stanton, Gregory H. *8 Stages of Genocide*, Citado por Rosenberg, Sheri P, *El Genocidio es un proceso, no un acontecimiento*, Revista de Estudios sobre Genocidio Vol. 11, Centro de Estudios sobre Genocidio de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, 2016, pp31.

⁴⁷ Fein Helen *Accounting for Genocide: National Responses and Jewish Victimization during the Holocaust*, Citado por: Rosenberg, Sheri P, *El Genocidio es un proceso, no un acontecimiento*,

internacional, pero que tiene sus particularidades que los diferencia de otros conflictos armados que se dieron en América Latina; estas podrían ser, posiblemente, la presencia del narcotráfico, la evolución de la figura del gamonal en regiones de Colombia en donde la población adopta una actitud de servidumbre con ellos a mediados de siglo, una guerra bipartidista y un interés geopolítico por parte de EEUU. El recrudecimiento del accionar paramilitar sobre la población, trajo consigo el uso de la masacre como herramienta de control y amedrentamiento, conquistando con ello la reconfiguración estratégica de los territorios, impactos emocionales en las comunidades, el desplazamiento forzado, la estigmatización y la impunidad.

Para beneficio del trabajo plantearé un camino a manera de categorías, con el objetivo de construir un concepto de masacre como proceso que acoja lo anteriormente mencionado, logrando en su defecto abordar diferentes aristas que hacen parte de la ejecución de una masacre. Esto además servirá de base para describir y entender en el segundo capítulo la masacre de Mapiripán.

1.4. La masacre como proceso

Las masacres en Colombia parecen ser un capítulo de los muchos que se podrían mencionar y que hacen parte del conflicto armado interno, como lo podría ser el narcotráfico, la parapoltica, el desplazamiento, la guerra sucia, el sicariato entre muchos otros que hacen parte estructural del pasado y presente de la historia del país. Como mencione en líneas anteriores, las masacres se recrudecen y aumentan con las incursiones paramilitares en regiones de Colombia, pero que tienen un antecedente de dos tipos; uno con la complicidad de empresas internacionales como lo fue la masacre de las bananeras en diciembre de 1928 y por otro lado las disputas entre conservadores y liberales en la llamada época de la violencia a mediados de siglo XX.

Sin embargo, y es objetivo a partir de ahora, entender la masacre en un escenario donde se cruzan todos estos factores, y muchos otros, pues como se vio con el

genocidio, la masacre igualmente no se puede reducir a un hecho aislado, pues se resultaría minimizando e invisibilizando como lo han querido hacer figuras influyentes de la política colombiana en la actualidad. Estos casos no son por nada menores en número y gravedad pues de modo alguno se constituyen en un desconocimiento total de la historia de Colombia, o un ocultamiento beneficioso de ella. El más claro y controvertido se evidencia en declaraciones como la de la hoy senadora de la república, María Fernanda Cabal que defiende la postura que “La masacre de las bananeras fue un mito histórico”⁴⁸.

Aunque Maria F. Cabal usa el argumento de que todo es un mito por el número de muertos dado por Gabriel García Márquez en su obra *Cien Años de Soledad*⁴⁹ (3000 muertos), atribuyéndole una injustificada culpa al escritor por una supuesta mentira. Así desconoce el atropello de la multinacional **United Fruit Company** contra los trabajadores, la lucha por derechos laborales de los mismos y reduce, además, la gravedad de la masacre mencionando que el número de militares muertos fue mayor, y que los trabajadores de las plantaciones fueron armados por la **Internacional Socialista**. Resulta contradictoria una declaración de este tipo, cuando la masacre de las bananeras ha sido reconocida y estudiada a nivel nacional e internacional.

Por lo anterior es necesidad que en la academia y en las instituciones educativas, se aborden en profundidad estos temas como es el de las masacres y genocidios, llenándolos cada vez de explicaciones y evidencias, complejizando y abarcando amplios campos de análisis y dejando a tesis de este tipo sin argumento.

⁴⁸ El Espectador, *María Fernanda Cabal explica su tesis: “la masacre de las bananeras fue un mito histórico”*, 28 de Noviembre de 2017, En El Espectador: <https://www.elespectador.com/noticias/actualidad/maria-f-cabal-explica-su-tesis-la-masacre-de-las-bananeras-fue-un-mito-historico-articulo-725665>, recuperado el 18 de abril de 2019.

⁴⁹ En el año 1990, Gabriel García Márquez en declaraciones a un diario británico, menciona que el número de 3000 muertos fue invención suya para el desarrollo de la obra. El argumento de M. F. Cabal resulta ser vacío en cuanto a número de muertos.

Regresando a la conceptualización de masacre, instituciones como el Centro de Memoria Histórica en Colombia han realizado una labor reconocible; Así es como el Grupo de Memoria Histórica (GMH) en el documento ¡Basta Ya! define la masacre como el homicidio intencional de 4 o más personas en estado de indefensión y en iguales circunstancias de modo, tiempo y lugar, y que se distingue por la exposición pública de la violencia. Es perpetrada en presencia de otros o se visibiliza ante otros como espectáculo de horror. Es producto del encuentro brutal entre el poder absoluto del actor armado y la impotencia absoluta de las víctimas.⁵⁰

En el escenario del conflicto armado en Colombia, el ataque a la población civil se ha constituido como una estrategia de guerra de uso frecuente, la gravedad de los ataques, el uso de la violencia y la intensidad de la misma son determinados por la evaluación que hacen cada uno de los actores sobre el territorio. Según el GMH, la reconstrucción de la memoria historia ha apuntado a que estos actores armados están compuestos por grupos paramilitares, miembros de las guerrillas y de la Fuerza Pública, entiéndase por esta última integrante del ejército y la policía nacional.

En la publicación N° 7 y 8 de la revista **Noche y Niebla** del CINEP⁵¹ se aportan dos líneas de análisis importantes para el estudio de las masacres, una de ellas vinculada al párrafo anterior. La primera, una lectura necesaria del fenómeno acentuada en aspectos estructurales considerando la masacre como una acción límite de la violencia producto de escenarios dinámicos en donde, como se mencionó ya, depende de las lógicas y estrategias de guerra de los actores armados, cooptando esta práctica en el ejercicio de la fuerza y la violencia en pleno desarrollo del conflicto armado. Esta primera tendrá como eje la causalidad de la Masacre atravesada por un escenario de conflicto social, político y económico. Y la segunda línea atañe a un aspecto situacional, entendida la masacre como una acción simbólica recayendo en un carácter más subjetivo del acto violento.

⁵⁰ GMH. *¡Basta ya! Colombia: Memoria de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013. p.36.

⁵¹ *Noche y Niebla: Panorama de Derechos Humanos y Violencia Política en Colombia*. Cinep & Justicia y Paz. 1998, 152.

Así, las masacres en Colombia son efectuadas en regiones con inexistencia de garantías políticas, debilidad o ausencia de instituciones estatales que dinamicen la vida del ciudadano con las entidades administrativas del estado, o sectores del país caracterizados por liderar procesos de lucha social. Con este panorama los actores materiales harán lo posible por justificar sus acciones contra la vida de civiles quienes son vistos como enemigos reales (grupos insurgentes) o virtuales (colaboradores de grupos insurgentes). Se genera así una crisis humanitaria, producto de la violación de derechos humanos, esto como consecuencia del conflicto armado, y protagonizado por grupos paramilitares que planean y ejecutan acciones contra lo que ellos llaman objetivos militares, que en muchos casos son líderes sociales, organizaciones comunales, líderes sindicales y población civil que no hacen parte directa del uso de la violencia como lucha.

1.4.1. Imaginarios de destrucción social

Este podría ser la primera categoría planteada para leer las masacres en Colombia por tratarse de un aspecto preámbulo a la ejecución de estas. Está asociada a la búsqueda hacia el interior de las configuraciones culturales que provocan un exterminio simbólico inicial, antes de la arremetida contra el bienestar físico.

La estigmatización se configura como el elemento más fuerte de ataque contra la población que será afectada. Esta será señalada como enemigo peligroso por encontrarse en una región de influencia potencial de uno de los actores inmersos en el conflicto. Como se mencionará en el siguiente capítulo al respecto de la masacre de Mapiripán, estas regiones usualmente eran de influencia guerrillera y los actores ejecutores de las Masacres serán paramilitares. Así la influencia de la construcción y consolidación identitaria será amenazada y perseguida.

Este exterminio simbólico no solo es característico del accionar paramilitar, sino que también se articula a la persecución que hace la opinión pública como testigo y

difusor. Igualmente, desde algunos entes estatales o de la fuerza pública, y el ejemplo claro de desarrollo de este aspecto es el ataque y difamación de la protesta social. Esto como consecuencia de la extensión del enemigo a la población civil, y para el caso de las masacres, los paramilitares comúnmente acusan a esta de ser colaboradora, base social, auxiliares o traidores. Esta perspectiva estará vinculada a una segunda categoría que tiene que ver con los discursos de carácter político que influyen el imaginario del conflicto.

Esta destrucción simbólica también está asociada al ejercicio de territorialidad. Con la presencia de uno u otro actor armado en las regiones, las actividades económicas de los pobladores se ven afectadas o transformadas. Las prácticas relacionadas a la agricultura o la pesca se ven desplazadas por la incursión del narcotráfico y la presión de los grupos que lo promueven sobre los canales de comunicación, ríos, caminos y carreteras. De cierta forma son cercados encontrándose en medio de fuego cruzado. Indistintamente la influencia del actor armado presente inicialmente, transforma las relaciones de poder de las regiones, la presencia entonces de la figura del líder guerrillero o paramilitar, lleva a que muchos civiles inocentes, terminen uniéndose a uno de los bandos en donde los agresores se convierten así en ejemplo de admiración o imitación por la representación de autoridad⁵². Bajo esta idea de autoridad que por ejemplo es consolidada en regiones como los llanos orientales por parte de la guerrilla de las FARC, donde la población se somete a su ley, terminan siendo, dentro del movimiento estratégico de sus contrincantes, en un núcleo guerrillero o un blanco de ataque en esa disputa territorial.

Otro ataque preliminar que se puede dar a una masacre está en el orden de los asesinatos selectivos, como lo fue a dirigentes en ejercicio de sus funciones administrativas como servidores públicos de la UP. A la par de la difusión de terror preliminar con panfletos y amenazas de muerte.

⁵² Centro de memoria Histórica, *¡Basta Ya!*, *Op cit.* P. 275.

1.4.2. Influencia del escenario internacional

Dentro de la lectura estructural que se debe realizar a las Masacres, el escenario internacional es una arista de gran importancia y relevancia. Los estados mantienen y promueven sistemas de relaciones internacionales de carácter diplomático, como de carácter militar bajo intereses estratégicos y geopolíticos. Ello hace que las decisiones que toman los gobernantes al interior de los países tengan un vínculo con las medidas impulsadas por los países potencia, que tienen un mayor dominio por encontrarse en la cima de un sistema económico y político imperante; no por nada, uno de los integrantes de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHCV) que fue a la Habana durante los diálogos entre el gobierno colombiano y representantes de las FARC, desarrolla toda un informe que analiza la participación e injerencia de países como EEUU en el conflicto interno en Colombia.

El profesor Renán Vega⁵³, integrante de esa comisión, presenta un informe que describe y analiza la injerencia de los Estados Unidos en Colombia desde el nacimiento de la república hasta años posteriores al Plan Colombia, caracterizándola en 5 etapas. En el muestra la subordinación que han tenido los gobiernos colombianos a EEUU donde las elites han obtenido beneficio económico y político; las prácticas clientelistas de parte del estado y las fuerzas armadas, la cual estas últimas se han atrincherado en una especie de castas militares intocables desde donde actúan; además de la intervención directa en los asuntos internos de Colombia con el argumento de atacar un enemigo común (comunistas, insurgencia, narcotraficantes, terroristas), justificando de esta forma la intervención. Este informe deja claro por ello, uno de los diferentes factores que han cocinado el conflicto en Colombia, y desde allí en lo práctico, el uso de las Masacres como herramienta de disputa armada.

⁵³ Vega Cantor, Renán. *Injerencia de los Estados Unidos: Contraingerencia y Terrorismo de Estado. En: Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.p,2.

Durante la guerra fría EEUU promovió el ataque al comunismo, como una disputa por la hegemonía política de las dos grandes potencias del momento, EEUU y la Unión Soviética. EEUU buscará así inmiscuirse en los asuntos de los países latinoamericanos con la intención de tener influencia y control geopolítico. Colombia no es una excepción, y se iniciará una persecución primero contra liberales de mediados de siglo acusándolos de infundir ideas comunistas, después contra el mismo Partido Comunista y las insurgencias. Aquí será el punto neurálgico, por que ingresará un pensamiento anticomunista, y se instalará en diferentes niveles de la sociedad agudizando las disputas internas y el conflicto se direccionará al uso de las armas y la violencia. Los grupos paramilitares y sus prácticas serán producto de un ataque frontal al comunismo insurgente, y que evolucionará en un contexto de mafias y narcotráfico.

Por esto las masacres son un producto de este escenario, y los entes internacionales serán testigo y poco harán por prevenir o atacar estas prácticas sanguinarias. Una de las características de ver la masacre como proceso, como ya se mencionó, es entender que muchas de estas fueron anunciadas previamente, denunciadas públicamente y ante las instituciones y que aun así no se hizo nada, y es por eso que estudios, como el presente, tienen como objeto visibilizar y prevenir acciones de aniquilación de poblaciones enteras.

Se entenderá entonces para esta categoría que el escenario internacional será dado por la influencia activa o pasiva de los gobiernos y los estados, los intereses de las potencias y las acciones de las organizaciones internacionales.

1.4.3. Discursos Políticos

Otra de las aristas que encierran la definición de Masacre son los discursos que se tejen a nivel nacional e internacional, y de los que se apoderan los actores políticos y armados del conflicto en Colombia. Estos discursos serán capaces de movilizar a la sociedad entera a un círculo de violencia producto de dinámicas complejas, estas

llevadas a la práctica desde las esferas altas de la política, hasta los grupos armados, los campesinos, indígenas, en pocas palabras a la sociedad base.

Los grupos paramilitares que ejecutaron a parte de la población de Mapiripan en 1997 son de tendencia anticomunista, antisubversiva y hasta fascista, característica de la mayoría de los discursos de partidos y movimientos de derecha en Colombia y en el mundo. Es así como se evidencia la trascendencia que tiene el discurso político en la forma de pensar y actuar de un grupo de persona en un territorio, influenciando la forma de ver el contexto local y nacional, y es la prueba fehaciente de cómo estos discursos hacen parte a la hora de definir el concepto de masacre y de entenderlo.

Ahora, es pertinente aclarar que una masacre no se reconoce a si misma por que haya sido realizada por paramilitares y orquestado desde las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), pues los grupos guerrilleros de las FARC y ELN, entre otras, y las Fuerzas Armadas de Colombia (FAC) también son responsables y autores de masacres, por lo que deberá entenderse que el discurso político y su responsabilidad en la masacre no atañen solo a un pensamiento de derecha.

Sin embargo se presenta una generalidad constante de que los paramilitares son autores de la mayoría de las masacres en Colombia; está ya defendida y definida por el GMH quienes dicen que en cuanto al uso y la intensidad de la violencia, el ataque contra la integridad física de poblaciones civiles es un rasgo característico del actuar de estos grupos paramilitares, mientras que la violencia de los grupos guerrilleros está más asociada a la privación de la libertad y el ataque a bienes materiales⁵⁴.

En este punto se puede mencionar la relación que empieza a haber entre cada una de las aristas, viéndose una relación simbiótica entre por ejemplo la atmósfera internacional y el discurso político. Pues la estructura política que se crea contra el

⁵⁴ Centro de memoria Historica, *¡Basta Ya!*, *Op cit.* P. 35.

comunismo, posteriormente contra las insurgencias, el narcotráfico y el terrorismo, obedecen a un discurso sustentado en el mantenimiento y consolidación de un poderío mundial de EEUU y su bienestar económico.

1.4.4. Metodología para la masacre

Esta arista será la causante de desatar tan complejo proceso por tratarse en lo práctico, de toda la adopción y desarrollo de un hecho tan grande y complejo como lo es la masacre. Esta será la encargada de aterrizar todos los aspectos anteriormente mencionados poniendo en escena la configuración política, social y cultural que determinaron el uso de la violencia como forma de disputar unos intereses sobre los territorios, y que hicieron desafortunadamente de la masacre una herramienta para este objetivo.

La caracterización y desarrollo del fenómeno paramilitar es importante para este último aspecto y cuenta aún con numerosos debates que tratan de definirlos. Hare uso igualmente de uno de los informes del GMH en donde mencionan que el crecimiento paramilitar se apoyó en cuatro grandes actores: la insubordinación de las elites rurales desprotegidas ante el secuestro, el protagonismo de las elites ilegales, la participación de amplios sectores de la clase política y la participación de miembros de las agencias del estado⁵⁵. Todo esto hace parte de la configuración del contexto político, social y cultural, que da origen al paramilitarismo, grupo al que se le atribuyen la mayoría de las masacres en Colombia.

De las 1982 masacres documentadas por el GMH entre 1980 y 2014, los grupos paramilitares son responsables de 1166. Los grupos guerrilleros de 343 y la Fuerza Pública de 158, además 20 masacres de las 1982 se realizaron de manera conjunta entre las Fuerzas Armadas y los Paramilitares. Este número total dado por el GMH reconoce aplastantemente que el uso de la masacre es una práctica común en el conflicto interno colombiano. Y que estas se dieron con el uso de la tortura, de

⁵⁵ Guitierrez Sanin, Francisco, *¿Una historia simple?*, En: *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.p,542.

tecnologías de guerra dispuestas para violentar la integridad de las personas y la práctica del exterminio de la población con acciones de sevicia.

Dentro de esas discusiones que se dan en relación al origen y desarrollo del paramilitarismo, algunos asocian su origen a grupos incipientes o contrainsurgencia nativa de tendencia conservadora durante la primera mitad del siglo XX⁵⁶. Aunque, para este caso el profesor Renán Vegano no está analizando este fenómeno, si deja un aporte a la discusión fácilmente identificable, pues con toda la maquinaria creada y orquestada para atacar al comunismo, el paramilitarismo podría encontrar un antecedente en este periodo.

Igualmente, informes como el del GMH⁵⁷ aportan a la discusión y este mismo periodiza desde sus orígenes los grupos paramilitares en seis momentos. 1) La primera generación paramilitar entre 1980 y 1988 asociado a los intereses de tres grandes sectores: las elites económicas que defienden su patrimonio⁵⁸, de los narcotraficantes en la búsqueda de la expansión del área de influencia de sus negocios ilegales y quitarse de encima la presión de las extorciones guerrilleras y los militares que tenían la intención de atacar y debilitar a las guerrilla y al “enemigo civil” interno; 2) Una etapa de crisis y estancamiento producto de rupturas y rencillas entre la misma estructura paramilitar entre 1889 y 1993; 3) Una recomposición entre 1994 y 1997 con una escalada paramilitar y relanzamiento facilitado por las convivir; 4) Expansión en donde sus lógicas pasan de hacer frente a la guerrilla como un organismo de contención a un medio violento de asegurar ordenes sociales y políticas de control. 5) Atomización violenta producto de la desarticulación de un movimiento que pretendía ser nacional de unidad con la negociación con el gobierno de Uribe, y se prolifera en pequeños grupos entre 2006 y 2010; y 6) la recomposición violenta entre en el último periodo (2011 a 2015) donde los grupos que disputan los

⁵⁶ Vega Cantor, Renán. 2015, *Op cit*, p.5.

⁵⁷ Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, CNMH, Bogotá, 2018, p 42.

⁵⁸ En este grupo hace parte de la figura del gamonal, en muchos casos hacendados y propietarios de grandes tierras que tenían un control hegemónico sobre el poder regional.

territorios influenciados por el narcotráfico en la mayoría de los casos, se configuran en un número aún menor de organizaciones, con mayor accionar violento, pero considero, de ataque selectivo retomando el periodo de la guerra sucia de la década del 80 y 90 priorizando la eliminación de líderes sociales.

Como se ha recalcado, en la necesidad de leer el concepto de masacre como proceso, es imperante traer a colación las discusiones centradas en el estudio del fenómeno paramilitar, por estar estos mismos implicados como actores responsables de un gran número de masacres, en especial la de Mapiripán que es la que atañe a este trabajo. Además, se convierten en un brazo invisible del estado, como organización paraestatal, por las consideraciones y conclusiones a las que se han llegado con los estudios e informes, en donde hay una participación y complicidad del estado en la creación, formación, promoción y desarrollo del paramilitarismo.

Prueba de esto es la legislación que ha promovido el surgimiento y legalización de grupos de seguridad privados que posteriormente se conocerán como paramilitares. Es con el decreto 3398 de 1965 y posteriormente con la ley 48 de 1968 con las que se adoptan las disposiciones de seguridad y que se crearan juntas de autodefensa amparadas en el discurso de defensa nacional⁵⁹. Los artículos 3 y 4 del decreto 3398 dejan abierta la posibilidad para que se muevan grupos de autodefensa con tranquilidad, pues dentro de sus líneas afirman que todos los colombianos están obligados a participar activamente de la Defensa Nacional cuando el contexto y la necesidad lo exijan con la intención de defender la independencia y las instituciones. Por ello aseguran que todas las personas están obligadas a cooperar y se dispone de la movilización, como conjunto de medidas para preparar el potencial nacional a las necesidades de defensa. Esto dentro del escenario de la guerra contra la guerrilla es un caldo de cultivo para la creación de grupos paramilitares. Así es cuando entra en vigencia el decreto 354 de 1994 que legaliza y regula las

⁵⁹ Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, Op.Cit, p.48.

cooperativas de vigilancia y seguridad privada que posteriormente serán financiadas por terratenientes y ganaderos, contarán con la asesoría de las fuerzas armadas y la “vigilancia” del estado. Este decreto permite la fundación de las Convivir, reforzando los argumentos que promueven la importancia de los diseños institucionales y normas que crean grupos de civiles armados, el suministro de seguridad privada y la articulación de la lucha contrainsurgente⁶⁰, lo anterior como factor para entender el origen y la pervivencia del fenómeno paramilitar; además esto permite ver el desenlace del discurso político, arista ya mencionada, que lleva indirectamente a la ejecución de las masacres.

En cuanto a los grupos paramilitares que hicieron presencia en el departamento del Meta, se encuentran las Autodefensas Campesinas del Meta y Vichada (ACMV) que su origen se debe en gran medida a Los Carranceros, grupo igualmente paramilitar financiado por Víctor Carranza. Las ACMV con ayuda de las ACCU son los responsables y artífices de la masacre de Mapiripán. También harán parte de esta incursión otros grupos de la región: Los Buitragueños y Los Centauros. En el marco de estas acciones conjuntas, estuvieron involucrados en masacres, desapariciones, asesinatos selectivos, desplazamiento forzado y violencia sexual. Las ACMV tres meses después de la masacre de Mapiripán, se movilizarán a zonas rurales de Puerto Gaitán, donde consolidarán sus acciones en esta región. A la par, en la región de la Orinoquía, para finales de la década del 90, habrá presencia de otros dos grupos: el Bloque Centauro y las Autodefensas Campesinas del Casanare, estas dos últimas protagonizaran una guerra paramilitar los primeros años del siglo XXI.

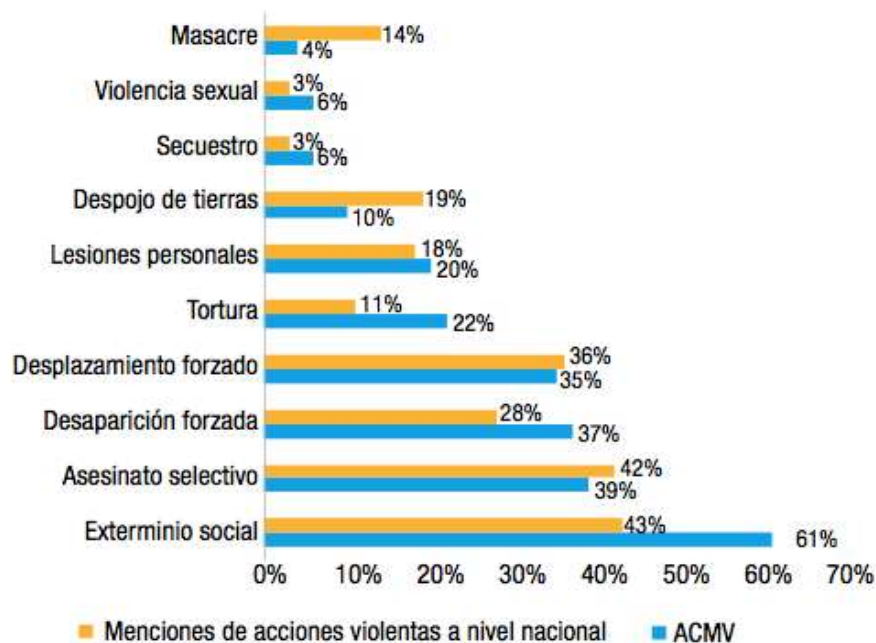
Desde el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) se han producido una serie de informes que estudian el fenómeno paramilitar en el departamento del Meta. Como resultado, los estudios han mostrado a la opinión pública y a los grupos de estudio e investigación, ante la academia, las acciones de violencia que adelantaron contra la población civil del Meta y que resumen la metodología de sus acciones.

⁶⁰ *Ibíd.*, p.49.

Estas se direccionan al uso de diferentes modalidades de violencia con el objetivo de controlar los comportamientos, la movilidad y la economía de la región y su población, además de vigilar la política y la justicia del territorio. Serán entonces sus objetivos metodológicos y estratégicos la construcción y consolidación de un discurso de auto representación que se vincula a una identidad territorial⁶¹, y la defensa de los intereses de quienes los financian: terratenientes, esmeralderos (como el caso de Víctor Carranza), ganaderos y narcotraficante.

Desde el informe del CNMH sobre *La violencia paramilitar en la altillanura: autodefensas campesinas del Meta y Bichada*, como resultado de testimonios de exintegrantes de las ACMV se menciona que los tres delitos que más cometieron fueron el exterminio social (masacres), asesinatos selectivos y desaparición forzada. Sin embargo la sistematización de los resultados en la realización de este informe encuentra 7 modos de violencia que permearon sus acciones: 1) las Masacres; 2) Asesinatos selectivos; 3) desaparición Forzada; 4) Violencia Sexual; 5) Tortura; 6) Reclutamiento ilegal y 7) Desplazamiento forzado.

⁶¹ Ibid., p, 278.



Fuente: Procesado por la DAV del CNMH, noviembre de 2017.

Gráfico 1: Delitos cometidos: Victimizaciones reportadas como cometidas por las ACMV⁶².

La grafica anterior, tomada del informe, permite ver un contraste entre el porcentaje de denuncias de actos violentos contra la población entre las ACMV y las demás estructuras paramilitares a nivel nacional. Sirve a la vez para evidenciar que hubo actos reiterativos en la forma de actuar, metodológicamente, de las estructuras paramilitares en las diferentes regiones de Colombia.

En el siguiente capítulo se abordará entonces uno de los modos de violencia que en este punto se ha descrito en términos conceptuales. La masacre de Mapiripán que tiene aspecto planificado y otro improvisado, es un punto de partida en la incursión del paramilitarismo en los llanos orientales, el fortalecimiento de su presencia y accionar, la ejecución de diferentes modalidades de violencia y la

⁶² Grafico tomado de: Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, Op.cit. p, 280.

participación de los diferentes grupos, especialmente las ACMV en el proyecto nacional paramilitar que constituyeron las AUC.

Capítulo 2

2. Mapiripán: La historia de una masacre.

Para este capítulo, será necesario traer cada uno de las aristas para leer la Masacre como proceso. Estos se verán articulados durante el análisis de lo sucedido en Mapiripán y que se convertirá en insumo para la construcción del libro álbum.

2.1. Mapiripán, la historia de un cementerio móvil en el río Guaviare.

En 1997, el municipio de Mapiripán vivió uno de los hechos más violentos y atroces del conflicto social armado en Colombia. Además, uno de los más importantes no solo por lo que significó para la época: el salto de las AUC al departamento del Meta, sino por el fallo de la Corte Interamericana de Derechos Humanos al calificar los hechos de la masacre de Mapiripán como un “crimen de estado”, al encontrarse evidencia que apunta a que hubo complicidad de las fuerzas militares, de altos mandos, en la perpetración de los asesinatos y desapariciones.

2.2. Antecedentes del modelo de Autodefensas en los llanos orientales

Durante la década de los años cincuenta, luego del asesinato del caudillo Jorge Eliecer Gaitán (1948), posterior a la conocida época de la violencia, se comenzaron a desmovilizar las guerrillas liberales que para la fecha se encontraban en esa región. En el marco de este contexto *el gobierno les propuso entonces a desmovilizados y colonos que contribuyeran a acabar con el bandolerismo que aún quedaba en las vastas llanuras y permitieran así incorporar esta región a la economía nacional*⁶³. Con intenciones de llevar a cabo el plan que propuso el

⁶³ Verdad Abierta, 2011, Así creció el Paramilitarismo en los llanos orientales, en: <http://www.verdadabierta.com/victimarios/3056-asi-crecio-el-paramilitarismo-en-los-llanos-orientales>. Recuperado 20 de septiembre de 2018, 18:00.

gobierno, se creó una fuerza antiguerrilla para atacar a los bandoleros, compuesta por campesinos de la región a cargo del coronel Sierra Ochoa (perteneciente al batallón 21 del Ejército). Esta iniciativa de proyecto no tuvo la suficiente fuerza y acogida por los habitantes del sector y acabó siendo sólo un ejemplo para que 30 años después comenzaran nuevas iniciativas contrainsurgentes en el territorio.

Para la década del 50 y 60 hay un antecedente que posiciona el uso de la violencia privada al oriente del departamento del Meta contra comunidades indígenas. Esto debido a dinámicas de ocupación de territorios por parte de hacendados y colonos locales y provenientes del interior de país. Para estos casos se escribe un capítulo en la historia de la región de asesinatos selectivos y de líderes indígenas prevaleciendo la protección de la propiedad privada de nuevos terratenientes.⁶⁴

Bajo la influencia de la Doctrina de Seguridad Nacional de la guerra fría, y el discurso de hacer frente al enemigo interno, en Colombia se desarrolla una fuerte persecución a grupos armados insurgentes, líderes sociales y sindicales, y supuestos simpatizantes del Comunismo. Escenario para ponerse en marcha lo que Guido Piccoli define como “Guerra no convencional”⁶⁵, que en pocas palabras era la eliminación selectiva de enemigos, la masacre colectiva y el genocidio.

Inicialmente se trataría de grupos de “matones” a sueldo, sicarios, característicos del ejército de narcotraficantes como el de Pablo Escobar. A la par, en la figura de su socio Rodríguez Gacha, quien ideó un curso de sicarios en 1988 con Yair Klein; se empezaba a organizar más que un grupo de matones, una organización armada que hiciera frente a la guerrilla de las FARC, el EPL y el ELN, con participación y financiación de grandes propietarios de tierras del Magdalena Medio. Se trataba de un paramilitarismo insipiente que además tenía ya un sustento legal, pues con los

⁶⁴ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3. Serie: Informes sobre el origen y actuación de las agrupaciones paramilitares en las regiones, Bogotá, CNMH, p.55.

⁶⁵ Guido Piccoli, El sistema del pájaro, Colombia paramilitarismo y conflicto social, Textos de aquí y ahora, Bogotá, 2005.

esfuerzos del gobierno en combatir a las guerrillas que empezaban a crecer a finales de 1970, en 1968 se votaría la ley 48 que daba potestad al gobierno de crear “patrullas civiles” y “proveerlas de armas de fuego para el uso privado de las Fuerzas Armadas”⁶⁶.

La participación de una parte del Ministerio de Defensa en la recepción y movilización de Yair Klein, ya dejaba entredicho el profundo vínculo que empezara a edificarse entre las Fuerzas Militares Colombianas y los grupos paramilitares que pronto empezarían a actuar por toda Colombia. Con este escenario, Rodríguez Gacha contribuyó enormemente a la consolidación del proyecto paramilitar anticomunista de Puerto Boyacá. Este sería el núcleo desde donde se cocinará todo el brazo paramilitar colombiano, primero movilizándose al Urabá donde realizaría asesinatos selectivos de líderes sindicales de braceros de las plantaciones de fruta, además de los líderes políticos de la Unión Patriótica (UP) que empezaban a tener fuerza y reconocimiento en la región, y la ejecución de la masacre en la hacienda Honduras y la Negra con un total de 20 trabajadores bananeros asesinados el 4 de marzo de 1988 en donde investigaciones posteriores se verían vinculados militares y el alcalde de Puerto Boyacá para entonces, Luis Rubio Rojas⁶⁷; hasta la llegada a los llanos orientales de la mano de los hermanos Castaño y de Víctor Carranza, cuando el Paramilitarismo ya se había consolidado como un grupo armado organizado, con la complicidad de las Fuerzas Militares, la Policía, líderes políticos (alcaldes y gobernadores), además de asociaciones campesinas de terratenientes, ganaderos y agricultores, como es el caso de la Asociación Campesina de Ganaderos y Agricultores del Magdalena Medio (AGDEGAM). Esta incursión en la Orinoquia, de fuerte presencia de las FARC, se iniciaría en el municipio de Mapiiripan, con una sanguinaria masacre, de la cual el testimonio del juez Leonardo Cortez sería vital para esclarecer lo sucedido.

⁶⁶ Ibid, p.63.

⁶⁷ Beatriz Valdés Corres, “30 años de la masacre de honduras y La Negra”, El espectador, 7 de marzo del 2018, en: <https://colombia2020.elespectador.com/verdad-y-memoria/30-anos-de-las-masacres-de-honduras-y-la-negra>, recuperado: 24 de octubre de 2018.

Durante los inicios de la década de los años ochenta, en el Magdalena medio, se venían creando estructuras de ejércitos privados respaldados por empresarios que explotaban las minas de esmeralda; estos empresarios decidieron pasar por un corredor natural que comunica el departamento de Boyacá con el del Casanare; fue de esta manera que aparece en los llanos orientales la figura de Víctor Carranza quien compró y se apropió de tierras baldías en el departamento del Meta.

Víctor Carranza quien llegó envuelto en el mundo violento que acarrea explotar y comercializar esmeraldas, mantuvo excelentes relaciones con el ejército, a pesar de tener múltiples investigaciones asociadas a la financiación de grupos paramilitares, la justicia lo encontró inocente. Menciona María Teresa Ronderos, gracias a los testimonios de paramilitares desmovilizados, que él era “el jefe en la sombra” de los Carranceros, los que posteriormente se conocerían como las Autodefensas Campesinas del Meta y Vichada⁶⁸ (ACMV).

Agregado a esto, la vinculación del narcotráfico con paramilitarismo no fue algo tardío al génesis de estos grupos, puesto que en este modelo que se comenzó a gestar en los llanos orientales colombianos se involucró Gonzalo Rodríguez Gacha, quien ya estaba implicado con el paramilitarismo durante su primera irrupción en el Magdalena Medio. Esta fue una región muy importante, allí se empiezan a crear laboratorios de cocaína y se convirtió en el corredor más importante para la aportación de droga. Era una región a la que el ejército no podía acceder con facilidad.

A Rodríguez Gacha, alias El Mexicano, lo vincularon rápidamente con la formación de grupos paramilitares en los llanos orientales, siendo él, un socio de los Hermanos Ochoa Vázquez, quienes pertenecían al cartel de Medellín. Estos serían los creadores del grupo Muerte a los Secuestradores (M.A.S.) en 1981 después de que

⁶⁸ María Teresa Ronderos, “Guerras Recicladadas, Una historia periodística del paramilitarismo en Colombia”, Aguilar, Bogota, 2014

el grupo guerrillero del M19 secuestrara a Martha Nieves Ochoa, hermana de Fabio, Jorge Luis y Juan David Ochoa. El M.A.S, es considerado oficialmente como el primer grupo paramilitar organizado, que tendrá su capítulo en los llanos orientales con el grupo “Los Masetos”, que, desde testimonios y documentos, su accionar se data en 1982.⁶⁹

No hay que perder de vista en simultaneidad, el contexto político internacional que rodean todos estos hechos. Se conoce de antemano que antes de la masacre había una serie de tensiones entre dos grandes bloques y potencias a nivel mundial. Característica de ello fue la guerra fría, que llevaría a que Estados Unidos tomara una serie de posicionamientos políticos para contrarrestar al bloque soviético. La doctrina de seguridad nacional termina siendo una plataforma para el surgimiento de grupos paramilitares en Latinoamérica, y que en Colombia no sería la excepción.

Se presenta una política intervencionista de carácter militar, donde EEUU apoya los derrocamientos de gobiernos de izquierda Latinoamericana, y respalda las dictaduras en diferentes países desde los gobiernos de Truman a Eisenhower, con el argumento de estabilizar los gobiernos del continente que están siendo influenciados o atacados por el comunismo soviético. Así desde la doctrina de seguridad nacional, se empiezan a perseguir en Colombia, grupos insurgentes de izquierda, simpatizantes de ideas comunistas, y que son un “peligroso” enemigo para los intereses del país y de EEUU. La mejor forma de enfrentar a estas guerrillas era la formulación de autodefensas, donde asesinar y difundir terror fue su carta de presentación. Estos mecanismos empleados para combatir al “enemigo interno” tiene su expresión en las autoridades locales colombianas como Autodefensas; organizaciones que desde esta doctrina, estarán a cargo de la defensa y protección de los núcleos rurales de grupos subversivos o bandas al margen de la ley⁷⁰; estos mantendrán una estrecha dependencia con autoridades militares. Menciona así

⁶⁹ Verdad Abierta, 2011, Op. Cit.

⁷⁰ Grupos que con la Ley 48 de 1968 contaban con el respaldo legal de las autoridades militares colombianas.

Edgar de Jesús Rivera que estas agrupaciones tendrán cuatro principios básicos: *vigilancia total y continua, alarma oportuna, reacción inmediata y apoyo mutuo.*"⁷¹

2.3. Mapiripán Meta.

Mapiripán, un municipio ubicado al oriente del departamento del Meta, sufrió una gran sacudida en el año de 1997 cuando grupos paramilitares irrumpieron en él y llevaron a cabo una masacre que terminó consolidando alianzas y bloques de paramilitares en la zona. Este acontecimiento inauguró el ingreso de Carlos Castaño a la zona del Guaviare y el sur del Meta.

El departamento del Meta, previamente venía consolidándose como una de las regiones con mayor aporte al PIB de Colombia. Era una región con una fuerte presencia de actividad agrícola y ganadera y que para la década del 90 se empezaba a posicionar como una de las más ricas en recursos petroleros. Durante el periodo de 1994 a 2001, la región del Meta alcanzó una tasa promedio de crecimiento del 3,2%, superando incluso el promedio nacional que fue del 1,7%.⁷²

Sin embargo, para el año en que en qué sucede la masacre y que empiezan a fortalecerse grupos paramilitares en la región, la economía empieza a decaer considerablemente. Desde los integrantes del gabinete del gobierno, se habló de una recesión económica a nivel nacional, sin tener en cuenta que ya había en la zona grupos que se disputaban el territorio creando terror y malestar en los pobladores; prueba de ello es que, en el año 2001, cuando la economía del departamento aún se veía golpeada, alrededor de 15.000 personas salieron a protestar por la inseguridad en una región vecina, Yopal.

⁷¹ Edwuar de Jesus Rivera. Historia de la Doctrina de la Seguridad Nacional. *Convergencia*, 2002, p.24.

⁷² Bottía, H. G. (2004). *ENSAYOS SOBRE ECONOMÍA*, Centro Regional de Estudios Económicos. Villavicencio: Banco de la República. P.15.

2.4. Actores Armados

2.4.1. Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC)

Las FARC es uno de los actores armados que configuran la región a la que hace parte Mapiripan. Debido al aislamiento y abandono del estado con los departamentos del Meta y Guaviare para la década del 80 y 90, las FARC será el grupo que tendrá el control como si se tratara de administradores locales.

La disposición de guerrillas con tendencia comunista en la Orinoquia se da en la década de 1960 en regiones cercanas a La Uribe, Mesetas, Lejanías, la Macarena y Vistahermosa. Estas conformadas inicialmente por grupos de campesinos influenciados por el partido comunista (PC) y la UP.⁷³

Estos grupos serán la congregación de la guerrilla campesina que no se desmoviliza durante el Frente Nacional y simpatizantes del PC. Será entonces la llanura, la altillanura y su transición hacia la selva, el terreno en donde se establecerán y movilizarán. Además, es pertinente tener en cuenta que es una zona estratégica por su cercanía al sur del Tolima, este último, lugar donde se posicionan las FARC desde sus comienzos.

La consolidación y fortalecimiento de este grupo en la Orinoquia se dará a finales de la década del 80 e inicios de 90, ejerciendo control territorial y de la producción y distribución de base de coca, en plena auge del narcotráfico. Por ello, serán las FARC las que intervendrán en los conflictos locales e impondrán normas de convivencia. Se mantendrá entonces, la presencia en los departamentos del Meta y Guaviare los frentes 1, 7, 16, 26, 27, 39, 40, 43, 44, 51 y la columna Juan José Rondón. A pesar de la inmensa presencia de las FARC en el departamento del Meta, para el año en el que se lleva a cabo la masacre, el grupo guerrillero venía siendo debilitado por el esfuerzo del gobierno en atacar el narcotráfico. Esta guerra

⁷³ Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo” Op. Cit.p107.

antinarcóticos desestabilizara la principal fuente de financiación del grupo, y los obligara a reducir sus acciones en algunas regiones del departamento, sumando además las futuras acciones y posicionamiento de grupos paramilitares.

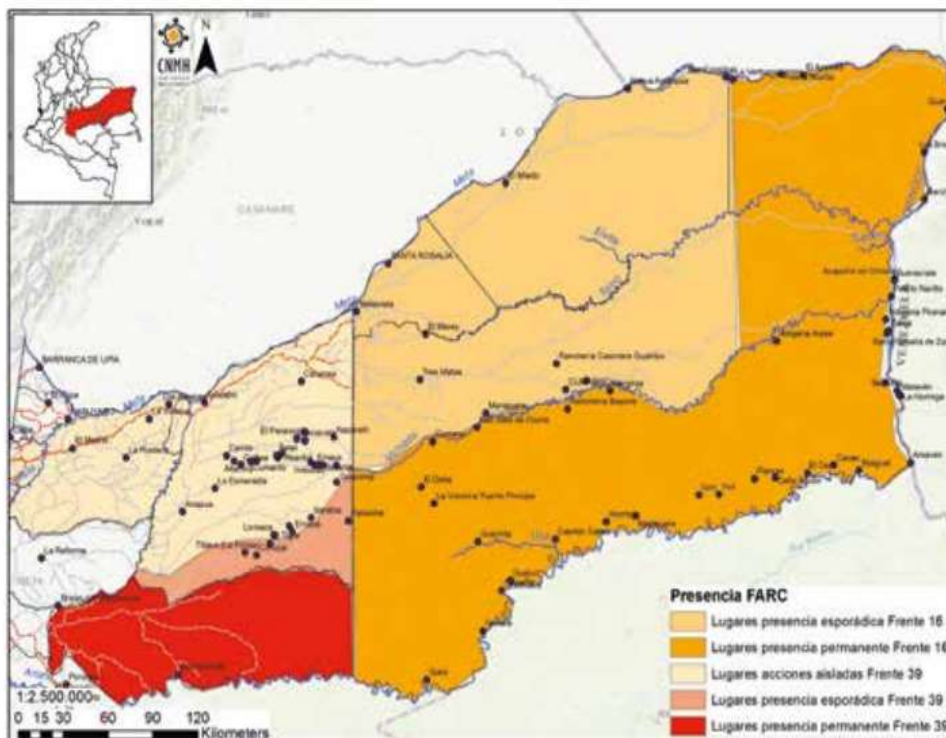
La economía girara entorno a la Coca, se comercializa y se intercambia por otros productos. Las FARC impondrán entonces un impuesto de producción y comercialización de la pasta de Coca, además de la venta directa de ganado, combustibles, insumos agroquímicos, licores y gaseosas.⁷⁴ El valor de los impuestos será entre un 20% y 30% del valor neto por kilo de pasta de Coca, los transportadores igualmente pagarán el mismo porcentaje por los licores y gaseosas. Sin embargo, esos impuestos nunca serán cobrados directamente a los campesinos.

Pese al control armado que ejercía las FARC, las relaciones existentes con los narcotraficantes se romperán, tomando fuerza la creación de ejércitos privados. Este salto de comerciar y controlar la región con grupos paramilitares les resultará muy beneficioso, por tanto, el negocio con la coca será más efectivo y rentable.

No obstante, la fuerza y control de las FARC a finales del siglo XX e inicios del XXI se centrará en las zonas rurales. En las cabeceras municipales se fortalecerá el paramilitarismo y el dominio de las grandes familias en los cargos administrativos de la política local. En la **Mapa 1** se puede ver la distribución de los frentes de las FARC en la región del Meta y Vichada.

⁷⁴ Ibid. P.108

Mapa 1- Presencia de las FARC en el Meta y Vichada⁷⁵



Fuente: CNMH-DAV.

2.4.2. Autodefensas en el Meta

Los primeros grupos de autodefensas en el departamento del Meta están asociados a grupos armados privados que prestaban seguridad a terratenientes y hacendados que venían sumando tierras con la ocupación y desplazamiento de comunidades indígenas, con mayor precisión al oriente del departamento, donde había un mayor número de terrenos baldíos para la década del 60 y 70. La adquisición de esas tierras se empieza a dar de forma ilícita, y sus nuevos propietarios empiezan a encontrar malestar en las acciones adelantadas por los frentes de las FARC que hacían presencia en la zona y que les cobraban “vacunas”. Para la época, como se

⁷⁵ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3. Serie: Informes sobre el origen y actuación de las agrupaciones paramilitares en las regiones, Bogotá, CNMH, p. 57.

mencionó anteriormente, había una economía cocalera que fortalecía y expandía las actividades de narcotráfico⁷⁶.

La figura de Víctor Carranza es trascendental y cobra fuerza a finales de la década del 80. Para la época Carranza era un personaje conocido e influyente en el negocio de las esmeraldas. Había logrado sagazmente sobrevivir a los conflictos producto de la primera y segunda guerra de las esmeraldas en el occidente de Boyacá. Para esta década habría puesto sus ojos en los llanos orientales y habría empezado a comprar tierras para iniciar negocios en otras actividades productivas como la ganadería. Así con el des escalamiento de la tercera guerra de las esmeraldas (en la que lideraría un acuerdo de paz con los bandos enfrentados) sería conocido como el zar de las esmeraldas y compraría tierras en los municipios de Puerto Gaitán (La Cristalina) y Puerto López (Hacienda La Ginebra y La Sesenta). Sería en estas regiones en donde iniciara su carrera como promotor y financiador del primer grupo paramilitar conocido como los Carranceros.⁷⁷

Lo anterior se sumaría a un escenario de radicalización antsubversiva de un contexto nacional y local. Los terratenientes de estos municipios, incluido Víctor Carranza, habrían empezado a financiar grupos de seguridad privada que protegían sus tierras de actos vandálicos de integrantes de la guerrilla. A la vez, narcotraficantes como Henry Pérez y Gonzalo Rodríguez Gacha incursiona inicialmente en la zona del Yari en el Caquetá, y posteriormente en los llanos orientales del departamento del Meta, en los municipios de San Martín, Vista Hermosa, Acacias, Cubarral, Granada y el Castillo.

Las dinámicas de origen del paramilitarismo en los llanos orientales tendrán como características:

1. La introducción del modelo con personajes como Carranza y Rodríguez Gacha, que tienen nexos con grupos paramilitares de Puerto Boyacá.

⁷⁶ Ibid, p.60.

⁷⁷ Ibid, p.77.

2. El paramilitarismo se configura como versátil y funcional para esmeralderos y narcotraficantes, no enfocada a la lucha contrainsurgente aún.
3. Los carrancearos serán el grupo que dará inicio al paramilitarismo en los llanos orientales.

Este último que supuestamente brindaba seguridad a finales de los 80, empieza a ser denunciado y acusado de cumplir funciones paramilitares, pues con su presencia empiezan a aparecer cifras en aumento de desapariciones y asesinatos selectivos.⁷⁸

Antes de que se diera el crecimiento y fortalecimiento de los carranceros por alianzas con grupos paramilitares de Puerto Boyacá, se presenta una alianza entre el cartel de Medellín y las autodefensas del Magdalena, modificando el fenómeno del paramilitarismo sumándole a las acciones de guerra contra la insurgencia, la participación activa y defensa de narcotraficantes⁷⁹, aspecto importante para la configuración del fenómeno en el Meta, Vichada y Casanare.

2.4.2.1. Los Carranceros

El origen de los Carranceros se da con una articulación del grupo privado de seguridad de Víctor Carranza y las Autodefensas Campesinas del Puerto Boyacá. Los líderes en esta región crearon alianzas y enviaron mandos medios para centralizar y coordinar acciones en los llanos orientales. Esto se da a finales de la década del 80, en donde aparece simultáneamente la imagen de José Baldomero Linares alias Guillermo Torres, hombre que comandaría con posterioridad las **Autodefensas Campesinas del Meta y Vichada (ACMV)**, y que para la época creaba un grupo paramilitar en el Vichada y después huye y se integra al grupo de autodefensas de él Dorado.

⁷⁸ Ibid., p.78.

⁷⁹ Ibid., p.72.

Los carranceros tenían con su presencia inicial un propósito aleccionador, busco instaurar un orden social y moral mediante la sanción de acciones reprobables para sus intereses. Avivaron la criminalización de la movilización social y adjudicaron las acciones de delincuencia a grupos de izquierda.⁸⁰ Se presentan altos niveles de impunidad durante el periodo de organización porque parieron inicialmente de subgrupos focalizados sicariales, previos a la de un grupo organizado.

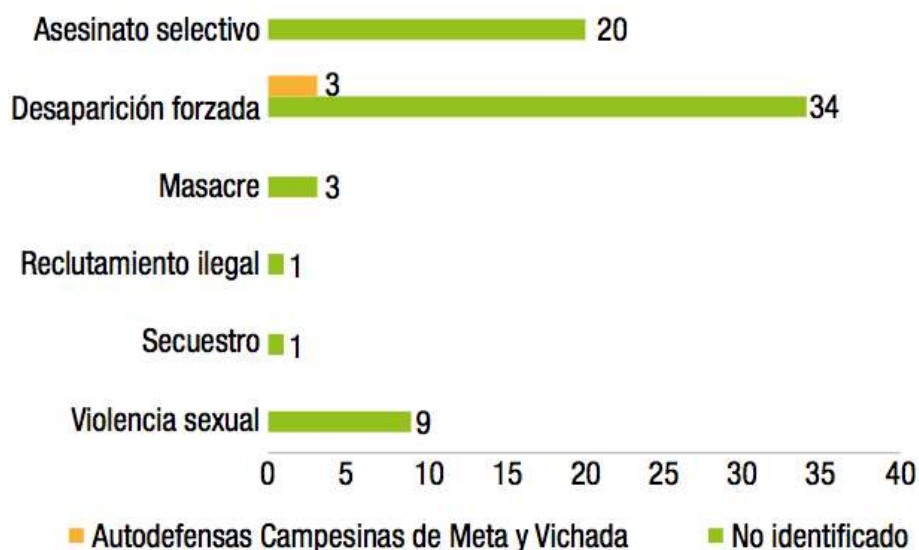
Con la muerte de Rodríguez Gacha, Víctor Carranza tomaría el liderazgo y trasladaría las escuelas de formación paramilitar de San Martín a Puerto Gaitán. En este contexto se empieza a atentar contra sectores de izquierda que alentaban a la lucha por el acceso a la tierra los campesinos. Se dará entonces el asesinato selectivo de miembros de la UP, siendo el asesinato de Luis Antonio Pérez, abogado y exconcejal, el inicio de la violencia contra la UP en la altillanura metense, en donde se verán inmersos dirigentes de tradición política, miembros de las FFMM e integrantes de los carranceros.⁸¹

Dentro del informe Paramilitarismo: Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, se presentan datos que dan muestra de las diferentes acciones adelantadas por grupos de seguridad privada (Carranceros), antes que se reforzaran como paramilitares, entre 1988 y 1994 en la región oriental del departamento del Meta, cuna de las ACMV. Estos datos presentados en la **gráfica No 2.**

⁸⁰ Ibid., p. 85.

⁸¹ Ibid., p. 83.

Grafica 2: Hechos violentos que atribuyen a paramilitares entre 1988 y 1994⁸².



*Fuente: Observatorio de Memoria y Conflicto del CNMH.
Sistematizado por: CNMH-DAV.*

2.4.2.2. Autodefensas Campesinas de Meta y Vichada (ACMV).

Ante el proceso de llegada y permanencia del grupo en estas regiones, se consideran por parte del CNMH 5 etapas: 1) La aparición de los Carranceros en 1989 con la llegada de Víctor Carranza a la región y la creación de grupos de seguridad privados. Importante recordar aquí el decreto 3398 de 1965 y posteriormente con la ley 48 de 1968 y posteriormente el decreto 354 de 1994 que legaliza y regula las cooperativas de vigilancia y que influye en la creación y operación de estos grupos paramilitares. 2) La llegada de José Baldomero Linares a la comandancia y con él la conformación de las ACMV; 3) La incursión de las ACCU en la región con la masacre de Mapiripán y su influencia en la conformación del proyecto nacional de las AUC; 4) Expansión de las labores conjuntas de los grupos paramilitares y la intensificación de los ataques contra la población civil y la

⁸² Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, Op.cit. p. 86.

violación de derechos humanos especialmente en Puerto Gaitán y en el departamento de Vichada; 5) Y por último, con el enfrentamiento entre el Bloque Centauro y las ACC una reconfiguración de las dinámicas paramilitares en la región.

Las ACMV aparecen y se afianzan entre los años 1994 a 1996 en la región en donde habían actuado con anterioridad los Carranceros (Puerto López y Puerto Gaitán). Primero su formación se da como Autodefensas del Meta o Bloque Oriental en 1993 en la hacienda Las Margaritas en la vereda Chaviva en el municipio de Puerto López, comandada por José Baldomero Linares en presencia de terratenientes hacendados, ganaderos, políticos, militares y narcotraficantes. Para esta nueva etapa, Carranza habría entregado la comandancia porque estaba siendo investigado, sin que esto significara su desvinculación y pérdida poder dedición. Este grupo contara con integrantes de los antiguos Carranceros y autodefensas de Puerto Boyacá. Sin embargo, un año después, el 18 de noviembre de 1994, en declaraciones del mismo José Baldomero Linares, en la inspección de El Porvenir de Puerto Gaitán se crearían las ACMV sumándose a los ya mencionados, integrantes de autodefensas de San Martín.⁸³

Las acciones pasaran entonces de ser sicariales sin un responsable claro, a las de un grupo armado organizado, con mayor armamento y de mejor tecnología, uniformados, con mayor presencia regional. Pondrán un puesto de control en el Alto de Nieblas en Puerto Gaitán en donde habrá denuncias de desapariciones, asesinatos y reclutamiento forzado; y una escuela de entrenamiento paramilitar en la finca El Brasil (hacienda de Víctor Carranza).⁸⁴

Las ACMV estuvieron activas durante 15 años en la región del Meta y Vichada, centrando sus acciones en las regiones de Puerto Gaitán y Puerto López (zonas

⁸³ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3, Op.cit., p.97

⁸⁴ Ibid., p,102.

petroleras) en el Meta y La Primavera, Santa Rosalía, Cumaribo, Puerto Carreño en el Vichada. Como en algunas partes del Casanare en cercanía al río Meta.

Sus lugares de operaciones se encontraron en haciendas o lugares de tránsito lo que indica que no hubo presencia constante en la totalidad de los municipios. Esto se debe a que había presencia de otros grupos armados como las Autodefensas de Casanare, el Bloque Centauros y los mismos grupos guerrilleros (Frente 16 y 39 de las FARC). La zona en la que actuara las ACMV tendrá una actividad económica extensiva de ganadería, industria y narcotráfico, lo que afecta su forma de hacer presencia en el territorio⁸⁵, estas serán a la vez los mecanismos de financiación.

Para este momento se mantendrá la violencia, al igual que con los Carranceros, contra quienes eran considerados una amenaza, sus acciones se dirigirán contra son considerados: 1. Un riesgo para la propiedad privada, 2. Un riesgo para la acumulación de tierras y 3. Una posición más ofensiva contra las FARC y sus colaboradores.

2.5. Masacre de Mapiripán

Los hechos que rodean la masacre de Mapiripán son controvertidos y cuestionados desde diferentes sectores políticos en Colombia. Si por un lado vemos el reconocimiento y defensa de las víctimas desde los colectivos y organizaciones de derechos humanos⁸⁶ y la misma población civil, por el otro están quienes ocultan la verdad y/o difaman de ella, argumentando que todo se trata de una mentira o una exageración de los hechos o lo que es peor, quienes son responsables directos se han encargado de esconder evidencias que los comprometen o de evadir su responsabilidad.

⁸⁵ Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, Op.cit. p, 74.

⁸⁶ Es el caso del colectivo de abogados José Alvear Restrepo, quienes han apadrinado y peleado por los derechos y la reparación de las víctimas de la masacre.

El ejemplo más claro de esta última idea es la versión de defensa del General Jaime Uzcátegui a cargo de la VII Brigada en el departamento del Meta para 1997, quien objetó que él no era culpable de la masacre argumentando que no tenía mando sobre el área donde suceden los hechos, pues era la Brigada Móvil N° 2 a la que le correspondía. Después se demostraría gracias a pruebas aportadas por el coronel Orozco, que eso no fue así. Sería la orden de operación “05 libertad” la que evidencia que desde 1996, después de que la fallida operación conquista, devolvería la jurisdicción y mando de las operaciones a la VII Brigada del Ejército el área de Mapiripán.⁸⁷ Tocaré este punto más adelante.

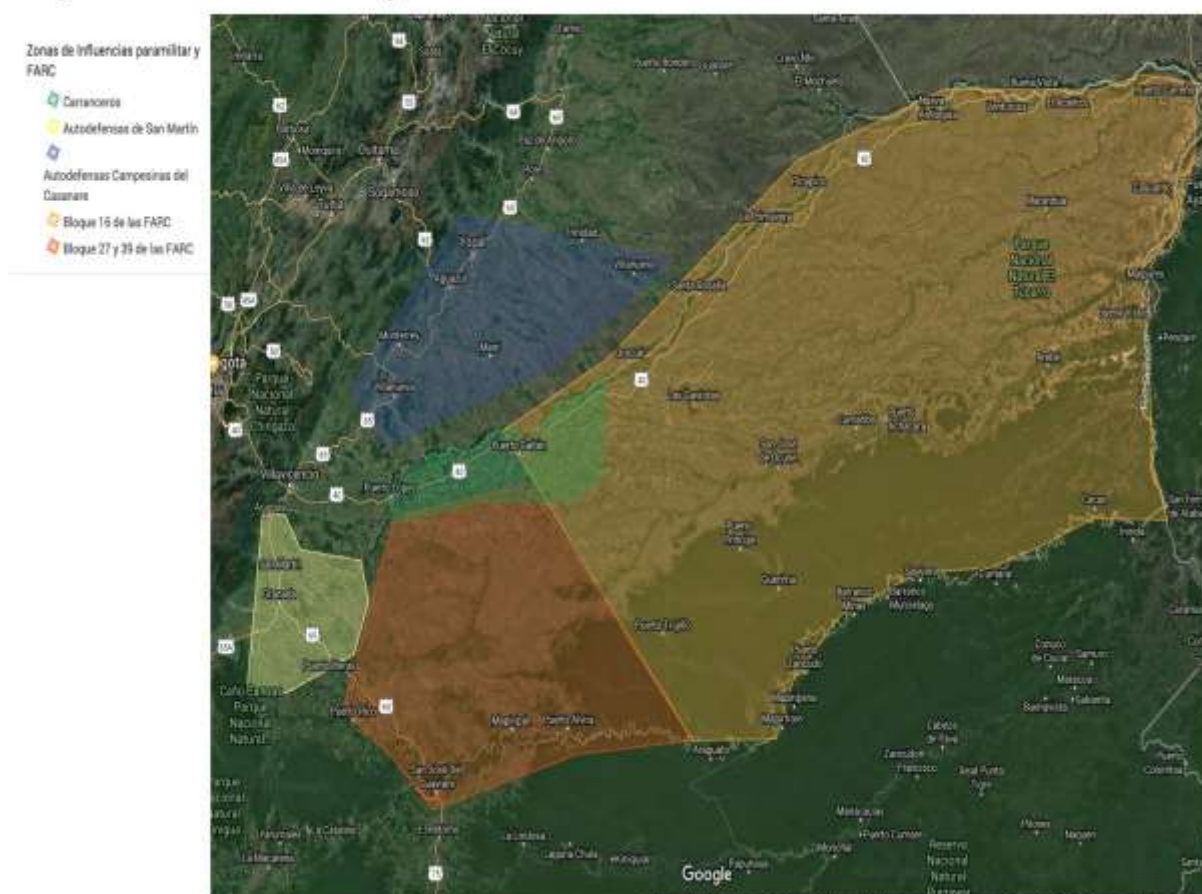
Como se mencionó ya, la masacre de Mapiripán significa el salto de las AUC en los llanos orientales. Si bien ya había presencia de hombres de los Castaño en regiones del departamento del Meta herencia de los movimientos de Gacha en San Martín, el Castillo y Granada, la masacre unificaría las diferentes fuerzas de grupos armados de este tipo en el departamento.

Con el proyecto nacional de las Autodefensas Unidas de Colombia (AUC), se buscaría coordinar grupos paramilitares existentes durante la primera mitad de la década del 90 en diferentes regiones de Colombia. Este proyecto de las AUC sería liderado por las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá (ACCU) de los hermanos Castaño y Salvatore Mancuso y sus objetivos militares era adelantar acciones en regiones que confluyen en procesos de colonización, regiones con economías cocaleras y con presencia de grupos guerrilleros.

⁸⁷ Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo”, Folios de Mapiripán, para que la vida nos de licencia, Abalon Impresores Ltda, Bogotá D.C, 2009, p.29.

En 1994, año en el que se empieza a orquestar el proyecto de las AUC, existían diferentes grupos paramilitares en los llanos orientales. Operaban las autodefensas de San Martín comandadas por Manuel de Jesús Pirabán, alias *Pirata*; Las autodefensas del Casanare o Buitragueños comandadas por Héctor Buitrago, alias *Tripas*; y los Carranceros, Autodefensas de Oriente o ACMV al mando de José Baldomero Linares alias *Guillermo Torres*. En la **Mapa 2**⁸⁸ se pueden ilustrar el posicionamiento y zona de influencia de estos grupos.

Grupos Armados entre 1980 y 1997



Mapa N. 2 - Mapa del departamento del Meta y Vichada.

⁸⁸ Mapa realizado en la plataforma Google. (s.f.). Mapa del departamento del Meta y Vichada, Colombia en Google Maps. Recuperado el 11 de agosto de 2019. <https://www.google.com/maps/@4.2772119,-73.4888359,6z/data=!3m1!4b1!4m2!6m1!1s1c2DpxwTqtv3xXN32VuhO-hhtsL6IYRf0>.

Antes de la entrada de los hombres de Castaño a la región de los llanos, los grupos en mención mantenían un perfil defensivo contra las FARC y ofensivo contra la población civil. Hasta el momento las estructuras no contaban con la capacidad organizativa de adelantar acciones conjuntas y se limitaban de forma individual a sus zonas de influencia, al respecto menciona la fiscal Elba Beatriz Silva que:

Cada uno [de los grupos] tenía su zona, se respetaron y cuando llegó Pirata, él con su grupito se ubicó en San Martín y Vistahermosa, llegó Guillermo Torres y se ubicó en Puerto Gaitán, en Puerto López, cada cual sabía la existencia y cada uno se respetaba su territorio. (...) No tenían la capacidad en ese entonces de hacer operaciones conjuntas, porque la concepción de esa época es defensiva, la concepción de esa época es cuidemos lo de nosotros, no tenían la estructura ni la capacidad de hacer operaciones conjuntas (entrevista a Fiscal Elba Silva. Bogotá, 1 de julio de 2010. Entonces se desempeñaba como Fiscal 2 de la Unidad de Justicia y Paz.).⁸⁹

Para 1996 Vicente Castaño, dice María Teresa Ronderos⁹⁰, envió a los llanos orientales a Daniel Rendón Herrera, alias *Don Mario*, con el objetivo de realizar un sondeo con los narcotraficantes de los llanos que estarían dispuestos a montar y financiar un grupo paramilitar al que nombrarían con posterioridad Bloque Centauros. A la par había un interés por parte de los comandantes de los otros grupos paramilitares de la zona en contar con la ayuda de los Castaño.

2.5.1. Las AUC y la planeación de la masacre.

El interés de las AUC en incursionar en el departamento del Meta y Guaviare se debe al control que tenían las FARC sobre la región. De por medio estarán a su vez los intereses del esmeraldero Víctor Carranza, poseedor de grandes extensiones

⁸⁹ Tomado de: Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), *Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada*. Informe N.º 3, Op.cit., p.104.

⁹⁰ Ronderos, María Teresa. *Guerras Recicladadas*. Op.cit, p, 250.

de tierra en Puerto Gaitán, y Héctor Buitrago quien apoyó la formación de grupos paramilitares al oriente del Meta.

La incursión se constituía para las AUC el salto a los llanos orientales, se trataba de un golpe, nacimiento y difusión de su accionar paramilitar en esta época. Por ello, la masacre no se trató de un hecho fortuito, improvisado y espontáneo, sino que se trata de algo más complejo. Es la puesta en práctica de un proyecto estructural de persecución a la insurgencia, que denota un aire que se mantiene, proveniente de la guerra fría. Y la participación de las Fuerzas Militares Colombianas da muestra que la masacre no es un acto vacío, sino que tiene un uso político.

La llegada de la casa Castaño implica un cambio en el accionar paramilitar. Habrá un incremento en la violencia, de personas asesinadas y el uso de un alto grado de brutalidad en las formas de matar además de las masacres. Las masacres perpetradas por las AUC tendrán un propósito aleccionador y de infundir terror contra la población civil considerada como pueblos guerrilleros. La coordinación logística entre grupos paramilitares permitió la creación de un ambiente de estigmatización de la población como sucedió en Mapiripán, un ataque a los imaginarios culturales, una de las aristas que para leer la masacre como proceso. Sin embargo, el arribo de las ACCU no significó para las ACMV un relevo de autoridad y comandancia, sino un fortalecimiento del modelo paramilitar⁹¹.

Este último argumento se infunde en la principal motivación de las ACCU en tomar control del narcotráfico en los llanos. Castaño considero que la población de los núcleos poblados que hacían parte de la economía cocalera era guerrillera o colaboradora de estos grupos, esto se debía a la constante movilización por parte de los habitantes de Mapiripán y Puerto Alvira por ejemplo (corredores estratégicos de la economía cocalera) durante 1994 por una crisis cocalera por la decisión del presidente Ernesto Samper de fumigar la región como política antinarcóticos⁹².

⁹¹ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3, Op.cit., p.105.

⁹² Ibid., p.108.

La masacre fue planificada. El testimonio de Pedro Alex Conde⁹³, paramilitar confeso, da muestra de ello al advertir que meses antes de la masacre, se reunieron jefes paramilitares en Urabá para planificar una operación en la Orinoquía y la Amazonía. Habían acordado aportar hombres al mando de cada jefe paramilitar. Se reunirían en la zona bananera a todos los hombres y los movilizarían a una finca cercana al aeropuerto Los Cedros de Apartadó. Ya dotados de armamento, provisiones, equipos de comunicación y uniformes, los embarcarían a su destino. En declaraciones de Elkin Casarrubia, alias El Cura, quien es el designado por Castaño para coordinar el operativo por parte de la representación de las ACCU, afirma en versión libre que: *Vicente nos dijo que teníamos coordinar con Víctor Carranza, que el contacto era Guillermo Torres, gente de Carranza*⁹⁴. Además, la presencia de las autodefensas de Héctor Buitrago y su hijo Héctor German conocido como Martín Llanos, querían en conjunto que los hombres de los hermanos Castaño ayudaran en las operaciones paramilitares contra las FARC que estaban en proceso de crecimiento. La reunión se daría entonces en la finca La 15 de Urabá, y para el 18 de abril de 1997 se afirmarían la creación y participación de las ACMV en las AUC, en la *Primera Conferencia Nacional* de dirigentes y comandantes de las Autodefensas Campesinas convocada por las AUCC en donde se determinó:

Agrupar los diferentes frentes de Autodefensas dentro de un Movimiento Nacional, con el nombre de AUTODEFENSAS UNIDAS DE COLOMBIA, integrado por: las Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá ACCU, con sus veinte frentes establecidos en la zona norte del país; las Autodefensas de los Llanos Orientales, que operan en el sur del país; las Autodefensas de Ramón Isaza, y las Autodefensas de Puerto Boyacá, que operan en el Magdalena Medio (AUC, 1997).⁹⁵

⁹³ En declaraciones, tomado de: Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo” Op. Cit.p135.

⁹⁴ Ronderos, María Teresa. Guerras Recicladadas. Op.cit, p, 255.

⁹⁵ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3, Op.cit., p.107.

Como se mencionó ya, quien comandaría la masacre de Mapiripán, designado por castaño, sería Elkin Casarrubia alias *El Cura*. Era un ex integrante del EPL que se desmovilizó en 1991, pero que tomo nuevamente las armas con otros de sus compañeros. Producto de los golpes propinados por las FARC toma la decisión de desmovilizarse ante las ACCU y unirse a ellos. Inicialmente fue parte del grupo de seguridad de Carlos Castaño y Mancuso, pero después le fue confiada la expansión de las ACCU con el proyecto de las AUC⁹⁶. Como integrante de las ACCU cumplió con diferentes funciones:

1. Estuvo a cargo de 50 hombres en Córdoba hasta enero de 1997.
2. Regresa a la región de Urabá para hacer frente a las FARC en Currulao, Turbo y Apartado delinquiendo con el Bloque Bananero de ACCU.
3. Hizo parte de los 87 paramilitares que llegaron al Guaviare para cometer la masacre de Mapiripán, ayudado por los Carranceros (ACMV), los Buitragueños (ACC) y de alias *Pirata* (Autodefensas de San Martín).

Meses antes de la masacre llegaron a la zona hombres de los Buitragueños sin uniformes, haciendo preguntas a la población e investigación de los supuestos colaboradores de la guerrilla. Dice Ronderos ⁹⁷ que: llegaron los Buitragueños a Mapiripán haciéndose pasar por guerrilleros y pidieron mercancías y comida en el pueblo. Con esa ‘prueba’ escribieron una lista de ‘colaboradores’ de las FARC en un cuaderno escolar”.

Mapiripán y la zona de Caño Jabón, fue elegido (como ya se mencionó), además de ser un corredor de la economía del narcotráfico, por la presencia del Frente 16 de las FARC; irrumpir en esta zona significaba la posibilidad de romper una fuente de financiación de la guerrilla, ejercer control sobre los cultivos y laboratorios de coca, replegar sus fuerzas y atacar a lo que consideraban su base social.

⁹⁶ Verdades Abiertas, 2011, “El cura” que se convirtió de guerrillero a paramilitar, en: <https://verdadabierta.com/elkin-casarrubia-posada-alias-el-cura/>. Recuperado el 22 de Julio de 2019, 14:00.

⁹⁷ Ronderos, María Teresa. Guerras Recicladadas. Op.cit, p, 257.

Las acciones encubiertas de los Buitragueños se realizaron en el corregimiento de Caño Jabón de Mapiripán, debido a que habían encontrado indicios sobre la relación de la población civil con el grupo guerrillero. Los hallazgos serían definitivos y consolidarían la idea de un ataque en esta región. Menciona la fiscal Elba Silva en una entrevista que:

Caño Jabón era el objetivo, porque ahí era donde decían que vivían guerrilleros, familiares de guerrilleros, que Caño Jabón era una población netamente de la guerrilla, así como ellos [los paramilitares] han reconocido que se apropiaron del Trincho y que era solamente paramilitares y población civil; en Caño Jabón vivía población civil y guerrilla. Entonces el golpe certero, de acuerdo a la información que llevaron de las Convivir y que llevaron de las autodefensas que estaban en ese momento, era Caño Jabón⁹⁸.

Así mismo un poblador del municipio en declaraciones dadas al periódico Llano 7 días con posterioridad a la masacre, indicó que tres meses antes se había visto gente extraña en el pueblo, venían dando dedo dando a entender que estaban allí para identificar a personas y reportarlas a las autodefensas de Urabá.⁹⁹

El 12 de julio del año de 1997, desde el municipio de Necoclí, en la zona del Urabá Antioqueño salió un grupo de paramilitares con destino a San José del Guaviare, ese mismo día, otro grupo de aviones salió del municipio de Apartadó en el departamento de Antioquía. Cerca de 120 hombres armados llegaron a Mapiripán, aterrizando previamente en San José del Guaviare y escoltados posteriormente hasta cercanías a Mapiripán.¹⁰⁰

⁹⁸ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3, Op.cit., p.111.

⁹⁹ El Tiempo, 22 de julio de 1997. Masacre en Mapiripán. En El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064>. Recuperado el 21 de julio de 2019.

¹⁰⁰ Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo” Op. Cit.p20.

Los aviones llegaron al aeropuerto de San José del Guaviare de control del ejército y policía del batallón Joaquín París y se movilizaron posteriormente por tierra y agua hasta el casco urbano del municipio de Mapiripán¹⁰¹.

Dentro del fallo de la Corte Interamericana de Derechos Humanos de la Masacre de Mapiripán vs. El Estado Colombiano se describen los hechos que dan muestra de la complicidad de las FFMM con la masacre perpetrada por las AUC. Según la Fiscalía General de la Nación, el ejército colombiano permitió el aterrizaje de aeronaves que transportaban al grupo paramilitar. El ejército no practico ningún tipo acción de control o registro. Consintieron que abordaran los camiones que allí mismo los aguardaban.¹⁰²

Los paramilitares fueron transportados en dos camiones tipo “reo” facilitados por el ejército hasta una zona cercana llamada “trocha ganadera”. Estos camiones fueron autorizados para que ingresaran a la pista por personal que se identificaba como integrante del Batallón Joaquín París. Durante el recorrido por tierra se unieron a este grupo paramilitares del Meta y Casanare. Continuaron posteriormente su recorrido desde el “Barrancón” por agua, lugar en el que se encontraba la Brigada Móvil II comandada por el coronel Lino Hernando Sánchez y la Infantería de Marina, sin ser detenidos por estas tropas es una zona dispuesta para su entrenamiento. Llegaron a la vereda de Charras, a la orilla opuesta del río Guaviare, frente a Mapiripán.

El 14 de julio de 1997 las AUC llegaron al centro poblado de Charras, en donde repartieron la revista “Colombia Libre” titulada “Al pueblo de Guaviare” después de reunir a los habitantes en la plaza central. Se presentaron como Frente Guaviare de las AUC y amenazaron a todos los que desde ese momento pagaran impuestos a las FARC. En el amanecer del día siguiente, 15 de julio, cerca de 120 hombres

¹⁰¹ Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3, Op.cit., p.111

¹⁰² CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, Caso de la masacre de Mapiripán vs. Colombia. Sentencia de 15 de septiembre de 2005, Costa Rica. p, 142.

cercaron a Mapiripán por vía terrestre y fluvial. Estos portaban uniformes y armamento de uso privativo de las FFMM y hacían uso de radios de alta frecuencia¹⁰³. A su llegada el grupo paramilitar tomó control de las oficinas públicas, de las comunicaciones y se dispusieron a intimidar a la población.

Guido Piccoli¹⁰⁴ en su libro *El sistema del Pájaro* relata, lo vivido por el juez de Mapiripán para la fecha de la masacre, Leonardo Cortes Novoa, un relato desgarrador, que ilustra la barbarie de la masacre. Ilustra que días previos a la llegada de los paramilitares, el alcalde, el tesorero y el secretario municipal se habían marchado con sus familias, un acto extraño, pero del que no lograba en su momento, dimensionar lo que estaba por suceder.

El martes 15 de julio, llegaron a Mapiripán hombres uniformados y armados, irrumpiendo la tranquilidad de los pobladores, quienes empezaron a escuchar golpes en las puertas, fuertes pasos y ordenes en voz alta de lo que parecían militares. Cercando el municipio, los dejaron incomunicados por tierra, además se apoderaron de los edificios gubernamentales, desde donde posiblemente el Juez hubiera podido pedir ayuda por teléfono a la VII Brigada en la ciudad de Villavicencio. Tanto la Brigada Móvil II como la VII Brigada al mando del general Jaime Uzcátegui fueron cómplices de la masacre. En declaraciones dadas por Edison Londoño Niño, miembro de la Brigada Móvil II, a la Corte Interamericana menciona la colaboración entre los miembros del Ejército y las AUC, revelando que no solo se trató de abstenerse de imposibilitar la llegada de los paramilitares a Mapiripán, sino que suministraron a su vez pertrechos y comunicaciones¹⁰⁵.

Desde el relato y testimonio del juez, Leonardo Cortez, el primer día fueron secuestrados 8 habitantes, órdenes dadas por “Águila 4”, alias de quien daba las

¹⁰³ Los detalles e información que se mencionan en relación a la incursión paramilitar de las AUC en Mapiripán es obtenida en declaraciones dadas por testigos ante la Corte Interamericana de Derechos Humanos. En: CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, Caso de la masacre de Mapiripán vs. Colombia. Sentencia de 15 de septiembre de 2005, Costa Rica. p. 45.

¹⁰⁴ Guido Piccoli, Op.cit, p. 45.

¹⁰⁵ Corte Interamericana De Derechos Humanos, Op.Cit, p.46.

ordenes al grupo de paramilitares. Fue, además, asesinado uno de los fundadores de Mapiripan, propietario de un hotel, Antonio María Barrera conocido como Catumare. El juez presencio, a escondidas, la ejecución sanguinaria realizada por alias King Kong (N.N.), un afrodescendiente enorme, que interrogaba a Catumare y disfrutaba con su agonía, en las afueras del pueblo, justo en el matadero que limitaba con el río Guaviare. Allí mismo fueron arrojados los cuerpos descuartizados, esperando que el río se encargara de desaparecerlos. No contaban con que, hasta el río repudiaría estos actos, y arrojara a la superficie de nuevo los cuerpos mutilados, como si se tratara de un cementerio móvil anfibio. En declaraciones dadas a la Fiscalía el Juez Leandro Cortez relata que:

El 14 de julio de 1997, a las cuatro y media de la mañana, llegaron aproximadamente 120 sujetos armados, quienes informaron que venían [...] del Urabá Antioqueño, eran de las autodefensas del Urabá y Córdoba de Carlos Castaño Gil, y habían llegado de San José del Guaviare en un avión Hércules de las Fuerzas Armadas. [...] Esos sujetos todos los días, a eso de las 7:30pm mediante órdenes de imperativo cumplimiento, hacían apagar la planta generadora de energía eléctrica y todas las noches, por unas rendijas, yo miraba pasar gente secuestrada, con las manos amarradas atrás y amordazadas en la boca, para ser cruelmente asesinadas en el matadero de Mapiripán. Escuchábamos todas las noches gritos de personas que estaban siendo torturadas y asesinadas, pidiendo auxilio [...] asesinaron varias personas conocidas del pueblo; Don Sinaí Blanco, un comerciante de gasolina que cobraba un impuesto que lo obligaba las FARC; Ronald Valencia, empleado de la alcaldía, [...] lo torturaron, lo asesinaron y lo degollaron, y dejaron su cabeza en la mitad de la calle que va para el colegio, y dejaron el cuerpo cerca de la pista; y el señor Anselmo Trigos, por (colaborar con) la guerrilla¹⁰⁶.

Los días siguientes no serían distintos, los paramilitares abandonaban el pueblo en la mañana durante unas horas dando espacio a la esperanza de que todo había

^{106a} Corte Interamericana De Derechos Humanos, Op.Cit, p.46.

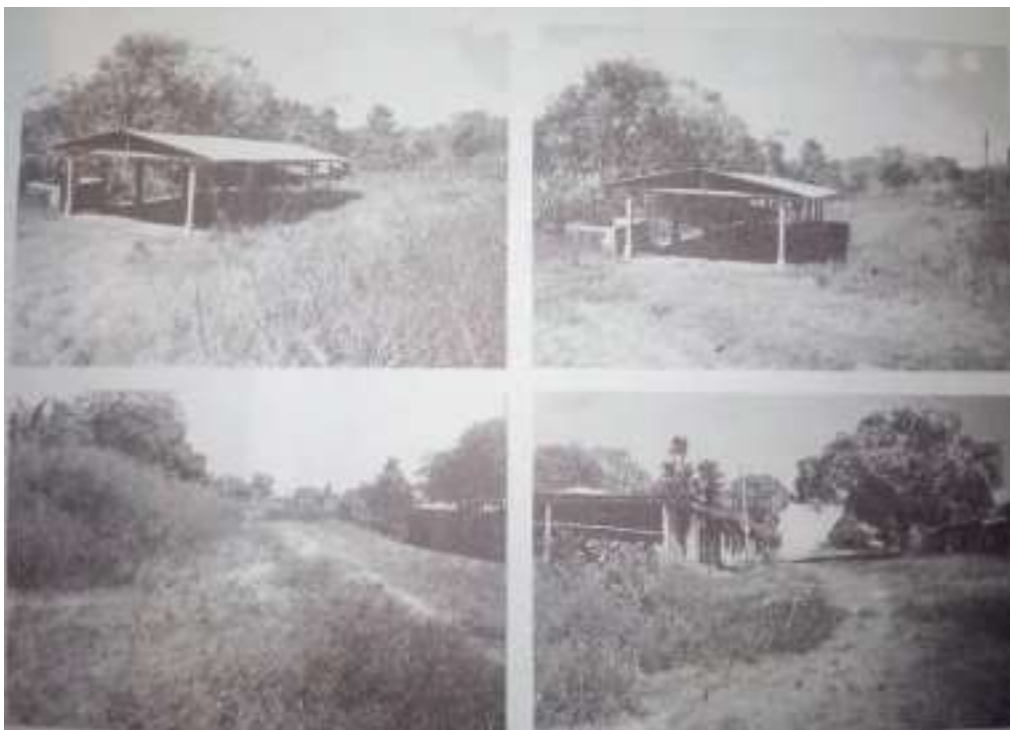
terminado, pero en la tarde regresaban con más hombres vendados rumbo al matadero, provenientes de zonas rurales aledañas acusados de ser colaboradores de la guerrilla. Preocupado por lo que acontecía en Mapiripan e incapaz de quedarse cruzado de brazos, tal vez por su orientación política que en el pasado lo llevo a ser parte de la UP Leonardo en repetidas ocasiones se escabullo a su oficina y se comunicó con el batallón de San José, donde aparece la figura del Mayor Orozco, el mismo que años después se encargaría de aportar pruebas que inculparían al General Jaime Uscátegui y que le darían una condena de 37 años de prisión por omisión, homicidio agravado y secuestro simple por los hechos ocurridos en la masacre de Mapiripan.

El Mayor Orozco es quien contesto las llamadas de auxilio realizadas por Leonardo, inicialmente fingiendo y haciendo creer que todo era una exageración del juez, y que después se excusaría de su incapacidad de hacer algo, ya que era el General Jaime Uscátegui el que tenía el poder de decisión de actuar ante los hechos, atender la llamada de auxilio y enfrentar a los asesinos. Las sanguinarias acciones se prolongarían por 5 días, sin embargo, el 20 de julio, el Juez Leonardo abandona Mapiripan temiendo por su vida, en una avioneta que lo lleva a San José del Guaviare. Para la mañana del 21 de Julio, se veían ya en los noticieros la noticia de varios asesinatos simultáneos en Mapiripán, pero desconocían todo lo que había sucedido.

Las paredes de madera fueron pintadas con letra roja mensajes alusivos al grupo y amenazas contra la guerrilla exigiendo su retirada. Las Versiones oficiales de las autoridades para el lunes 21 de julio daban solo con el asesinato de tres personas ante la prensa. Sinaí Blanco de 55 años, Ronald Valencia y Antonio María Barrera conocido como Catumare y cuyo oficio era el de canoero. Pareciera que la atención tratara de ser desviada o la gravedad de los hechos minimizados, pues para la fecha las declaraciones de los habitantes era que habían más de 20 personas asesinadas

en el matadero del municipio¹⁰⁷. A continuación, se muestran las fotografías del lugar en mención.

Imagen 1. Fotografías del sitio al que eran llevadas las víctimas y eran ejecutadas.



*Fuente: Folios de Mapiripán, para que la vida nos de licencia.
Colectivo de abogados José Alvear Restrepo.*

El 15 de julio de 1997, el general Jaime Uzcátegui fue puesto al tanto de la situación en Mapiripán por el Mayor Hernán Orozco Castro. El comandante de la VII brigada recibió un memorando de información urgente que ponía en manifiesto la incursión del grupo paramilitar y la violación de derechos humanos en Mapiripán. La Fiscalía demostrara con el aporte de la prueba del Mayor Orozco, que el Brigadier Humberto Uzcátegui “exhibieron completa inactividad funcional y operativa a pesar de tener conocimiento sobre la masacre, al igual que el coronel Lino Sánchez, comandante

¹⁰⁷ El Tiempo, 22 de julio de 1997. Masacre en Mapiripán. En El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064>. Recuperado el 21 de julio de 2019.

de la Brigada Móvil II. Además, se determinó que, con el arribo de las AUC, se dispuso a movilizar las tropas del batallón Joaquín París sin justificación a otras zonas alejadas de San José del Guaviare como Puerto Concordia, el Retorno y Calamar, dejando desprotegidas a las poblaciones de este lugar y de Mapiripán.

El mismo 15 de julio, tras el testimonio de los sobrevivientes, indican que las AUC separaron a 27 personas que iban siendo nombradas de una lista, fueron torturados y asesinados por ser presuntamente auxiliares de la guerrilla. Los paramilitares permanecerían allí por 5 días, hasta el 20 de julio de 1997. En este tiempo las AUC impidieron la libre circulación de los habitantes de Mapiripán, torturaron, desmembraron y degollaron a 49 personas, casi todas arrojadas al río Guaviare. Concluidos los 20 días, los paramilitares destruirían evidencia física que impidió la recolección de pruebas¹⁰⁸.

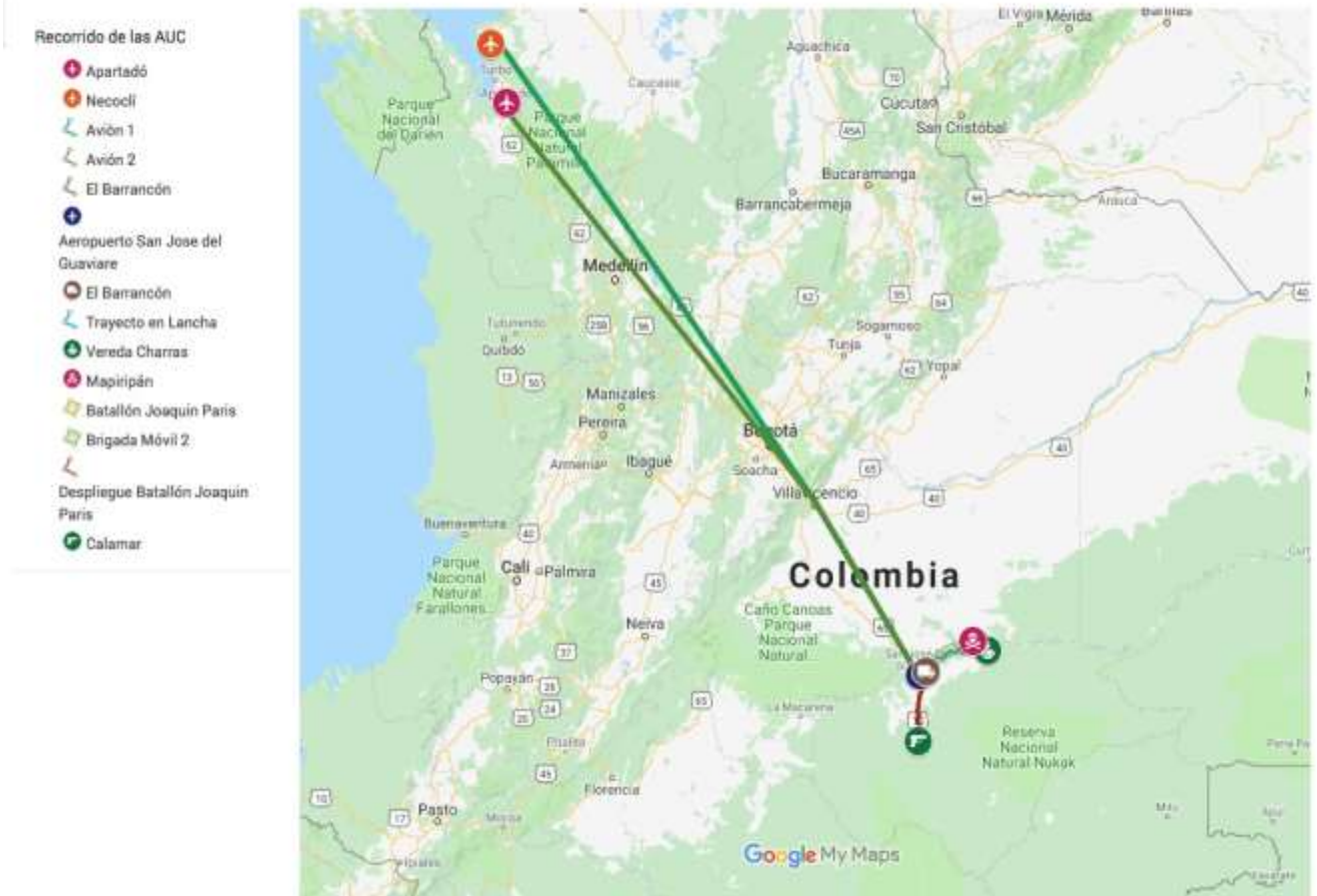
Los testimonios dan cuenta de que: José Rolan Valencia, despachador del aeropuerto, fue degollado; Sinaí Blanco Santamaría golpeado y asesinado a disparos; Antonio María Barrera, alias “Catumare”, torturado durante varias horas y luego descuartizado. Gustavo Caicedo Rodríguez y los hermanos Hugo Fernando Martínez Contreras y Diego Armando Martínez Contreras, de 15 y 16 años respectivamente, fueron asesinados junto al afrodescendiente conocido como “Nelson”, además de José Alberto Pinzón López, Luis Eduardo Pinzón López, Jorge Pinzón López y Enrique Pinzón López¹⁰⁹. Con estas operaciones el accionar de los hombres de Castaño darían un salto en la forma de emplear la violencia por parte de los grupos paramilitares en los llanos orientales. En el Mapa N. 3 y 4¹¹⁰ se ilustra el recorrido y las zonas por las que se movilizaron las AUC, las mismas en donde había presencia del ejército.

¹⁰⁸ Corte Interamericana De Derechos Humanos, Op.Cit, p.47.

¹⁰⁹ Ibid., p48.

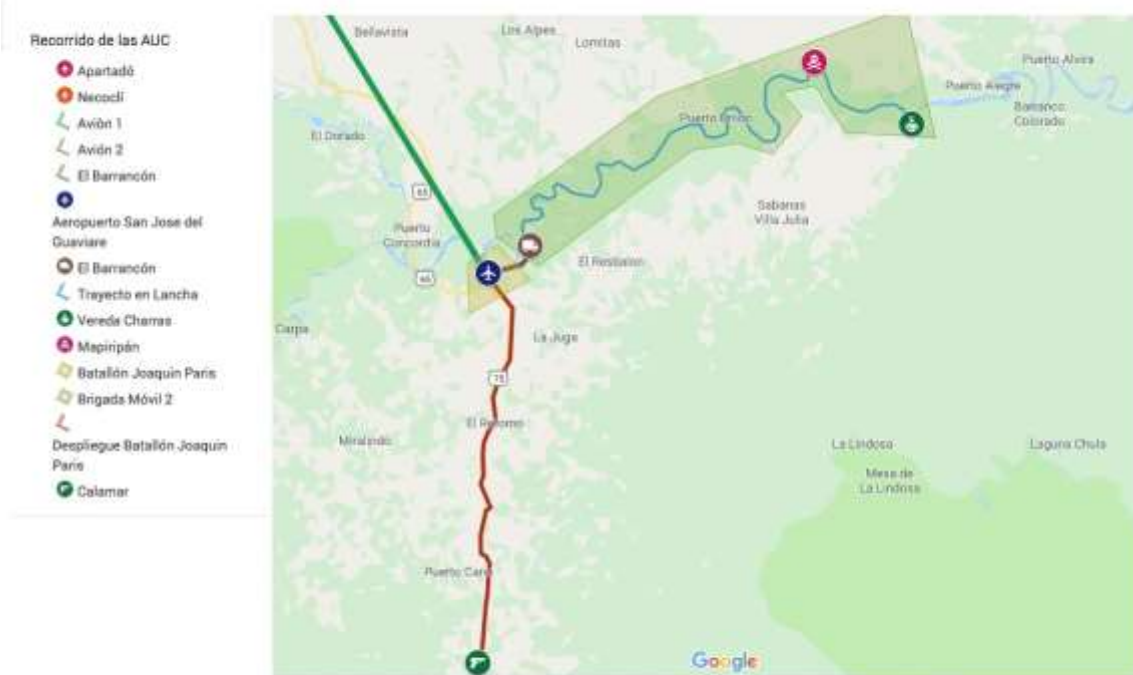
¹¹⁰ Mapa realizado en la plataforma Google. (s.f.). Mapa del departamento del Meta, Colombia en Google Maps. Recuperado el 11 de agosto de 2019. <https://www.google.com/maps/@4.2772119,-73.4888359,6z/data=!3m1!4b1!4m2!6m1!1s1c2DpxwTqtv3xXN32VuhO-hhtsL6iYRf0>.

Masacre de Mapiripán



Mapa N. 3 – Recorrido de los Aviones que transportaban las AUC.

Masacre de Mapiripán



Mapa N. 4 – Recorrido de las AUC de San José del Guaviare a Mapiripán.

La Fuerza pública llegó 2 días después de la retirada de los paramilitares de Mapiripán, incluso con posterioridad de los medios de comunicación que hacían presencia en el lugar el 21 de julio. Lo hasta aquí mencionado da prueba de que la incursión de los paramilitares de las AUC en Mapiripán fue planificada minuciosamente, ejecutado con la ayuda de miembros del ejército que no estuvo reducida a permitir el ingreso de las AUC a la región, sino porque siendo informados de lo que estaba sucediendo en Mapiripán no reaccionaron acorde a la situación en defensa de la vida de los habitantes del municipio, omitieron las medidas necesarias de protección. Por ello la VII Brigada será acusada por la Fiscalía General de la Nación no solo de incumplir con su deber sino con: “abstenciones en necesaria connivencia con la agrupación armada ilegal, así como en actitudes positivas eficaces tendientes a que los paramilitares lograran su propósito, pues indudablemente sin ese concurso no hubieran logrado actuar” y el Brigadier Jaime Uzcátegui tratara de encubrir esta omisión solicitando al coronel Orozco, con quien

el Juez de Mapiripán se había contactado, que modificara el contenido del oficio 2919 del 15 de julio de 1997 que informaba sobre los hechos acontecidos en Mapiripán.

Las omisiones de la VII Brigada se prolongarían incluso después de la masacre, debido a la falta de colaboración con las autoridades judiciales para llegar al lugar de los hechos e iniciar las acciones correspondientes a la investigación. El fiscal José Luis Parra, Fiscal doce delegado ante jueces regionales, sería adscrito a la investigación y relataría que el Batallón Joaquín París no les presto ayuda para su pronta movilización cuando había 4 helicópteros estacionados. Pudieron ingresar al municipio un día después, el 23 de Julio de 1997.

2.6. *La Masacre de Puerto Alvira*

El 4 de mayo de 1998, en el casco urbano de la inspección de policía de Puerto Alvira (Caño Jabón), 200 integrantes de las ACCU ingresaron y asesinaron a 19 campesinos. Primero hicieron salir a los pobladores de sus casas obligándolos a reunirse en el parque central. Allí se presentan como integrantes de las ACCU y lanzaron un discurso que sustentaba el objetivo de sus acciones. Posteriormente llamaron a dos personas a quienes los señalaron de ser colaboradores de la guerrilla y los ejecutaron en la estación de gasolina. Posteriormente incitaron a los pobladores a delatar a los colaboradores de las FARC y ante la negativa de las personas, ingresa un hombre uniformado con pasamontañas y señala a varias personas que igualmente son ejecutadas.

Mientras todo esto sucedida, parte del grupo paramilitar se conectó en saquear y quemar las casas en donde se encontraban locales comerciales. Después de realizar la masacre, se retiraron del casco urbano, generando como impacto de la

acción el desplazamiento de 444 personas de Puerto Alvira hasta la ciudad de Villavicencio¹¹¹.

La presencia de estos grupos paramilitares ya había sido advertida desde la década de los 80 por la población en cercanías a los municipios de San Martín y el Dorado en las haciendas de elites locales. Parece ser que su objetivo consistía en hacer un cerco a la guerrilla de las FARC teniendo el control de las zonas de salida hacia la capital del Departamento. Esto debido al número de retenes en zonas de influencia contando con el apoyo de propietarios agrícolas y narco hacendados, quienes, como es constante, financiaron e impulsaron el proyecto paramilitar.

Un detonante de la incursión paramilitar en el departamento del Meta se puede deber a una marcha llevada a cabo por campesinos en 1996 que protestaban contra la fumigación de los cultivos de coca. Esto sería leído por los grupos paramilitares como una movilización apoyada por la insurgencia y así justificarían el ataque a la población por considerarla la base de apoyo a la guerrilla.

El temor de un ataque, meses antes a la masacre, fue puesta en conocimiento por la población ante los entes gubernamentales, entes de control como la Defensoría del Pueblo. Las mismas fuerzas armadas fueron causantes de aumentar su preocupación por que los aviones y los pilotos que volaban a esta zona, eran requisados estrictamente y acusados de ser colaboradores de la guerrilla. Se empieza a presentar además una crisis por desabastecimiento gracias a las amenazas paramilitares a las aerolíneas¹¹².

En diciembre de 1997 la población denuncia ante la Defensoría del pueblo con sede en Villavicencio la fuerte presencia de paramilitares en la zona, anticipando una incursión paramilitar. Un mes después se encontrarían con mensajes de amenaza y advertencia a comerciantes y conductores de camiones que ingresaban por

¹¹¹ *Noche y Niebla: Panorama de Derechos Humanos y Violencia Política en Colombia*. Cinep & Justicia y Paz. 1998. p, 160.

¹¹² *Ibid*, p.155.

carretera a Puerto Alvira desde Villavicencio. Los alcances de esta masacre pudieron ser prevenidos y anticipados por el mismo estado, pero se evidencia la complicidad indirecta de las Fuerzas Militares y los organismos territoriales de administración y control, todo relacionado a la estigmatización de los imaginarios y al discurso político que promueven estas acciones.

Esta masacre en Puerto Alvira es importante de relacionar, pues hay declaraciones de paramilitares desmovilizados que aportan al estudio de las masacres que, la masacre de Mapiripán inicialmente estaba destinada a realizarse en Puerto Alvira¹¹³. Esto debido a que en esta zona había una presencia mayor de las FARC que en Mapiripán y que de allí se movía más el comercio de la coca. Estas declaraciones advierten que la razón por la que no fueron directamente a Puerto Alvira fue de orden logístico, pues las lanchas que los iban a llevar hasta allá no estaban el día de su llegada.

Ambas masacres fueron leídas para el presente trabajo en su totalidad como proceso. Obedece a los argumentos analizados en el primer capítulo y pone en juego muchas variables que hacen parte de uno de los modos de accionar violento por parte de los paramilitares

2.7. Después de la masacre

La verdad sobre la masacre de Mapiripán se ocultó por mucho tiempo, complicando aún más la situación de las víctimas. La participación del ejército y la no colaboración del gobierno nacional en esclarecer los hechos terminaron oscureciendo lo que estaba pasando. Evidencia de ello fue como en los medios de comunicación de la época se menciona la muerte de 3 personas¹¹⁴, cuando los habitantes de Mapiripán hablaban de más de 20 a 30 víctimas asesinadas. Casi un

¹¹³ Ibid, p.155.

¹¹⁴ Información tomada de la prensa: 1) El Tiempo. (22 de Julio de 1997). *MASACRE EN MAPIRIPÁN*. Obtenido de El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064>. 2) El Tiempo. (24 de Febrero de 1998). *MASACRE DEL 97 DEJÓ 60 MUERTOS*. Obtenido de ElTiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-836198>

año después uno de los comandantes de las AUC revelo a la prensa local (Llano 7 días) un numero totalmente distinto.

El caso de Mapiripán es un claro ejemplo de la estrecha relación que había entre sectores y altos mandos de las fuerzas armadas de Colombia con las estructuras paramilitares. Acciones que se ocultaban por el gobierno desviando la opinión pública y ahogando las voces de las víctimas.

Al respecto hay declaraciones del fiscal de la época Alfonso Gómez Méndez sobre los obstáculos que se presentan protagonizados por el ejército y el gobierno para llegar inmediatamente a Mapiripán e iniciar la investigación correspondiente, menciona en una entrevista realizada por el programa de televisión Contravía que: *“... tome la decisión de comisionar al doctor Virgilio Hernández, que era el jefe de la unidad de derechos humanos y comenzamos a tener la dificultad en el sentido de que el ejército no permitía que los fiscales penetraran inmediatamente a la zona para averiguar lo que había pasado... a razón de eso yo llamo al presidente Samper y le digo que el general Bedoya que era el comandante de las fuerzas militares, no estaba prestando toda la colaboración.”*¹¹⁵

Después de la masacre, y como ya se mencionó, ha habido muchos interesados en que no se sepa la verdad de los hechos, o al menos su totalidad, pues se ha comprobado que hubo participación directa de las FFMM en la masacre por acción y omisión. Después de la masacre la fiscalía inicio un proceso de investigación del evento, un año después de la masacre impartirá medidas de aseguramiento contra el sargento Juan Carlos Gamarra Polo y el suboficial José Miller Ureña y el 20 de mayo de 1999 sería emitida la misma medida al General Jaime Humberto Uzcátegui, por diferentes delitos asociados a lo sucedido en Mapiripán.

¹¹⁵ *Contravía* . Masacre de Mapiripán. Bogota D.C., Colombia. Contravía TV: YouTube, 2004, recuperado el 13 de Septiembre de 2018. Disponible en internet: <https://www.youtube.com/watch?v=gAOcK0ayOhQ>.

Los señalamientos de que fueron las mismas FFMM los que ayudarían a la movilización de los paramilitares a Mapiripán, dejan entredicho la complicidad de la orquesta miento de la masacre, pues al aeropuerto al que llegaron los miembros de las ACCU a San José del Guaviare no fue aplicado ningún tipo de control. Igualmente, los paramilitares habrían transitado en la zona de entrenamiento de la Brigada Móvil 2 al mando del coronel Lino Hernando Sánchez Prado, exactamente en un sitio conocido como *El Barrancón*, sin haber tomado acciones de control contra los paramilitares. Así es como ellos ingresarán a Mapiripán por vía terrestre y fluvial sin ningún contratiempo.

Las denuncias que después se harán por parte de las víctimas enfatizan en que miembros del ejército incurrieron en actos de omisión y se abstuvieron de defender la libertad, la vida e integridad de las personas que vivían en el municipio.

Durante la medida de aseguramiento impartida contra el General Uzcátegui, inicia en Colombia una controversia por quien debía ser el ente acusador, si la justicia ordinaria o la Justicia Penal Militar. Ante este caso la Unidad Nacional de Derechos Humanos se pronuncia admitiendo que los acusados deben ser juzgados por la justicia ordinaria y remite el caso a la Sala Jurisdiccional Disciplinaria del Consejo Superior de la Adjudicatura. Sin embargo, el 18 de agosto de 1999 esta sala dirime a favor de la justicia militar con relación al caso del General Uzcátegui y el teniente coronel Orozco Castro. Los demás serían juzgados ante la justicia ordinaria.

Ante este pronunciamiento, y con el temor de que fueran juzgados eficazmente los implicados directos de las FFMM, las víctimas de la masacre en asesoría del Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo, inician un proceso de acusación al estado colombiano antes la Corte Interamericana de Derechos Humanos, alegando que, agotadas las instancias judiciales internas, no se están ofreciendo garantías y protección judicial para el caso.

El 15 de septiembre de 2005 la Corte Interamericana hará pública la sentencia que condena al estado colombiano por sus faltas a su deber de protección de las víctimas de la masacre además de las acciones y omisiones de los agentes, en este caso de las FFMM, como colaboradores de los paramilitares, y su débil accionar frente a las investigaciones pertinentes que se debían realizar frente al echo.¹¹⁶

Esto presiona al aparato judicial y este mismo año será condenado a 40 años de prisión por omisión, ocultamiento de pruebas y falsedad de documento público a Jaime Uzcátegui. Para entonces ya habían sido condenados a 40 años también el coronel retirado del ejército Lino Hernández Sánchez y Hernán Orozco. Un mes después de la sentencia un juzgado de Villavicencio condena a un suboficial del ejército retirado Leonardo Montoya y a Arnoldo Vergara, conocido como “Mochacabezas”, por su participación en la masacre¹¹⁷.

La sentencia de la corte interamericana constituye una condena historia al estado colombiano durante el conflicto armado interno, y se verán promovidos posteriormente con el CNMH y las comisiones de la verdad durante el auge de la construcción, firma y puesta en marcha del proceso de paz con las FARC, informes que dan cuenta de los componentes y hechos que rodean el conflicto armado en Colombia, y para este caso, la masacre de Mapiripán.

¹¹⁶ CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, Caso de la masacre de Mapiripán vs. Colombia. Sentencia de 15 de septiembre de 2005, Costa Rica. p, 142.

¹¹⁷ Información tomada de la prensa: El Espectador (25 de noviembre de 2005), Condenan al General Uzcátegui por masacre de Mapiripán. Obtenido en: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo174177-condenan-al-general-uscategui-masacre-de-mapiripan>. Recuperado: 10 Abril de 2018.

Capítulo 3

3. Sobre la enseñanza de la historia reciente: breve repaso de las transiciones de la enseñanza de la historia en Colombia, retos y apuestas.

La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia ha tenido grandes cambios, estos responden a los intereses que van surgiendo sobre el contenido de lo que se debe enseñar en la escuela, y dicho contenido propone los lineamientos específicos que da el Ministerio de Educación Nacional para orientar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

De esta manera, es menester comprender la enseñanza de las Ciencias Sociales desde un componente profundo e histórico, que ha mutando a través del tiempo debido a las pugnas sociales por las que ha atravesado Colombia, es decir que la enseñanza de la historia atraviesa esas pugnas en cuanto los vencedores son los que cuentan la versión de los hechos.

Es así que la enseñanza de la historia ha cumplido funciones específicas que reafirman estructuras impuestas del poder a través de la ideología y la cultura, es decir que determinados sucesos resultaron siendo aceptados de forma verídica a través de la educación que se reproducía en las escuelas.

Esta necesidad de imponer la ideología a través de la enseñanza de la historia en las escuelas uso como soporte una guía- libro de enseñanza de los autores

Henao y Arrubla “Los estudiosos de la enseñanza de la historia en Colombia, aparte de subrayar y criticar la influencia que hasta la década de 1970 tuvo el Compendio de la Historia de Colombia de Henao y Arrubla, no solo entre los

escolares sino entre los colombianos en general, ponen de relieve algunos hitos que, al parecer, han marcado los cambios y los debates que sobre este tópico se han producido especialmente a partir de la expedición del Decreto 1002 de 1984, por medio del cual el gobierno del presidente Belisario Betancur “(...) dispuso la integración de la enseñanza de historia, geografía y cívica en una materia denominada Ciencias Sociales, dentro de la cual posteriormente se incluirían dos materias adicionales: Democracia y Constitución. A este decreto se atribuye, en buena medida, la desaparición de la Historia del pensum escolar colombiano” ¹¹⁸

En esa medida abolida la enseñanza de la historia, a mediados del siglo XX específicamente en 1948 se abre nuevamente la discusión sobre la enseñanza de las Ciencias Sociales partiendo de algunos enfoques fundamentales: la enseñanza de ética y civismo y la participación política, y para la historia específicamente se exige el estudio hasta 1819 para evadir las guerras civiles posteriores a la fecha y aspectos coyunturales que se pudieran estudiar.

Posterior al giro cultural, las influencias europeas de la escuela de los anales y las corrientes Marxistas empieza a generar nuevos debates que contraponen la enseñanza hasta el momento, pues si bien se cuestiona el lugar desde donde se cuenta la historia, las implicaciones políticas e ideológicas que ha conservado, omitiendo sucesos y dándose está como la historia “oficial” y única realidad. Además, para esta fecha, emergen diferentes luchas y se crean movimientos sociales que pedían ser reconocidos dentro de la sociedad, exigiendo con ello una nueva visión sobre cómo es contada la historia y quienes son los actores de esa historia.

Este auge que emerge en las ciencias sociales y en específico sobre la enseñanza de la historia como un componente fundamental para leer la realidad sin los sesgos

¹¹⁸ **Roció Londoño, Mario Aguirre, Indira Sierra**, La Enseñanza de la historia en el ámbito escolar, Secretaria de Educación del Distrito, Dirección de Formación Docente e Innovaciones Pedagógicas dirección de preescolar y básica, 2015 P. 15

ideológicos que acompañaba la educación, sino que permitiera suscitar la educación como un campo en tensión frente al conocimiento, que avanza junto con las discusiones en la manera en que se debe enseñar la historia. Es necesario decir que en la actualidad y gracias a estas pugnas frente al conocimiento, se están usando nuevos métodos que permiten abrir las posibilidades de narración de la historia y precisamente encontrar herramientas didácticas para la comprensión de la misma sin anacronismos generacionales.

Es entonces que para este momento en la enseñanza de la historia no busca solamente contar hechos del pasado que no responden a unas necesidades del presente; sino que, al contrario, se parte de las necesidades del presente, en cuanto a las preguntas que van surgiendo por parte del estudiante y éstas permiten analizar los sucesos coyunturales que finalmente construirán la historia.

plantea el informe sobre La enseñanza de la Historia en el ámbito escolar que la historia es una disciplina investigativa que responde a la pregunta: “¿Qué nos ha traído a este presente? Con base en lo anterior, el Pensamiento Histórico es, ante todo, preguntar (que es y a empezar a interpretar) a partir de los problemas/situaciones del presente, y en la necesidad de responder; las respuestas se construyen procesualmente por medio de la investigación con fines de hallar soluciones. Así, conocer el pasado cobra sentido cuando coadyuva a comprender el presente y a solucionar los problemas de la sociedad”¹¹⁹

Dicha necesidad antecede las categorías por las que se considera debe estar atravesada la lectura de la historia, propone el informe La Enseñanza de la historia en el ámbito escolar¹²⁰ construir una propuesta de enseñanza de la historia desde otros terrenos, entre ello, el espacio como una posibilidad de darle lugar a los hechos, reconociendo entonces que existen espacios objetivos frente a lo material y unos espacios subjetivos frente a la relación con el lugar. La narración, que, si bien quienes han tenido la potestad para contar la historia, también han sido quienes

¹¹⁹ Ibíd. p. 53

¹²⁰ Ibíd. P.54

mantienen el dominio y el poder, es así que la historia ha ignorado sucesos que, si bien se le escapa a dicha visión, ignorando de esta forma hechos que no han sido contados. El pensamiento relacional, como una posibilidad integradora en la historia contraponiéndose al pensamiento lineal. Lo político como un fundamento importante para la construcción de pensamiento crítico y lo económico desde una lectura estructural en la construcción de sociedad y cultura.

Las nuevas propuestas de enseñanza de la historia, han sido un reto dentro de los estudiosos, pues busca que se construyan sujetos críticos capaces de reconocer la realidad y formarse para ser un ciudadano con conocimiento frente al funcionamiento de la sociedad. Propuestas de aprendizaje basadas en las experiencias de docentes y estudiantes como las del profesor Darío Betancourt generaron aportes importantes para la disciplina en cuando a reconocer las experiencias en forma de sistematización de estudiantes y docentes, sin embargo posterior a su asesinato estos análisis fueron congelados y retomados nuevamente hasta hace pocos años por estudiosos de las Ciencias Sociales, dicha situación nos ayuda a comprender la profundidad del panorama en sentido que existe persecución en la luchas por contar la historia con todas las implicaciones que conlleva ello.

Dentro de los estudios más recientes cabe parafrasear al profesor Renán Vega¹²¹, propone dentro de sus estudios que la mejor manera de enseñar la historia es sintética y global para no caer en el populismo por lo local y lo micro-regional, mientras que, para las investigaciones, estas tienen que tener un corte específico, minucioso y más analítico.

En particular las instituciones públicas han sido un gran referente en términos de abanderar el tema sobre la enseñanza de la historia, a lo que se ha resuelto que existe un horizonte en la enseñanza común en la actualidad, que pasa desde lo académico, pragmático, comunicativo, pedagógico y social, estos horizontes enmarcarán la labor docente y permitirá usar estrategias para la comprensión de la

¹²¹ Ibíd. p. 61.

realidad. Sin embargo, se ha evidenciado que la enseñanza de la historia a pesar de los debates cambia respecto a las generaciones de docentes, si bien, en las generaciones más jóvenes, se busca la criticidad en la formación partiendo incluso de las propias realidades de los estudiantes y para los docentes más adultos sigue siendo importante la educación ética basada en valores y patriotismo.

Es entonces importante reconocer que, en gran parte de la escuela en Colombia, sigue priorizando la enseñanza de la historia hispánica y patria, desde didácticas tradicionales, que no avanza en la necesidad de repensar la forma en la que se enseñan los hechos históricos.

Las innovaciones didácticas que se han evidenciado responden a una realidad generacional, proponiendo el arte como principal herramienta de enseñanza, existen así apuestas de docentes a partir de la música, literatura, visitas a museos, etc.

De esta forma, la historia cuenta con una gran posibilidad de avances académicos, frente a los estudios que se proponen con regularidad y la manera en la que se escribe, se reconstruye y se conmemora los sucesos históricos.

Aunque es riguroso el estudio de esta disciplina, sigue existiendo un reto en la forma en la que se enseña la historia en las escuelas públicas y privadas, ya que por un lado existe la posibilidad de que se transformen los pensum de manera que responda a las necesidades del contexto.

A lo anterior, se puede visibilizar en la actualidad que todas las pugnas históricas frente a la forma en la que se enseña la historia ha llevado a la actual discusión sobre el abordaje del conflicto armado interno en Colombia dentro de las aulas de clase, pues bien plantea la docente Sandra Rodríguez¹²² que la manera para enseñar la historia reciente debería partir de:

¹²² Ibíd. p. 181

“-Destituir el veto que existía sobre el pasado reciente, pues señala que fue hasta los años 80 que se incluyó el abordaje de la historia reciente en los textos escolares.

-Restituir la importancia de los contenidos frente a otras dimensiones de la enseñanza y el aprendizaje.

-Reconocer prácticas culturales, tradiciones, transmisiones, fuente de oralidad y testimonio, transmisión intergeneracional.

-Redimensionar la formación política, el carácter de la subjetividad e identidad, las posibilidades de crear pensamiento crítico. Así como controvertir matrices del pensamiento único. Donde también tiene cabida la relevancia de los proyectos de futuro (personales y colectivos) a partir del estudio del pasado reciente.”

Enseñar la historia reciente de Colombia propone evidenciar el ejercicio de la memoria como una posibilidad de recoger hechos del pasado para reconstruir la historia, demostrando que la memoria hace un aporte fundamental a la investigación histórica.

Así mismo, la memoria se vuelve una posibilidad de reconstruir con los estudiantes hechos a partir de sus propias experiencias, pues bien, Colombia ha estado sumergida en el conflicto armado hace más de 60 años, tiempo en el que las víctimas de esta guerra también han trabajado en pro de saber la verdad, tener justicia y reparación frente a sucesos victimizantes. Con el paso del tiempo, se puede comprender que todos los habitantes de Colombia han estado sumergidos en la violencia, que lo que quedó de ella fueron heridas que deben ser contadas, entendidas, reflexionadas como lectura del estudio de las Ciencias Sociales y muchas de ellas están entre las historias familiares.

La enseñanza de la historia reciente en Colombia es entonces una posibilidad de comprender la historia propia y dentro de los currículos académicos las herramientas de investigación tales como grupos focales, entrevistas,

autobiografías, biografías, etc. Acercan al estudiante a comprender parte de la realidad que debe ser entendida desde el aula de clase en el abordaje de temas que permitiría analizar la realidad, por ejemplo: la conformación de grupos paramilitares y guerrilleras, el narcotráfico y su influencia en la guerra, masacres y asesinatos selectivos, etc.

Estos temas, que van enfocados a entender la realidad desde el estudio de la historia también conllevan una posibilidad dentro de los colegios públicos de Colombia en la nueva cátedra de paz, que permite analizar de forma crítica desde posibilidades que brinda la memoria las razones por las que se firma la paz, implicaciones, actores, hechos, etc.

Para la Ministerio de Educacional Nacional, los avances que se vienen dando respecto a la enseñanza de la historia reciente y en específico la historia del conflicto armado, ha buscado además de las propuestas adaptadas para la cátedra de paz, busca amplia dentro del currículo la formación para la ciudadanía y la convivencia; enfoque de género, tecnología y enfoque diferencial. enfocando la educación para el buen vivir. Es así, que, para las Ciencias Sociales, el currículo actual busca trabajar los siguientes, se aborda el eje de memoria por ciclos de la siguiente forma¹²³:

“Ciclo 1: reconoce las características sociales y culturales de su comunidad y territorio (barrio, vereda, territorio indígena, afrodescendientes o raizal).

Ciclo 2: reconoce secuencias temporales simples de su entorno más cercano.

Ciclo 3: relaciona sucesos anteriores con situaciones actuales.

Ciclo 4: analiza la importancia de conocer hechos históricos en la construcción del presente.

Ciclo 5: explica situaciones actuales a partir del análisis de hechos históricos”

¹²³ Ibíd. p. 197

Cabe mencionar, que los avances por parte del MEN, por implementar la historia reciente tiene gran acogida mediante se reconoce en la importancia de la construcción de programas educativos implementados en las jornadas contrarias, proyectos del Centro de Memoria Histórica, programas de capacitación docente, que aborden las distintas reflexiones que se vienen dando respecto a cómo se reconstruye la historia.

3.1 Literatura Infantil y transposición didáctica

En las primeras páginas del presente trabajo menciona entre líneas un objetivo en conjunto que podría ser el esqueleto y justificación del mismo. Considero al igual que muchos escritores, que la literatura tiene un potencial educativo enorme, no solo porque es el resultado como proceso de escritura de miles de años de evolución que hoy permite transmitir ideas, sino que a la vez tiene inmersas representaciones sociales que nos llevan a leer y entender el mundo y el contexto en el que vivimos.

El ejercicio de la lectura se asocia constantemente a construcciones de escenarios sociales que desde el criterio del autor puede ser narrado de forma metafórica, fantástica o histórica en novelas, cuentos, textos académicos y trabajos de investigación y que como resultado de un juego de transmisión e interpretación, se moviliza un mensaje, se hace visible, se cuestiona, se compara y reflexiona haciendo más compleja la lectura de la realidad desde la incorporaciones de esquemas mentales de análisis de la misma.

Esta última será tal vez el centro del acto de la lectura, lograr incorporar a los saberes que el lector tiene previamente antes de iniciar un libro, nuevas estructuras conceptuales que faciliten el estudio de un problema que nace de los múltiples interrogantes y cuestionamientos que se hace el ser humano en los diferentes campos de la realidad y que en muchos son académicos. El estudio del conflicto

interno en Colombia ha dado cuenta de varios fenómenos de violencia producto de una disputa entre varios actores sociales, se desarrollaron hechos como el de la masacre en Mapiripán. Se han producido entonces varios informes desde el CNMH, grupos de investigación y académicos que tratan de esclarecer los aspectos que desencadenaron un acto como este, y para el campo de las Ciencias Sociales es imperante que los resultados o conclusiones apunten a entender el presente.

Por lo anterior es necesario llevar estos saberes de las Ciencias Sociales al escenario educativo de escuelas y colegios contribuyendo a la finalidad de las instituciones educativas de básica y media, la de brindar herramientas conceptuales a niños, niñas y jóvenes que posibiliten una lectura crítica del presente a través de argumentos profundos y que los lleve a tomar decisiones de manera autónoma. Y que para la realidad nacional que atraviesa un ambiente de búsqueda de paz, debe apuntar a un estudio de la historia del conflicto que a la vez denuncie la barbarie de muchos de los actos como lo fueron las masacres, la violencia sexual producto de violaciones y las ejecuciones extrajudiciales, con el ánimo que estos hechos no sean repetidos, o que por lo menos sean prevenidos.

Intento plantear el trabajo de la masacre de Mapiripán en el aula de clase como una forma de estudiar el conflicto interno armado en Colombia, para ello haré uso de la transposición didáctica para llevar el concepto de la masacre a una propuesta basada en la literatura infantil, exactamente el libro álbum.

3.2 Transposición didáctica

La transposición didáctica es un concepto acuñado por Yver Chevallard fundada en la necesidad de llevar los conceptos de un *saber sabio* en poder de unas élites académicas de especialistas, a un *saber didáctico* que no se queda un aspecto meramente ideal de un *saber enseñar*, sino que en el acto sea efectivamente enseñado y que sea para los estudiantes asumidos, entendido y aprendido. Para el autor el docente se limitará a las estrategias de transmisión de un saber. Este estará

atravesado por las instituciones sociales que definen y son responsables de las políticas educativas como las mismas escuelas, los entes reguladores y la planta docente. Este sistema de enseñanza está que vincula a docentes y estudiantes está ubicado en el centro de un entramado mental conceptual y societal desde el cual la sociedad de piensa a sí misma (Noosfera)¹²⁴, que funciona y se relaciona con otras instituciones de orden económico, familiar académico etc. Es en la Noosfera en donde entra en funcionamiento el trabajo didáctico, pues es allí donde la representación de la sociedad de encuentra con las instituciones educativas. Es en este escenario donde las comunidades científicas validan el conocimiento, donde las familias adoptan las formas de crianza, donde se generan políticas educativas, en donde se da la discusión en torno al objetivo de la educación. Es aquí donde la transposición didáctica tiene su campo de operaciones en donde se delimitarán los métodos y los contenidos de la enseñanza. El *saber enseñado* debe interactuar constantemente con el *saber sabio* que en palabras de Chevallard no puede distanciarse en ningún momento pues depende de la aceptación que deba tener el saber durante el progreso de las investigaciones, además de su aceptación social. Dirá que el sistema de enseñanza debe mantener una relación con el entorno académico y social.

Me detendré un momento en este punto para hacer una consideración que considero pertinente. Hasta el momento se ha dicho que la transposición didáctica depende de dos factores, uno de aceptación académica de las instituciones y el otro de aceptación social bajo las instituciones como la familia. Esta conjetura puede ser controvertida en un contexto de limitación de libertades. Para ejemplificar, un escenario político y social de régimen o dictadura. Lo que podría ser aceptado y promovido podría en realidad ocultar y/o disfrazar. Otro ejemplo estaría en el estado de las discusiones y disputas que se dan en torno a los estudios poscoloniales, o de la colonización epistemológica en donde predomina un saber y una estructura

¹²⁴ Véra Gonzalez, Dacil. *La transposición Didáctica en las Ciencias Sociales en la E.S.O.* Tesis de maestría Santa Cruz de Tenerife. Universidad de La Laguna. 2017, p.7.

del pensamiento occidental. Por ello definiendo la necesidad de llevar el *saber sabio* a un *saber enseñado* no por la decisión autoritaria de unas instituciones, sino por las consideraciones formativas, políticas y de transformación social sustentada en la educación crítica, por lo que el acto educativo no se limita a una transmisión de un saber, sino que se debe basar en su análisis, reflexión, refutación, crítica, cuestionamiento y de concluir y asimilar conceptos que, como se dijo anteriormente, posibiliten una lectura más completa y compleja del mundo.

La transposición didáctica entre el *saber sabio* y el *saber enseñado* encuentra dos elementos adicionales importantes: el conocimiento a enseñar y el conocimiento enseñado (*saber didactizado*). El primero es de responsabilidad de las instituciones educativas en la proyección de políticas educativas, y el trabajo curricular que realizan los docentes durante la estructuración, diseño y planeación de sus clases. El segundo orientado a la praxis en el aula de clase; para este último Chevallard incorpora un nuevo concepto el de “*vigilancia epistemológica*”¹²⁵ como necesidad de los docentes de trabajo desde la transposición didáctica, de tener siempre presente el vínculo entre *saber sabio* y *saber enseñado* (saber escolar). Se presentará una transposición externa que orienta el *saber sabio* al *saber a enseñar* y otra interna del *saber enseñar* al *saber enseñado*.

Con esta estructura entonces el docente deberá partir de la disciplina (saber sabio) en la cual orientará su trabajo y de las estrategias didácticas producto de su formación y práctica pedagógica, para enunciar que y como desarrollara el proceso de enseñanza con sus estudiantes que se basará en la transposición. En pocas palabras definirá cómo será la relación que habrá entre el estudiante y el conocimiento.

¹²⁵ Ibid, p.8.

En lo que corresponde a la propuesta, se pasará un saber sabio producto de la conceptualización del concepto de masacre y del análisis desde diferentes fuentes de la masacre de Mapiripán, a un saber a enseñar con un lenguaje menos complejo dinamizado para ser enseñado por un *libro álbum*.

3.3 Literatura Infantil y El libro álbum

Al respecto de la literatura infantil para el caso colombiano, los trabajos de una profesora colombiana de literatura, hace un gran aporte con sus investigaciones en este campo. Beatriz Helena Robledo rescata dentro de sus argumentos que son escasos los momentos en la historia de Colombia en que se visibiliza al niño y la niña como un actor activo y lector. Dice Beatriz Helena que:

Son pocos y muy específicos los momentos históricos en los cuales nuestra literatura infantil ha logrado manifestarse como reflejo de un imaginario social, que considere al niño como un lector independiente, capaz de disfrutar una obra como sujeto cultural, más allá de las intenciones pedagógicas, didácticas o moralistas de los adultos.¹²⁶

Encontramos dentro de los pocos escritores colombianos dedicados a la literatura infantil a Irene Vasco (paso a paso), Yolanda Reyes (el terror de sexto B y otras historias del colegio) y Gloria Cecilia Díaz (el sol de los venados) con obras realmente influyentes. Una en especial, Irene Vasco, escribe un libro desde el cual se puede problematizar uno de los temas que abarca el conflicto colombiano y es el secuestro. Con su libro *paso a paso* lleva a la literatura infantil un contexto real, que involucra esta problemática social; Paso a Paso relata la historia, en palabras de una niña, el secuestro de su padre.

¹²⁶ Beatriz Helena Robledo, Literatura Infantil colombiana, en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115336/1/EB10_N094_P45-47.pdf, 1996, recuperado: 21 de Marzo de 2017.

A pesar que viene en aumento el número de libros escritos para la población infantil, divulgados por distintas editoriales, son escasos los trabajos de investigación que se interesen por analizar y/o problematizar la intencionalidad con que son escritos los libros, además, si los libros o cuentos que leen los niños en Colombia reflejan elementos del contexto de su vida diaria. Irene Vasco¹²⁷ abre esta discusión al afirmar que se deben escribir libros que hablen sobre Colombia; inquieta lo que sucede con los niños que no llegan a conocer su país, y que peor aún no saben lo que sucede en él. Su argumento afirma que no tienen referentes de identidad, pues los habitantes de distintas regiones, en la pluriculturalidad de un país como Colombia, no saben lo que sucede ni cómo se vive en otras regiones. Por esta razón se plantea como objetivo crear libros sobre temas colombianos para niños que necesitan de una identidad propia, más cuando viven en el marco de una sociedad con imágenes y personajes estereotipadores que se multiplican en los medios, especialmente televisión e internet que es donde empiezan a tener mayor acceso¹²⁸.

Se agrega a esta discusión, el problema del financiamiento a propuestas literarias alternativas que proyectan llevar sus escritos a un gran número de población a bajos costos; terminan siendo ideas utópicas y románticas que abarcan una población limitada y ediciones pequeñas en número.

Sin embargo cerca a la conmemoración del bicentenario de la independencia de Colombia, se crea un mercado con ideales patrióticos que vinculan a la población infantil en la creación de libros y cuentos infantiles que relaten procesos históricos, hechos históricos, ilustración de la geografía nacional entre otros temas. Irene Vasco tiene para esta fecha tres publicaciones que se relacionan con esto:

- Lugares fantásticos en Colombia: Irene Vasco, Bogotá, Ediciones B, 2007.
- La independencia de Colombia: Así fue; Irene Vasco, Bogotá, Ediciones B, 2009.

¹²⁷ Irene Vasco, Escribir para niños y jóvenes, Marzo de 2011, en: <http://www.irenevasco.com/articles/CLAVES%20Y%20PRETEXTOS%20DE%20MI%20LITERATURA%20CON%20IMAGENES.PDF>, recuperado el 25 de Mayo de 2016.

¹²⁸ Ibid, p.6.

- Ciudades Historicas de Colombia: Irene Vasco, Bogota, Ediciones B, 2009.

Igualmente hay otras publicaciones donde se incluyen las realizadas desde el ministerio de educacion nacional:

- Colección Bicentenario: Programa Historia Hoy: Aprendiendo con el bicentenario de la independencia, Ministerio de Educacion Nacional (Revolucion Educativa). Es una recopilacion de fuentes y recursos que pretende llegar a estudiantes que esten siguiendo el tema de la independencia. Te cuento la independencia, 11 relatos para volver a contar, esta dirigido a una poblacion joven, pues agrupa 11 historias que se vinculan al evento.

No le temas a la Montaña, una novela escrita por Dixxon Valderruten¹²⁹, docente radicado en Estados Unidos, es otro ejemplo de abordaje de la literatura y la reconstrucción de la realidad social. El libro recoge la historia de Chamo, un niño que para la década del 80 se ve inmerso en un contexto de conflicto en Nicaragua en donde su padre como un acto de resistencia a la acción de los contras, decide tomar las armas para defender su territorio y el gobierno sandinista. Los eventos suceden en el Espino, una población cercana a la frontera con Honduras, donde se ve el ingreso y presencia fuerte de grupos militares subsidiados por Estados Unidos que quieren tomar control del gobierno. La historia relata los acontecimientos por los que pasa Chamo, un niño de 12 años que camina todos los días por la montaña, desde su casa al colegio en una zona con minas, acompañado por sus hermanos y amigos. El libro rescata la visión y la lectura del contexto en el que estaba viviendo.

3.4 El libro álbum

El libro álbum aparece en el escenario de la literatura infantil a mediados del siglo XX. A pesar de ello su uso y conceptualización son muy recientes, lo que hace que

¹²⁹ Valderruten Dixon, No le temas a la montaña, Centro Nicaragüense de Escritores, Managua, 2014.

aún no se estudie a profundidad desde de los escenarios académicos y literarios, tal vez porque la concepción de literatura infantil era diferente hasta hace muy poco.

Por años, los textos que se dirigen a la población infantil eran adaptaciones de literatura para adultos y cuentos que por tener en su contenido personajes fantásticos, se consideraba que se podían dirigir a esta población. Con escritores como Gianni Rodari se empiezan a crear libros que son escritos y dirigidos especialmente a la población infantil y que introducen ambientes de interés para niños y niñas, importante para la resignificación de la lectura.

La resignificación de la lectura aparece como una necesidad ante un marco nacional e internacional que reconoce la poca cultura lectora y del bajo interés de niños y niñas de acercarse a lo libros. Dentro de sus estudios relacionados a los procesos lectores, la profesora Emilia Ferreiro usa el concepto de *llettrismo*¹³⁰ en una conferencia, donde argumenta que el problema de la lectura ya no pasa por el analfabetismo (por que los gobiernos y las instituciones educativas han adelantado un proceso para suplir lo que para el pasado era un problema) sino porque la escolaridad básica no asegura la práctica cotidiana de la lectura, lo que da muestra y evidencia de una falta de gusto o interés por la lectura, y que esto repercutirá a la vez en la educación superior.

El libro álbum es un libro en el que la imagen y el texto tienen una relación simbiótica, de dependencia una de la otra, pero que conservan su importancia particular. Esto se debe a que el texto da muestra de algunas cosas que en la imagen no se ven, y viceversa, siendo ambas un complemento para la totalidad de la obra. Se identifican en el libro álbum dos códigos que se articulan, un lenguaje verbal y otro visual.

El libro álbum le da un papel protagónico a la ilustración, logrando atrapar una interpretación simbólica y gráfica de las historias que se narran. A la par el texto

¹³⁰ Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. Ferreiro Emilia. p, 3.

encierra la línea temporal del cuento y cuenta lo que la imagen no logra atrapar, estos pueden ser diálogos, descripción de escenarios, acciones y experiencias que hacen parte del cuento. Además, su contenido, que se basa en la realidad, se aleja de la cotidianidad o estructura clásica de los cuentos (inicio, nudo y desenlace), siendo común la figura metafórica y la fantasía y los finales que pueden ser inconclusos, dejando al lector una incertidumbre que trasciende del cuento. Además, incorpora historias fuera de lo común y atacando a las estructuras sociales tradicionales. Este último argumento se evidencia en los libros álbum que se han escrito con un enfoque feminista y de género que ataca los roles de género tradicionalmente heredados.

El libro álbum se convierte en una apuesta potencial en dos sentidos. Uno, asociada a incrementar e incentivar la lectura a temprana edad. Las historias y el uso de la ilustración hacen llamativos los libros a la población infantil; y dos, su viabilidad es pertinente en el escenario pedagógico, pues es una herramienta literaria que, como reflejo de un contexto social, se pueden plantear y crear escenarios de discusión en el interior de las aulas de clase alrededor de los temas que toca el libro álbum.

Para la propuesta que se verá a continuación, se hace uso de la imagen y el contenido textual para la creación de un libro álbum, que metafóricamente hable de la masacre de Mapiripán. Este libro se verá apoyado a la par de una unidad didáctica o un taller que permite aterrizar lo que se menciona en él, llevándolo a una serie de discusiones que atraviesan el hecho de la masacre como un fenómeno que hizo parte del conflicto interno en Colombia.

3.5 Propuesta

Como se mostró en uno de los objetivos inicialmente presentados, el trabajo culmina con la construcción de una propuesta producto de la intercepción que se puede obtener de la enseñanza de la historia y de la literatura infantil. Es menester para el uso de la transposición didáctica decantar o llevar el concepto de masacre y el

análisis de esta para el caso de Mapiripán a un saber escolar, sin reducir su complejidad o minimizar su significado y gravedad.

La propuesta que aquí presento no está limitada a la construcción de un libro álbum, sino también a una forma en que podría ser usado en el aula de clase; tratando además de vincular la estructura curricular que se debe trabajar desde los estándares curriculares para las Ciencias Sociales con estudiantes del grado 5 a quién va dirigida inicialmente esta propuesta.

Cabe aclarar al lector que la propuesta no fue aplicada y que no se realizarán reflexiones sobre pertinencia o ajustes que se puedan hacer normalmente producto de una práctica pedagógica.

UN CEMENTERIO MÓVIL: LA MASACRE DE MAPIRIPÁN Y SU ENSEÑANZA DESDE EL LIBRO ÁLBUM

(Una propuesta de enseñanza de la historia del conflicto.)

En el cuadro que se presenta a continuación, estructuro el desarrollo de la propuesta que se basa en el libro álbum que se presenta como anexo. Téngase en cuenta que esta obedece a las reflexiones que he tenido al interior de cada uno de los espacios académicos durante la carrera vinculados al trabajo pedagógico y el currículo. La ejecución de la propuesta no está pensada para una sola sesión de clase, puede tomar varios días dependiendo el ritmo de trabajo de los estudiantes y nuevos elementos que se puedan integrar a las discusiones. La lectura del libro álbum se completa al inicio de la unidad, y se releerá algunas de sus páginas al finalizar cada una de las acciones a continuación planteadas.

Acción	Finalidad	Desarrollo – Descripción	Recursos
Identificar cuáles son las actividades económicas del departamento del Meta, especialmente las del municipio de Mapiripán.	<p>Caracterizar la región por su actividad económica, dando énfasis a las actividades productivas asociadas al trabajo de la tierra.</p> <p>Analizar el fenómeno del narcotráfico producto del</p>	<p>Se plantea una actividad de consulta inicial sobre algunas preguntas eje:</p> <p>¿Cuáles son las actividades económicas en la región de Mapiripán en los últimos 30 años?</p>	<p>Medios de consulta:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Internet • Periódicos • Libros • Revistas • Entrevistas <p>Preguntas eje.</p>

	cultivo y producción de pasta de coca en la región.	<p>¿Cuándo la economía del narcotráfico escala en Mapiripán?</p> <p>¿Qué grupos armados hacer presencia en la década del 90 y en la actualidad?</p> <p>Para esta acción se busca además hacer uso de fuentes primarias como lo pueden ser la prensa o el relato de personas que conozcan y/o hayan habitado el departamento del Meta.</p>	Libro álbum.
Analizar las características geográficas de la región, asociando estas con las actividades productivas y sociales.	Comprender como las características geográficas se pueden asociar a las prácticas sociales y culturales producto de unas prácticas económicas	Se puede adelantar de forma expositiva una descripción y análisis de las características geográficas con ayuda de elementos cartográficos.	Material Audiovisual Mapas cartográficos Graficas

	<p>y productivas de los habitantes de una región.</p> <p>Analizar como las actividades económicas y sociales pueden estar relacionadas a la evolución del conflicto armado interno en Colombia.</p>		<p>Fotografías</p> <p>Libro álbum</p>
<p>Debatir las acciones adelantadas por cada uno de los actores sociales del municipio de Mapiripán en el marco del conflicto armado interno en Colombia.</p> <p>Identificar los grupos armados presentes en 1997 en Mapiripán durante la masacre.</p>	<p>Definir cuáles fueron los actores sociales que integraron el municipio de Mapiripán, para posteriormente analizar cuáles de ellos eran grupos armados y que participación tienen en la masacre de Mapiripán en 1997.</p>	<p>Como ejercicio de consulta, se pedirá a los estudiantes la búsqueda de noticias de la masacre de Mapiripán; para ello se divide en grupos de consulta que realizarán la búsqueda en los siguientes aspectos:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Artículos que hablen de la masacre en 1997, 2. Artículos que den muestra de las investigaciones 	<p>Noticias de la prensa sobre la masacre de Mapiripán.</p> <p>Videos/fotografías de la noticia.</p> <p>Libro álbum.</p>

<p>Examinar cuales fueron los hechos previos a la masacre.</p>		<p>adelantadas sobre la masacre.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. La sentencia de la corte interamericana de derechos humanos 4. Personas judicializadas por complicidad y ejecución de la masacre. <p>Estas noticias serán sistematizadas en un cuadro en el que se puedan puntualizar y enfatizar en las personas involucradas (campesinos, población civil, paramilitares, ejércitos etc), los lugares que son mencionados y la descripción de los hechos.</p> <p>Posteriormente el docente puede realizar de forma expositiva el</p>	
--	--	---	--

		planteamiento de cada uno de los elementos tenidos en cuenta en el capítulo 1 y 2 del presente trabajo (imaginarios, escenario internacional, discursos políticos y metodología de la masacre); este ejercicio se debe realizar en discusión con los aportes que se hagan con el cuadro informativo producto de las noticias consultadas.	
Exposición ante la comunidad educativa los resultados del análisis de la masacre, haciendo uso del libro álbum.	Plantear argumentos que den cuenta del significado de la masacre, articulando todo lo que se ha planteado alrededor de esta. Reflexionar y analizar con los estudiantes y la comunidad educativa temas como: escenarios de participación	Con ayuda del libro álbum, se montará una exposición (literaria- fotográfica – de noticias) de la historia. A la par se construirá una exposición que permita ver la relación que se evidencia entre el relato del libro álbum, y cada una de las fuentes de consulta usada durante el análisis.	Libro Álbum Fuentes periodísticas, fotográficas y de consulta. Espacio adecuado para la exposición y para la conmemoración.

	<p>como componente de resistencia, acciones que vienen ejecutando las víctimas, la importancia de la educación sobre el conflicto armado y la memoria.</p>	<p>Y finalmente se hará una conmemoración en forma de dialogo de saberes en el que se invite a algún referente en el tema, para que exponga las diferentes propuestas de participación que vienen ejecutando las víctimas.</p>	<p>Expositor referente.</p>

El Rio Rojo

En cumplimiento del ultimo objetivo, presento el libro álbum *“El Rio Rojo”* como resultado del trabajo **UN CEMENTERIO MOVIL: LA MASACRE DE MAPIRIPÀN DE 1997 Y SU ENSEÑANZA DESDE EL LIBRO ÀLBU.**



Autor: Cristian Sarmiento Ilustraciones: Alejandra Mendez
2019



Catumare tiene par de amigos que lo invitan a pasear, mientras el cabestrero los guía por donde andar.

Su madre se preocupa siempre que él se va, dejándolos solos y con cultivos que cuidar.

3

4



Una mañana en plena temporada seca, el agua del río ha cambiado de color, la familia de Catumare se ve perdida, mientras Catumare sueña jugando en un bongo.

Catumare no puede recolectar o cultivar, sus patas son torpes para agarrar. Es por eso que Catumare puede ayudar a mover cosas pesadas de lugar.

5

6







Llegando donde nace el río se encuentran una sorpresa
- Mira Catumare, han tumbado los árboles.
- Déjenos pasar!
grita Guardacaminos.
¿Qué está sucediendo allá?



- Guardacaminos se están alejando!
- ¡Son ellos los culpables, son ellos!
- Troncos y ramas no abajo van,
creo que mi familia no se va a salvar.
- Tranquilo Catumare, los vamos a encontrar,
a todos los animales esta historia les vamos a contar



19

Conclusiones

El presente trabajo se presenta a manera de monografía con una propuesta didáctica final planteada, pero no puesta en práctica. Queda abierta la posibilidad para que estudiantes de la licenciatura o quien haga revisión de este trabajo, puedan desarrollar la puesta en una práctica pedagógica que ayude a fortalecer y replantear aspectos importantes de la propuesta. Igualmente puede ser sometidos a discusión cada uno de los planteamientos realizados.

Para los docentes en formación, y para los mismos docentes de instituciones educativas y universitarios, este trabajo es una invitación a pensar en la razón de ser de la carrera docente. La posibilidad de pensar en propuestas didácticas que aporte a la creación y discusión de saberes escolares que brinden la posibilidad a niños, niñas y jóvenes de tener una lectura crítica del mundo y sus contextos. La apuesta por la construcción de un libro álbum es el principal logro y conclusión de este trabajo. Un libro álbum que apoyado en una propuesta pedagógica promueve el abordaje de temas relacionados a la historia reciente del país, la historia del conflicto armado interno en Colombia, específicamente un capítulo como lo es la masacre de Mapiripán. Ejercicios como este permiten abordar en el mismo orden de complejidad, otros aspectos y periodos de la historia en las aulas de clase.

Durante la realización del trabajo me encontré con la rigurosidad con que se tiene realizar este tipo de propuestas. Siendo cuidadoso con los argumentos y fuentes consultadas y la construcción de un documento que caracterice y categorice la masacre de Mapiripán como proceso. Esto último importante para no terminar reduciendo la masacre a un simple hechos, sino que por el contrario corresponde a todo un escenario de conflicto a nivel nacional e internacional. Sera la masacre de Mapiripán entonces un proceso importante para entender el fenómeno del paramilitarismo en los llanos orientales. Entender sus causas nos permite comprender y leer un capítulo de la historia del conflicto armado interno en Colombia.

La masacre de Mapiripán, una de las 1166 registradas en Colombia desde 1980 al 2014, debe ser entendida y analizada como un proceso y no como un hecho limitado y aleatorio. En la lectura de una masacre se tienen que tener en cuenta los **imaginarios culturales** construidos, constituidos o impuestos por uno u otro grupo inmerso; el **escenario internacional** que repercute en las decisiones que se toman estatal y paraestatal; Los **discursos políticos** imperantes que movilizan a grupos de población a tomar acciones que en muchos casos van en contra del resto de la población y la **metodología de la masacre** que analiza la forma de proceder, planear y orquestar el asesinato colectivo de población civil.

Se logró realizar una revisión documental, construyendo un análisis como se indicaba anteriormente, de la masacre de Mapiripán como proceso. Se visibilizan los grupos paramilitares inmersos, las acciones que adelantaron, su forma de actuar y proceder; se relatan los hechos antes, durante y después de la masacre. Todo con el objetivo de construir una lectura lo más completa de lo acontecido que servirá de fuente documental para el abordaje del tema en el aula de clase con niños y niñas de básica primaria, especialmente de grado quinto.

La construcción del libro álbum y la propuesta pedagógica se realiza en base al análisis y descripción de la masacre. Los personajes y el escenario son creados en base a Mapiripán y la masacre, de la misma forma como son edificadas cada una de las actividades formuladas.

La lectura del mundo antecede a la lectura de la palabra. Antes del aprendizaje de las letras, los niños y niñas aprenden a leer figuras, imágenes y símbolos. Por esto se hace la elección del libro álbum, por tener un contenido metafórico que da mucha importancia a la imagen como relatora de la historia. La imagen cobra sentido durante la narración, y en ella se encuentran elementos que se escapan al lenguaje escrito convencional. La imagen carga de sentido al cuento.

En cuanto al trabajo teórico que se recoge alrededor de la masacre puedo concluir que:

- Las Masacres, como la de Mapiripán deben ser leídas como procesos por la complejidad del fenómeno, pues este está asociada a un contexto de conflicto armado interno en Colombia, en donde el paramilitarismo usa estas acciones de amedrentamiento y difusión del terror en contra de la población.
- Las Masacres y las acciones violentas en contra de la población civil inocente se dan por una infundada necesidad de grupos paramilitares de disputar y atacar las zonas de influencia de los grupos guerrilleros, para el caso de Mapiripán y el departamento del Meta, las FARC.
- El surgimiento de grupos paramilitares en los llanos orientales está orientado a la protección de la propiedad privada de terratenientes, hacendados y narcotraficantes. Sus acciones en contra de la población se dieron a manera de desapariciones y asesinatos selectivos, siendo Víctor Carranza y su grupo de Carranceros el primer grupo paramilitar de la región. Se sumarían a lo largo de la década del 80 Henry Pérez y Gacha en la creación de grupos en la zona del piedemonte (San Martín, El castillo, Granada y Lejanías.)
- Tras la llegada e influencia de las ACCU y la creación del proyecto nacional de las AUC, el uso de la violencia y la organización de la estructura paramilitar cambia. Se empiezan a realizar acciones coordinadas de mayor impacto como lo fue la masacre de Mapiripán y el uso de la sevicia y barbarie en el asesinato de personas.
- Dentro de las acciones coordinadas, la participación de las Fuerzas Militares con la VII Brigada, el Batallón Joaquín París y la Brigada Móvil 2 es evidente. Son responsables de actos de omisión y colaboración logística con los grupos paramilitares que hicieron parte de la masacre (ACCU, Carranceros y Buitragueños.). La fiscalía acusó a los miembros del ejército Jaime Uzcátegui y Lino Hernández Sánchez, siendo condenados a 40 años de prisión. Aun no hay investigaciones en contra de miembros de la fuerza pública que permitieron la salida de 2 aviones del norte de Antioquia desde

los aeropuertos de Apartado y Necoclí, con 87 hombres uniformados, con arsenal velico y radios de comunicación.

- El trabajo cumple con objetivo de visibilización de los acontecimientos que rodearon a la masacre de Mapiripán, más cuando medios de comunicación y figuras influyentes de la política han desvirtuado lo sucedido, minimizado la gravedad del asunto y desviado la atención. Muestra de ello está en el ocultamiento de pruebas que comprometen al General Jaime Uzcátegui, quien el mismo día de la llegada de los paramilitares a Mapiripán (15 de julio de 1997) había sido informado y no hizo nada al respecto.

Trabajos Citados

Prensa

- Beatriz Valdés Corres, “30 años de la masacre de honduras y La Negra”, El espectador, 7 de marzo del 2018, en: <https://colombia2020.elespectador.com/verdad-y-memoria/30-anos-de-las-masacres-de-honduras-y-la-negra>, recuperado: 24 de octubre de 2018.
- El Tiempo, MASACRE EN MAPIRIPÁN, 22 de Julio de 1997, En El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064>, recuperado el 20 de Marzo de 2018.
- El Tiempo, MASACRE DEL 97 DEJÓ 60 MUERTOS, 24 de Febrero de 1998, En: El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-836198>, recuperado el 20 de Marzo de 2018.
- El Tiempo, 22 de julio de 1997. Masacre en Mapiripán. En El Tiempo: <https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-719064>. Recuperado el 21 de julio de 2019.

Revistas

- Piedad Ortega Valencia; Jeritza Merchán Díaz; Gerardo Vélez Villafañe, Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: Emergencias de un debate necesario, *Pedagogía y Saberes* No.40, Bogotá, 2014, p.59-70.
- Y. Chevallard, citado en Roberto Ramírez Bravo, aproximación al concepto de transposición didáctica, *Folios. Segunda Época* No. 21, Bogotá: UPN, 2005, p. 33 - 45
- Absalón Jiménez; Raúl Infante; Ruth Amanda, Escuela, memoria y conflicto; Un ejercicio del estado del arte temático, *Revista Colombiana de Educación* No. 62, 2012, pp.287-314
- Edgar de Jesús Rivera, *Historia de la Doctrina de la Seguridad Nacional, Convergencia*, México D.F., 2002, pp. 11-39.
- Jacques Semelin, *¿Genocidio o Masacre?*, En: *Le Monde Diplomatique* Edición Cono Sur N° 58, 2004. P. 26-27.
- Rosenberg, Sheri P., El Genocidio es un proceso, no un acontecimiento, *Revista de Estudios sobre Genocidio* Vol. 11, Centro de Estudios sobre Genocidio de la Universidad Nacional de Tres de Febrero, Buenos Aires, 2016, p.27-37.
- *Noche y Niebla: Panorama de Derechos Humanos y Violencia Política en Colombia*. Cinep & Justicia y Paz. 1998.

Libros

- Rafael Ayala, *El poder de la escuela*, El lecto, 2009.
- Alcira Aguilera Morales; María Isabel Terreros, *Didáctica de las Ciencias Sociales: para la educación infantil; Análisis, propuesta y estado de la cuestión*, Kimpres Ltda., Bogotá, 2009.
- Graciela Montes, *Espacio Social de la Lectura*, en: *Literatura Infantil: Creación, Censura y Resistencia*, Editorial Sudamericana S.A., Buenos Aires, 2003. pp. 23 – 34

- Institución para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, Memoria, Conflicto y Escuela: Una mirada desde la experiencia y narrativa del docente, IDEP, Bogotá, 2012.
- Paulo Freire, La importancia del acto de leer, Campinas: Fundación Editorial El Perro y La Rana, Caracas, 1981.
- Adriana Alicia Bello; Margarita Holzwarth, La lectura en el nivel inicial: reflexiones de por qué, para que y como enseñar a leer, Dirección General de Cultura y Educación, Buenos Aires, 2008.
- Sandra Patricia Rodríguez y Olga Marlen Sánchez, Problemas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra, en Reseñas de enseñanza de la historia. Bogotá, p. 13 – 67.
- Sandra Patricia Rodríguez y Olga Marlen Sánchez, Narrativa, Memoria y Enseñanza del Conflicto Armado Colombiano: Propuesta para superar las políticas de olvido e impunidad. En D. G. Navas, & A. S. Dimas, Papel de la memoria en los laberintos de la justicia, la verdad y la reparación, universidad Distrital de Colombia, Bogotá D.C., 2009, p. 203 – 230.
- Dixon Valderruten, No le temas a la montaña, Centro Nicaragüense de Escritores, Managua, 2014.
- Ortiz Palacios, Ivan D. *Memoria Narrada, Narración de una Historia, El genocidio Político contra la Unión Patriótica*. Universidad Nacional. Bogotá, 2008.
- Corte Penal Internacional, Cartilla de trabajo, 2013.
- *IV Convenio de Ginebra relativo a la protección debida a las personas civiles en tiempo de guerra*, 1949. Ginebra: Conferencia Diplomática para Elaborar Convenios Internacionales destinados a proteger a las víctimas de la guerra.
- Guido Piccoli, *El sistema del pájaro, Colombia paramilitarismo y conflicto social*, Textos de aquí y ahora, Bogotá, 2005.
- María Teresa Ronderos, *Guerras Recicladas, Una historia periodística del paramilitarismo en Colombia*, Aguilar, Bogotá, 2014

- Bottía, H. G. (2004). *Ensayos Sobre Economía*, Centro Regional de Estudios Económicos. Villavicencio: Banco de la República.
- Corporación Colectivo de Abogados “José Albear Restrepo”, *Folios de Mapiripán, para que la vida nos de licencia*, Abalon Impresores Ltda., Bogotá D.C, 2009.
- Ortiz Palacios, Ivan D. *Memoria Narrada, Narración de una Historia, El genocidio Político contra la Unión Patriótica*. Universidad Nacional. Bogotá, 2008.

Material Audiovisual

- Contravía. Masacre de Mapiripán. Bogotá D.C., Colombia, en Contravía TV, en: <https://www.youtube.com/watch?v=gAOcK0ayOhQ>, 2004. Recuperado el 13 de Septiembre de 2018.

Web

- Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, en: [redalyc.org](http://www.redalyc.org), tomado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505>, Marzo 2006, Recuperado 5 de abril de 2018.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Pedagogía de la Memoria, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 2 de Mayo de 2018.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. Desde el Carare la niñez y la juventud siembra cultura de paz. Ciclo 1: Grado 2 a 5. Bogotá: CNMH, 2006.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Guía para Maestros y Maestras, El Salado, Montes de María: tierra de lucha y contrastes. Bogotá: CNMH, 2015.
- Irene Vasco, Escribir para niños y jóvenes, Marzo de 2011, en: <http://www.irenevasco.com/articles/CLAVES%20Y%20PRETEXTOS%20DE%20MI%20LITERATURA%20CON%20IMAGENES.PDF>, recuperado el 25 de Mayo de 2016.

- Beatriz Helena Robledo, Literatura Infantil colombiana, en: https://gredos.usal.es/jspui/bitstream/10366/115336/1/EB10_N094_P45-47.pdf, 1996, recuperado: 21 de Marzo de 2017.
- Daniel Castro Aniyar; Oleski Miranda, Ciencias Sociales y Literatura Latinoamericana: Del rigor científico que aprendimos a una teoría de las emociones, En: [redalyc.org: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102505), Marzo 2006.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Caja Viajera, 20 de Marzo de 2018, en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>, recuperado el 4 de Mayo de 2018.
- Masacre, Conceptualización, Contextualización y Análisis 2014. En: <http://analismasacreignaciobar.blogspot.com/2014/04/masacreconceptualizacion.html>, recuperado el 26 de noviembre de 2018.
- Verdad Abierta, 2011, Así creció el Paramilitarismo en los llanos orientales, en: <http://www.verdadabierta.com/victimarios/3056-asi-crecio-el-paramilitarismo-en-los-llanos-orientales>. Recuperado 20 de septiembre de 2018.
- Verdades Abiertas, 2011, “El cura” que se convirtió de guerrillero a paramilitar, en: <https://verdadabierta.com/elkin-casarrubia-posada-alias-el-cura/>. Recuperado el 22 de Julio de 2019.
- Organización de Naciones Unidas, *Convenio para la prevención y la sanción del delito de Genocidio*. *ohchr.org*. Recuperado el 25 de Febrero de 2019. Disponible en línea en: <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CrimeOfGenocide.aspx>.
- El Espectador (25 de noviembre de 2005), Condenan al General Uscátegui por masacre de Mapiripán. Obtenido en: <https://www.elespectador.com/noticias/judicial/articulo174177-condenan-al-general-uscategui-masacre-de-mapiripan>. Recuperado: 10 Abril de 2018.

Informe:

- CORTE INTERAMERICANA DE DERECHOS HUMANOS, Caso de la masacre de Mapiripán vs. Colombia. Sentencia de 15 de Septiembre de 2005, Costa Rica.
- GMH. *¡Basta ya! Colombia: Memoria de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional, 2013.
- Centro Nacional de Memoria Histórica, Paramilitarismo. Balance de la contribución del CNMH al esclarecimiento histórico, CNMH, Bogotá, 2018.
- Guitierrez Sanin, Francisco, *¿Una historia simple?*, En: *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.
- Vega Cantor, Renán. *Injerencia de los Estados Unidos: Contraingerencia y Terrorismo de Estado*. En: *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*, Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Bogotá, 2015.
- Conferencia expuesta en las Sesiones Plenarias del 26 Congreso de la Unión Internacional de Editores. CINVESTAV-México. Ferreiro Emilia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), Violencia paramilitar en la Altillanura: autodefensas campesinas de Meta y Vichada. Informe N.º 3
- Rocio Londoño, Mario Aguirre, Indira Sierra, La enseñanza de la historia en el ámbito escolar Bogotano. Informe de estudio. Secretaría de educación de Bogotá. Bogota, 2015. p.208
- Ruth Amanda Cortés, Mireya González, Raúl Barrantes, Carlota Ortiz, Rutas Pedagógicas en la enseñanza de la historia 2015 p 68

Tesis de grado

- Véra Gonzalez, Dacíl. *La transposición Didáctica en las Ciencias Sociales en la E.S.O.* Tesis de maestría Santa Cruz de Tenerife. Universidad de La Laguna. 2017.

