

El Estado de seguridad en Colombia. Una aproximación pedagógica desde la enseñanza de los estados de excepción a partir de la historia reciente.

Jeymi Benavides Moreno

2010260010

Asesor

Byron Ospina Florido

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Humanidades

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales LEBECS

Línea de Proyecto Pedagógico

Formación Política y Reconstrucción de la Memoria Social

Bogotá


2015

AGRADECIMIENTOS

El trabajo que se presenta a continuación es el resultado de un proceso de investigación, análisis y reflexión que no hubiera sido posible sin el apoyo y la colaboración de varias personas. Principalmente agradezco a mi tutor Byron Ospina quien con su paciencia e interés contribuyó a delimitar y desarrollar la totalidad de la monografía. Sin sus orientaciones, recomendaciones y dedicación no podría hacer entrega de este trabajo.

Así mismo, quiero agradecer a mis padres por su comprensión, cariño y apoyo durante los momentos de frustración y bloqueo. Por sus palabras de aliento e interés en esta monografía, que en todo el proceso me ayudó a no desistir y seguir adelante. A Cristhian Aguirre pues gracias a su compañía y constante ánimo logré entregar este trabajo a tiempo y graduarme en el periodo determinado. A la profesora Libia García de Cardozo y a mis estudiantes de grado décimo del Colegio República Bolivariana de Venezuela porque contribuyeron al desarrollo y corrección de la cartilla durante el ejercicio de práctica.

Por último, quiero dar gracias a todos aquellos compañeros y amigos que en algún momento se interesaron por esta monografía y contribuyeron de alguna forma a debatir en su desarrollo.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución al servicio</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 12/06/2015	Página 3 de 5	

RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO (RAE)	
1. Información General	
Tipo de documento	Monografía de grado.
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central.
Título del documento	El Estado de seguridad en Colombia. Una aproximación pedagógica desde la enseñanza de los estados de excepción a partir de la historia reciente.
Autor(es)	Benavides Moreno, Jeymi Jislad.
Director	Ospina Florido, Byron.
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2015. 142 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional.
Palabras Claves	ESTADO DE SEGURIDAD, ESTADOS DE EXCEPCIÓN, HISTORIA RECIENTE, RELACIÓN PASADO-PRESENTE, SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS, JULIO CESAR TURBAY, ÁLVARO URIBE VÉLEZ, ESTADO CONSTITUCIONAL.

2. Descripción
<p>El presente trabajo desarrolla una propuesta pedagógica implementada en el colegio República Bolivariana de Venezuela, en torno a la enseñanza de los estados de excepción como medio para comprender la historia reciente. A través del diseño de una cartilla pedagógica se analiza el protagonismo de los estados de excepción en Colombia y la consiguiente normalización del uso de medidas excepcionales para atender los conflictos sociales.</p>

3. Fuentes

Para la elaboración del trabajo se emplearon diferentes fuentes. Por un lado, para el desarrollo de las categorías Estado, Estado constitucional y Estado de seguridad, y sobre los estados de excepción en Colombia, se consultaron los siguiente autores: Bobbio, N. y Bovero, M. (1986). *Sociedad y Estado en la filosofía política moderna*; Calvo, H. (2008). *Colombia, laboratorio de embrujos. Democracia y terrorismo de Estado*; Carvajal, J. (2004). *La seguridad dentro del estado de garantías: la seguridad democrática y el caso de las privaciones de la libertad en Colombia durante el período 2002-2006*; Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (CAJAR). (2001) *¿Terrorismo o rebelión? Propuesta de regulación del conflicto armado*; Moncayo, V. (2004). *El leviatán derrotado: reflexiones sobre teoría del estado y el caso colombiano*; De Sousa, B. (2005). *Reinventar la democracia: reinventar el Estado*; Reyes, A. & Hoyos, G. & Heredia, J. (1978). *Estatuto de Seguridad. Seguridad Nacional. Derechos Humanos. Democracia Restringida*; Betancur, M. S. (2006). *Del Estatuto de Seguridad al estado comunitario: veinticinco años de criminalización de la protesta social en Colombia*; Hayek, F. (1973). Capítulo IX: Liberalismo. *New Studies in Philosophy, Politics, Economics and the History of Ideas*; Reyes, A. & Hoyos, G. & Heredia, J. (1978). *Estatuto de Seguridad. Seguridad Nacional. Derechos Humanos. Democracia Restringida*; Caballero, C. (2002). *LA ESTRATEGIA DE SEGURIDAD DEMOCRÁTICA Y LA ECONOMÍA COLOMBIANA: Un Ensayo Sobre la Macroeconomía de la Seguridad*; Leal, F., (2003). *La Doctrina de Seguridad Nacional: materialización de la Guerra Fría en América del Sur*; Isuani, Ernesto A. (1979). *Tres enfoques sobre el concepto de Estado. El Estado y las políticas de seguridad social hacia el trabajo: el caso argentino*. Cap, I; Olarte, T. (2008). *Estado, políticas de seguridad y derechos humanos en Colombia 1978 – 1982 y 2002 – 2006*; Vivas, V. (2006) *Seguridad Democrática: continuidades y discontinuidades de la Doctrina de Seguridad Nacional en la Colombia del siglo XXI*; Ortigón, L. G. (2010). *Los estados de excepción y su control judicial en Colombia*; Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013) *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*.

Por otro lado, para desarrollar las categorías correspondientes a la propuesta

pedagógica, historia reciente, sistematización de experiencias, relación pasado-presente, se consultaron los siguientes autores: Cuesta, R. (1998) *Clio en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*; Figueroa, C. & Iñigo, N. (2010) Reflexiones para una definición de Historia Reciente; La Francesco, G. (1998) Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia; Rodríguez, S. & Sánchez, O. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra; Secretaría de Educación Distrital (2008). Orientaciones Curriculares para el campo del Pensamiento Histórico; Arbeláez, A. (2013). La enseñanza del pasado reciente como pretexto para leer en ciencias sociales; Carretero M. & Montanero M. (2008) Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales; Cuesta, R. (2008). Usos y abusos de la educación histórica; Franco, M. & Levín, F. (2007). La historia reciente en la escuela. Nuevas preguntas y algunas respuestas; Gutierrez, C. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América Latina; Jara, O. (sf). Orientaciones teórico- prácticas para la sistematización de experiencias; Muñoz E., Pagès J. (2012). La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana; Sánchez-Arcilla, J. (2004). *Materiales didácticos para el estudio de las instituciones político- administrativas: siglos XV- XIX*; Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico; Suarez D., Ochoa L., Dávila P. (2004). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes.

4. Contenidos

El documento está compuesto por tres capítulos divididos de la siguiente forma: en el primer capítulo se realiza una aproximación histórica y teórica de las transformaciones del Estado Colombiano, desde dos perspectivas analíticas, el Estado constitucional y el Estado de seguridad. En el segundo capítulo se presenta la propuesta pedagógica desarrollada en el colegio República Bolivariana de Venezuela. Dicha propuesta está orientada desde la enseñanza de los estados de excepción por medio del diseño de una cartilla, la cual dará cuenta de la configuración del Estado colombiano desde el discurso

de la seguridad, usando como enfoque pedagógico la enseñanza de la historia reciente. Finalmente, en el tercer capítulo problematizamos los resultados obtenidos realizando una reflexión alrededor de la práctica educativa de los maestros frente a la enseñanza de la historia, y presentando algunas conclusiones que contribuyan a ampliar su análisis.

5. Metodología

Se planteó la metodología desde tres fases: en la primera fase se realizó una revisión teórica con el objetivo de delimitar el trabajo y construir temáticamente las transformaciones del Estado colombiano desde el discurso de la seguridad. En la segunda fase se realizó una transposición pedagógica del tema para enseñarlo en la escuela usando como enfoque pedagógico la historia reciente. La práctica pedagógica estuvo orientada a partir del diseño de una cartilla, en la cual se usaron los estados de excepción como medio para comprender la historia reciente y así analizar la importancia del discurso de la seguridad en el Estado colombiano. En la tercera fase se realizó una reflexión en torno a las prácticas educativas de los maestros frente a la enseñanza de la historia y, desde la sistematización de los resultados obtenidos en la práctica, se realiza un análisis de la importancia de la relación pasado-presente para el desarrollo del pensamiento histórico.

6. Conclusiones

Gracias al desarrollo del presente trabajo, hemos podido evidenciar que uno de los problemas que se presentan en la enseñanza de la historia es que los docentes no hacen explícita la relación pasado-presente y los estudiantes no expresan interés por los temas históricos. Por ello, se debe contribuir a generar una práctica docente encaminada al desarrollo del pensamiento histórico que posibilite el interés de los estudiantes por aprender historia pero sobre todo por aprender a aprender historia. La cartilla pedagógica se presenta como una herramienta en donde los docentes podrán enseñar la historia reciente colombiana a través de los estados de excepción, haciendo evidente la relación pasado-presente.

En este sentido, establecer relaciones explícitas entre el pasado y el presente, por ejemplo por medio de comparaciones, otorga más sentido a los contenidos históricos y a su aprendizaje. Esto, debido a que los estudiantes pueden encontrar una relación causal entre los fenómenos, situaciones, o hechos, y así comprender los fenómenos actuales y rescatar la historicidad del tiempo presente.

Así mismo, el análisis que se realiza desde la comparación de las políticas excepcionales en los gobiernos de Turbay, Uribe y Santos, demuestra claramente cómo el Estado en Colombia se ha venido transformando en un Estado de seguridad, en el cual ha primado la idea de la defensa y la protección de los intereses de unos pocos por medio de acciones bélicas en contra de la población. El haber enfatizado en la permanencia de las políticas excepcionales expresada en acciones violentas contra los ciudadanos, se convirtió en la oportunidad para trabajar la historia reciente colombiana con los estudiantes quienes fueron testigos de dichas acciones, a través del análisis de vídeos, frente a los cuales sintieron empatía y, más importante, interés. Por lo tanto, consideramos que la presentación y análisis de hechos específicos ocurridos en los mencionados gobiernos, fue una herramienta que contribuyó a que se despertara el interés en los estudiantes gracias a la empatía o el sentimiento de solidaridad hacia la sociedad víctima de la violencia estatal. Finalmente, este trabajo se presenta como un aporte significativo para la escuela puesto que en la cartilla pedagógica que se propone intentamos contribuir a fortalecer las prácticas educativas de los maestros frente a la enseñanza de la historia desde la importancia de la relación pasado-presente. El acercamiento directo al campo educativo demuestra que las dificultades y necesidades pedagógicas de la escuela no pueden seguir siendo analizadas a la distancia, y que es preciso ser partícipes del acto educativo para construir alternativas a los verdaderos problemas que allí surgen.

Elaborado por:	Benavides Moreno, Jeymi Jislad.
Revisado por:	Ospina Florido, Byron.

Fecha de elaboración del Resumen:	25	05	2015
--	----	----	------

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
1. CAPÍTULO I	13
1.1. LA GENEALOGÍA DEL ESTADO: DE LA IDEA DEL CONTRATO SOCIAL.....	14
1.1.2 El Estado como forma social abstracta.....	18
1.1.3 Elementos de la esfera estatal en la sociedad capitalista.....	20
1.2 DEL ESTADO CONSTITUCIONAL AL ESTADO DE SEGURIDAD.....	24
1.2.1 La conformación del Estado Constitucional.....	24
1.2.2 El Estado en América Latina, hacia un Estado de Seguridad.....	27
1.2.3 Reorientación de la idea de seguridad: el terrorismo.....	34
1.3 EL ESTADO DE SEGURIDAD EN COLOMBIA.....	39
1.3.1 Régimen de Excepción.....	42
1.3.2 Regímenes de Excepción en Colombia.....	45
2. CAPÍTULO II	49
2.1 LOS ESTADOS DE EXCEPCIÓN.....	51
2.1.1 Los estados de excepción: definición y reglamentación.....	51
2.1.2 Del Estatuto de Seguridad a la Prosperidad Democrática.....	54
2.1.2.1 Alfonso López Michelsen.....	54
2.1.2.2 Julio Cesar Turbay Ayala: El Estatuto de Seguridad Nacional.....	55
2.1.2.3 Álvaro Uribe Vélez.....	62
2.1.2.3.1 Fortalecimiento de la autoridad democrática.....	62
2.1.2.3.2 Control territorial y aumento de las Fuerzas Armadas.....	66
2.1.2.3.3 'Participación Ciudadana'.....	68
2.2 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA.....	69
2.2.1 La historia reciente: comprensión del presente y del pasado.....	69
2.2.2 Caracterización: la enseñanza de la historia en el colegio República Bolivariana de Venezuela.....	79
2.3 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICA.....	82
2.3.1 Propuesta Pedagógica.....	82
2.3.1.1 Diseño del material educativo: la cartilla.....	84

2.4 RESULTADOS PRELIMINARES.....	85
2.4.1 Respecto al diseño.....	85
2.4.2 Respecto a la implementación.....	86
3. CAPÍTULO III	90
3.1. LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS DOCENTES FRENTE A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA.....	90
3.2. LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN.....	95
3.3. LA RELACIÓN PASADO- PRESENTE PARA COMPRENDER- REFLEXIONAR LA HISTORIA RECIENTE.....	97
3.4. PROPUESTAS A MODO DE CONCLUSIÓN.....	102
4. CONCLUSIONES FINALES	104
5. BIBLIOGRAFÍA	105
6. ANEXOS	109

LISTA DE TABLAS

Tabla n° 1: Transformaciones y creación de algunas leyes durante el Estatuto de Seguridad.....	56
--	----

LISTA DE ILUSTRACIONES

Imagen n° 1: Cuadro comparativo entre el gobierno de Turbay y Uribe.....	88
--	----

LISTA DE ANEXOS

Anexo n° 1: Cartilla: Los estados de excepción en Colombia. Propuesta didáctica para el estudio del pasado como medio para comprender el presente.....	109
--	-----

INTRODUCCIÓN

La historia de Colombia está constituida por procesos históricos caracterizados por la creciente utilización de la violencia hacia la población civil tanto por parte de agentes paraestatales y guerrilleros como de actores al servicio del Estado.

La persistencia del conflicto armado no devela un panorama esperanzador ya que históricamente ha sido el principal generador de violencia. Así mismo, la resistencia del gobierno a ceder parte de los privilegios del sector privado para darle solución ha acentuado las acciones bélicas estatales, paraestatales y guerrilleras, lo cual sólo ha perjudicado a la población

Gobiernos como el de Julio Cesar Turbay, Álvaro Uribe y Juan Manuel Santos, son claros ejemplos de la forma como se ha tratado el conflicto social atacando a la población y reduciéndola a vivir en condiciones de pobreza y violencia. A pesar de los sesgados esfuerzos por llegar a un acuerdo de paz, históricamente los intereses de los grandes emporios privados han truncado los procesos recrudesciendo el conflicto y creando un sentimiento de desconfianza por parte de los grupos armados hacia el gobierno.

Considerando el panorama general del conflicto social, creemos que un aporte significativo consiste en indagar por las raíces de estos problemas sociales y el papel protagónico del Estado como principal actor en el fortalecimiento de la violencia. En este sentido, comprender la configuración del Estado se hace fundamental para tener una visión analítica del problema y a su vez reflexionar acerca de qué modelo estatal estamos reproduciendo y cómo podemos transformarlo. Hemos considerado realizar una apuesta desde la escuela en donde este trabajo se presenta como una propuesta de enseñanza, orientada desde la historia reciente, como una posibilidad de abrir espacios de reflexión, análisis y discusión que aporte a la formación política y crítica de los estudiantes frente a la realidad actual.

De esta forma, el trabajo que presentamos a continuación está dividido en tres capítulos: para dar cuenta de la configuración del Estado en el país, en el primer capítulo se realiza una aproximación histórica y teórica de las transformaciones del Estado Colombiano, desde dos perspectivas analíticas, el Estado constitucional y el Estado de seguridad. En el segundo capítulo se presenta la propuesta pedagógica desarrollada en el colegio República Bolivariana

de Venezuela. Dicha propuesta está orientada desde la enseñanza de los estados de excepción por medio del diseño de una cartilla, la cual dará cuenta de la configuración del Estado colombiano desde el discurso de la seguridad, usando como enfoque pedagógico la enseñanza de la historia reciente. Finalmente, en el tercer capítulo problematizamos los resultados obtenidos realizando una reflexión alrededor de la práctica educativa de los maestros frente a la enseñanza de la historia, y presentando algunas conclusiones que contribuyan a ampliar su análisis.

1. CAPITULO I

Los hechos de violencia que se presentan actualmente en el país, no solamente responden al accionar de grupos armados al margen de la ley, sino que también son resultado de una sistemática y violenta presencia del Estado colombiano. A lo largo de nuestra historia, el Estado se ha constituido como uno más de los actores que ha alimentado el actual conflicto sociopolítico; tanto así, que pareciera que la violencia personificara la esencia misma de lo que somos como país, configurando un estado de cosas “naturalizado”, normalizado en las prácticas y discursos cotidianos.

De lo anterior, surge la necesidad de conocer y problematizar nuestro presente desde una lectura retrospectiva, como un ejercicio reflexivo donde se problematice el devenir histórico que ha modelado la nación. En este sentido, consideramos que es desde el estudio de la conformación del Estado colombiano, que se generarán algunas claridades acerca de las dinámicas actuales y del rol violento de éste en la historia reciente del país.

Por lo tanto, este primer capítulo elaborará una aproximación histórica y teórica de las transformaciones del Estado Colombiano, desde dos perspectivas analíticas, a saber, el Estado constitucional, y el Estado de seguridad. Para lo cual, en un primer momento se realizará una breve reseña del surgimiento del Estado en relación al contrato social, acá se retomaron las principales tesis de John Locke (1960), Thomas Hobbes (1977), Baruch Spinoza (1986) y Jean Jacques Rousseau (1950). Seguidamente, abordaremos el Estado como una formación social abstracta, necesaria para la reproducción del capitalismo e íntimamente ligada a él. Más adelante, complementaremos este apartado señalando los elementos de la esfera estatal, que se han vuelto necesarios dentro de la sociedad capitalista para la instauración del Estado.

En un segundo momento nos concentraremos en el estudio del Estado Constitucional y su consiguiente metamorfosis hacia un Estado de Seguridad. Enfatizaremos en las transformaciones que experimentó Latinoamérica en el contexto de expansión mundial principalmente orientada desde la Doctrina de Seguridad Nacional. Finalmente, como tercer momento, se expondrá cómo se ha configurado el Estado colombiano dentro del contexto mundial y latinoamericano, y de qué manera se han reformado los regímenes políticos que han gobernado nuestro país desde la premisa del Estado de Seguridad.

1.1 LA GENEALOGÍA DEL ESTADO: DE LA IDEA DEL CONTRATO SOCIAL

En esta primera parte abordaremos de manera preliminar, cuál fue el origen del Estado como forma social abstracta desde el contrato o pacto social.

Teóricos como Locke (1960), Hobbes (1977), Spinoza (1986) y Rousseau (1950)¹, explican el origen del Estado como un pacto social entre los individuos que van a establecer una sociedad, y el consenso como el principio de la legitimación de la sociedad política que encierra el Estado. Por ello, no debemos confundir dicha sociedad, en donde realmente nace el Estado, con otras formas de sociedad como la patronal o la doméstica, ya que lo que las distingue es el diverso principio de legitimidad a la que deben su existencia. Tal como lo afirma Locke, existen diferentes principios de legitimidad a fin de que pueda distinguirse el tipo de poder que se está ejerciendo, por ejemplo “entre el gobernante de una sociedad política, el padre de familia y el capitán de una galera.” (Bobbio & Bovero, 1986:87)

Es decir, la obligación de un hijo de obedecer a sus padres resulta natural por el hecho de haberlo engendrado- este es un principio de legitimidad natural-, pero “la obligación de un súbdito de obedecer al soberano nace del contrato. (...) el gobernante, a diferencia del padre, tiene necesidad de que su autoridad sea aceptada para que sea considerada legítima.” (Bobbio y Bovero, 1986:88) Esta idea se denomina *contractualismo* y hace referencia a dicho convenio o pacto del súbdito con el soberano. El contractualismo del Estado nace con Plantón y Cicerón, pero autores como Rousseau (1950) y Locke (1960) profundizan más adelante en lo que se refiere a su origen desde diferentes perspectivas; por un lado comprendido como la alienación total del pueblo consecuente de la entrega tanto del ejercicio como de la titularidad del poder a un soberano y, por otro, como una concesión limitada donde el pueblo otorga el ejercicio pero no la titularidad del poder a un soberano.

Autores como Hobbes (1977) y Spinoza (1986) que le restan importancia al contrato social como hecho histórico, lo conciben “[...] como una verdad de razón más que como un hecho histórico, en cuanto es un eslabón necesario en la cadena de razonamientos que comienza con la hipótesis de individuos aislados libres e iguales.” (Bobbio & Bovero, 1986:92)

¹ Estas son ediciones actuales, las ediciones originales datan del siglo XVII.

A pesar de esta división, los autores coinciden en que el contrato fue un instrumento necesario que permitió la afirmación de un principio de legitimación consensual, por encima de otros principios, como el natural por ejemplo. En este sentido, es evidente que “si la única manera de legitimación del poder político es el consenso de aquellos sobre los cuales este poder se ejerce, en el origen de la sociedad civil debe haber habido un pacto, si no expreso, tácito, entre aquellos que le han dado vida” (Bobbio & Bovero, 1986:92), siendo dicho pacto el contrato social que hicieron los individuos al coexistir en comunidad, renunciando a su estado natural- guiado por las pasiones- y cediendo su libertad para someterse a la razón.

Al respecto, Rousseau aclara que el contrato es, además de un fundamento de legitimación, un principio de explicación:

La diferencia entre el contrato como hecho histórico y el contrato como fundamento de legitimación es clara, donde el pacto entre ricos y pobres que ha dado origen históricamente al Estado, (...) es un pacto arrancado con engaño, mientras que el “contrato social” mediante el cual el hombre corrupto de la sociedad civil debería reencontrar la felicidad, si no la pureza original, es un pura idea regulativa de la razón. (Bobbio & Bovero, 1986:93)

Así mismo, reafirmando la visión de Hobbes y Locke, el contrato original es aceptado por Kant como una idea regulativa de la razón, “negando que sea necesario suponerlo como un hecho histórico, porque como tal ni siquiera sería posible” (p.94), ya que ocurrió en una época en la que los súbditos estaban sometidos a un poder supremo así fuese legitimado por ellos; es decir, buscar el origen histórico del contrato social como consenso sería imposible ya que

[...] tiene su realidad como simple idea de la razón, en el sentido de que la idea del contrato original obliga a todo legislador a hacer leyes como si ellas debiesen derivar de la voluntad común de todo un pueblo y de considerar a cada súbdito, en cuanto quiere ser ciudadano, como si él hubiese dado consenso a tal voluntad. (Bobbio & Bovero, 1986:94)

De esta forma, el contrato social original “desempeña su función real que es la de construir un principio de legitimación del poder que, como todos los principios de legitimación (piénsese en el origen divino del poder), no tiene necesidad de ser derivado de un hecho realmente sucedido para ser válido.” (Bobbio & Bovero, 1986:94)

Tanto para Spinoza (1986) como para Hobbes (1977), el Estado se origina como pacto social llevado a cabo por los hombres a través de un contrato para la constitución de un poder común. Para Spinoza, este pacto de unión

[...] prevé la transferencia del poder natural de cada uno a la colectividad de la que cada uno forma parte. De donde sigue que esta sociedad, «la cual se define como la unión de todos los hombres que tiene colegialmente pleno derecho a todo lo que está en su poder», puede ser llamada propiamente «democracia».
(Bobbio & Bovero, 1986:99)

Para Hobbes, el pacto de unión puede ser configurado como un contrato a favor de un tercero.

Sea cual sea la perspectiva analítica, es de reconocer que el objeto del contrato o de los contratos es la transferencia de todos o de algunos derechos que el hombre posee, en su estado de naturaleza, al Estado originado como pacto social, donde por lo tanto el hombre natural se convierte en hombre civil o ciudadano.

Siguiendo a Locke (1960), en el estado de naturaleza el hombre posee la facultad de defenderse frente a cualquiera que atente contra sus derechos, en la forma que quiera. “Es la injusticia proveniente del hecho que el individuo es simultáneamente juez y acusador lo que torna al contrato social necesario” (p.3). Así, cuando los individuos concuerdan en desistir de su derecho de castigar a los transgresores (un derecho que tienen en virtud de la ley natural) y establecen un tribunal, es cuando ellos crean una sociedad civil o un Estado:

Por lo tanto, en cualquier lugar en que hubiera un número de hombres tan unidos en una sociedad a punto de renunciar a su poder ejecutivo de la ley natural a favor de cualquiera y enviarlo al público, ahí existe y solamente existe una sociedad civil o política. (Citado por Isuani, 1979:3)

Siguiendo a Hegel (1977), esta concepción que designa la sociedad civil como el resultado del contrato social que nos aleja del Estado de naturaleza, se resignifica en cuanto ocurre un cambio en sus realidades y dimensiones debido a la ascendencia del capitalismo: “la sociedad civil es contrapuesta al Estado y la Familia, y estas tres «esferas» se vuelven en tres momentos de la vida ética” (Hegel, 1977:157. Citado por Isuani, 1979:7). Hegel toma en

cuenta dos dimensiones desde las cuales realiza una crítica de dicha transformación: el individualismo y el aumento de la desigualdad.

La sociedad civil, que obedecía al Estado en tanto este era el regulador consensuado por los individuos, se transforma con el creciente comercio y la industria burguesa. El individuo se vuelve cada vez más individualista y el concepto de lo privado adquiere cada vez más importancia. El interés de unos pocos se torna muy importante incluso por encima de los intereses de la mayoría. “Debido a la necesidad de atender al interés común y así evitar una completa fragmentación de la sociedad, la diferenciación entre lo público y lo privado se convirtió en una característica de la sociedad moderna”. (Isuani, 1979:7) De esta forma, el comercio aumenta la dinámica del mercado que, junto con la primacía de lo privado, va a generar una desigualdad principalmente en la riqueza lo cual trae como consecuencia una disminución en los bienes de la mayoría y un considerable aumento de concentración de la riqueza, lo que incrementa los niveles de pobreza en la mayoría de las poblaciones.

En este sentido, según Hegel la unión que existía en las sociedades antiguas entre Estado y sociedad civil, se ve fragmentada debido a la modernidad. Podemos entender el contrato social que da origen al Estado, como “la metáfora fundadora de la racionalidad social y política de la modernidad occidental.” (De Sousa, 2004:9) El Estado se transforma y se separa de la sociedad con el advenimiento del capitalismo y se convierte en una forma social del mundo contemporáneo. Una forma social porque ha sido consensuada por los seres humanos y, más adelante, ha contribuido inseparablemente al capitalismo moderno.

En el marco de la modernidad, el Estado viene a ser entendido no como una simple estructura que organiza políticamente a la sociedad, sino como un elemento directamente ligado al tipo de organización social de la producción de la modernidad, sin importar demasiado el régimen político que se presente en el momento. De esta forma, la separación del Estado y la sociedad civil se torna necesaria dentro de la organización social de la producción en la modernidad, ya que el Estado se vuelve una institución del gobierno separada del resto de la sociedad por medio de la representatividad, en donde se genera una ruptura entre los representantes y sus electores. Dicha separación crea una limitación al Estado para responder a las necesidades de toda la población en conjunto, privilegiando los intereses de unos pocos y agudizando la

desigualdad. Estos factores se vuelven necesarios para la reproducción del capitalismo, y el Estado como generador de éstos se convierte en uno de sus elementos constitutivos.

1.1.2 El Estado como forma social abstracta.

El Estado se ha constituido como el ente superior de organización que la sociedad ha erigido de manera abstracta y que más que externa al capitalismo, es uno de sus elementos constitutivos. En este sentido, encontramos enfrentadas dos ideas; una que se refiere al Estado ya erigido como colaborador en la formación y consolidación del capitalismo, y la otra que sitúa el Estado como una entidad creada por el capitalismo, que se limita a contener en su interior la organización política de la sociedad, y es usada por éste a su antojo en cuanto lo necesita.

En realidad, debemos comprender el Estado como un elemento esencial de la producción capitalista, incluso en los momentos en que pueda parecer más gendarme o benefactor, y por lo tanto, debemos pensar en él como una formación social abstracta que es parte constitutiva del capitalismo, aunque no creada por éste.

En este sentido, la idea del Estado como formación social surgió en los años setenta, alrededor de un debate teórico que giró en torno a si se debería calificar o no como formas sociales a las categorías del capitalismo (como parte de ellas al Estado) que actuaban dentro de la sociedad; de esta forma emerge una teoría conocida como la *lógica del capital*. Una de las interpretaciones que se hizo acerca de dicha teoría reconoce como formas sociales las categorías del capitalismo que funcionan activamente en los procesos de acumulación y, en caso de no ser así, las reconocen como externas y ajenas al capitalismo mismo. Ésta va en contraposición de otra interpretación que arguye que la complejidad de las formas de dominación va más allá de la explicación de su funcionalidad en relación al proceso de acumulación, y las ata a la existencia misma de las relaciones capitalistas, hasta el punto de considerarlas como parte de un todo. Es decir, como afirma Moncayo (2004), mercancía, moneda, Estado y derecho- que son categorías del capitalismo-, no son resultados que se expliquen sólo porque los necesita el capital preexistente, sino porque son parte de la misma relación capitalista. El capitalismo no puede existir sin ellos, son dimensiones categóricas sin las cuales es inconcebible la relación capitalista.

Así pues, el Estado debe ser entendido como una forma social de producción histórica estrechamente unida a las sociedades capitalistas y “[no debe haber], por lo tanto, espacio para un entendimiento neutral del Estado, pues éste es un elemento central, indisociable, del tipo de organización social de la producción vigente” (Moncayo, 2004:52) aunque no haya sido del todo creada por ésta. Esto significa entender que el Estado entendido dentro del contexto de la sociedad capitalista, no se da naturalmente, no es creación de Dios o de la razón, sino que es fundamentalmente concebido como una forma o abstracción real, entre otras varias, del sistema de dominación capitalista.

Ahora bien, por otra parte, aunque comúnmente entendemos las formaciones sociales abstractas como producto del pensamiento del ser humano, el Estado como parte de esas abstracciones no tuvo como origen el pensamiento, no es un concepto. Es una abstracción que se debe categorizar como social pues surge de las acciones de los sujetos en cuanto son sometidos a determinadas relaciones. Son ellos, a través de su accionar en la sociedad, bajo relaciones concretas, los que construyen abstracciones que se crean como formas propias de las relaciones sociales que ejecutan, porque son necesarias para su subsistencia en el sistema. En palabras de Moncayo (2004),

[...] las formas son parte del ser social, son las relaciones sociales mismas, pero no son extrañas a las acciones de los sujetos, a las particularidades del tiempo histórico. (...) son fuerzas constitutivas esenciales de las relaciones sociales capitalistas, que escapan a la voluntad de los sujetos y que son susceptibles de encerrar distintos contenidos. (p.54)

Es decir, tomemos como ejemplo cualquier mercancía; al reducir el trabajo que hay detrás de ésta, antes de ser intercambiada, se abstrae el valor de uso y el tiempo de trabajo que contiene, homogeneizando dicho trabajo frente a otra mercancía y por consiguiente, reduciéndolos como iguales entre sí, cosa necesaria para que se produzca el intercambio. Dicha abstracción no se produce desde el pensamiento, se produce en la vida real en el momento en el que se lleva a cabo el intercambio de mercancías, y ya que son los hombres los que realizan este intercambio, se presume la forma- valor como abstracción social, los hombres la construyen de manera material, bajo la relación del intercambio (Moncayo, 2004).

De esta forma, siguiendo a Rethel (1980, citado por Moncayo, 2004) como abstracción puede parecer que algunas formaciones sociales son una creación del pensamiento, una creación conceptual, pero en realidad, por ser abstracciones sociales existen en el pensamiento, pero no surgen de él. Su naturaleza sí es social, pero su origen debe buscarse en la esfera espacio- temporal de las relaciones humanas. No son los hombres los que producen esas abstracciones, son sus acciones las que lo hacen. Por lo tanto, el Estado, debe ser así concebido, toda vez que ha surgido de las relaciones sociales de los seres humanos, inmersos en el capitalismo como forma de organización de la producción actual.

1.1.3 Elementos de la esfera estatal en la sociedad capitalista.

Ahora bien, para que el Estado pueda instaurarse y sea reconocido como tal en la sociedad capitalista, debe hacerse de ciertas características o elementos que no sólo lo afectan y transforman a él, sino a la sociedad en general. Las relaciones sociales entre los sujetos que van instituyendo este Estado abstracto materializado en la vida real, están atravesadas por ciertos principios que se van a representar en los sujetos como características propias de cada uno.

Primero, el principio de la igualdad entre los sujetos: Dicha igualdad no es la que actualmente reclamamos ante las autoridades gubernamentales, la cual encierra todas las esferas de la vida. Es la igualdad económica, la cual debe exteriorizarse en los sujetos y en sus relaciones, propias de la sociedad capitalista. Se refiere a que, en un principio, los seres humanos nos reconocemos como diferentes en cuanto poseemos atributos disímiles pero, en un segundo plano, cada vez que debemos ejercer relaciones de intercambio “nos es preciso negarnos como hombres concretos y afirmarnos como hombres en general, como hombres en abstracto y reconocernos como iguales, como sujetos con las mismas características universales: libres, iguales, cada uno con su propio interés, etc.” (Moncayo, 2004:59), es decir, no somos iguales antes del intercambio sino por su causa.

En este sentido, se hace necesaria la abstracción de los hombres como desiguales para que se genere otra abstracción de los hombres como iguales al ejercer el intercambio. Igualdad del hombre como sujeto jurídico y político que es real, que existe y que la relación de producción necesita de ella. Por lo tanto, no es que los hombres creen dicha igualdad para

poder llevar a cabo relaciones de intercambio, es el intercambio mismo el que atribuye al ser humano la categoría de libertad despojándolo de su humanidad como animal y dándole facultades jurídico políticas abstractas que hace que éstos se conviertan en unidades idénticas.

Aunque puede parecer que todo esto ha sido una invención humana, el desarrollo mismo de las relaciones sociales capitalistas demuestran que el surgimiento de las abstracciones sociales se ha manifestado en el escenario de las relaciones de intercambio que han abierto paso a la relación capitalista y que han sido naturalizadas por los hombres, al punto en que han llegado a ser habituales. Por tanto, Marx en *El capital* afirma que “el capitalismo establece un conjunto de relaciones entre las personas para cuya reproducción todas las gentes han de ser tratadas- tanto entre sí como por la autoridad política- como si fueran iguales en un ámbito discursivo especializado fundamental para el sistema.” (1867. Citado por Moncayo, 2004 p. 43-44) De esta manera, dicha igualdad entre los sujetos sólo puede ser entendida en tanto se observa como una característica del sistema social capitalista diferente de todos los sistemas precedentes.

Segundo, el principio de separación de la esfera política: Este sujeto del que hablamos ha de cumplir dos roles en la sociedad, como sujeto civil y como sujeto político. Inicialmente, se afirma como sujeto civil en el orden mercantil, en familia, e individualmente, y luego se va a encontrar como sujeto político, un ciudadano que es miembro de una comunidad política la cual renueva y afirma su condición. El mundo o la esfera política le asignan un papel que debe representar porque necesita de ellos para existir,

[...] se trata de la construcción social de un aparato... que fue capaz de disciplinar a una multitud de sujetos al interrogarlos como formalmente libres y al sustituir el dualismo ontológico de la sociedad feudal por un nuevo dualismo funcional, que mediatizó las relaciones con la naturaleza y la divinidad hasta el punto de magnificar la razón. (Moncayo, 2004:62)

De lo anterior, ha de surgir la separación entre la vida civil y la vida política como forma social propia de las relaciones sociales capitalistas. Es decir, la tensión que existe entre los sujetos civiles y la esfera política, con su respectiva representación en el Estado, hace parte de la materialidad que el orden capitalista usa para negar su carácter de clase. De esta forma,

dicha separación da como resultado una legitimación del capitalismo en la medida en que aceptamos que existen problemas que alteran el orden, porque la sociedad no se expresa representativa y fielmente en el Estado; no ubicamos la contradicción en la organización social de la producción, sino en esa separación (de la vida civil y política) y creemos que de lo que se trata es de mediatizar de manera correcta los vínculos entre Estado y sociedad civil.

En este sentido, debemos entender la necesidad de dicha separación entre el Estado y la sociedad civil para el capitalismo moderno; entender que la división entre la esfera política y la sociedad civil, ordena y disciplina los sujetos al unísono, separándolos del Estado, pero engendrando en su interior una única solución de fiel representatividad, reduciendo a la sujetos civiles a encontrar la única salida en éste.

Tercero, el principio de la representatividad mediante el cual se ha de legitimar la división de la sociedad civil y la comunidad política: Este constructo estatal representativo se ha desarrollado a través de la aceptación de los hombres de que el Estado represente la voluntad general por encima de las voluntades particulares, aceptando que sus intereses puedan ser temporalmente relegados para permitir que surja un interés general que promueva la representatividad. Dicha representatividad se mueve en un esquema aparentemente jurídico puesto que ha prevalecido la voluntad general sobre las particulares, pero se aleja de éste en cuanto ambas voluntades son muy distintas. Debido a esto último, todo el razonamiento institucional que encierra el aparato jurídico y en sí la representatividad estatal, es legitimada por el conjunto de la población en cuanto, aparentemente, se aleja de los intereses particulares de quienes contribuyeron a su organización y seguirán colaborando con su funcionamiento. Quienes, al mismo tiempo, son estimados como el cuerpo profesional especializado que debe dirigir el Estado, es decir, la clase política.

Es por ello que, “la lógica de la dimensión política de nuestras sociedades exige, como elemento de su esencia, la participación individual a través del mecanismo de la representación, que se erige así en el núcleo de la ideología democrática.” (Moncayo, 2004:68). Esta individuación de los sujetos no funciona solamente mediante el proceso de representación ni de la libertad e igualdad que generan las relaciones capitalistas propias, también funciona a la inversa, mediante *el cuarto principio en los elementos de la esfera*

estatal: la homogeneización del conjunto a partir del modelo nacional de pertenencia, la unidad nacional soberana de cada territorio.

“Este efecto de homogeneidad, que significa la unidad nacional, se fundamenta en el reconocimiento de la individualidad, pero autoriza al Estado que la expresa a intervenir, sin límites de derecho y de principio... El “interés nacional” está por encima de los sujetos.” (Moncayo, 2004:70). En materia de derechos humanos podemos decir que, ya que el Estado legalmente es su defensor, se asume con el derecho de limitarlos en cuanto lo crea necesario, puede ser desde la restricción absoluta, conocida como totalitarismo, hasta la concesión amplia de capacidades y poderes vistos como el ideal democrático. Todas ellas pueden ser legítimas en aras de la nación, porque el capitalismo funda un pueblo que se arraiga a un territorio convirtiéndolo en su nación y así puede construir sobre ella la soberanía moderna. De allí que el Estado sea el poseedor legítimo de la violencia, y ya que se atribuye a él, independientemente del país del que se trate, la creación de los derechos humanos, es legítimo que en nombre de la defensa de la nación restrinja muchos de ellos.

En conclusión, los elementos que han sido nombrados como parte de la esfera estatal se presentan como fundamentales para comprender el papel del Estado en la sociedad contemporánea, toda vez que el capitalismo ha construido históricamente la forma Estado regulando y condicionando las relaciones sociales entre los sujetos como parte de dicha sociedad. Relaciones sociales dichos sujetos han reconocido como únicas y han naturalizado, todo ello.

[...] a partir de la individuación, la separación Estado y sociedad civil, la necesidad de la mediación democrática- representativa, la homogeneidad nacional, el control y la regulación espacial, la violencia legítima y la ley general e impersonal. Todos esos aspectos son partes esenciales de la forma estatal y, como tales, están en lo fundamental vinculados a la existencia de la modalidad capitalista de la organización social, que desde la época de las revoluciones burguesas no ha cesado de regir. (Moncayo, 2004:72)

En el mundo de las relaciones capitalistas, además de la estructura formal del intercambio, existen múltiples formas sociales que como la mercancía también las constituyen. El Estado como forma social superestructural se afirma como abstracción social, específica de la

sociedad capitalista, que instaura la separación de la esfera pública opuesta al mundo privado, donde los sujetos se entrelazan como unidades libres e iguales bajo la categoría integradora de la comunidad nacional, la cual se va a convertir en una de las ideas centrales del Estado contemporáneo.

1.2 DEL ESTADO CONSTITUCIONAL AL ESTADO DE SEGURIDAD

1.2.1 La conformación del Estado Constitucional.

Además de fundarse en los elementos anteriormente desarrollados, el Estado capitalista contemporáneo ha sido constituido bajo la idea de la libertad y la igualdad. El discurso acerca de éstas nace en el seno del Estado Liberal, y de todo el discurso racionalista, “desarrollado especialmente por René Descartes (y también por Thomas Hobbes en Gran Bretaña). [...] y esencialmente durante el siglo XVIII, a través los filósofos del Iluminismo Francés como Voltaire y J. J. Rousseau [...]” (Hayek, 1973:123). Por ello, todo el engranaje que constituye el Estado como forma social imprescindible para el desarrollo del capitalismo, fue consagrado en lo que se conoce como Estado Liberal sobre el cual se fundó el Estado actual.

El Estado Liberal debe sus orígenes a dos corrientes de pensamiento, por un lado, a la tradición política en Gran Bretaña establecida con el partido Whig y, por otro, a la tradición filosófica francesa fundamentada en el pensamiento racional. La tradición francesa tuvo mayor incidencia a lo largo del mundo debido a la fuerza con la que se desencadenaron las revoluciones burguesas a finales del siglo XVIII, aunque ambas corrientes de pensamiento aportaran las principales ideas de lo que se llamó el liberalismo en el siglo XX.

Además, se caracterizó por estar sustentando sobre las ideas de la libertad y la propiedad, y desde estos pilares, la ley, la tripartición del poder y los derechos individuales, serían las bases sobre las cuales se sostendría. Explícitamente el Estado Liberal se fundó teóricamente sobre cinco principios:

En primer lugar, la igualdad. Todos los hombres nacen iguales, sin derechos ni privilegios que los sitúen por encima de otros hombres. Nadie puede imponer la obediencia por la fuerza, porque el poder nace del consenso de todos los hombres de una sociedad; éstos, mediante un sistema representativo, delegan el derecho de ser mandados por otros hombres. En segundo lugar, las libertades civiles.

Cada hombre puede pensar, expresarse y obrar como quiera, el único límite a su libertad es la libertad de los otros hombres. Las libertades civiles son aquellas que conciernen a la esfera privada del individuo: seguridad o protección contra detenciones arbitrarias (habeas corpus); inviolabilidad del domicilio, libertad de residencia, libertad de movimiento... En tercer lugar, las libertades políticas. Son aquellas que afectan a las relaciones de los individuos entre sí. Comprenden la libertad de expresión y pensamiento, libertad de reunión, libertad de asociación. En cuarto lugar, el gobierno limitado. La ideología liberal parte del presupuesto de que el poder político es peligroso por naturaleza, pues el que lo ejerce tiende a abusar de él. Dicho poder está limitado por la libertad de los individuos. De la misma manera, el principio de división de poderes juega en este sentido limitador; y otro tanto se puede decir del principio de legalidad o del control jurisdiccional sobre el ejecutivo y el legislativo. Por último, el pluralismo político. Las libertades políticas no tienen sentido si no pueden contrastarse las distintas opiniones. El pluralismo también actúa como límite de los gobernantes mediante la crítica y la posibilidad de poder relevarlos en las elecciones. La diversidad de opiniones es un valor esencial, no hay una verdad absoluta, ni un error absoluto. (Sánchez, 2004:1).

No obstante, en la práctica el Estado Liberal ha sido un Estado abstencionista en lo referente al trabajo y a la economía, y bastante defensor de la propiedad. De allí que se pueda leer la libertad y la igualdad que proclama, orientadas a defender la esfera privada en tanto el capitalismo no puede subsistir sin ésta y el Estado se vuelve su protector, velando por su mantenimiento. Debido a ello, se convierte en un Estado individualista y elitista, que estratifica la sociedad y ha colocado en su cima a la burguesía; la cual es defendida por éste, garantizando su forma de vida por encima de las demás. En este sentido, el Estado proclamado por la sociedad que, en teoría, debía defender las libertades y derechos de todos los ciudadanos, termina velando por los intereses de una sola clase.

Por ejemplo, históricamente las contradicciones al interior del Estado Liberal europeo, conllevaron al surgimiento de oposiciones entre la burguesía y los trabajadores, que se expresaron en los altísimos niveles de pobreza en los que vivía la sociedad, debido al agotamiento del modelo económico capitalista que se encontraba en este momento en el modelo taylorista. Se desencadenaron movimientos obreros los cuales canalizaron las

peticiones de los asalariados y obligaron a que se reestructurara el Estado y el modelo de producción capitalista hacia un Estado benefactor o de bienestar.

Hegel (1977) sentó un interesante precedente dando origen a las teorías acerca del Estado de Bienestar, afirmando que, debido a la necesidad de que se nombraran funcionarios públicos que aliviaran la pobreza a través de su intervención en asuntos de la vida pública,

(...) el gobierno tenía una tarea primordial de actuar contra la desigualdad y la distribución general proveniente de ella. Esto puede ser hecho directamente, dificultando la adquisición de altos lucros; y cuando (el gobierno) abandona una parte de esa clase al trabajo mecánico e industrial y la deja en su estado desigual, debe de cualquier manera preservar toda esta clase en algún tipo de condición viable. (Citado en Isuani, 1979:8)

Por el contrario, como es bien sabido, la idea del Estado de Bienestar no significó el fin del Capitalismo o un cambio hacia un Estado orientado al bienestar social, simplemente fue una estrategia que se hizo necesaria en tanto que el sistema se vio en crisis debido a la creciente pobreza, crisis que se tradujo en sobreproducción de mercancías. El Estado sencillamente se reestructuró en función del capital, proporcionándole a la población ayudas en materia de salud, educación, transporte, etc., para que contribuyeran a la disminución de la sobreproducción comprando sus mercancías.

Así mismo, después de la segunda guerra mundial, el Estado benefactor también se reestructuró debido a la creciente preocupación de las naciones por el posible surgimiento de regímenes totalitarios similares al fascismo o nazismo. Se promovió el desarrollo del Estado Constitucional en Europa el cual, a pesar de ofrecer un sinfín de derechos nuevos a la población, seguía fundamentado en los principios básicos del Estado liberal. Por lo tanto, este sería un Estado caracterizado por “la existencia de un régimen de control jurídico que otorgaría importancia a las garantías individuales y a los principios de libertad, igualdad y seguridad jurídica, establecidos en las cartas políticas, en pactos y tratados internacionales.” (Carvajal, 2008:16). Los objetivos de este nuevo Estado estuvieron basados en la restricción del poder estatal a través de la promulgación de las cartas constitucionales como guías de la sociedad. Uno de los puntos más importantes de dichas cartas fue lo referente a los derechos humanos, los cuales el Estado Constitucional debía garantizar.

El marco legal internacional proporcionó una ayuda transformándose y reorientándose hacia la promulgación de leyes en busca de que las guerras (tanto internas como externas) se humanizaran garantizando el respeto a los derechos humanos de los combatientes y los no combatientes, por parte de los Estados adscritos entre los países de occidente. Por medio del Derecho Internacional Humanitario (DIH) y la extensión de los derechos humanos, se estableció un amplio sistema de garantías y derechos individuales sociales, económicos y culturales que, en teoría, debían servir de herramientas a los ciudadanos para restringir el poder del Estado. De esta forma, en el plano latinoamericano, el modelo de Estado Constitucional occidental se implantó profundamente a pesar de que sus países no pasaron por los mismos sucesos históricos que llevaron a occidente a conformar Estados Constitucionales.

Las diferencias que existen respecto de la conformación del Estado Constitucional tanto en Europa como en Latinoamérica, es comprensible en tanto analizamos los diversos condicionamientos que existen en las sociedades para que el capitalismo logre asegurarse. En este sentido, si examinamos la sociedad latinoamericana, veremos cómo la consolidación del Estado Constitucional viene acompañada de una serie de factores que se diferencian en gran medida de las formas en las que se instituyó el capitalismo en Europa Occidental, debido a que Latinoamérica posee dinámicas específicas de su contexto que no pueden ser enfrentadas de la misma forma que en otros territorios.

1.2.2 El Estado en América Latina, hacia un Estado de Seguridad.

El Estado Constitucional no ha sido continuo en América Latina debido al protagonismo de los regímenes antidemocráticos llamados Dictaduras. Las raíces del militarismo suramericano se remontan al siglo XIX debido al desarrollo de instituciones militares y de estados nacionales, y a la influencia europea. Después de los procesos independentistas los países quedaron a merced de la influencia económica de Estados Unidos e Inglaterra, razón por la cual siguió aumentando el nivel de intervención militarista en asuntos estatales como la política y la economía.

El proceso de desarrollo de los estados nacionales tuvo como equivalente la inestabilidad económica y la dificultad de la integración social. El presunto símbolo de fuerza que

representaron las instituciones de corte militar, después de las guerras de independencia los hizo autoproclamarse como dinamizadores de la economía e integradores de la sociedad. Con la idea de superioridad y nacionalismo sobre los territorios, las instituciones militares se asignaron la función de intervenir en la política interna en los países. Nociones y teorías de varios personajes militares reconocidos a nivel internacional, formaron en la conciencia de los altos mandos de las instituciones militares latinoamericanas un pensamiento casi que misionario de intervención en asuntos de corte económico, en tanto que enemigos externos (como países vecinos) amenazaban con desequilibrarlos.

Pese a que los países latinoamericanos adoptaron la democracia como sistema político después de las guerras de independencia, la tradición ideológica y económica de la clase oligárquica no desapareció por completo y muchos países vivieron en anormalidad democrática, reflejada en la debilidad de su poder político. Inglaterra y Estados Unidos, los centros del poder económico, a finales del siglo XX, vieron una seria preocupación en los nuevos regímenes políticos de corte socialista que surgían en la región hacia la década de los setenta. Debido a esto se originaron en la región dictaduras de corte militar con el fin de acabar con los regímenes socialistas o con cualquier rastro de éstos.

De esta forma, Latinoamérica experimentó el paso de un Estado Constitucional hacia regímenes políticos de corte dictatorial, uno de los ejemplos más visibles en la región de la manera en la cual el Estado se transforma en pro de instituir, defender o consolidar el sistema económico capitalista. El Estado es producido históricamente en tanto que se encuentra estrechamente ligado a las sociedades capitalistas, y en tanto que es creado y recreado de forma abstracta por los propios sujetos mediante sus actos. Los militares se convierten en estos sujetos, los cuales re-crean el Estado Constitucional en un Estado Dictatorial manteniendo así el modelo económico capitalista como sistema económico, favoreciendo a la burguesía nacional de cada país y además, velando por los intereses económicos de las élites extranjeras. La Seguridad Nacional será el fundamento ideológico desde el cual se sustentarán las intervenciones militares en la esfera política y económica de los Estados latinoamericanos.

Hacia finales de la Segunda Guerra Mundial y durante la Guerra Fría, la Seguridad Nacional fue presentada por Estados Unidos como una estrategia contra el comunismo representado

por la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). En su contexto la Guerra Fría se presentó como una

[...] larga y abierta rivalidad que enfrentó a EE.UU. y la Unión Soviética y sus respectivos aliados tras la segunda guerra mundial. Este conflicto fue la clave de las relaciones internacionales mundiales durante casi medio siglo y se libró en los frentes político, económica y propagandístico, pero solo de forma muy limitada en el frente militar. (Ocaña, 2003:1)

No obstante el débil enfrentamiento directo, en términos militares, entre las dos potencias, EE. UU. adoptó una política militar hacia otras regiones, siendo América Latina uno de los escenarios en donde la aplicación de la Doctrina de Seguridad Nacional tuvo mayor éxito. De esta forma, a medida que avanzaba la ofensiva Soviética, Estados Unidos reaccionó promulgando un Acta de Seguridad Nacional y creando instituciones que la respaldaran. Dichos actos, sirvieron como medio de ratificación formal en contra de la Unión Soviética y, por lo tanto, de toda expresión del comunismo como enemigo principal. La actuación de la URSS y el comunismo sobre casi toda Europa Oriental fueron el punto álgido que desencadenó la ira Estadounidense.

El Estado de Seguridad Nacional por el que propendió dicho país se caracterizó por “designar [a] la defensa militar [...] la seguridad interna, frente a las amenazas de revolución, la inestabilidad del capitalismo y la capacidad destructora de los armamentos nucleares” (Raskin, 1979, citado en Leal, 2003), además de respaldarse en la ideología del anticomunismo y en la creciente desconfianza entre las naciones.

Sin embargo, su aplicación en los países Latinoamericanos ha sido variada según su nivel de interferencia y alcance, debido a consideraciones de orden geográfico o a las especificidades políticas y económicas de cada uno. Para analizarla, es necesario tener en cuenta que las intervenciones de corte militar en el continente no son nada nuevo: si bien las intervenciones Estadounidenses en territorio latinoamericano comenzaron mucho antes de 1945, fue a partir de esta fecha que se advirtió el alcance de su propagación y se consolidó su poderío en Latinoamérica. Por ello, cuando la doctrina se trasladó al contexto latinoamericano, sufrió diversos cambios que buscaron el acoplamiento de éste a su realidad específica. El triunfo de la revolución cubana y la emergencia de grupos armados revolucionarios como las guerrillas

fueron el pretexto para impulsar su adopción, ya que los países suramericanos se vieron en la necesidad de combatir estos problemas implementando tácticas y doctrinas de contrainsurgencia extranjeras.

La estrategia Estadounidense se trasladó al plano latinoamericano desplegando toda una serie de mecanismos de contención que contribuyeran a acabar con los brotes comunistas expresados en los grupos al margen de la ley; también vistos como el elemento de inestabilidad regional y, por lo tanto, como elemento de desestabilización política. Se consideró obligatorio el control militar de los estados en garantía de la seguridad, y se recreó el enemigo externo en el interior de cada país: el enemigo interno se entendió como la materialización del comunismo, y cualquier persona que tuviera ideas que fueran en contra del gobierno militar era considerada como tal.

A partir de los años sesenta, se añadió la pobreza como factor adicional a esa inestabilidad. Por lo tanto, la administración Kennedy diseñó dos remedios complementarios: la Alianza para el Progreso, contra la pobreza, y los programas ampliados de contrainsurgencia (Fuerzas Especiales del Ejército y Oficina de Ayuda para la Seguridad Pública), contra la subversión. (Leal, 2003:79)

Con estas medidas ya tomadas, se incrementó el número de soldados y Fuerza Pública, aumentando cada vez más la magnitud de estas instituciones. Con la creación del Tratado Internacional de Asistencia Recíproca (TIAR)², en 1947 el tema de la seguridad quedó dividido entre Estados Unidos y Latinoamérica, y a partir de los años 60, esta división adquirió sentido “cuando emergieron guerrillas en varios países de la región. Para los militares, la ‘guerra revolucionaria’ se concretó como la estrategia del comunismo y el ‘enemigo interno’ se constituyó en la amenaza principal”. (Leal, 2003:80)

Hemos podido observar que debido a la existencia de vacíos de orden ideológico e institucional- que crean inestabilidad política en los países-, se genera un desequilibrio en el sistema estatal lo cual atenta directamente contra el sistema económico capitalista. Siguiendo a Olarte (2008), “la Doctrina de Seguridad Nacional nace en una fase del capitalismo en la cual busca su expansión” (p.6) y por lo tanto, necesita de todo un sistema de pensamiento

² El TIAR es un pacto de defensa mutua interamericana el cual dicta que cualquier ataque armado por cualquier Estado a cualquier Estado Americano será considerado como un ataque a todos los Estados Americanos, los cuales se comprometen a colaborar en contra de dicho Estado.

que, en este caso, se afirmó sobre el sentimiento nacionalista. Es por ello que, en este escenario, aparecen las instituciones militares autoproclamándose salvadoras y restauradoras del equilibrio: las instituciones militares encuentran una oportunidad para reorganizar y equilibrar el país y el Estado, en razón de su creencia en que son la única fuerza política organizada (por las razones históricas ya comentadas). En consecuencia, si las fuerzas armadas militares llegan a tomar el poder del Estado, es más porque las instituciones políticas de los países se encuentran debilitadas y desintegradas, que por el poderío que éstas puedan tener. Es decir, “cuando las fuerzas políticas civiles pierden el control del poder, crean la imagen de la patria amenazada por el caos, lo cual facilita la intervención de los militares.” (Leal, 2003:82).

Lo anterior, como lo mencionamos, se debe a que en el razonamiento de las Fuerzas Armadas militares existe la creencia arraigada de que ellos son la salvación cuando hay fuerzas externas o internas que amenazan su patria, uno de los principios del Estado como forma social del capitalismo. La población realiza una abstracción de sí misma constituyéndose como pueblo nacional, el cual se fundamenta en el reconocimiento de la individualidad pero autorizando al Estado a intervenir en cuanto sea necesario. La nación es trasformada como un fin en sí mismo y los militares se asumen como los salvadores de su derrumbamiento y, a su vez, como representantes del pueblo, en defensa de los valores y tradiciones de la sociedad occidental. En su imaginario la nación existe gracias a ellos y el Estado como ente superior organizador de ésta, debe estar dirigida por ellos, siendo inconcebible el ser subordinados. Una vez en el poder, ya que el interés nacional está por encima de todo incluso de los propios sujetos que conforman la nación (el pueblo), el Estado al mando de los militares posee el poder ilimitado de posibilidades de acción, al final todo es legítimo por ser en aras de la nación.

Por ejemplo, es pertinente hacer mención de la dictadura Argentina y del discurso llevado a cabo por el General Rafael Videla, dictador militar que ejerció la presidencia del país entre 1976 y 1981, en el cual expone las razones de la intervención militar de sus ejércitos en el país.

En el marco de la Guerra Fría, Videla afirma que se ideó un plan desde la URSS con el fin de captar adeptos para expandir su poderío en varios continentes, “promoviendo y solventando

los llamados ejércitos de liberación nacional: contra el colonialismo, caso de África; o bien contra las desigualdades sociales, caso de Latinoamérica”. Para él, esto fue solamente un plan que ocultaba sus verdaderas intenciones: la toma del poder estatal “mediante acciones violentas amparadas bajo las banderas de la liberación” (Videla, 2010:2) lo cual, atentaba directamente contra la identidad nacional de estos países. Así pues, en el pensamiento del General, era necesario el otorgamiento del poder estatal a las Fuerzas Armadas frente al «terrorismo» de los jóvenes afines a la izquierda, ya que amenazaban a la sociedad y, por lo tanto, a la nación.

De esta forma, apoyado por generales, diputados y ministros, Videla asumió la salvación de su país por medio del aniquilamiento del “enemigo” el cual, para él, es apoyado internacionalmente por Rusia y Cuba: “la Nación Argentina hubo de afrontar -de hecho y de derecho- un conflicto bélico interno, irregular en su forma, de carácter revolucionario, con profunda raíz ideológica, alentado desde el exterior.” (Videla, 2010:11) Como él mismo afirma, El Ministro de Defensa, Doctor Vottero (citado por Videla, 2010:10) expresó en alguna oportunidad, “...ante la lucha total, sofisticada y compleja, despiadada, diabólica y criminal, promovida por la subversión armada, queda una sola alternativa: el exterminio total del enemigo...”. De aquí que la guerra ocurrida se concibiera como necesaria, como cualquier guerra interna ocasionada por el terrorismo contra el Estado y la amenaza a sus instituciones.

En este sentido, declara Videla (2010) que

[...] esta guerra materializaba la legítima defensa de la Nación agredida, frente al ilegítimo agresor quien, por medio del terror, pretendía cambiarle su tradicional sistema de vida; y la misma fue dispuesta por un gobierno constitucional en pleno ejercicio de sus atribuciones, único caso en la región, sin objeciones por parte de los cuerpos legislativos como de los judiciales, y contó con la adhesión mayoritaria de la ciudadanía. (p.13)

En este discurso se puede ver claramente cómo, bajo la autodenominación de salvadores del orden establecido, las Fuerzas Armadas convirtieron el Estado Constitucional en una cortina sobre la cual se escondió la Dictadura.

Así pues, se puede ver cómo el intervencionismo de las instituciones militares en los Estados de América Latina tuvo un componente ideológico fuerte, que se expresó en el apego a las

instituciones de la democracia occidental. Dicho intervencionismo- la mayoría de veces- se hizo en nombre de ésta y de la defensa de sus instituciones y de su constitución: “este comportamiento hace parte del carácter abstracto de respeto por la democracia, pues sólo así quienes proclaman estos principios pueden ser los mismos que los transgreden.” (Leal, 2003:83).

La Doctrina de Seguridad Nacional fue instaurada por las Fuerzas Armadas en un escenario abstracto- ideológico que tenía la necesidad de materializarse en supuestos regímenes de democracia representativa. Además, estrechamente vinculada a procesos de consolidación del orden económico, es decir, como hechos que ocurrieron también en aras de la reproducción social de privilegios de clase y del fortalecimiento del poder político de éstas, tal como afirma Leal (2003) “en momentos de inestabilidad e incertidumbre, el golpe de Estado militar al servicio del statu quo garantizaba el mantenimiento de las relaciones de dominación y la exclusión social y política” (p.83). Por supuesto, las transformaciones del régimen político estuvo circunscrita a cambios ocurridos en los escenarios de la ideología democrática y del aparato estatal y que, tal como sostiene la teoría de los regímenes políticos en las diferentes fases del capitalismo, explican la existencia de regímenes específicos en cada Estado.

Por ello, hacia la década del 80 y principios de los 90, América Latina inició un proceso de retorno a la democracia gracias a la finalización de las dictaduras y el comienzo del llamado proceso de redemocratización. La Doctrina de Seguridad Nacional pierde fuerza, aunque no la idea de seguridad, y comienzan procesos de democratización que, aunque no van a culminar en la conformación de democracias sólidas, son importantes en la medida en que se presentaron como una oportunidad de restauración social y política de los países.

Por primera vez en más de un siglo, las dictaduras en el continente son casi inexistentes. No hay apoyo internacional al modelo militar, no hay soporte externo a los movimientos subversivos y las instituciones castrenses se encuentran en una especie de “crisis existencial.” Esta crisis se debe al cambio de las funciones políticas de las fuerzas armadas, particularmente a la tendencia a la desaparición de aquellas tareas ajenas a su papel profesional, al debilitamiento de las que les son propias y a la incertidumbre que todo ello ocasiona. (Leal, 2003:76)

A pesar de ello, las democracias que se instauraron nuevamente en Latinoamérica no se caracterizaron del todo por la inexistencia de la idea de seguridad. La importancia de la seguridad siguió vigente en los países aunque ya no como se la definió desde la Doctrina de Seguridad Democrática. El liberalismo económico siguió siendo característico de los Estados latinoamericanos y, por lo tanto, se hizo necesario un cambio en el discurso acerca de la seguridad, la cual sería ahora un poco desmilitarizada y aplicada internamente en los países pero de manera velada.

1.2.3 Reorientación de la idea de seguridad: el terrorismo.

La vieja noción de seguridad nacional pierde credibilidad frente a la mayoría de países- excepto aquellos donde perduraron conflictos internos complejos- y se direcciona hacia un escenario de lucha contra el crimen organizado, el tráfico de drogas, la reducción de la pobreza y el apoyo mediante información hacia temas relacionados con el tráfico de armas. Varios países reforman sus constituciones, experimentando la apertura política y cambios institucionales que abrieron caminos hacia diálogos de paz con grupos insurgentes que, a la larga, entregaron sus armas. (Por ejemplo El Salvador y Guatemala).

Esta nueva visión de seguridad pretende el fortalecimiento de la democracia como condición de estabilidad política y económica, pero en realidad sigue defendiendo los ideales liberales que protegen la propiedad privada y a los poseedores de ésta.

En este escenario regional, hacia 1990, con las reformas constitucionales realizadas en cada país, se inicia el desarrollo del modelo de Estado Constitucional, un modelo en teoría garante de derechos.

Desde la perspectiva de Carvajal (2008), se entiende el modelo garantista del Estado como un modelo estrechamente vinculado al sistema político y jurídico del Estado Moderno. En general, el garantismo jurídico se refiere al “desarrollo de un sistema de principios, normas, procedimientos e instituciones jurídicas, que tienen como función sujetar los poderes públicos a la ley...” (p.55), evitando así la concentración del poder en sólo una de las ramas del poder público, en especial del ejecutivo. Este último se encuentra conformado por el presidente (suprema autoridad administrativa y Comandante en jefe de las Fuerzas Militares), el vicepresidente, los ministerios, los departamentos administrativos y las superintendencias; y

en caso de concentrarse el poder en él, se correría el riesgo de que se presentara un autoritarismo de Estado desde el control militar. Por lo tanto, el sistema de garantías ejerce un control sobre el poder del Estado restringiéndolo hasta donde sea necesario.

Lo anterior se realiza a través de un principio de legalidad en donde se debe dejar en claro mediante una ley, cómo será manejada la desviación social y el control social (las penas que serán aplicadas) para que no se presente abuso de poder por parte del ejecutivo y de los jueces: “El principio de legalidad establece una separación entre los intereses políticos y las concepciones morales, dándole al legislador la función de crear la norma jurídica, y a los ciudadanos, la garantía de protección de su libertad” (Carvajal, 2008:55). En este sentido, el sistema jurídico del Estado garante de derechos, otorga máxima importancia a los principios de libertad, legalidad, igualdad y seguridad jurídica, los cuales han sido protegidos por organismos e instituciones de carácter internacional, mediante leyes de protección a los derechos humanos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos, el Pacto sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, y el Derecho Internacional Humanitario. Desde esta representación del garantismo Estatal, los poderes del Estado Constitucional de derecho se restringen gracias a los principios de la división de poderes y la soberanía de la ley, otorgando a los ciudadanos las garantías de derecho que les permiten ejercer su libertad. El Estado tiene la responsabilidad de respetar dicho derecho y de velar porque no sea vulnerado.

Desde esta perspectiva, el Estado Constitucional ha sido normalizado jurídicamente como garante de los derechos de sus ciudadanos, los cuales han sido respaldados por leyes de protección internacionales que, se supone, velan porque los Estados propendan por el amparo, la defensa y el cumplimiento de dichos derechos. Pero, al contrario de esto, lo que se ha visto antes de la instauración de las dictaduras y después del comienzo de los procesos de democratización en los países latinoamericanos, es que el Estado Constitucional se ha quedado en la normatividad jurídica y no ha sido eficiente en su aplicabilidad a la realidad. Las disposiciones estatales han ido encaminadas a transgredir la normatividad del garantismo y, aunque en el ámbito jurídico-político, todos los deberes del Estado deberían girar en torno a la protección de los Derechos Humanos y del Derecho Internacional humanitario, no se han cumplido las exigencias del Estado constitucional.

Esto se debe, sobre todo, al antagonismo que se genera entre los principios del garantismo jurídico de los derechos y la nueva significación del concepto de seguridad. Es decir, las consecuencias que trae el empleo de las nuevas estrategias de seguridad, en el marco de la lucha contra el terrorismo, trae consigo una serie de violaciones a los derechos humanos que son inevitables en este ámbito. Por lo tanto, los principios del Estado Constitucional se quedan sin fundamento y, todas las normas y reglamentos jurídicos permanecen en el papel, siendo quebrantados en la realidad. De ahí que, cuando se ha elegido la seguridad por encima del derecho, el Estado se transforme, convirtiéndose así en un supuesto Estado Constitucional visto desde afuera, pero con claras características de un Estado de Seguridad desde adentro.

Por otro lado, hemos dicho que en el ordenamiento jurídico el Estado debe ser garante de derechos y defensor de los principios de libertad, legalidad, igualdad y seguridad jurídica, pero como lo hemos explicado estos principios no constituyen el Estado de la nada, no han surgido de un momento a otro, el Estado Constitucional es también la materialización de una democracia capitalista que se ha configurado según las necesidades de una sociedad igualmente capitalista. Los principios del liberalismo son una herencia europea que no se separará del Estado porque necesita de él para existir dentro del orden económico capitalista. El Estado de seguridad es una transformación- necesaria- del Estado Constitucional que se esconde bajo su nombre, transgrediendo los derechos que este último debería defender

De esta forma, la campaña liderada mundialmente por los Estado Unidos desde el 2001 en contra del terrorismo, ha llevado a que muchos países Latinoamericanos adopten políticas direccionadas a prevenir y confrontar las amenazas terroristas mediante un alto componente militar, las cuales en su mayoría, violan los acuerdos establecidos en materia de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario; en teoría, el Estado Constitucional. En Suramérica los problemas protagonizados entre Estados y los conflictos generados al interior de cada uno, han creado las condiciones para que se adopten medidas de seguridad diversas en cada país. El ambiente internacional y los conflictos internos se mezclan para formar un modelo de seguridad que, bien puede atacar directamente problemas como el narcotráfico, la delincuencia, el desplazamiento, etc., o bien puede estar inmerso en las lógicas globales en donde se privilegian alianzas de orden económico y político para obtener protagonismo en el escenario internacional. La política exterior ha tenido una gran incidencia en las políticas que

sustentan algunos modelos de seguridad latinoamericanos, ya que, a la bandera de la lucha contra el terrorismo, han adoptado medidas y estrategias alarmantes con la premisa de que hay que eliminarlo de cualquier forma posible, desde una política criminal más represiva y con la idea de que la seguridad debe prevalecer por encima de la libertad.

En síntesis, el modelo de seguridad se ha fundado actualmente en dos escenarios: inicialmente en el contexto de una lucha global contra el terrorismo y las nuevas formas de confrontación como las llamadas netwars: nuevas formas de hacer guerra dentro de los Estados que se generalizaron y extendieron al finalizar la Guerra Fría. Caracterizadas como conflictos

[...] liderados por actores armados no estatales, dispersos en múltiples grupos pequeños y con un alto nivel de movilidad que hace difícil su localización. [...] son de carácter transnacional y sus acciones causan enormes efectos en las sociedades al sumergirlos en un estado permanente de temor e inseguridad...
(Carvajal, 2008:22)

Y seguidamente, en el contexto de la sociedad como una necesidad de la población en el marco del aumento de la delincuencia que ha generado tanto temor.

En consecuencia, el modelo de seguridad se ha venido imponiendo a nivel mundial en reemplazo del modelo garantista. La nueva política de seguridad sobrepasa los límites de la defensa del territorio a través de la acción militar, extendiéndose más allá para insertarse en un plano discursivo cuyo supuesto interés es la protección del individuo frente a cualquier riesgo y amenaza. Valdría la pena preguntarse a qué tipo de individuo se direcciona dicha protección a sabiendas de que “la política de seguridad es un modelo concomitante de corte neoconservador, en confrontación con el modelo constitucional y garantista...” (Carvajal, 2008:63) y, por lo tanto, va en contra de la libertad y los derechos de las personas y los grupos sociales de oposición.

En este sentido, el actual modelo de seguridad se ha caracterizado por cinco aspectos principales: (1) una intensificación del control social por parte del Estado debido al aumento de las normas represivas y los sistemas de vigilancia de la población, (2) un incremento de la acción de las instituciones estatales hacia medidas preventivas para controlar situaciones de riesgo, (3) la creación de cortes y tribunales militares alternos a la justicia habitual que afectan

la separación y restricción de los poderes, (4) el debilitamiento del modelo garantista restringiendo a los individuos su derecho al habeas corpus y a la legítima defensa por medio de detenciones y arrestos arbitrarios y, por último, (5) existe una prevalencia de la acción penal y militar antes de la investigación que viola directamente los derechos de los individuos (Carvajal, 2008)

Bajo esta óptica, en América Latina se ha vuelto frecuente la puesta en marcha de mecanismos de excepción que crean regulaciones especiales las cuales amplían la intervención y el control social por parte de los órganos de seguridad y de policía, justificándose bajo situaciones de riesgo o de políticas de prevención:

El riesgo constituye un elemento del discurso [en el cual] se parte del supuesto de que existen situaciones de peligro que afectan a todos los miembros de la sociedad y, con base en ello, se sostiene que la mejor manera de prevenir la amenaza consiste en dotar de nuevas técnicas de vigilancia y control a la policía (sistemas de monitoreo) y de herramientas jurídicas como la detención preventiva o administrativa, el incremento de penas y el aumento del número de cárceles. (Carvajal, 2008:62)

Dicho argumento otorga legitimidad a la Fuerza Pública, y un telón de fondo para desencadenar acciones en contra de la población que vulneran los derechos y garantías que defiende el Estado Constitucional así sea, en su mayoría, sólo en teoría. Se ha dado mayor autonomía a los cuerpos policiales y a los organismos de seguridad e investigación judicial, que tiene como consecuencia el desacatamiento a las leyes que protegen los derechos, las libertades y garantías fundamentales de los ciudadanos. A pesar de que existen unos límites reconocidos por las organizaciones internacionales, en materia de protección a los derechos humanos en países que se encuentran en estado de excepción o de sitio, y a pesar de que han sido firmados por estos gobiernos, no son cumplidas ni respetadas “pues otorgan importantes prerrogativas a las autoridades de policía en el momento de proceder a la privación de la libertad, las capturas, los allanamientos [...] que terminan por debilitar la independencia del poder judicial” (Carvajal, 2008, p. 60). En conclusión, muchas de las medidas y estrategias adoptadas por el modelo de seguridad se asemejan a las medidas tomadas por los estados o regímenes excepcionales, lo cual se llega a comprender si

entendemos que las transformaciones del Estado se hacen necesarias en la medida que el sistema capitalista las necesite, como lo hemos recalado a lo largo de este capítulo.

A continuación, tomaremos como ejemplo el caso colombiano para explicar de qué forma el Estado colombiano se ha transformado en un Estado de Seguridad, y qué implicaciones ha tenido esto dentro de la conformación estatal y la aplicabilidad de las leyes, desde una perspectiva histórica mediante el análisis de los regímenes excepcionales que ha protagonizado el país.

1.3 EL ESTADO DE SEGURIDAD EN COLOMBIA

Se estudia la configuración del Estado-nacional Colombiano partiendo del análisis de factores tanto externos como internos. Externos como la incidencia que tuvo la importación ideológica del modelo económico europeo liberal- y con ello el modelo de Estado Constitucional-, que desencadenó movimientos independentistas los cuales desembocaron en procesos de estructuración política similares en toda la región latinoamericana, como la constitución de estados nacionales. Por otro lado, factores internos específicos que deben ser analizados como construcciones históricas, consecuencia de las dinámicas propias del país, como por ejemplo el uso de la violencia para resolver los problemas sociales, característica de amplios sectores del país.

En este sentido, en el tercer apartado de este capítulo abordamos la conformación del Estado colombiano desde el discurso de la seguridad, partiendo de un análisis histórico que dé cuenta tanto de las causas como de las consecuencias que ha generado esta transformación. Inicialmente, mencionaremos algunos hechos históricos que adquieren importancia en la medida que fueron usados por los gobiernos colombianos como excusa para implementar políticas de seguridad, expresadas en los llamados regímenes de excepción so pretexto de que atentaban contra la soberanía nacional, la seguridad del Estado y la integridad de sus instituciones. Más adelante, es importante hacer mención de dichos regímenes excepcionales debido a que desde éstos se ha constituido el actual Estado de seguridad, el cual ha sido percibido como necesario con el fin de mitigar la violencia. Para la finalidad de este trabajo, es necesario comprender la violencia más como acción que como periodo histórico, ya que ha

sido la justificación principal que han usado los gobiernos presidenciales para declarar el estado de excepción.

Desde sus orígenes, la violencia en Colombia ha sido una constante como medio para solucionar problemas políticos de tinte económico; “durante el siglo XIX y buena parte del siglo XX, los partidos políticos tradicionales recurrieron a la violencia para dirimir las disputas por el poder y, en particular, para lograr el dominio del aparato estatal, a tal punto que este accionar puede considerarse como una constante histórica de varias décadas” (CNMH, 2013:112). El periodo conocido como *La Violencia* (1946- 1957) es caracterizado como el más crítico en tanto la pugna entre los partidos Liberal y Conservador fue llevada al extremo, desencadenando acciones muy violentas propiciadas tanto por los adeptos a ambos partidos como por las Fuerzas Armadas- en su mayoría afiliadas al partido Conservador.

La Violencia se expresó, entre otras formas, en la ola represiva contra los movimientos agrarios, obreros y populares urbanos aglutinados en torno a los ideales del gaitanismo, y alcanzó su máximo nivel de radicalización política tras el asesinato del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán, el 9 de abril de 1948. (CNMH, 2013:112)

En consecuencia, familias enteras fueron desplazadas del campo hacia los centros urbanos, dejando tras de sí cantidad de propiedades abandonadas y a merced de quien quisiera tomarlas. Tal como afirma el Centro de Memoria Histórica en uno de sus informes “los investigadores advirtieron que la estrategia empleada en la violencia era la misma, tanto si se ejercía con fines políticos como con fines económicos” (CNMH, 2013:113). Así, podemos observar cómo en la conciencia de los colombianos campesinos o militares, existía una motivación política idealizada fundamentada en un ideal de nación, que proveía la justificación necesaria para que atacar al contrincante, Liberal o Conservador, fuera legítimo. Por el contrario, los objetivos de los líderes de los partidos eran políticos ya que si ganaban en dicho campo, obtendrían muchos beneficios económicos en tanto dominarían el poder estatal durante el tiempo en que ganaran elecciones.

Antes de continuar, insistimos que la violencia desencadenada antes, durante y después del periodo denominado como *La Violencia*, debe ser analizada desde las subjetividades a partir del ideal de nación que ha construido el pueblo colombiano. Por ello, el ideal que se teje

alrededor de la idea de nación se ve reflejado en la construcción subjetiva que realiza el pueblo al instituir el Estado que la representa. Es decir, ya que el Estado se encuentra edificado sobre un territorio físico, el pueblo le atribuye el ideal de la nación a partir de las relaciones sociales que se llevan a cabo alrededor de éste³. La constitución del Estado colombiano desde relaciones propiamente capitalistas, ha sido un proceso histórico que hemos protagonizado como pueblo no porque lo hayamos querido así, sino porque las condiciones del sistema de producción capitalista no lo han impuesto, porque el sistema necesita que así sea. Es por ello que, hemos sido reunidos en un territorio definido físicamente, el cual nos han obligado a adoptar como nuestro, y “como pueblo nacional hemos contribuido y seguimos cooperando al mantenimiento de la organización social y productiva de la cual hacemos parte” (Moncayo, 2004:186), justificando y legitimando el orden representativo a pesar de no asumir una participación real en la constitución del orden político, pero simbólicamente suponiendo una integración política, tal y como ha venido sucediendo desde los tiempos de las luchas bipartidistas.

Cuando el enfrentamiento entre liberales y conservadores se hizo aún más crítico, las élites políticas más moderadas optaron por la adopción de una transición política con el ascenso a la presidencia del General Rojas Pinilla (1953- 1957). “Con el mandato de pacificar el país y poner fin a la violencia bipartidista, el gobierno militar de Rojas Pinillas ofreció una amnistía a las guerrillas liberales y a las autodefensas campesinas [...]” (CNMH, 2013:115), pero la violencia no cesó; varios sectores que se acogieron a la amnistía fueron posteriormente perseguidos y asesinados, o traicionados por el gobierno militar. Otros grupos de autodefensas campesinas que la rechazaron siguieron con la lucha armada hacia las Fuerzas Militares y el gobierno. Más adelante, el acuerdo bipartidista de crear el Frente Nacional (1958- 1974), como estrategia política para poner fin a la violencia entre liberales y conservadores, no tuvo éxito debido al amplio componente militar en el esquema de los gobiernos que se alternaron el poder desde ambos partidos. El Centro Nacional de Memoria Histórica en el informe “¡basta ya!”, aclara:

De la mano de agencias del Gobierno estadounidense, durante la coalición política (que duró dieciséis años) fueron puestas en práctica estrategias de

³ Esto para la conformación del Estado-nación colombiano. En otros casos las naciones ya han sido constituidas antes que se constituya un Estado.

contención del comunismo que combinaron la represión militar a los grupos insurgentes con el reformismo social. La lógica anticomunista o de contención del enemigo externo, construida en el ambiente de la Guerra Fría, determinó el concepto de seguridad que sirvió de base a la estrategia de la Fuerza Pública y que encontró refuerzo en la exclusión de fuerzas políticas distintas a los partidos tradicionales, sobre la que se erigió el Frente Nacional. (CNMH, 2013:115)

De esta forma, el régimen político que predominó anterior a la constitución de 1991 estuvo caracterizado por cumplir mínimamente con la separación del poder en tres ramas, consagrar constitucionalmente las libertades individuales y estar democráticamente limitado a la mera función de la representatividad, es decir fue caracterizado como un Estado de derecho. Pero, dentro de éste, ha surgido una contradicción que no sólo se hizo evidente antes de la nueva y actual constitución, también se hace evidente hoy día. Debido a que el Estado Colombiano no garantizó- ni ha garantizado- que se cumpla a cabalidad con las leyes y derechos que dispone el Estado de derecho o constitucional, se ha dado oportunidad al surgimiento de regímenes políticos autoritarios o de excepción, que aunque no se convirtieron en dictaduras como tal, atentaron contra libertades políticas y civiles que debía garantizar el Estado.

1.3.1 Régimen de Excepción.

El régimen de excepción apareció en el contexto de la Revolución Francesa a finales del siglo XVIII y fue una medida que se expidió en la ley francesa para impedir acciones contra-revolucionarias que generaran un estado de guerra o de sitio. De igual forma, anterior a ésta, existieron medidas similares en el Imperio Romano y en Inglaterra a las cuales acudían el emperador o el rey en caso de presentarse invasiones o guerras. En Latinoamérica, la Doctrina de Seguridad Nacional influyó notablemente para que se constitucionalizaran los regímenes de excepción, partiendo de la idea de que el comunismo debía ser aniquilado y que era el enemigo común en el mundo, como ya se amplió en algún apartado anterior. En este sentido, se reconocen como regímenes de excepción: los estados de sitio, el estado de emergencia, la Ley marcial o el estado de alarma.

Los estados de excepción en nuestro país se encuentran establecidos en los artículos 212, 213, 214 y 215 de la Constitución Política de 1991 y reglamentados mediante la Ley Estatutaria de 137 de 1994.

La Constitución de 1886 consagraba el estado de sitio en el artículo 121, el cual otorgaba al Presidente de la República la facultad de declarar turbado el orden público en todo el territorio o parte de él y de ese modo quedaba revestido de las facultades conferidas en caso de guerra [...]. (Ortegón, 2010:53)

Podía ser declarado el estado de excepción solamente reuniendo las firmas de los ministros, pero la reforma constitucional de 1960 modificó esta medida dictaminando que antes de declararse el estado de sitio debía pasar por la aprobación del Congreso de la República, limitándose las facultades excepcionales que le asistían al presidente.

Durante la vigencia de la Constitución de 1886 Colombia declaró el Estado de Derecho como forma de organización política, por lo tanto el poder para gobernar se encontraba igualmente limitado a través de la distribución del poder en las ramas. Por ello, la concentración del poder en una sola rama (en este caso la ejecutiva) iba en contra de la división del poder público que suponían las ramas, y daba paso al abuso de poder expresado en los decretos dictados por los presidentes durante los estados de excepción. Razón por la cual los regímenes excepcionales anteriores a 1991 generaron muchas críticas ya que daba la libertad al presidente de usar las medidas que quisiera, la mayoría de veces en contra de la población, además de tomar la decisión de recurrir a los estados de sitio cuando lo considerará necesario, sin mayor regulación. Según Ortegón (2010), el problema radicó en que existía una

[...] falta de precisión en las razones que motivaban la declaratoria, en la medida en que el gobierno quedaba ampliamente facultado para atender situaciones de guerra exterior, o conmoción interior, o cualquier otra situación que a su juicio requiera tratamiento excepcional, aunque los motivos solo fueran referidos para atender a una de las (2) situaciones, para las que se consagraba el estado de sitio, lo que implicó un exceso de concentración de poder en manos del ejecutivo para atribuirse funciones extraordinarias, en desmedro de los derechos y garantías constitucionales [...] afectando y lesionando en forma grave los fundamentos estructurales del Estado de Derecho. (p.54)

Los abusos que se presentaron durante la declaratoria de los estados de sitio y “el desconocimiento de su índole de mecanismo excepcional para el establecimiento del orden público alterado y su transformación en un mecanismo permanente del ejecutivo para ejercer facultades excepcionales” (Corte Constitucional, 2002; citado en Ortegón, 2010:55), llevaron a

la Corte Constitucional, mediante la Asamblea Nacional Constituyente, a modificar algunas leyes en lo que se refería a su funcionamiento reformulando su régimen. Aunque mantuvo los mismos fundamentos que le dieron origen, se modificó en cuanto a su duración, control y limitaciones, siendo recogido en la Constitución de 1991. Sin embargo, el que se haya modificado el régimen de excepción en la Constitución actual, no significó el fin de los atropellos contra los derechos constitucionales, ni el respeto por las reglas del derecho internacional humanitario; por el contrario, amplió las posibilidades para que se usara en razón de otros motivos: sociales, económicos, ecológicos y políticos.

Actualmente, los regímenes de excepción se encuentran consignados en la Constitución política de 1991 y se usan con el fin de defender la soberanía nacional, el Estado y sus instituciones, de agentes externos o internos que los amenacen (Art. 212). Pero en la práctica hemos podido evidenciar que, históricamente, los regímenes excepcionales sólo han servido para generar un exceso de concentración de poder en la rama Ejecutiva, lo que a su vez genera un serie de abusos y atropellos en contra de la población civil.

En este sentido, dentro del análisis del Estado como protector de los intereses del capital, podríamos calificar el uso de esta medida como necesaria dentro del sistema capitalista en pro de su mantenimiento. Esto se puede evidenciar en la forma en la que se ha manejado el poder político en el país puesto que los personajes que lo poseen, cuando ven amenazada su estabilidad, deben recurrir a medidas- legales en teoría- que la normalicen y legitimen su accionar. Por ello, actualmente,

[...] el proceso de 'modernización' del Estado en Colombia [...] ha estado acompañado de un fortalecimiento de su aparato represivo. Diversas reformas al sistema judicial, concebido dentro de la lucha contra las organizaciones de los narcotraficantes y la guerrilla, han sido utilizadas con propósito de criminalizar la protesta social. (Ahumada, 1996: 252; citada por Betancur, 2006)

Y por lo tanto, con el objetivo de responder “[...] a los intereses de gobierno y elites económicas colombianas y multinacionales estadounidenses” (Betancur, 2006:181). Por consiguiente, el régimen autoritario por el cual propende el Estado de Seguridad en el cual vivimos, pretende la preservación del estatus quo de la élite que ha concentrado la riqueza en

el país desde los tiempos de la lucha bipartidista, pero ahora asociado a los intereses del poderío económico de EE. UU.

1.3.2 Regímenes de excepción en Colombia⁴.

El uso de la excepcionalidad en Colombia tiene una larga historia a través de los periodos presidenciales, desde el bipartidismo político, tanto en los años que rigió la constitución de 1886 como la constitución de 1991. Parra (2013), citando a Villegas (2001), distingue tres momentos principales del uso de regímenes excepcionales en Colombia:

i) Desde la instauración del Frente Nacional en 1957, los restos de violencia en diversas zonas del país dieron lugar a la promulgación de 5 decretos de excepción bajo el nombre estado de sitio. A inicios y mediados de los años 60 empiezan a surgir distintas protestas, movilizaciones obreras y estudiantiles, las cuales se vuelven blanco y motivo principal de las declaratorias de excepción, una de éstas extendiéndose por un periodo de tres años y medio. Este mecanismo se extiende hasta el mandato de los presidentes Carlos Lleras Restrepo, Misael Pastrana y Alfonso López Michelsen quienes mediante medidas excepcionales continuaron evitando las protestas o agitaciones políticas latentes.

ii) Es en el mandato de Julio César Turbay Ayala cuando la excepción adquiere un uso permanente como principal mecanismo de gobernabilidad, especialmente con la creación del llamado estatuto de seguridad. La constante producción de decretos que deslegitimaban la protesta dio lugar a un escenario que tenía la intención de rechazarla e igualmente condenar la violencia guerrillera. Más tarde, en el gobierno de Belisario Betancur se inicia un proceso de paz que en todo caso empieza a frustrarse por la aparición cada vez más fuerte del narcotráfico y de la “guerra sucia” que se libró en medio del proceso. Durante su periodo presidencial, fue el asesinato del ministro Rodrigo Lara Bonilla el motivo de la declaración de excepción y sus enunciados hacen énfasis en la necesidad de enfrentar el narcotráfico. Esta “guerra contra el narcotráfico” entra en la agenda del gobierno del presidente Virgilio Barco y se crea el Estatuto en Defensa de la Democracia que se asemeja en las intenciones del estatuto de seguridad del presidente Julio César Turbay. El asesinato de líderes políticos y simpatizantes de partidos de izquierda, la muerte de candidatos a la presidencia, el asesinato

⁴ En este apartado se realizará una aproximación a los estados de excepción en Colombia, tema que ampliaremos en el siguiente capítulo.

de periodistas y defensores de derechos humanos, el crecimiento de las masacres y desapariciones, entre otros eventos de la histórica violencia de la que también el Estado fue partícipe, dan lugar a la necesidad de cambiar las reglas del país en aras de contribuir al cambio de esta realidad.

iii) El gobierno del presidente César Gaviria inaugura el vigente momento constitucional con la carta política de 1991. El estado de excepción adquiere el nombre de conmoción interior y es objeto de rigurosos mecanismos de vigilancia y restricciones temporales en cabeza de la nueva instancia denominada Corte Constitucional. No obstante la intención de transformar la realidad política que vivía el país, la violencia sigue siendo un problema de gobernabilidad en las esferas más apartadas del centro del país. (p.23- 25)

Ortegón realiza un minucioso recorrido por los periodos presidenciales desde la entrada en vigencia de la Constitución del 91, en donde nos muestra cómo en cada gobierno se acudió determinado número de veces al estado de excepción. Por ejemplo, durante el periodo presidencial de Gaviria (1990-1994) se declaró el estado de conmoción interior cuatro veces a nivel nacional y el estado de emergencia, por razón de grave calamidad pública, una vez en varios departamentos del país. Para el año de 1995 entrando en un nuevo periodo presidencial, el de Ernesto Samper Pizano (1994- 1998), se acudió tres veces a estado de emergencia por razones de violencia generalizada en el país y una vez en razón de emergencia económica y social debido a una revaluación del peso respecto del dólar como consecuencia del desmedido endeudamiento externo. Para 1998 en el periodo presidencial de Andrés Pastrana Arango (1998- 2002) se declara el estado de conmoción interior y el estado de emergencia tres veces por razones económico- financieras y de violencia generalizada en el país. En el periodo presidencial de Álvaro Uribe Vélez (2002- 2006 y 2006- 2010) se declaró tres veces el estado de emergencia en 2008 y una vez en 2009. Uno de ellos,

[...] con el propósito de contrarrestar el paro adelantado por los funcionarios y empleados de la rama judicial y el segundo para contrarrestar los efectos de las captadoras ilegales de dinero, más conocidas como pirámides, las cuales habían generado un gran impacto entre la sociedad y que amenazaban con producir una grave crisis de orden social y económico, dado los jugosos dineros captados del público. (Ortegón, 2010:121)

Y otro, con el propósito de atender la crisis que se presentó en el Sistema de Seguridad Social de Salud causado por la adopción de la ley 100 en 1993, causal que no fue incorporada en ningún decreto. Aunque la primera y la tercera declaración fueron consideradas inexequibles por la Corte Constitucional- por no presentar los motivos suficientes para ser implementado el estado de excepción-, los decretos alcanzaron a producir efectos negativos en materia de concentración del poder, violaciones a los derechos y las garantías de los ciudadanos: detenciones extrajudiciales o atropellos hacia los manifestantes del paro judicial.

El gobierno de Uribe representa, más que cualquier otro gobierno, la materialización del discurso de la seguridad desde un Estado en teoría de derecho, no obstante fundado en los valores liberales. Una de las medidas más importantes tomadas por este gobierno fue el incremento de la Fuerza Pública. Como lo indica el plan 'Política de defensa y seguridad democrática', se adoptó como estrategia frente al conflicto armado la recuperación del control del Estado sobre la mayor parte del territorio nacional, particularmente aquel que era afectado por la actividad de grupos armados ilegales y narcotraficantes. Pero lo importante es que, casi todos los objetivos para que esto se logre apuntan al fortalecimiento de la capacidad de la Fuerza Pública y el sector seguridad y defensa, a través del entrenamiento y aumento de la primera.

Debido a la creciente manifestación de la guerra en distintas regiones del país, se concedió a las Fuerzas Militares la intervención en asuntos de política interna, tomando como excusa tanto el enfrentamiento directo con las guerrillas y movimientos insurgentes como la prevención de su expansión. En consecuencia, se produjeron todo tipo de violaciones a las garantías constitucionales por parte de organismos militares y paramilitares, además de una serie de discursos y medidas que fueron encaminadas a transformar política y jurídicamente el Estado de Derecho en pro de introducir leyes y principios que condujeran al establecimiento de un Estado de Seguridad.

La seguridad es un discurso establecido en los gobiernos a lo largo de la historia durante todos los periodos presidenciales habidos que no ha sido usado en defensa de los derechos de los ciudadanos como lo se ha querido hacer ver. Por el contrario, han transgredido de forma permanente los derechos humanos en pro de mantener el control del poder económico por parte de las élites, como ya lo hemos mencionado.

Finalmente, en Colombia más que en América Latina, han sido tan frecuentemente usados los regímenes de excepción hasta el punto en que prácticamente se han convertido en la normalidad política y constitucional del país. Como consecuencia, vivimos en un Estado que ha adquirido estas características interponiendo el discurso acerca de la seguridad por encima de cualquier derecho. Los vestigios que dejó la Doctrina de Seguridad Nacional han contribuido a que se instaure y reproduzca de tal manera porque, aunque no se observe de manera directa la militarización del Estado, el militarismo de las instituciones estatales no sólo se evidencia cuando hay militares al mando, los civiles también pueden militarizarse, como afirma Olarte (2008):

[...] quienes piensan que las soluciones a los problemas, y en general toda la vida social, se debe regir por la disciplina castrense. Estos civiles constituyen la expresión política del militarismo armado y son su punta de lanza en las diversas corporaciones públicas y privadas. Un caso significativo se evidencia en los Ministerios de Defensa de los países latinoamericanos, y para nuestro estudio, en el caso colombiano donde en los últimos años, desde la década de los noventa hacia acá, han actuado como Ministros de Defensa, civiles, por supuesto de absoluta confianza tanto de las clases dominantes como de las mismas instituciones castrenses, de los grupos económicos hegemónicos y de Estados Unidos. (p.8)

De esta forma, se puede observar que nos encontramos en una democracia presidencialista altamente militarizada, que sólo se interesa por defender los intereses de las élites, preservando el modelo capitalista mediante la transformación del Estado Social de Derecho en un Estado de Seguridad con las características de un régimen de excepción.

El análisis sobre la recurrente utilización de los regímenes excepcionales debe girar en torno a la comprensión de esta dinámica como un proceso inacabado que continúa presente en el país, principalmente para dar tratamiento a los conflictos sociales.

En este sentido, en el siguiente capítulo se ampliará sobre este aspecto, por medio de la enseñanza de los estados de excepción para exponer dicha transformación del Estado Constitucional hacia el Estado de Seguridad en Colombia.

2. CAPÍTULO II

El origen de los conflictos sociales que vive Colombia, ha generado arduos debates e investigaciones desde las Ciencias Sociales. Dentro de estas investigaciones emerge un nuevo campo de acción llamado la historia reciente o del presente⁵, el cual ha centrado gran parte de sus estudios hacia la comprensión de los conflictos sociales, especialmente aquellos vinculados a algún tipo de violencia o 'experiencia límite'. En este contexto, se ha generado una preocupación que apunta hacia la necesidad de generar en las escuelas, niveles de reflexión dentro de los contenidos curriculares que giren en torno al análisis de la historia reciente.

Siguiendo a Rodríguez & Sánchez (2009), podemos dar cuenta de cómo los colegios no han incluido dentro de sus currículos la historia reciente a pesar de la importancia que tiene para la comprensión de nuestro propio devenir. En este sentido, podemos afirmar que en los colegios

[...] no se difunden trabajos de tipo pedagógico, que puedan involucrar explícitamente la historia reciente en el currículo, y particularmente el conflicto armado interno, ni se orientan los trabajos de investigación y reflexión, hacia el diseño de espacios de reelaboración de la memoria social, desde las prácticas de enseñanza de la historia y de las ciencias sociales. (p.1)

Como consecuencia, debido a la ausencia de reflexiones alrededor de la historia reciente y de la enseñanza de la historia en general, en muchas de estas instituciones los estudiantes están reproduciendo un discurso efímero sobre las problemáticas del país, muchas veces construido con base en las opiniones de los medios de comunicación, en donde prácticamente no existe una posición crítica.

Al respecto, Gutierrez (2005) considera que un avance importante respecto a la enseñanza de la historia reciente en la escuela, tiene que ver con la generación de niveles reflexivos en los estudiantes que los lleven a preguntarse acerca de la influencia del pasado en su presente:

⁵ Para la finalidad de este trabajo comprendemos la historia reciente como un campo de conocimiento que se ocupa del estudio de los procesos traumáticos que han atravesado a las sociedades. Más adelante volveremos sobre esta categoría.

Si de lo que se trata es de enseñar a pensar a los alumnos, de promover la reflexión más que la simple memorización, que los lleve a comprender cómo el pasado influye en su vida presente, esta perspectiva será la que condicione la elección historiográfica, los materiales y las actividades en clase. (p.19)

En este sentido, la autora señala que debido a que “la enseñanza de la historia reciente —y aun remota— se enfrenta en la actualidad a las imágenes y estereotipos que lanza la televisión, el cine, los medios masivos de comunicación y la sociedad de consumo” (p.21), cobra gran importancia conseguir que los estudiantes desarrollen una visión crítica del pasado que han construido estos medios, que contribuya a comprender su presente desde una mirada más objetiva.

De la misma forma, la inclusión de la historia reciente en los currículos escolares reviste una gran importancia y al mismo tiempo una preocupación, que debe ser analizada desde las instituciones educativas, con el ánimo de garantizar un conocimiento y reconocimiento de los conflictos sociales como consecuencia de procesos históricos específicos y no como hechos aislados sin justificación alguna, en el marco de un conflicto armado que prácticamente ha modelado el devenir nacional.

Alrededor de esta problemática, se propone una práctica donde se incluya dentro del currículo del colegio República Bolivariana de Venezuela la enseñanza de la historia reciente a partir del análisis de los estados de excepción. Específicamente se realizará un ejercicio comparativo entre algunas políticas implementadas durante el Estatuto de Seguridad, en el periodo de gobierno de Julio Cesar Turbay Ayala (1978-1982), y otras que se pueden entender como excepcionales en los periodos de gobierno tanto de Álvaro Uribe Vélez como de Juan Manuel Santos. Dicho ejercicio estará diseñado en forma de cartilla, la cual será implementada en el grado décimo.

Un ejercicio comparativo de este tipo, permitirá determinar de qué manera la excepcionalidad actual permanece como una prolongación de las políticas que caracterizan los estados de excepción; y al mismo tiempo se presentará como una oportunidad para que los estudiantes reflexionen acerca de la relación pasado-presente, en tanto los fenómenos sociales cercanos a ellos deben ser comprendidos realizando una lectura del pasado, entendido este como un

entramado de hechos, personajes, intereses, resistencias, etc., que tiene incidencia en el desarrollo de los procesos actuales.

Bajo esta premisa, este capítulo será estructurado de la siguiente manera: inicialmente abordaremos los estados de excepción, enfocándonos en los periodos presidenciales de Julio Cesar Turbay, Álvaro Uribe Vélez y Juan Manuel Santos. Seguidamente, desarrollaremos pedagógica y didácticamente la propuesta de práctica y sus antecedentes: por un lado haremos énfasis en la *historia reciente* como enfoque pedagógico desde su definición y la forma en la cual se ha trabajado en Colombia; y, por otro lado, desarrollaremos la propuesta pedagógica la cual ahondará en los estados de excepción como posibilidad para conocer la historia reciente en la escuela. Además, en este apartado se presentará una caracterización de la institución en la cual se llevó a cabo la propuesta de práctica.

2.1 LOS ESTADOS DE EXCEPCIÓN

2.1.1 Los estados de excepción: definición y reglamentación.

El estado de excepción ha sido definido desde la Constitución Política (tanto la de 1886 como la de 1991) como una medida jurídica temporal a la cual pueden acudir los gobiernos cuando algún hecho amenaza la estabilidad del Estado. Este fenómeno se denominó en Colombia estado de sitio y estuvo regulado por el artículo 121 de la Constitución Política de 1886; actualmente se conoce como estado de conmoción interior, modificado y reglamentado por la Constitución de 1991.

La Carta Constitucional de 1991 dicta que según el tipo de estado de excepción al que se recurra, este se caracterizará por la implementación de las siguientes medidas:

- Estado de guerra exterior: en el caso de que Colombia reciba una agresión exterior por parte de una nación extranjera, se podrá declarar este estado. El Presidente de la República puede adoptar las medidas que considere necesarias para repeler dicha agresión, defender la soberanía nacional, atender los requerimientos de la guerra y procurar el restablecimiento del orden público, como decretar expropiaciones y ocupaciones; restringir la prensa escrita y demás medios de comunicación; restringir la

circulación de las personas; movilizar las FF MM, y modificar transitoriamente las normas ordinarias que regulan el servicio militar obligatorio. No podrán suspenderse los derechos humanos ni las libertades fundamentales y, en todo caso, deberán respetarse las reglas del Derecho internacional humanitario.

- Estado de conmoción interior: Se puede decretar en caso perturbación grave del orden público, que atente intensamente contra la estabilidad institucional, la seguridad del Estado o la convivencia ciudadana, a tal punto que no pueda restablecerse mediante el uso de las atribuciones ordinarias de policía. Durante su vigencia el Presidente podrá adoptar muchas de las medidas mencionadas en relación con el estado de guerra exterior y, además, entre otras, someter a permiso previo o restringir la celebración de reuniones y manifestaciones públicas; ordenar la aprehensión preventiva de personas; limitar o racionar el consumo de servicios o de artículos de primera necesidad; imponer contribuciones fiscales o parafiscales que no figuren en el presupuesto de rentas o efectuar erogaciones aún no incluidas en el de gastos; modificar el presupuesto; suspender la vigencia de salvoconductos para el porte de armas; tipificar penalmente algunas conductas, aumentar y reducir penas; y modificar el procedimiento penal.

Vale la pena aclarar que las medidas relacionadas anteriormente son amplísimas en número, alcance y contenido. Sin embargo, la Ley 137 de 1994 (estatutaria de los estados de excepción), estableció tres prohibiciones que merecen ser comentadas: durante el estado de conmoción interior no podrán suspenderse los derechos humanos ni las libertades fundamentales; los civiles no podrán ser investigados o juzgados por la justicia penal militar; y no podrá privarse a los municipios de sus ingresos o recursos ordinarios.

- Estado de emergencia: Se podrá declarar este estado cuando ocurran hechos distintos a los que motivan las anteriores declaratorias, que amenacen perturbar en forma grave e inminente el orden económico, social y ecológico del país, o que constituyan grave calamidad pública. El presidente podrá dictar decretos con fuerza de ley para adoptar estrictamente las medidas que puedan conjurar la crisis o impedir la extensión de sus

efectos. Así mismo, el gobierno podrá establecer nuevos tributos o modificar los existentes. Finalmente, en cuanto a garantías se refiere, no se podrán desmejorar los derechos sociales de los trabajadores, como lo prevé la Ley 137/94, estatutaria de los estados de excepción.

Al contrario de lo anterior, la Constitución de 1886 regulaba el estado de sitio desde un amplio esquema que permitía al gobierno y al presidente en su cabeza, recurrir a algunas medidas que fueron prohibidas posteriormente en la Constitución de 1991. Por ejemplo, siendo de las más importantes, la modificación de la legislación penal o cualquier ley consignada en la Carta Política una vez derogado el estado de excepción.

En teoría el estado de excepción, cualquiera que se declare, es un instrumento jurídico validado por la constitución, en tanto el país se vea enfrentado a alguna amenaza interna o externa justificable. Sin embargo, cuando acudimos a analizar el uso real de estas medidas dentro de contextos específicos, como en el estatuto de seguridad durante el gobierno de Julio Cesar Turbay (1978-1982), nos damos cuenta que los diferentes gobiernos que han detentado el poder estatal en nuestro país han hecho uso de éstas, abusando de su poder a través de la fuerza y la coerción social.

Históricamente, Colombia ha vivido en permanente estado de excepción debido a la gran cantidad de veces que se ha acudido a éste, sobre todo antes que la reformara la Constitución en 1991. Al respecto,

hay que tener presente que los gobiernos tomaron la costumbre de convertir en legislación permanente las normas creadas al amparo de los estados de excepción [...] un proceso que podría denominarse 'institucionalización de las normas excepcionales, situación que pretende mantener al país en perpetuo estado de excepción, pese a que formalmente sea levantado. (CAJAR, 2001:138)

En este sentido, la excepcionalidad, desde el estado de sitio (1886) hasta el estado de conmoción interior (1991), ha sido un arma política utilizada por los gobiernos para concentrar el poder en la rama ejecutiva con el fin de

[...] dar al gobierno la libertad para legislar sobre todas las materias y para juzgar a sus enemigos y opositores sin pasar por lo engorrosos trámites que la ley establece como garantía para la defensa de los procesados, a quienes la ley presume inocentes mientras no se pruebe lo contrario. (CINEP, 1978:77)

A continuación, analizaremos las políticas que se impusieron en el gobierno de Julio Cesar Turbay (1978-1982) bajo la declaración del Estatuto de Seguridad durante la vigencia de la constitución de 1886; y la prolongación de las mismas en el gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), para dar cuenta de cómo la excepcionalidad no sólo ha correspondido a uno o varios periodos determinados por la declaratoria, sino que se ha interiorizado como práctica normalizada dentro de la vida democrática del país. No obstante, mencionaremos algunos aspectos representativos del periodo presidencial de Alfonso López Michelsen (1974-1978). Para la finalidad de este trabajo sólo se trabajarán los periodos mencionados aunque podemos advertir esta situación a lo largo de la historia de Colombia.

2.1.2 Del Estatuto de seguridad a la Prosperidad Democrática

2.1.2.1 Alfonso López Michelsen.

En Colombia los estados de excepción han sido una constante desde finales de los sesenta y principios de los setenta, ampliamente utilizados desde la presidencia de Alfonso López Michelsen. Durante este gobierno (1974-1978), se implementaron medidas excepcionales - anteriores a la declaración del Estatuto de Seguridad Nacional-, que atentaron directamente contra la ley constitucional. En este punto es pertinente hacer una breve mención del periodo presidencial de López Michelsen para introducir al contexto nacional en el cual se declaró el Estatuto de Seguridad Nacional, con el fin de comprender los cambios y permanencias respecto del tratamiento del Estado a los problemas sociales, en el marco de las políticas excepcionales.

En razón del paro cívico nacional- declarado por el sector de la salud principalmente, y el Consejo Nacional Sindical y el Magisterio posteriormente-, en septiembre de 1977 se declaró el estado de sitio en todo el país. Durante su declaratoria, se decretaron varias medidas para controlar el descontento social. López, presionado por las exigencias de los militares, reformó

la legislación penal, ocasionando que civiles pudiesen ser juzgados por éstos en Consejos Verbales de Guerra tanto dentro como fuera del estado de sitio.

A medida que la presión de los sectores sociales fue aumentando se decretaron más medidas represivas: el Decreto Legislativo 2195 de 1976 estableció el arresto inexpugnable por 60 días, a todos quienes perturbaran el orden público de cualquier forma; el Decreto Legislativo 2066 de 1977 restringió toda la información y la libertad de prensa, y condenó a quienes hicieran alusión a los paros sin autorización del gobierno; el Decreto Legislativo 2128 de 1977 autorizó transferencias del dinero público a las FF MM para contrarrestar el terrorismo y restablecer el orden público.

El temor por la irrupción de otro paro nacional de mayor magnitud, ocasionó por parte del establecimiento la promulgación del Decreto Legislativo 0070 de 1978 el cual le brindaba amplias facultades al ejército y la policía para reprimir a través del uso de la fuerza:

En razón de que la perturbación del Orden Público se ha agudizado con la intensificación de la delincuencia organizada por la comisión de delitos contra la libertad individual, la vida, la integridad personal, la salud y la integridad colectiva, se adiciona con un nuevo inciso el Art. 25 del Código Penal. [...] El hecho se justifica cuando se comete "... 4) Por los miembros de la fuerza pública cuando intervengan en operaciones planeadas para prevenir y reprimir los delitos de extorsión y secuestro, producción, procesamiento, y tráfico de estupefacientes. (CINEP, 1978:72-73)

Al terminar la presidencia de López Michelsen en 1978 ésta sería asumida por Julio Cesar Turbay Ayala (1978-1982) y su gobierno profundizaría las políticas de excepcionalidad, decretando el estado de sitio un mes después de haberse posesionado. El 6 de septiembre de 1978 el presidente Turbay Ayala expide el Estatuto de Seguridad bajo el amparo del estado de sitio, declarado exequible por la Corte Suprema de Justicia, estableciéndose así los mecanismos legales que sustentaron las políticas excepcionales.

2.1.2.2 Julio Cesar Turbay Ayala: El Estatuto de Seguridad Nacional.

A partir de las consideraciones de Calvo (2008), y para la finalidad de este trabajo, mencionaremos tres puntos básicos dentro del Estatuto que reforzaron drásticamente los decretos emitidos durante el gobierno de López Michelsen: i) el significativo aumento de las

penas para delitos no considerados dentro del código penal ni de policía. Un incremento de penas hasta del 400%⁶; ii) la creación de (otros) nuevos delitos relacionados con la perturbación del orden público⁷; y iii) la concentración del poder legislativo en la rama judicial: las fuerzas militares y de policía fueron investidas de facultades judiciales a través de la autorización para legislar y enjuiciar a los civiles detenidos en flagrancia o por simple sospecha. Como veremos a continuación, las transformaciones que sufre el Código Penal frente a lo establecido en el Estatuto de Seguridad contraviene el artículo que reglamenta la declaratoria del estado de sitio y los derechos individuales consagrados en el título III de la constitución.

A partir del informe realizado por el CINEP (1978) sobre el Estatuto de Seguridad en el marco del desarrollo de la política en Latinoamérica, en la tabla 1 analizaremos la transformación que sufrieron las leyes del Código Penal y el Código de Policía vigentes en el momento, con la entrada en operación del Decreto 1923 de 1978 por el cual se declaró el Estatuto de Seguridad Nacional:

Tabla 1: Transformaciones y creación de algunas leyes durante el Estatuto de Seguridad

Código Penal	Estatuto de Seguridad Nacional
<i>Respecto al delito de rebelión</i>	
Art. 139: Serán sancionados con <u>6 meses a 4 años</u> de arresto “los que promuevan, encabecen o dirijan un alzamiento en armas para derrocar al gobierno nacional, legalmente constituido, o para cambiar o suspender en todo o en parte el régimen constitucional existente [...]”	Art. 2: Serán sancionados con <u>8 a 14 años</u> de cárcel quienes “promuevan, encabecen o dirijan un alzamiento en armas para derrocar al gobierno nacional, legalmente constituido, o para cambiar o suspender en todo o en parte el régimen constitucional existente [...]”
<i>Respecto al delito de asociación para delinquir</i>	
Art. 208: Cuando tres o más personas se asocien con el propósito de cometer delitos cada una de ellas incurrirá, por	Art. 3: <u>Los que integren bandas, cuadrillas</u> o grupos armados de tres o más personas e <u>invadan</u> o asalten

⁶ Un delito de un mes de arresto en el código penal se sancionaba dentro del Estatuto con 1 a 5 años de cárcel.

⁷ Más adelante se ampliará en este aspecto.

<p>ese solo hecho en la pena de <u>cinco a catorce años</u> de presidio [...]. Delitos como: cometer o intentar homicidio, robo, extorsión, secuestro, violación carnal o <u>delitos contra la salud y la integridad colectivas</u>.</p>	<p>poblaciones, predios, haciendas, <u>carreteras o vías públicas</u>, causando muertes o <u>daños en los bienes</u>, o por medio de violencia a las personas <u>o a las cosas</u>, cometan otros <u>delitos contra la seguridad e integridad colectivas</u> [...] incurrirán en presidio de <u>diez a quince años</u>".</p>
<p>Código de Policía</p>	<p>Estatuto de Seguridad</p>
<p><i>Respecto al delito de perturbación del orden público</i></p>	
<p>Art. 14: Los que reunidos tumultuariamente perturben el pacífico desarrollo de las actividades sociales, incurrirán en un arresto de <u>uno a treinta días</u>.</p>	<p>Art. 4: Los que en los centros o lugares urbanos causen o participen en perturbaciones del orden público, o alteren el pacífico desarrollo de las actividades sociales, o provoquen incendios, y en tales circunstancias supriman la vida de las personas, incurrirán en presidio de <u>veinte a veinticuatro años</u>. Si solo ocasionan lesiones a la integridad de las personas, la pena será de uno a diez años. Cuando los hechos previstos en este artículo no atenten contra la vida e integridad de las personas, la sanción será de uno a cinco años de prisión.</p>
<p><i>Respecto a la incitación a desobedecer órdenes de autoridad, porte injustificado de armas o herramientas con destino a actividades ilegales</i></p>	
<p>Art. 17: El que en lugar público escriba o coloque leyenda o dibujo ultrajante o</p>	<p>Art. 7: Se impondrá arresto inmutable hasta por <u>un año</u> a quienes:</p>

<p>incite a quebrantar la ley o a desobedecer a la autoridad, incurrirá en arresto de <u>uno a 30 días</u>.</p>	<p>a) Ocupen transitoriamente lugares públicos o abiertos al público, y oficinas de entidades públicas o privadas con el fin de presionar una decisión de autoridades legítimas, //o de distribuir en ellas propaganda subversiva o de fijar en tales lugares escritos o dibujos ultrajantes o subversivos o de exhortar a la ciudadanía a la rebelión.//*</p> <p>e) Porten injustificadamente objetos utilizables para cometer infracciones contra la vida e integridad de las personas, tales como armas de fuego, cuchillos, machetes, varillas, tacos, piedras, botellas con gasolina, mechas, sustancias químicas o explosivos.</p> <p>f) //Impriman, porten, almacenen, transporten o distribuyan propaganda subversiva.//</p>
<p><i>Respeto a la censura de la radio y la televisión</i></p>	
	<p>Art. 13: Mientras subsista la perturbación del orden público no podrán transmitirse por las estaciones de radiodifusión y por los canales de televisión informaciones, declaraciones, comunicados o</p>

* Declarados inconstitucional por la Corte Constitucional.

	comentarios relativos al orden público, al cese de actividades o paros o huelgas ilegales o noticias que inciten al delito o hagan su apología.
<i>Respecto a las facultades de la Justicia Penal Militar</i>	
	Art. 9: La justicia penal militar, mediante el procedimiento de los Consejos de Guerra Verbales, además de la competencia que le está atribuida por disposiciones legales vigentes, conocerá de los delitos a que se refieren los artículos 1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º y además de los que se cometan contra la vida e integridad personal de los miembros de las Fuerzas Armadas y contra civiles al servicio de las mismas y contra miembros del Departamento Administrativo de seguridad (DAS), //encuéntrense o no en actos del servicio// y contra los funcionarios públicos por razón de su investidura o por causa del ejercicio de sus funciones.
<i>Respecto a las facultades de los Comandantes de estación de policía, alcaldes o inspectores de policía.</i>	
	Art. 12: Las sanciones de que tratan los apartes c), d), e), f), y g) del artículo 7º serán impuestas por los Comandantes de Estación de Policía con grado no inferior al de Capitán; quienes conocerán a prevención, mediante el procedimiento señalado en el artículo anterior. En los

	lugares donde no existan dichos Comandantes conocerán los Alcaldes o Inspectores de Policía, respectivamente.
--	---

Fuente: Reelaboración con base en CINEP (1978).

Al respecto se puede afirmar que la estrategia de aumentar las penas obedece a la necesidad del gobierno de atemorizar a la población que se levantaba en huelgas y protestas debido a la crisis social que vivían los gremios, las asociaciones sindicales y los trabajadores de todas las áreas en general. Igualmente, la creación de nuevos delitos relacionados con ‘la perturbación del orden público’ y la ‘asociación para delinquir’, estuvo abierta a la interpretación, pudiéndose juzgar a cualquiera, por ejemplo, alguien que estuviese cerca de una manifestación y no directamente participando de ella, era detenido y sometido a largas penas. Estas medidas ponen de manifiesto una clara intención de criminalizar el legítimo derecho a la protesta, la reunión, la asociación, la movilización y la huelga, tal como estaba consignado en el Título III de la Constitución Política de 1886.

Por otro lado, al referirse a la competencia de la Justicia Penal Militar para conocer los delitos de civiles consignados en el Estatuto y de la misma forma juzgarlos, se rompe el equilibrio entre la división del poder pues impide a los jueces tener autonomía en las decisiones judiciales. Al respecto el Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (2001) afirma:

En Colombia, la Justicia Penal Militar recibió la facultad para juzgar civiles por los delitos cometidos con ocasión del 9 de abril de 1948. Frente a lo cual la Corte Suprema de Justicia sostuvo que la violación de la ley militar por parte de civiles acarrearba las sanciones previstas en ella. Se restableció el recurso en mayo de 1965 y se mantiene hasta marzo de 1987, cuando la Corte Suprema de Justicia lo declaró inconstitucional; es decir, se mantuvo el juzgamiento de civiles por los tribunales militares durante más de veinte años y es así como a finales de los años setenta cerca del 30% de los tipos del Código Penal eran de competencia de los jueces militares. (p.119)

Así mismo, se entregan facultades a Comandantes e Inspectores de Policía, así como a los Alcaldes, para juzgar civiles. Esta acción es asumida como una de las más graves debido a que no estaba entre sus funciones y generó arbitrariedades en las capturas y condenas. Es decir, al no ser competencia de la justicia ordinaria, los fallos se hicieron de forma injusta sin

que el acusado pudiese siquiera acudir al recurso de la apelación dentro del principio de la doble instancia.

De esta forma, la participación de las Fuerzas Armadas en las decisiones estatales fue tal, que su presencia y acción en la vida política parecía convertirlas en una política de Estado. Las detenciones masivas se convirtieron también en política, cuando el 12 de septiembre de 1978, el ex- ministro del interior Rafael Pardo Buelvas fue asesinado por un comandante guerrillero de la Autodefensa Obrera (ADO); la persecución hacia los grupos de oposición y los líderes sindicales era el pan de cada día. El clima se agudizó cuando el 1 de enero de 1979 el grupo guerrillero M-19 sustrajo 500 armas del Cantón Norte de la Brigada de Institutos Militares, en Bogotá:

La violenta acción represiva de todas las instituciones estatales, en el especial de las fuerzas militares, llevó impresa y multiplicada la sed de venganza al haber herido su orgullo. [...] El país nunca había conocido una «cacería de brujas» de tal dimensión contra sindicalistas, estudiantes, profesores, intelectuales, algunos periodistas y sacerdotes. Estos eran, presuntamente, el «brazo político de la subversión» a desterrar. Era la aplicación de la Doctrina de Seguridad Nacional. (Calvo, 2008:127-128)

Esto ocasionó la criminalización de toda forma de expresión política que amplió la definición del concepto de subversión encerrando en él las formas de protesta de la población civil, generándose así detenciones masivas en los sectores estudiantil, académico, indígena y sindical.

En conclusión, el Estatuto de Seguridad otorgaba todas las garantías a policías y militares para reprimir y juzgar sin ninguna aplicación de la ley ordinaria. La ampliación exagerada de cada artículo consignado en el Código Penal y en el Código de Policía y la creación de nuevos delitos, fueron una expresión de la necesidad de transformar los instrumentos jurídicos, modificando la legislación penal como instrumento de control, generando la violación de la constitución en materia jurídica y de los derechos consignados en ésta. Para precisar los anteriores elementos, en el siguiente apartado se analizará la prolongación de las políticas excepcionales en el periodo del expresidente Álvaro Uribe Vélez (2002- 2010).

2.1.2.3 Álvaro Uribe Vélez

Álvaro Uribe Vélez asume la presidencia en 2002 una vez ha fracasado el acuerdo de paz entre el gobierno de Andrés Pastrana y las FARC. El clima que se respira en el país es de miedo y prevención debido al recrudecimiento de la guerra.

La lucha contra el terrorismo se intensifica y todas las formas de violencia, incluida la de raíces políticas, empezarán a calificar como acciones terroristas⁸. “En la nueva agenda internacional, el terrorismo es el nuevo actor que debe ser combatido y para ello, se asume como herramienta una política criminal más represiva.” (Carvajal, 2008:62). Uribe asume como su bandera la Seguridad Democrática que no es más que la militarización de la sociedad a través del fortalecimiento y aumento de los cuerpos policiales y militares.

Como política del gobierno, la Seguridad Democrática se desarrolla a partir de cuatro puntos: i) El fortalecimiento de la autoridad democrática; ii) El control territorial por medio del aumento de las Fuerzas Armadas; y iii) La participación ciudadana. A continuación serán ampliados cada uno de estos puntos desde la creación de políticas excepcionales en el marco del Estado Social de Derecho.

2.1.2.1 Fortalecimiento de la autoridad democrática.

Pocos días después de haberse posesionado en la presidencia, Uribe declara el estado de conmoción interior (antiguo estado de sitio) mediante el Decreto 1837 de 2002, el cual es prolongado durante dos ocasiones, siendo la segunda prorrogación declarada inconstitucional por la Corte Constitucional. Bajo el amparo de este estado de excepción fue expedido el decreto 2002 de 2002, por medio del cual se decretan medidas para el control del orden público y se definen las Zonas de Rehabilitación y Consolidación: El presidente de la república, considerando “Que existen zonas del país especialmente convulsionadas por el accionar de las organizaciones criminales, [decreta] que se hace necesario delimitarlas en Zonas de Rehabilitación y Consolidación, con el fin de aplicarles medidas específicas para

⁸ Actualmente el Consejo de Estado ha determinado que los actos terroristas no siempre definen los grupos armados como organizaciones terroristas puesto que, para que sea definido un grupo como terrorista debe realizar acciones sistemáticas en contra de la población civil, violando permanentemente el DIH.

conjurar las causas de perturbación del orden público e impedir la extensión de sus efectos” (Decreto 2002 de 2002).

Los argumentos que defienden su creación, están sustentados en el constante crecimiento de las actividades criminales por parte de los grupos al margen de la ley en determinadas zonas del país; la infiltración de los integrantes de estos grupos en la población civil y la necesidad de que existan medidas que permitan detener preventivamente a las personas de las cuales se sospecha son miembros de grupos al margen de la ley. (Ver Decreto 2002 de 2002)

Esta ‘detención preventiva bajo sospecha’ va a generar una práctica generalizada de detenciones masivas en los departamentos de Arauca, Sucre y Bolívar, regiones en las cuales la guerrilla ha hecho presencia históricamente. A propósito Carvajal (2008) afirma que,

Para el 2002, los departamentos de Bolívar y Sucre, especialmente la zona de los Montes de María y sus alrededores, eran una de las zonas de mayor conflictividad del país. Existen pues, varios motivos por los cuales este lugar se constituyó como zona de rehabilitación: en primer lugar, con ello se pretendería romper, obstaculizar o aislar a la guerrilla bloqueando sus senderos estratégicos, particularmente en los Montes de María. En segundo lugar, es posible que se buscara una consolidación del control de la zona por parte de los paramilitares y el Estado para desarrollar en esta región las negociaciones de desmovilización con las autodefensas. En tercer lugar, se trataría de crear una imagen de presión tanto a los grupos insurgentes como a los grupos de extrema derecha. Finalmente, aunque es menos probable, se trataría de controlar el crecimiento del paramilitarismo en esta región.

En la práctica, de los tres departamentos seleccionados por el gobierno, Arauca tuvo el mayor acumulado de detenciones realizadas durante el primer mandato de Álvaro Uribe. De un total de 7.134 detenciones ocurridas en su primer gobierno, 2.576 se presentaron en Arauca, [...] Un buen número de las capturas se realizaron mediante procesos irregulares o arbitrarios, al no cumplir con las garantías judiciales mínimas que un Estado de derecho establece, es decir, sin que existiera una orden judicial y/o se respetara el debido proceso. (p.103)

De esta forma, la Corte Constitucional declaró inexecutable varios artículos que sustentaban esta práctica irregular de capturas; por ejemplo, en el artículo 17 se declaró inexecutable la parte subrayada: “El Comandante Militar de la Zona de Rehabilitación y Consolidación, queda

facultado para recoger, verificar, conservar y clasificar la información acerca del lugar de residencia y de la ocupación habitual de los residentes y de las personas que transiten o ingresen a la misma; de las armas, explosivos, accesorios, municiones y de los equipos de telecomunicaciones que se encuentren dentro de dichas áreas; así como de los vehículos y de los medios de transporte terrestre, fluvial, marítimo y aéreo que circulen o presten sus servicios por ellas en forma regular u ocasional.” De la misma forma los artículos que determinan que la fiscalía y la procuraduría deben estar acompañados por miembros de la fuerza pública fueron declarados inexecutable por esto limitaría la autonomía de la rama judicial. Además, son declarados inexecutable los parámetros que le otorgan a la fuerza pública funciones de policía judicial, pues esta facultad sólo la ostentan determinados miembros de la misma, y por consiguiente no se pueden extender estas funciones a su totalidad. Finalmente, la Corte es enfática en señalar que no es posible capturar a alguien sin previa autorización judicial en ninguna circunstancia (Sentencia C-1024 de 2002).

A pesar de esto, el gobierno y específicamente las Fuerzas Armadas, hicieron caso omiso de los artículos declarados inexecutable y siguieron con la ejecución del Decreto en su totalidad. Fue así como las Zonas de Rehabilitación y Consolidación dieron pie para la violación de los derechos y garantías jurídicas que otorga la constitución política, creándose con la injusta presunción de que sus habitantes eran colaboradores de los grupos guerrilleros; igualmente, podemos observar cómo la transformación del orden jurídico y de las leyes, continúa siendo una política de Estado que tiende a la concentración del poder en la rama ejecutiva.

En este sentido, la modificación de las leyes continúa con la creación de un impuesto de guerra encaminado hacia el fortalecimiento de la autoridad democrática expresada en las Fuerzas Armadas. Dicho impuesto estuvo destinado en su mayoría al aumento de la fuerza pública que hacía presencia en las Zonas de Rehabilitación y Consolidación:

En los primeros días de su administración el Presidente Uribe Vélez declaró el Estado de “conmoción interior” previsto en la Constitución Nacional y se decretó el pago, por una sola vez, de un impuesto para preservar la seguridad nacional equivalente al 1.2% del patrimonio de empresas y personas naturales con patrimonios líquidos superiores a \$170 millones. Ambos, la declaratoria de la conmoción interior y el establecimiento del tributo de seguridad fueron declarados executable por la Corte Constitucional. El recaudo del impuesto está

destinado a financiar gasto militar presupuestado para el año 2002 - que no se encontraba debidamente financiado - y un aumento del gasto militar y de policía para el año 2003. Los ingresos efectivos por este concepto superaron los \$2.0 billones previstos inicialmente, monto superior al 1% del PIB, lo cual confirmó el compromiso de un grupo pequeño de personas jurídicas y naturales colombianas -aproximadamente 450.000- con la estrategia de recuperación de la seguridad interna en el cual se encuentra empeñado el nuevo gobierno. (Caballero, 2002:35)

Debido a las declaraciones de inexecutableidad emitidas por la Corte Constitucional y las continuas trabas a las modificaciones de la ley propuestas desde presidencia, se generó un enfrentamiento verbal entre el presidente Uribe y la Corte, entorno a acusaciones y reclamos sobre las declaraciones emitidas. En consecuencia, el Ministro del Interior y de Justicia, Fernando Londoño, presentó al Congreso una reforma judicial en la cual se planteaba limitar las funciones de la Corte Constitucional para que juzgase los estados de conmoción interior sólo por vicios de forma y restar también su poder decisorio al impedirle impartir órdenes a las autoridades a través de sus sentencias. Proponía que ninguna ley promulgada entre 1886 y 2003 pudiera ser demandada por la ciudadanía ante la Corte Constitucional; así como la imposibilidad de demandar una ley después de un año de haber sido promulgada. Igualmente el proyecto esterilizaba la figura de la acción de tutela al imponer al juez dictaminar, teniendo en cuenta las posibilidades económicas y políticas para realizarlas; y suprimir aquellas que alterasen leyes, ordenanzas, acuerdos del Plan de Desarrollo, presupuestos nacionales, departamentales y regionales. Así mismo, preveía la reformulación del Consejo Superior de la Judicatura que buscaba restar autonomía administrativa y presupuestaria al sistema de justicia. (CAJAR, 2004)

La declaración del Decreto 1837 de 2002, por el cual se declaró el estado de conmoción interior, prorrogado con los decretos 2555 de 2002 y 245 de 2003, y de los Decretos 2002 de 2002 y 2929 de 2002, por los cuales se definieron y delimitaron las Zonas de Rehabilitación y Consolidación, y la presentación del Estatuto Antiterrorista –el cual fue declarado inexecutable–, dejaron clara la intención de incluir en la legislación ordinaria las políticas excepcionales, como las presentes en el gobierno de Turbay. Mediante el acto legislativo N° 2 de 2003 se declaró el Estatuto Antiterrorista. La máxima expresión de autoritarismo y excepcionalidad

pues lo que buscó principalmente fue la normativización de la violación a las leyes constitucionales. Como afirma Carvajal (2008),

La propuesta afectaba cuatro artículos sustanciales de la constitución: el primero de ellos era el artículo 15 referido a la intimidad personal, pues con este acto legislativo se permitía a las autoridades interceptar correspondencia y cualquier forma de comunicación sin que mediara orden judicial alguna. En segundo lugar, se afectaría la libre movilización mediante la reforma del artículo 24 de la Carta, al establecer la posibilidad del empadronamiento o informe de residencia de los habitantes del territorio nacional. El siguiente artículo, que pretendía reformar el acto legislativo 002 de 2003, era el artículo 28 de la Constitución Nacional que tenía relación con el principio de legalidad y pretendía dar a las autoridades el poder de realizar detenciones, allanamiento y registros domiciliarios sin previa orden judicial. Finalmente, la modificación al artículo 250, referente a la independencia entre los poderes, proponía crear unidades especiales con funciones de policía judicial entre las fuerzas armadas y la Fiscalía General de la Nación, las cuales estarían bajo la responsabilidad de las primeras. De forma tal que las operaciones militares estarían acompañadas por miembros de la Fiscalía General de la Nación, lo cual constituía una interferencia en la independencia de los fiscales ya que ellos estarían subordinados a los mandos de las fuerzas armadas por lo menos durante el desarrollo de las operaciones militares. (p.80)

En este sentido, la política de Seguridad Democrática se convierte en un sucesivo planteamiento de reformas a la justicia y a la Carta Constitucional con el objetivo de legalizar las políticas excepcionales. A pesar de que varias de estas, las más graves, no se logren legalizar, la política sigue adelante generando un temor generalizado entre la población (especialmente rural) debido a las prácticas que se encuentran presentes en el ejercicio violento del Estado.

2.1.2.2 Control territorial y aumento de las Fuerzas Armadas.

El anterior proceso fue concomitante con la necesidad de control del territorio a través del aumento de las Fuerzas Armadas en las regiones, lo que conllevó a la militarización de amplias zonas del país. Así mismo, la negación del conflicto armado interno implicó la categorización de los grupos armados al margen de la ley como grupos terroristas, calificación

que argumentaba el aumento desmesurado de la Fuerza Pública y sustentaba su presencia alrededor del país.

A este propósito, la Fuerza Pública fue aumentando significativamente y para garantizar su presencia alrededor del territorio nacional, fue dotada tanto de equipo como de recursos para desarrollar sus operaciones,

Batallones de alta montaña y brigadas móviles siguieron fundándose, al tiempo que se crearon soldados campesinos, escuadrones móviles de carabineros de la Policía Nacional y una compleja red de cooperantes para nutrir la inteligencia de los organismos del Estado. Con la estrategia militar, el Gobierno busca salvar el monopolio de la jurisdicción del Estado a través de la *recuperación, mantenimiento y consolidación* de zonas vulneradas por la insurgencia. En ella, los soldados profesionales se encuentran encargados de la recuperación a través de operativos de inteligencia y acción militar; y los soldados, campesinos y policías carabineros mantienen la paz recuperada garantizando el orden para, finalmente, dar paso a los proyectos productivos y las instituciones políticas del Estado con las cuales se fortalece la democracia local. (Vivas, 2006:154)

Como consecuencia las facultades concedidas a la fuerza pública se materializaron en atropellos en contra de la población ya que se autorizaron detenciones bajo la simple sospecha de colaborar o de ser parte de algún grupo guerrillero. Estas 'sospechas' eran sustentadas con 'pruebas' presentadas ante los jueces que solamente se quedaban en los testimonios que proporcionaba la red de informantes que el gobierno organizó. En la mayoría de los casos no se encontraron pruebas físicas o definitivas. En este sentido, el costo social fue bastante alto en relación a la reproducción de la violencia en el territorio y el desplazamiento interno.

Es así como el aumento y la presencia de las Fuerzas Armadas en las regiones unido a la declaración de los decretos, que les garantizaban facultades de detención sin previa orden judicial o debido proceso, fueron características de este gobierno en concordancia con utilización de políticas excepcionales durante normalidad democrática, particularmente en comparación con el gobierno de Turbay Ayala, en donde las capturas y detenciones masivas se desarrollaron en medio de operaciones militares como parte de la estrategia de ambos

gobiernos para hacer frente al descontento social y la necesidad recurrente de legalizar políticas excepcionales.

2.1.2.3 ‘Participación Ciudadana’.

Una de las estrategias más importantes dentro de la política de Seguridad Democrática, fue la ‘participación ciudadana’ que fue promovida desde el gobierno como respaldo a las acciones de la Fuerza Pública. Dentro de las operaciones que llevaron a cabo tuvo gran protagonismo las informaciones brindadas por los ciudadanos, como está consignado en la *Política de Defensa y Seguridad Democrática* (2003):

“La participación democrática se expresa no sólo en el ejercicio del voto, sino también en el respeto y la promoción de los valores cívicos que enmarcan la pluralidad del debate político, en el desempeño de un papel activo en los asuntos públicos, y en la defensa de las libertades de todos” (p.14)

Desde su campaña, Uribe plantea la necesidad de unir solidariamente al ciudadano con la Fuerza Pública, en el entendido de que todos los habitantes del país son responsables de su propia seguridad y la del Estado.

Esta acción otorgaría otro sustento a la Fuerza Pública para realizar arrestos y detenciones bajo sospecha, apoyado en la supuesta información brindada por los ciudadanos -la mayoría de capturas fueron realizadas bajo testimonios respaldados por los informantes-. Al respecto Carvajal (2008) señala que a partir del análisis de los datos del Observatorio de Derechos Humanos y Derecho Humanitario se puede evidenciar que “[...] el 51 por ciento *de las pruebas* habían sido proporcionadas por informantes y encapuchados; el 43 por ciento provenían de informes de inteligencia o informes de batalla y en el 6 por ciento de los casos no existían pruebas.” (p.105, cursiva nuestra)

Al respecto, si tenemos en cuenta que a la mayoría de capturados se les imputó el delito de rebelión, sin ser parte de alguna organización armada directamente, podemos notar la importancia que tenían las declaraciones de estas personas sin necesidad de remitirse a prueba alguna:

De las 1.007 personas detenidas y acusadas en medio de acciones militares y operaciones conjuntas los dos primeros años del gobierno de Uribe, 46% fueron

acusadas del delito de rebelión, el 9 por ciento de rebelión en concurso con terrorismo y desplazamiento forzado y 4 por ciento de los detenidos fueron acusados de rebelión, en concurso con terrorismo y concierto para delinquir. Sobre el 41 por ciento restante no se obtuvo información. (Carvajal, 2008:105)

Así pues, a partir del análisis de los puntos anteriores, podemos evidenciar cómo las políticas excepcionales se han prolongado hasta la actualidad en donde, históricamente, ha regido una constitución que supuestamente limita el poder excesivo de la rama ejecutiva con el fin de evitar abusos de poder, pero muy por el contrario esta concentración del poder político en sus representantes se ha convertido en un instrumento de control que ha buscado la instauración de mecanismos excepcionales en época de normalidad, ya sea a través de la declaración formal del estado de excepción o de las reformas a la Constitución y al Código Penal.

2.2 FUNDAMENTACIÓN PEDAGÓGICA

A partir de la contextualización realizada es importante pensar estrategias para la enseñanza de la historia reciente, principalmente teniendo en cuenta la excepcionalidad a partir de la cual se ha construido gran parte de nuestra historia; de allí que esta propuesta pedagógica se concentre en la enseñanza de los estados de excepción como medio para comprender la historia reciente al tiempo que profundiza en la reflexión acerca de la relación pasado-presente.

De esta forma, inicialmente realizaremos una fundamentación teórica de la historia reciente y su importancia para analizar la relación pasado-presente. A partir de estos elementos presentamos una caracterización de la forma en que se enseña la historia en la institución República Bolivariana de Venezuela, para dar paso a la propuesta pedagógica, la cual estará acompañada del diseño de un material didáctico.

2.2.1 La historia reciente: comprensión del presente y el pasado.

Vivimos un momento en el cual aumenta la brecha entre el pasado y el presente, y en donde se considera que los hechos pasados no merecen tanta importancia en relación con los que están sucediendo en este instante. Esta situación se puede visualizar, por ejemplo, en la escuela, en tanto “los estudiantes tienden a *simplificar* las explicaciones causales acerca de los fenómenos históricos. Dicha simplificación puede producirse por un sesgo de *cercanía*, es

decir, por otorgar más importancia a las causas temporalmente más cercanas que a las más remotas [...]” (Carretero & Montanero, 2008:135).

Por otro lado, dicha simplificación se produce por la existencia de una especie de ‘barrera invisible’ la cual aparece

Cuando queremos explicar a nuestros alumnos temas que para nosotros son parte del entramado de nuestra vida, pero que para ellos sólo tienen una existencia nebulosa; hechos que aún siguen abiertos para nosotros pero que no tienen mayor significado para ellos. *Lo cual se traduce en la necesidad que tienen ellos de tener como punto de referencia el presente.* (Gutierrez, 2005:4, cursiva nuestra)

En este sentido, la enseñanza de la historia no puede seguir simplificándose a personajes, fechas o eventos del pasado desligados del presente. Es decir, debe replantearse su enseñanza con el objetivo de que los estudiantes comprendan los procesos históricos y su influencia en el presente; en pocas palabras, que los estudiantes aprendan a pensar históricamente, siendo esto último una necesidad actual de la cual todo el mundo, pero en especial las instituciones educativas, deberían apropiarse.

Pensar históricamente sería equiparable a la formación de la conciencia histórica en los estudiantes: comenzar porque ellos comprendan que la configuración de cada persona, sus actitudes y acciones presentes, tiene directa influencia en el pasado. Así “[...] los hechos recientes deberían de pasar a ocupar un primer plano en la enseñanza de la historia, desde que toda interpretación de los hechos actuales depende de alguna representación de lo que ocurrió en el pasado.” (Gutierrez, 2005:3)

Se define a la historia reciente como un nuevo campo de conocimiento, caracterizado por estar atravesado por “‘procesos sociales traumáticos’ (genocidios, terrorismo de Estado, guerras), que interpelan a las sociedades” (Figuerola & Iñigo, 2010:14) a la vez que se encuentra delimitado temporalmente. Así pues, el campo de trabajo de la historia reciente deberían ser todos aquellos procesos históricos que hayan representado traumas en una sociedad entera, como por ejemplo las dictaduras en América Latina. No obstante, la historia reciente ocupa un margen social más amplio. En palabras de Franco & Levín (2007),

[...] se caracteriza por la convivencia del pasado con el presente: la supervivencia de actores y protagonistas del pasado en condiciones de dar su testimonio de lo vivido, la existencia de una memoria social sobre ese tiempo transcurrido, la contemporaneidad entre la experiencia del historiador y el pasado del cual se ocupa... En definitiva, se trata de problemas y hechos ya pasados que se caracterizan por su presencia y actualidad en nuestro presente cotidiano como sociedad. (p.3)

De lo anterior se deriva la existencia de una demanda por parte de la sociedad, que busca respuestas y aclaraciones sobre su historia reciente, ya que los hechos ocurridos en ésta, ha dejado traumas y silencios perdurables en el tiempo, que calan fuertemente en el presente.

Esta demanda social sobre la historia –existente para toda historia y no sólo la reciente- no ha sabido ser satisfecha por los historiadores profesionales y es la “historia de divulgación” la que ha asumido esa función. Este tipo de historia ofrece relatos accesibles, sencillos, atractivos y basados en modelos explicativos simples, claros, generalmente monocausales, que brindan seguridades y permiten trazar una suerte de “mapa” moral y político entre el “bien” y el “mal” y establecer quiénes son los héroes y quiénes los villanos. En el caso de la historia reciente, el tema es aún más delicado debido a la carga política del pasado en cuestión y, muchas veces, entonces, el tipo de respuestas sencillas y monocausales que ofrece la “historia de divulgación” no puede satisfacer los problemas complejos que los mismos alumnos llevan a veces al aula. (p.4)

Es por ello que en el caso de la historia reciente colombiana, no hay una historia definida que dé cuenta de los procesos traumáticos vividos en el país durante más de 50 años. Y tampoco existe la generación de niveles reflexivos sobre los hechos pasados recientes que desafíen la tradicional enseñanza de la historia.

Cuando nos acercamos a la escuela y analizamos los contenidos de enseñanza desde los currículos educativos, notamos un cierto vacío en materia de conocimiento sobre la historia de Colombia. Por ejemplo, el análisis del conflicto armado y las repercusiones que ha tenido en materia social, no está siendo reflexionado lo suficiente en las aulas y todo está siendo enseñado a ‘vuelo de pájaro’.

Lo que se manifiesta actualmente en nuestro país en materia de educación, no es menos desolador que lo que vemos en materia de violencia y conflicto social, porque más allá de sus

falencias, ambos están profundamente relacionados. La violencia y el conflicto social que perduran con una interminable espiral, se encuentra estrechamente vinculada a la educación que se imparte en las escuelas y a la poca reflexividad dentro de la enseñanza de la historia. Pero, ¿por qué hablar de la *historia reciente* como una categoría fundamental para la comprensión de la realidad presente?

Hasta hace algunos años la construcción de la historia estuvo condicionada, en su mayoría, por factores de índole político y económico, y los contenidos enseñados en la escuela fueron el resultado de complejos procesos en los cuales intervenían todo tipo de actores: los estamentos educativos, las políticas educativas, la sociedad, etc., los cuales confluyeron en un pliego de exigencias que se le hicieron a la escuela como el principal instrumento trasmisor de la identidad e historia nacional (Franco & Levín, 2007). Desde el Estado, la historia que se pretendía enseñar era la más alejada de los alumnos: la historia de la independencia, la cual parecía mejor por ser más alejada del presente.

Mediante el Decreto 1002 del 24 de abril de 1984 se adoptó en los colegios un modelo de enseñanza por áreas de formación, en donde la historia fue incorporada como materia dentro de las llamadas ciencias sociales y se comenzó enseñar constantemente a partir de su significativo aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje, más encaminado hacia la tecnificación de éste.

Por un lado, la transformación de las disciplinas en áreas formativas significó un retroceso educativo puesto que la información acerca de la reforma fue entregada a los docentes de manera fragmentada en tanto no hubo un conocimiento total de ésta y de la forma en cómo debían enseñarla. De esta forma,

[...] el impacto de fondo que la reforma estaba causando dentro de las disciplinas en el fondo afectaba las metodologías de aprendizaje, los contenidos y los fines de cada una de ellas. El paso de las disciplinas a las áreas estuvo ausente de análisis, debate y alternativas para los docentes y el trabajo en el aula. Para la enseñanza de la historia y la geografía, el concepto se transformó, pero permanecía un arraigado legado tradicional en la práctica: por un lado, la enseñanza de historia y, por el otro, la enseñanza de la geografía. (Carretero & Montanero, 2008:140)

Por otro lado, hacia la década de los noventa se inicia una propuesta de renovación curricular en el país que va a pretender transformar los contenidos de enseñanza según las exigencias de docentes, investigadores e instituciones educativas, que ven en el currículo y el diseño de las políticas educativas un obstáculo en la formación de ciudadanos y ciudadanas; aun cuando la construcción de la historia sigue condicionada por la tecnificación del proceso de enseñanza y aprendizaje. En esta nueva propuesta educativa,

[...] se da flexibilidad en los planes y programas de estudio institucionales para facilitar a los planteles definir su propuesta educativa, se diversifica el ciclo vocacional en académico, pedagógico, industrial, agropecuario, comercial y de promoción social, conservando el ciclo básico. Se autoriza la flexibilidad en los métodos, en los programas, en las formas de evaluación y en el cambio de modalidades del bachillerato. [...] Se habla de los proyectos educativos institucionales, de la flexibilidad curricular, del gobierno escolar, de la evaluación por logros, de la planeación estratégica y de la calidad total aplicadas a la administración educativa, del constructivismo como estrategia pedagógica y modelo de aprendizaje y de la educación informal, no formal, de adultos, especial y de etno-educación. (Lafrancesco, 1998:5)

Sin embargo, a pesar de la oportunidad que representó para la escuela la renovación educativa en materia del currículo, se sigue ejerciendo control y vigilancia de los colegios desde las instancias educativas con la creación la ley general de educación en 1994. Al parecer, específicamente en el área de las ciencias sociales, esta revolución educativa tan abierta a la sociedad y a la escuela no generó lo que varios de los investigadores y docentes esperaron de ella: un abandono de las formas tradicionales de enseñanza que desembocaría en la integración de la historia y la geografía como ejes articuladores que posibilitarían un conocimiento integral de la sociedad.

Por otro lado, desde principios de los años noventa, el Ministerio de Educación Nacional “promueve la aplicación de los estándares básicos y lineamientos curriculares, para desarrollar competencias cognitivas, procedimentales, valorativas y sociales, y argumentativas, propositivas e investigativas definidas [...] según parámetros internacionales y según las nuevas exigencias de la sociedad contemporánea” (Rodríguez & Sánchez, 2009:22). Esto representó una dificultad para producciones textuales y didácticas -como las producidas por el Movimiento Pedagógico-, que tuvieron como fin involucrar los contextos

sociopolíticos (desde el conflicto armado) como parte de los contenidos que eran enseñados en la escuela, con el fin de posibilitar un conocimiento integral de la sociedad.

Sin embargo, más adelante el Movimiento Pedagógico, así como facultades y centros de investigación de diversas universidades, presentan nuevos lineamientos curriculares desde trabajos de investigación y propuestas didácticas, los cuales irán orientados a “desarrollar los planteamientos de la didáctica específica de las ciencias sociales o incorporar algunos planteamientos de la historia o algunas de sus metodologías en las prácticas de enseñanza escolar, pero en ningún caso la historia reciente fue objeto de trabajo curricular” (Rodríguez & Sánchez, 2009:24).

La discusión alrededor de la vinculación de la historia reciente y el conflicto armado en los contenidos curriculares también pierde fuerza, a causa de que los planteamientos realizados por la psicología que generaron un desplazamiento de las producciones acerca de la enseñanza de la historia, articulada con la realidad social, y se centraron más en su relación con la psicología y la pedagogía. De esta forma, se impuso la pedagogía conceptual por encima de los demás planteamientos, lo cual generó un desinterés entre investigadores y docentes que desembocó en un abandono temporal de la integración entre la historia y la geografía desde la reforma de renovación curricular.

Dicha renovación nunca incluyó específicamente la historia reciente dentro de los requerimientos curriculares necesarios para enseñar dentro de las ciencias sociales. Por lo tanto, a partir del análisis de esta problemática, cabe preguntarnos ¿en dónde ha estado el obstáculo? Si a pesar de que no se haya incluido la historia reciente como temática dentro del currículo, los colegios han tenido cierta autonomía de enseñar los contenidos que les parezcan más importantes, y los profesores han tenido la libertad de diseñar su propio plan de estudios, cosa que se logró con la renovación curricular que tomó fuerza desde los años noventa.

Una posible explicación podría remitirnos al peso que tiene sobre la práctica docente el tradicional *código disciplinar* lo cual perpetúa la manera de enseñar y, por lo tanto, de aprender. Este código, que hace referencia a la tradición social a la cual se ha arraigado la

enseñanza de la historia, ha sido instaurado socioculturalmente en la escuela y en los sujetos que hacen parte de ella como una herencia.

Como afirma Cuesta (1998),

El código disciplinar de la Historia es, por tanto, una tradición social que se configura históricamente y que se compone de un conjunto de ideas, valores, suposiciones y rutinas, que legitiman la función educativa atribuida a la Historia y que regulan el orden de la práctica de su enseñanza. (p.8)

En este sentido, “Discursos, regulaciones, prácticas y contextos escolares impregnan la acción institucionalizada de los sujetos profesionales (los profesores) y de los destinatarios sociales (los alumnos) que viven y reviven, en su acción cotidiana, los usos de la educación histórica de cada época” (p.9)

A pesar de que la historia no siempre se ha enseñado como materia, las diferentes formas en las que se ha utilizado son antecedente de la formación y consolidación de su código disciplinar. Dichos usos pueden rastrearse a lo largo del tiempo a partir del análisis del empleo que se ha hecho de la educación histórica desde el continente europeo.

Inicialmente, la función que cumplió dentro de la tradición clásica judeo- cristiana y la aportación jesuítica, podría considerarse la fase de asentamiento de un modelo inicial de la educación histórica, sin recurrir necesariamente a la creación de la materia como tal; es decir, se implementó ésta como “una porción del bagaje cultural con el que se adiestraba para el ejercicio del poder, pero siempre comparecía subordinada a otros saberes de más brillo y prestigio.” (Cuesta, 1998:14)

Más adelante, con la inclusión de la historia como parte de currículo de enseñanza, el código disciplinar se inventa para fijar una tradición discursiva en las escuelas y universidades, fundamentada en las necesidades de formación y organización de las nuevas élites económicas a través de la estructuración clasista de la sociedad, sin perder su vieja genealogía: la memorización, el estilo y la declamación. La consolidación de este código

disciplinar continúa la línea en la cual pervive la tradición elitista y donde el liberalismo es protagonista: sigue sin abandonarse la vieja tradición⁹.

De esta forma, para los años treinta se inicia una reforma educativa que pretende renovar la intención de la educación en torno a la formación de los estudiantes, en donde la historia comienza a responder a unas nuevas exigencias reorientándose hacia un modo de instrucción tecnocrático que ubica la enseñanza frente a las exigencias del desarrollo y el progreso económico, más exactamente hacia la formación en competencias y la educación para el trabajo.

A pesar de que el advenimiento del *modo de educación tecnocrático de masas* en reemplazo del *modo de educación tradicional- elitista*, debió suponer también un cambio en la forma de enseñanza, la tradición educativa dentro del aula continuó vigente y tanto profesores como estudiantes siguieron enseñando y aprendiendo bajo la dinámica del viejo código disciplinar.

En el caso de Colombia, como mencionamos, las reformas educativas de los noventa no representaron un abandono de esta forma tradicional de enseñanza para las ciencias sociales y, por lo tanto, para la historia y la geografía. Pero esta preocupación ha persistido a lo largo del tiempo, en donde Incluso actualmente la implementación de las ciencias sociales en el currículo de educación básica, no ha significado la apertura hacia un conocimiento de la sociedad históricamente, con el fin de comprender el presente y transformarla (SED, 2008)¹⁰.

A partir de estas consideraciones, podemos analizar que más allá de las transformaciones que ha sufrido la enseñanza de la historia, esta tradición social parece estar fuertemente marcada en los actores del sistema educativo y, por lo tanto, se manifiesta difícil de reelaborar. Por ejemplo, en el caso de la mayoría de docentes que se han habituado estas formas tradicionales, es muy complejo darle otro sentido a la historia y reformular las finalidades de su enseñanza desde otros discursos, debido a la naturalización del código disciplinar.

⁹ Para ampliar, véase en Cuesta (1998) el cambio en las formas de enseñanza de la historia y la invención, consolidación y reformulación del código disciplinar. El autor realiza un recorrido por distintos periodos de tiempo, rastreando cómo se ha enseñado la historia en España. A pesar de que la investigación se haya realizado para este país, consideramos que puede proporcionar un sustancioso análisis sobre el tema de la tradición en la enseñanza de la historia, para Colombia.

¹⁰ En las conclusiones de esta tesis se ampliará el tema respecto a las dificultades de la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia.

Así pues, el *código disciplinar* puede explicar en amplia medida por qué la renovación curricular de los noventa- Ley General de Educación de 1994-, no se presentó como una oportunidad para que se generará otra visión sobre la enseñanza de la historia. Lo que podemos inferir de este proceso es que, a pesar de la renovación o solucionaba todos los problemas educativos, tampoco se aprovechó para transformar la práctica educativa, teniendo en cuenta el fuerte arraigo a las formas tradicionales de enseñanza dentro de las escuelas y los colegios, y las prácticas docentes dentro del aula, lo cual se ve reflejado en la forma en la que se enseña la historia actualmente en la mayoría de éstos.

Por otro lado, insistimos en que otro de los obstáculos estuvo - y está- representado en el uso que los profesores han hecho de los manuales de historia y los textos escolares, debido a que no utilizan la información de dichos textos en pro de un conocimiento reflexivo de la historia, lo cual está íntimamente ligado a las formas tradicionales de enseñanza¹¹. Cuesta (1998) aporta algunas reflexiones en torno a este problema sugiriendo la importancia de los textos en el quehacer del docente en España: “[...] los contenidos y aspectos formales de los manuales ya sugieren y hasta predicen algunas pautas para la acción docente, [...] A pesar del progresivo auge de un sector privado y de las escuelas graduadas, todos los testimonios apuntan hacia la supervivencia del currículo básico de corte tradicional [...]” (p.50) apoyado en los textos como guía de enseñanza.

Por ejemplo, para el caso de Colombia podemos ver que aunque los textos incluyan hechos históricos como el ‘frente nacional’ y la creación de las guerrillas campesinas, fundamentales para comprender el conflicto armado colombiano, la mayoría de veces los docentes, más que tomarlos como una herramienta, los usan como una guía de trabajo que transmiten de forma mecánica y, como consecuencia, se quedan cortos en sus análisis cayendo en la repetición de fechas o hechos consignados en los textos sin generar perspectivas que profundicen en la relación pasado-presente.

Esta situación puede responder a la existencia de una variada y extensa bibliografía en el país que se ha dedicado única y exclusivamente a tratar el tema del conflicto armado colombiano, sus actores, sus causas y consecuencias, sus problemas, etc., desde lenguaje muy

¹¹ Para el uso de los textos de historia dentro del aula, véase Cuesta (1998).

‘especializado’, al respecto podemos referenciar el reciente trabajo de la Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas. Por lo tanto, dichos libros no circulan entre la población menos especializada o no son adecuados por la escuela para que contribuyan al proceso de enseñanza.

La poca generación dentro de la escuela de herramientas de aprendizaje que transmitan el conocimiento de forma menos especializada o la falta de difusión del material pedagógico existente, son problemas notorios. Como afirma Humberto Eco (1995) (Citado por Gutiérrez, 2005) refiriéndose a la enseñanza de la historia reciente especializada

La espectacularización de los acontecimientos históricos recientes los entrega a un pasado mitológico, una ocasión para entretener, no un espacio para reflexionar. ¿Qué queda como alternativa? Las decenas de óptimos libros de historia producida en estos cincuenta años. Pero es un material para un par de miles de personas, no para millones. Por lo cual tenemos, de un lado, la reflexión científica (para pocos), del otro, el espectáculo (para todos). Lo que nos faltó es precisamente un espacio de reflexión no especializada, a la que quizás [...se] pudo haber entregado la escuela, no tanto con el último capítulo de los manuales de historia, sino con una más intensa educación cívica... (p.6)

De acuerdo con Eco, podemos decir que aunque la historia produzca este conocimiento especializado, se deben empezar a generar herramientas no especializadas para la facilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula. El conocimiento que se produce en la escuela desde dichas herramientas no puede estar desligado del conocimiento específico de las áreas de investigación más generales, dentro de las universidades o centros especializados en esta práctica.

Existe la preocupación que “la enseñanza de la historia reciente —y aun remota— se enfrenta en la actualidad a las imágenes y estereotipos que lanza la televisión, el cine, los medios masivos de comunicación y la sociedad de consumo” (Gutiérrez, 2005:6) y es por esto que se hace urgente la construcción de ámbitos de discusión no especializados que hagan frente a la información difundida por dichos medios.

Frente a estos problemas, podemos afirmar que la generación de material historiográfico desde la escuela puede presentarse como una oportunidad de ‘des-especialización’ del

conocimiento, de tal forma que sea accesible y claro para los estudiantes. Dicho material, a su vez, debe ser realizado con el objetivo de reflexionar constantemente en torno a la relación pasado- presente en donde, además, los docentes puedan desligarse de las prácticas tradicionales a partir del reconocimiento de que la forma en la que se enseña la historia actualmente debe ser transformada hacia otras perspectivas.

A continuación realizaremos un acercamiento a las prácticas educativas de los profesores de ciencias sociales del colegio distrital República Bolivariana de Venezuela, desde las distintas formas en las que se enseña la historia en la institución.

2.2.2 Caracterización: la enseñanza de la historia en el colegio República Bolivariana de Venezuela.

Durante las visitas al colegio República Bolivariana de Venezuela fue posible identificar prácticas en el aula que refuerzan las ideas anteriormente expuestas pero que a su vez también las cuestionan. A través de procesos de observación, análisis de planes de estudio, interacción en el aula, y por medio de varias entrevistas a los profesores y profesoras del área de ciencias sociales, pudimos realizar una aproximación a la enseñanza de la historia en el colegio, la cual por un lado sigue apegada a la tradición y por otro, lucha de alguna manera contra ésta, como se explicará a continuación.

Para comenzar, se evidencia que la enseñanza de la historia, y en general de las Ciencias Sociales, está siendo desarrollada de manera bastante dispersa respecto a la forma de educar, puesto que los profesores del área no llegan a consensos sobre la metodología de enseñanza. Por un lado, la profesora que tiene a su cargo los grados 9° y 10° tiene una concepción de la enseñanza de la historia diferente del profesor de 6°, 7°, 8° y 11°, lo cual se advierte al realizar un análisis de sus discursos pedagógicos y de su práctica en el aula.

En este sentido, la profesora ha construido un plan de trabajo basado en la interdisciplinariedad entre las distintas áreas de conocimiento a partir del cual diseña una guía con los logros generales para los grados a su cargo, con lo cual busca dar continuidad a un proceso que inicia desde el grado noveno, en donde el eje articulador ha sido los modos de producción en las diferentes fases de la historia.

Dicha guía está compuesta de unos indicadores y recomendaciones distribuidos en cuatro categorías: temporal, espacial, narrativa y relacional, con el objetivo de evaluar logros generales y proporcionar orientaciones a los estudiantes no desde temas específicos sino desde un nivel macro del aprendizaje. Esta estrategia de enseñanza se puede considerar muy importante en el sentido en que los estudiantes no se limitan, en términos del aprendizaje, a responder a las exigencias inmediatas del tema enseñado o a memorizar las lecciones, lo cual es un comienzo para el cuestionamiento del código disciplinar puesto que no se limita a la memorización sino a la reflexividad sobre los temas.

Por ejemplo, en el ítem número uno (ver anexo 1), observamos que una *recomendación* cuando se trabaja un tema, es que el estudiante se acostumbre a elaborar preguntas sobre los fenómenos estudiados. Se puede ver que éste sería un cambio en la forma de enseñanza para que se conciba de acuerdo con un proceso y no con momentos de aprendizaje desligados entre sí.

Así mismo, en términos de la interdisciplinariedad, el diseño de las guías trabajadas para grado noveno y décimo, son concertadas junto con el área de español. De allí que se haya decidido la división en categorías de la enseñanza donde, por ejemplo, la categoría narrativa entra a jugar un papel fundamental en tanto “los estudiantes deben aprender a escribir”.

De esta forma, la realización del trabajo conjunto con los profesores de las otras áreas se presenta como una herramienta indispensable para la creación conjunta de los planes de estudios en pro de que se realice una retroalimentación de ideas, con el objetivo de comprender las falencias de los estudiantes y de los mismos maestros, y desarrollar estrategias frente a ello.

Por el contrario el profesor de los grados 6°, 7°, 8° y 11°, parte de su experiencia como historiador para desarrollar su plan de trabajo el cual está enfocado hacia el estudio de las categorías propias de la historiografía y de las ciencias económicas y políticas, estas últimas para el caso de grado once. En esta medida, observamos que su plan de estudios se basa en indicadores de desempeño específicos que tienen que ver directamente con el saber científico desde las investigaciones y discusiones históricas. Además de esto, el profesor manifiesta

que no es necesario repensar la enseñanza de la historia ya que desde los lineamientos del MEN ya ha sido definido qué se debe enseñar.

Realizando una comparación entre los modos de enseñanza podemos encontrar varias diferencias: la enseñanza de la historia de parte del profesor es comprendida como una transferencia de la historiografía especializada al aula de clase sin una adecuada decodificación de este saber científico para ser pensado en la escuela con el objetivo de que sea debidamente reflexionado. Por su parte, la profesora reelabora el saber histórico científico para hacerlo comprensible a los estudiantes durante el ejercicio de su práctica, lo que a su vez genera niveles reflexivos en los estudiantes que, en términos de Cuesta (1998), se presenta como una necesidad dentro del aula: “En efecto, el conocimiento histórico escolar no *debe constituir* un mero vertido o precipitado de ciencia normalizada científicamente; es, en cambio el fruto de una delicada operación de construcción y reconstrucción, dentro de un contexto idiosincrásico, de fragmentos discursivos y prácticas ritualizadas” (p.11).

Respecto a la posición del profesor acerca de repensar la enseñanza de la historia evidenciamos el carácter tradicional en su práctica docente cuando, refiriéndose al diseño del currículo en el colegio, afirma que “nosotros no nos vamos a inventar algo que ya está inventado”, lo cual demuestra del código disciplinar anteriormente abordado. En contraste, podemos observar cómo la posición de la profesora cuestiona algunos aspectos del código disciplinar al intentar reelaborar la enseñanza de la historia desde su práctica educativa a través del diseño de una guía enfocada hacia otra perspectiva pedagógica.

Así mismo, es importante analizar que a pesar que el profesor en su discurso considera importante la enseñanza de la historia reciente, en su práctica esto no se ve reflejado ya que su modelo de enseñanza sigue siendo concomitante con la tradición social del código disciplinar. Con base en lo anterior y atreviéndonos a proyectar generalidades, es posible que al observar esta situación en otros colegios del país, podríamos encontrar que estas prácticas son frecuentes en muchas instituciones y este arraigo a la tradición presenta un serio problema para los profesores, a la hora de pensarse la enseñanza de la historia desde otras miradas. En este sentido, encontramos que dentro de las prácticas de ambos profesores hace falta la referencia al análisis y la reflexión sobre la historia, por medio del énfasis en la relación pasado-presente. Es importante que dentro del aula se reflexione acerca de nuestra historia

reciente como un proceso continuo que ha definido el devenir de las dinámicas actuales. Por lo cual, será desarrollada a continuación una propuesta pedagógica que posibilite dicha reflexión.

Partiendo del supuesto de que vivimos actualmente en un estado de excepcionalidad constante, buscamos diseñar un material didáctico que contribuya a la enseñanza de la historia reciente desde el análisis de los estados de excepción. Un Estado de seguridad caracterizado por la normalización de la violencia, propia de un instrumento que no debería usarse en época de 'normalidad' social, política, económica y ambiental.

Por último, creemos que para la inclusión de la enseñanza de la historia reciente en la escuela, es necesario que su composición didáctica y teórica contribuya directamente a responder las exigencias que como sociedad tenemos. Que contribuya a aclarar y esclarecer los hechos que sucedieron, y que por su influencia en nuestra propia constitución -como sujetos que hemos sido testigos de este conflicto-, se ha convertido más que en nuestro pasado, en nuestro presente.

2.3 FUNDAMENTACIÓN DIDÁCTICA

2.3.1 Propuesta Pedagógica.

Teniendo en cuenta lo abordado en relación con la historia reciente y las dificultades para su enseñanza, esta propuesta pedagógica estará centrada en el análisis de los estados de excepción como medio para comprender la historia reciente en el aula de clases, lo cual se realizará a través del diseño e implementación de una cartilla en el colegio República Bolivariana de Venezuela con el grado décimo. Dicha cartilla será diseñada en forma de ejercicio comparativo, entre los gobiernos de Julio Cesar Turbay (1978-1982), Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2018). El objetivo que se busca es dar cuenta de la excepcionalidad presente en la historia reciente del país.

Debido a la fuerte tendencia que existe en la escuela de alejar los procesos históricos del presente, esta propuesta de enseñanza se presenta como una posibilidad para trabajar la historia como un proceso continuo que no está desligado del presente. Además, el ejercicio comparativo que se propone contribuirá a que los estudiantes se sitúen en la relación pasado-

presente de forma continua, lo que a su vez aportará en el desarrollo de su *conciencia histórica*¹².

En este sentido, teniendo en cuenta que cualquier herramienta puede utilizarse como recurso para facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje, se debe considerar que no todos los materiales que se utilizan en educación han sido creados con una intencionalidad didáctica; por ello a través de la distinción entre los conceptos *medio didáctico* y *recurso educativo*, se deja en claro que esta cartilla fue diseñada como un medio didáctico y no como recurso educativo.

El medio didáctico es cualquier material que se elabora con el fin de facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, como por ejemplo un libro de texto o un programa multimedia. Por el contrario, el recurso educativo puede ser cualquier material que sea utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas. Los medios didácticos y los recursos educativos en general pueden realizar diversas funciones; entre ellas se destacan las siguientes:

- a. Proporcionar información. Prácticamente todos los medios didácticos proporcionan explícitamente información: libros, vídeos, programas informáticos, etc.
- b. Guiar los aprendizajes de los estudiantes. Ayudan a organizar la información, a relacionar conocimientos, a crear nuevos conocimientos y a aplicarlos.
- c. Ejercitar habilidades, entrenar la mente.
- d. Motivar, despertar y mantener el interés. Un buen material didáctico siempre debe resultar motivador para los estudiantes.

Bajo estos presupuestos, se busca diseñar un material educativo como un aporte de carácter pedagógico que intentará recoger las características mencionadas, y estará dirigido principalmente a los estudiantes de undécimo del colegio República Bolivariana de Venezuela, pero también a sus maestros de Ciencias Sociales, para que se apropien de él y lo usen como un apoyo en la enseñanza de la historia reciente.

¹² Coralina Gutiérrez (2005) define la formación de conciencia histórica como esa forma de enseñar a pensar a los alumnos para que comprendan cómo el pasado influye en su vida presente.

2.3.1.1 Diseño del material educativo: la cartilla.

A partir de las consideraciones realizadas anteriormente, el objetivo general de la cartilla es utilizar los estados de excepción como medio para la enseñanza de la historia reciente en donde, a su vez, los estudiantes puedan realizar una comparación entre las políticas excepcionales usadas en distintos periodos presidenciales con la finalidad de reflexionar sobre la relación pasado-presente, para comprender que las dinámicas actuales son parte de un proceso histórico que es necesario conocer y analizar.

En este sentido, antes de presentar el diseño final de la cartilla se explicará el proceso de análisis, reflexión y evaluación que guió su construcción: en un primer momento se realizó un acercamiento al colegio en donde se buscó examinar cómo se enseñaba historia e identificar las dificultades existentes. En un segundo momento, se analizaron los planes de estudio de los profesores del área de ciencias sociales y su visión acerca de la enseñanza de la historia desde su propia práctica pedagógica. Así mismo, en un tercer momento, varios acercamientos con los estudiantes de grado décimo permitieron mayor claridad respecto a cómo podría ser diseñado el material educativo a partir de las funciones mencionadas sobre el *medio didáctico*.

La cartilla se encuentra dividida en cinco unidades que darán cuenta de los objetivos anteriormente descritos y que permitirán al mismo tiempo evaluar si se ha cumplido con el propósito señalado.

La estructura con la que se ha elaborado cada unidad consta de tres partes: Una primera parte está compuesta de un texto introductorio y una actividad que proporcionará la contextualización del tema. La segunda parte se compone de la lectura de un texto central y su respectiva socialización. Y la tercera parte consta de una actividad al finalizar cada tema que permitirá realizar una reflexión en torno a lo trabajado. Complementariamente, cada unidad se reforzará con un trabajo en casa que garantizará la continuidad del proceso.

En este sentido, en el anexo 2 se presenta la cartilla: ***Los estados de excepción en Colombia. Propuesta didáctica para el estudio del pasado como medio para comprender el presente.***

A continuación se exponen los resultados generales del desarrollo de la cartilla en el aula.

2.4 RESULTADOS PRELIMINARES

En este apartado se dará cuenta de las implicaciones que tuvo el diseño de la cartilla así como el proceso de implementación de la misma dentro del aula.

2.4.1 Respecto al diseño

Con base en la situación interna de los colegios respecto al uso de los materiales educativos, se puede afirmar que, por un lado, “[...] es evidente la carencia de estos elementos en la labor educativa, debido a que las prácticas pedagógicas que generan los docentes están enraizadas en modelos pedagógicos de corte tradicional que, en la mayoría de los casos, se limitan a la tiza, la voz y el tablero” (Manrique & Gallego, 2012:102). Sin embargo, por otro lado, se evidencia que los pocos materiales educativos que existen, en su mayoría, se limitan a cumplir con el cometido de transmitir los saberes de forma fácil y comprensible para los estudiantes.

El diseño de esta cartilla propone ir más allá de esta simple trasmisión del conocimiento para enfocarse en la generación de procesos reflexivos en los estudiantes, a partir de la información y las actividades consignadas en la misma. En este sentido, se parte de que “El material didáctico es una alternativa para el aprendizaje práctico-significativo¹³, que depende, en gran medida, de la implementación y apropiación que haga la docente de ello en su propuesta metodológica;” (Manrique & Gallego, 2012:105). Así pues, el diseño de este material didáctico fue pensado en sintonía con la implementación que se iba a hacer del mismo dentro del aula.

Teniendo en cuenta lo anterior, la realización de la cartilla tuvo diferentes etapas en las cuales se consideraron varios aspectos referentes al diseño de la herramienta tanto *pedagógica* como *conceptualmente*.

Pedagógicamente se tuvieron en cuenta varios elementos desde la intencionalidad y el diseño didáctico en el sentido en que, tanto de forma como de fondo, la cartilla debía estar orientada

¹³ Para las autoras, la significación debe ser “entendida desde el punto de vista académico, hace referencia a un aprendizaje a largo plazo, debido a que parte de las nociones o conocimientos previos hasta la construcción y reconstrucción de los saberes de los que se apropia el sujeto para su desarrollo y le da un valor constructivo en su vida” (p.105).

a ser explicativa, comprensible, llamativa y reflexiva, en términos de las características que se consideraron para un material educativo.

Desde la característica explicativa, se consideró que la información usada en su desarrollo debía ser lo más clara posible, teniendo en cuenta que sería leída por estudiantes que, en este caso, no llevan procesos de lectoescritura que posibilitaran la comprensión de una composición compleja. De esta forma, los textos que se usaron fueron en su mayoría producción propia, escrita con base en la presente tesis y en artículos sobre el tema de los estados de excepción.

Respecto al diseño de su aspecto, se consideró el grado de los estudiantes que lo usarían (décimo) en donde lo más importante fue su adecuada organización para que fuera posible su fácil comprensión y utilización, además de cuadros informativos que dieran cuenta de información adicional la cual ampliaría el tema trabajado.

Considerando la característica reflexiva, en el *diseño conceptual* principalmente se contempló la importancia de responder al objetivo principal de la cartilla: los estados de excepción como medio para comprender la historia reciente; pero además, que para comprender dicha historia era necesario que todos los ejercicios y la información allí consignada estuviera enfocada hacia la relación pasado-presente. Así pues, los ejercicios diseñados tuvieron varios propósitos: proporcionar información sobre los estados de excepción, dar cuenta de la importancia de la relación pasado-presente y reflexionar acerca de la historia reciente colombiana.

Ahora bien, teniendo en cuenta que el diseño de la cartilla fue concomitante con la intencionalidad de la misma, su aplicación arrojó varios resultados. A continuación se analizará cómo fue el proceso de práctica en el aula desde la implementación del material educativo y los resultados generales que se obtuvieron.

2.4.2 Respecto a la implementación

Inicialmente, es importante tener en cuenta que las relaciones que se ejercen al interior del aula, tanto entre los estudiantes como entre estudiantes y maestra, definen en gran medida la disposición frente a la clase y, por lo tanto, a la herramienta utilizada: en un principio fue

complicado que los estudiantes atendieran y se interesaran por las actividades y el tema trabajado, por un lado, porque no había una comprensión de la importancia que tiene el conocimiento y reflexión sobre el tema de los estados de excepción y sus implicaciones, y por el otro, porque ligado a lo anterior, para algunos estudiantes no era interesante el material lo cual generaba que desviarán su atención hacia otras actividades. El primer problema está directamente relacionado con la ausencia de análisis sobre la historia reciente colombiana en la escuela y la tendencia a alejar los hechos pasados del presente, desvinculándolos; como consecuencia, se presenta un desinterés de los estudiantes sobre el pasado ya que los sucesos no son analizados desde su carácter histórico y por lo tanto, desde su relación con el presente.

Vinculado a esto, es importante señalar una dificultad durante la realización de la primera unidad cuando se manejó el contenido teórico. En la fase inicial, se encontró que los estudiantes tienen gran dificultad para relacionar la información teórica con los hechos prácticos, es decir con lo que se hace visible en la sociedad. Por ejemplo, era complejo para ellos comprender que la reglamentación de los estados de excepción dentro de la carta política, tiene unas implicaciones históricas directas en la sociedad, y que todas las acciones que se evidencian cuando se hace uso de esta medida, parten del uso de la legislación o de la alteración de la misma.

Asociado a lo anterior, existe una deficiencia conceptual a la hora de abordar el tema debido a que los estudiantes no tienen conocimiento sobre la organización del Estado y las diferentes funciones que cumplen los estamentos, lo cual también está ligado al desinterés que existe por la historia, generado por la desvinculación del pasado y el presente por parte de los maestros.

A partir de estas observaciones, se realizaron varias modificaciones en algunos ejercicios de la segunda y tercera unidad de la cartilla, con el fin de facilitar y hacer más claro el análisis de la relación pasado- presente, al igual que se vinculaba de forma más explicativa la teoría con la práctica. Dichos ejercicios apuntaron permanentemente a comparar las medidas excepcionales en los periodos de gobierno de Turbay y Uribe, y cómo incidieron éstas en la sociedad. Igualmente, la información conceptual proporcionada estuvo acompañada de

ejemplos cotidianos, que dieran cuenta de cómo repercutía en la sociedad el uso de los diferentes estados de excepción consignados en la constitución política.

De esta forma, cuando se realizó la segunda unidad se evidenciaron nuevos análisis por parte de los estudiantes, más enfocados hacia la importancia de la reflexión sobre el presente en función del pasado. Por ejemplo, en la imagen N.1 se observa un cuadro comparativo, en donde se contrastan las medidas usadas en el gobierno de Turbay y el gobierno de Uribe. El análisis que elabora la estudiante se centra en reflexionar en torno a la utilización de las medidas excepcionales argumentando que el tratamiento hacia los problemas sociales no ha cambiado de un periodo de gobierno a otro. Además, la estudiante reconoció que en razón de esta realidad, no podemos desconocer que la historia es un proceso continuo y que el presente no es más que una parte de éste, el cual se precisa conocer, “sobre todo si se trata de lo que ha pasado y pasa en mi país” (Jhina Cabrera, 2015).

Imagen 1: Cuadro comparativo entre el gobierno de Turbay y Uribe.

Gobierno de Julio Cesar Turbay (1978-1982)	Gobierno de Álvaro Uribe (2002-2010)
Julio Cesar Turbay Ayala alias 'el turco' gobiernó este país desde 1978 a 1982 debido a su ineptitud como Presidente lanzó un decreto llamado estatuto de seguridad nacional un decreto totalmente despótico y represivo donde al militarismo todas las libertades para detener, torturar y penalizar a todos los ciudadanos que supuestamente creían que eran	El gobierno de Álvaro Uribe entre 2002-2010 no se diferencia en casi nada al gobierno de Turbay Ayala igual que el lanzó lo que llamó el estatuto de seguridad democrática o embolado dirigido a reprimir la oposición. En este gobierno hacen su aparición las bandas de paramilitares ejecutando masacres como la del Arca como otras tantas.

En esta segunda unidad se observó que es apropiado usar hechos concretos para explicar y ejemplificar los elementos teóricos, los cuales se les dificultaba entender. A partir de la narración de hechos sucedidos dentro de los periodos de gobierno se detalló de una forma más comprensible y analítica para los estudiantes los conceptos estudiados desde los estados de excepción. En este sentido, el ‘estado de sitio’ o ‘estado de conmoción interior’ fueron estudiados en el marco de prácticas reales, a partir de las cuales fue más sencillo realizar una apropiación y comprensión. Por ejemplo, para realizar el anterior cuadro comparativo se

leyeron y analizaron varias noticias del periódico El Espectador y de la revista Alternativa, en donde se narran hechos concretos sucedidos dentro del Estatuto de Seguridad Nacional y la política de Seguridad Democrática. Cuando se realizó la socialización de los cuadros varios estudiantes reconocieron los conceptos que habían sido trabajados anteriormente y además, identificaron los planes de gobierno de cada presidente y la intencionalidad de cada uno, contrastándolos con la realidad. Es decir, identificaron- en teoría- qué pretendía cada plan de gobierno comparándolo con la situación que vivía el país. Con este ejercicio se comprobó que hacer explícita la relación pasado-presente puede contribuir a que se comprendan y analicen los conceptos en relación con la historia y, además, a vincular de forma más clara la teoría con la práctica. Así mismo, se resalta que la referencia a hechos concretos, interesantes y llamativos para los estudiantes, posibilita una mayor empatía con los problemas estudiados.

Otro de los aspectos observados, independiente de la propuesta de la práctica pero de importancia para el desarrollo de la misma, es que en general los estudiantes no han trabajado la historia reciente colombiana a lo largo de su formación escolar. Esta situación nos remite a la discusión sobre la necesidad de que se incluya o se trabaje sobre la historia reciente en el currículo. Este aspecto dificultó la comprensión de los conceptos y procesos históricos que hacían parte de la explicación sobre los estados de excepción; por ejemplo no distinguían diferenciaciones entre grupos guerrilleros y paramilitares, y había un desconocimiento del conflicto armado colombiano y de sus orígenes. A pesar de que esta situación retardó el avance en el desarrollo de la cartilla, se realizaron las aclaraciones pertinentes respecto a los temas.

Finalmente, es conveniente reconocer que los estudiantes sienten interés e identificación con los procesos históricos que hacen parte de la historia reciente, puesto que generan una empatía por su carácter trasgresor. Es decir, ya que la historia reciente colombiana se ha caracterizado por ser un proceso traumático para la sociedad, específicamente por los hechos violentos que la han interpelado, los estudiantes se solidarizan con los sujetos víctimas de las injusticias del Estado o de los atropellos a razón del conflicto armado y se interesan por sus historias. Por ello, sería importante aprovechar esta empatía para generar más interés por la historia reciente desde ejercicios que indaguen por la vida de los sujetos víctimas del conflicto.

3. CAPÍTULO III

Este último capítulo problematiza los resultados obtenidos durante la práctica de aula en el Colegio República Bolivariana de Venezuela. En un primer momento se realiza una reflexión sobre la práctica educativa y el quehacer de los maestros frente a la enseñanza de la historia. En un segundo momento se presenta la postura que se ha asumido entorno a la *sistematización de experiencias* como herramienta en la investigación y las prácticas docentes. En la tercera parte, problematizaré mi propia experiencia para ampliar algunos elementos que a mi parecer son constitutivos de la enseñanza de la historia en la escuela. Finalmente, se presentarán algunas propuestas a modo de conclusión.

3.1 LA PRÁCTICA EDUCATIVA DE LOS DOCENTES FRENTE A LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA

La enseñanza de la historia a nivel nacional e internacional¹⁴ ha generado amplias discusiones que han aportado a la constitución de un marco referencial para reflexionar en torno a la estructuración de las sociedades actuales. En general, el reto ha consistido en responder a la pregunta: ¿cómo enseñar historia en la escuela sin que ésta quede reducida al simple conocimiento de los hechos del pasado? Al parecer, responder a esta pregunta implica concienzudos y arduos trabajos investigativos dentro de la escuela desde aspectos como los intereses de los estudiantes, las herramientas pedagógicas usadas, los objetivos y lineamientos curriculares, las temáticas abordadas, pero más específicamente, *la práctica educativa de los maestros frente a la enseñanza de la historia*. De esta forma, el quehacer de los docentes se ha convertido en uno de los ejes de discusión centrales alrededor de la educación y de cómo mejorarla.

Respecto a la enseñanza de la historia, se ha dicho que una práctica docente encaminada al desarrollo del pensamiento histórico ha de posibilitar el interés de los estudiantes por aprender historia pero sobre todo por aprender a aprender historia. Algunos estudiosos del tema como Bain (2005), afirman que la mejor forma de enseñar historia es animar a los estudiantes a

¹⁴ Es de considerar que en otros países como España, Argentina y Estados Unidos, la enseñanza de la historia en la educación secundaria –y primaria- sigue siendo compleja. A pesar de que el contexto de nuestro país dista mucho del de éstos, los retos y dificultades que se presentan alrededor del tema son similares y los aportes que se ha realizado son muy valiosos. Para ampliar véase, Bain (2005), Carretero & Montanero (2008), Funes (2006).

convertirse en investigadores de la misma con el objetivo de que “[...] se embarquen en el trabajo intelectual de aprender y ‘hacer’ Historia” (p.3). Paralelamente, autores como Carretero & Montanero (2008) opinan que la enseñanza de la historia debería estar centrada en el desarrollo de competencias cognitivas y habilidades de pensamiento que promuevan la capacidad de aprender a aprender en los estudiantes, por medio de recursos didácticos tanto textuales y orales como icónicos. Así mismo, textos generados desde la secretaría de educación en Colombia (2008), han insistido en la importancia de las preguntas, el juego, la lectura y la investigación, para la generación del pensamiento histórico.

Sea cual sea la perspectiva, existe un acuerdo en que las prácticas educativas de los docentes son fundamentales para suscitar un aprendizaje e interés por la historia en los estudiantes, además de formar el pensamiento histórico no sólo durante su estadía en los colegios sino más allá de las fronteras de la escuela.

Ya que la finalidad de la enseñanza de la historia es que los estudiantes “adquieran los conocimientos y actitudes necesarios para comprender la realidad del mundo en el que viven, las experiencias colectivas pasadas y presentes, así como el espacio en que se desarrolla la vida en sociedad” (Carretero & Montanero, 2008:134), los docentes deben ser quienes lleven a cabo este objetivo, dejando atrás la forma de enseñanza tradicional en donde los estudiantes se limitan a conocer los hechos pasados sin problematizarlos: “Cuando se menciona en el medio social colombiano la palabra Historia, generalmente se asigna un significado exclusivo de pasado, como una disciplina que estudia el pasado per se, sin ninguna articulación con el presente [...]” (SED, 2008:53).

Por el contrario, el pensamiento histórico en la escuela debe entenderse desde la interpretación y apropiación social y crítica de los procesos históricos.

[...] es ante todo, **preguntar** (que es ya 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, el pasado cobra sentido cuando coadyuva a comprender el presente y a solucionar los problemas de la sociedad. (Negrilla original en el texto) (SED, 2008: 54)

En este sentido, los docentes deberían apropiarse del pensamiento histórico como la comprensión del pasado que aún pervive en el presente y que, por lo tanto, contiene la génesis de los procesos actuales; y su conocimiento, se debe presentar como la posibilidad de transformación de los mismos. El pensamiento histórico supone el desarrollo de múltiples habilidades que los docentes debemos desarrollar en los estudiantes. Carretero & Montanero (2008) las han agrupado de la siguiente forma: (i) la capacidad de comprender el tiempo histórico y razonar causalmente y (ii) la capacidad de valorar e interpretar críticamente las fuentes de información histórica.

- (i) El tiempo histórico puede entenderse como “una realidad dinámica en cuanto está en transformación en sí mismo, y nuestra percepción hacia él también” (SED, 2008:63). Por esto, uno de los principales retos a los que nos enfrentamos los maestros es hacer que los estudiantes puedan trasladarse a través del tiempo histórico comprendiendo los fenómenos, procesos y problemas sociales, y al mismo tiempo identifiquen los cambios y continuidades teniendo en cuenta que éstos están sujetos a características específicas de cada contexto.

Es posible desarrollar esta capacidad en los estudiantes si se tiene en cuenta que es importante trabajar con las dos dimensiones del tiempo -social y personal-. Es común que los estudiantes tiendan a analizar los procesos históricos desde la temporalidad personal y la duración del tiempo social en su vida cotidiana. Las magnitudes temporales de los procesos sociales son superiores a la duración de la experiencia vivida por los estudiantes, por esto es necesario recurrir a la comparación, la representación gráfica, el reconocimiento de otras formas de vida, entre otras, para ayudar a los estudiantes a vincular el tiempo social con el tiempo personal, e identificar las variaciones en el tiempo histórico.

- (ii) Esta capacidad está relacionada con la generación de pensamiento crítico, si se promueve y desarrolla asertivamente contribuirá a que los estudiantes no sólo analicen y valoren con perspicacia las fuentes de información histórica, sino también los hechos, actitudes, acciones y pensamientos dentro de la sociedad, formando ciudadanos más críticos, transformadores de su realidad. A su vez, el pensamiento crítico se encuentra ligado al tiempo histórico y al razonamiento causal, en el sentido en que,

El pensamiento crítico es indisoluble de una mirada histórica porque la dimensión temporal es una propiedad del funcionamiento del mundo social [...] el aprendizaje de lo social debe adquirir un cierto 'sentido histórico', [...] rebusca en el pasado la génesis de los problemas presentes, rompiendo así con todo el esencialismo y reduciendo los valores y las instituciones existentes a su auténtica condición de elaboraciones históricas precedidas.

Esa negación del presente en el pasado se aleja a millas del vulgar pensamiento histórico que presenta el hoy como una consecuencia racional del ayer [...] Teniendo en cuenta que el pasado pudo ser distinto y el presente también, una vez reconocida la mutabilidad de todo lo social, es posible y deseable la apertura de la conciencia histórica del alumnado hacia el cambio y la transformación de la sociedad. (Cuesta, 2008:20)

Entonces, el cuestionamiento de las 'evidencias' y versiones históricas se hace importante, en tanto "pensar históricamente supone, por tanto, mucho más que acumular información sobre hechos sobresalientes del pasado" (Carretero & Montanero, 2008:136). Además, requiere una interpretación crítica de éstas que revele las intencionalidades ideológicas, políticas y económicas sobre los hechos históricos, y su protagonismo dentro de los procesos actuales.

De este modo, ejercer la práctica educativa para ayudar a los estudiantes durante este complejo reto se puede realizar desde distintos ejes: ponerse en el lugar del historiador convirtiéndose en un investigador de la historia, partiendo de preguntas problematizadoras que orienten toda el proceso de aprendizaje histórico, desarrollando habilidades cognitivas para ampliar y guiar las dimensiones históricas; pero finalmente, estos ejes deben estar estrechamente conectados ya que apuntan al mismo objetivo: generar el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes.

Ahora bien, sería irresponsable dejarle toda la responsabilidad al maestro y a su práctica educativa, la enseñanza de las Ciencias Sociales y de la Historia. Es evidente que, también, las fallas están representadas en el sistema educativo colombiano y en la forma en la que se ha asumido la enseñanza de la asignatura. El ideal de las ciencias sociales se aleja de las prácticas reales dentro del aula, también por otras razones, "entre ellas, la dificultad del profesorado para articular las Ciencias Sociales históricamente, lo que llevó a la permanencia de la enseñanza de la Historia y la Geografía de la forma tradicional pero con algunos

recursos didácticos” (SED, 2008:43). Lo cual está estrechamente ligado a la importancia que se le ha establecido a la asignatura, que ha contribuido a que tanto estudiantes como maestros le resten valor:

[...] el desprecio y la subvaloración hacia el conocimiento histórico- social se evidencia en el decreto 0230 en el cual se justifica la pérdida de un año escolar si no se aprueban las asignaturas de lenguaje y matemáticas. Si un escolar ‘pierde’ Sociales es un absurdo, pues ese conocimiento, ¿para qué sirve? (SED, 2008:43).

Este problema desemboca en la dificultad para enseñar las Ciencias Sociales, además, por la falta de las horas necesarias que se deben destinar al conocimiento social. Así mismo,

Por tratarse de Sociales y la sociedad, toda la nueva preocupación coyuntural que surge en el gobierno de turno para que se le enseñe a la ciudadanía se le endilga a esta área: democracia, ética, valores, entre otros, donde median más los intereses de proyectos políticos que los análisis epistemológicos o cognitivos pertinentes” (SED, 2008:43)

Además, otro de los aspectos que hay que desarrollar es la articulación del conocimiento desde las diferentes áreas. Es fundamental ver que esta desconexión entre el conocimiento sólo dificulta más su aprehensión.

El Pensamiento Histórico debe abandonar la ‘vieja racionalidad’ centrada en la separación y fraccionamiento de hechos, fenómenos o áreas de conocimiento que en realidad están unidos. El campo del Pensamiento Histórico es un campo más que ‘híbrido’, podría decirse ‘hítrido’ que forma intersecciones entre disciplinas y permite un acercamiento a la realidad multidimensional, sin que ello implique la desaparición de las distintas áreas disciplinares. Supone un contacto y una cooperación entre diversas formas de conocimiento, un acercamiento a las distintas posibilidades de intersección entre diversas formas de conocer para generar conocimiento nuevo. (SED, 2008:55)

El pensamiento histórico sólo se desarrolla desde la interacción e interrelación entre disciplinas, cuando los estudiantes comprendan que el conocimiento no está fragmentado sino directamente relacionado, y para esto no sólo se debe contar con el buen ejercicio de los maestros desde la interdisciplinariedad sino con una reforma profunda al sistema educativo desde los primeros grados de aprendizaje, hasta los últimos.

Paralelamente, consideramos que a nivel general debe realizarse un ejercicio reflexivo de las prácticas educativas desde los mismos maestros. Las investigaciones que se han mencionado (Bain, 2005; Carretero & Montanero 2008; Cuesta, 2008) en torno a la enseñanza de la historia, surgen de procesos de sistematización de las experiencias en aula protagonizadas por los autores; es por esto que parece de gran importancia el ejercicio de sistematización a nivel personal de las experiencias en aula tanto para el campo de la historia como para otras disciplinas escolares.

A continuación se presenta un análisis del valor que constituye para la práctica educativa de los maestros el proceso de sistematización de experiencias.

3.2 LA SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS: UN ESPACIO PARA LA REFLEXIÓN.

El sistema educativo ha pretendido históricamente la regulación de todos los espacios y prácticas escolares, comenzando por la continua normalización del ejercicio docente a través de los proyectos institucionales, la vigilancia de los directivos, los planes de estudio, las investigaciones educativas –las cuales la mayoría de veces son realizadas por personal ajeno a la docencia¹⁵-, el sistema de evaluación de maestros, etcétera; lo que ha contribuido a que los maestros desconozcan el significado de su quehacer pedagógico, y dejen de lado o en el olvido la importancia de su práctica educativa.

Pero, más allá de todo este complejo sistema de relaciones, dentro de los discursos y prácticas que se tejen dentro de la escuela hay muchos espacios que no se encuentran regulados por los discursos oficiales, desde los cuales se generan experiencias que surgen libremente a partir de los diversos momentos pedagógicos al interior del aula y que pueden adquirir importancia para los maestros si se realizará una adecuada reflexión de éstos como transformadores de su práctica educativa. Así pues,

[...] más allá de este esfuerzo por prever y controlar las prácticas y afanes cotidianos de maestros y estudiantes, una parte significativa de las acciones humanas que se despliegan cotidianamente en las escuelas surgen o se improvisan en la dinámica misma de la vida escolar. No están previstas, ni fueron

¹⁵ Para ampliar véase el informe en materia de educación propuesto por la Fundación Compartir (2013): Tras la excelencia docente ¿Cómo mejorar la calidad de la educación para todos los colombianos?

objeto de planificación alguna y, muchas veces, forman parte de las consecuencias no deseadas de las intervenciones educativas sistemáticas. Aún en las ocasiones en que la actividad escolar pretenda ser prescripta de forma exhaustiva y unívoca, el encuentro pedagógico entre docentes y alumnos siempre estará atravesado por la improvisación, la incertidumbre y la polisemia que acompañan a todos los encuentros humanos y las interacciones sociales. (Suárez, Ochoa & Dávila, 2004:18)

De esta forma, este espacio en el cual se ponen en juego los saberes desde una posición tanto planificada como no planificada, son aquellos que contienen material valioso sobre el cual se hace necesario reflexionar, poner en duda, evaluar, reevaluar, pensar, analizar y compartir; porque las experiencias vividas en el aula adquieren trascendencia en tanto generan aprendizajes formativos que pueden fortalecer la práctica de enseñanza no sólo a nivel personal sino general; en donde el aprendizaje no sólo sea significativo para unos cuantos estudiantes sino para muchos; en donde otros maestros puedan usar en sus clases el material que ha sido provechoso en otros procesos educativos.

En este sentido, ha de considerarse la sistematización de experiencias como una herramienta que brinda la oportunidad de analizar y reflexionar sobre estas experiencias vividas, ya sea en el ámbito académico formal o en espacios no formales de educación popular, con el objetivo de “obtener aprendizajes de nuestras experiencias” (Jara, sf:3).

De ahí que se entienda la sistematización como,

[...] aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse de los sentidos de las experiencias, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora. (p.4)

Por otro lado, la sistematización es asumida como una “reconstrucción narrativa de las prácticas escolares en las experiencias pedagógicas que se desarrollan en la escuela” (Suárez, Ochoa & Dávila, 2004:20) que a través su reflexión y análisis, contribuyan a

fortalecer la práctica pedagógica de los docentes y, además, a reflexionar sobre el saber pedagógico, sobre el hacer en la escuela y sobre el pensar-actuar en términos pedagógicos.

Para el objetivo de esta práctica, la sistematización se presenta como una oportunidad de revisión y sobre todo de proposición, sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje vivido con los estudiantes de décimo del colegio República Bolivariana de Venezuela. Dicha sistematización ha permitido retomar esta experiencia para reflexionar sobre ella en torno a la enseñanza de la historia reciente: sobre sus aciertos, desaciertos, dificultades, actitudes, discusiones; y sobre todo conocer los resultados y aprendizajes que se obtuvieron para finalmente realizar una propuesta que pueda ser usada dentro del aula y que sea provechosa a otros docentes.

Ahora bien, se ha señalado la importancia del quehacer de los maestros para el desarrollo del pensamiento histórico, considerando algunos elementos que hacen parte de la enseñanza de la historia. En medio de esta reflexión y teniendo en cuenta la sistematización de la práctica realizada, se ha determinado que una de las dificultades que tienen los estudiantes en el aprendizaje de la historia, es la de ubicarse dentro de la temporalidad como sujetos históricos lo cual se aborda en el siguiente apartado.

3.3 LA RELACIÓN PASADO- PRESENTE PARA COMPRENDER- REFLEXIONAR LA HISTORIA RECIENTE

A medida que se realizó el proceso de sistematización de esta experiencia, fueron surgiendo observaciones alrededor del objetivo principal- la enseñanza de los estados de excepción en Colombia como medio para comprender la historia reciente-: la importancia de la relación pasado-presente, la reflexión sobre la historia reciente a partir de la dialéctica pasado-presente, la importancia de la didáctica como herramienta pedagógica en el aula, la facilidad de llegar a los estudiantes a través de narraciones experienciales para vincular la teoría con la práctica. Se han considerado estas dificultades desde la relevancia que adquiere *el análisis alrededor de la relación pasado-presente para reflexionar sobre la historia reciente*.

En este sentido, con base en el análisis de los resultados preliminares, a continuación se desarrollará una reflexión ampliada en torno a la importancia de la relación pasado-presente como medio para comprender la historia reciente.

La historia es comprendida como una serie de hechos, tensiones, personajes, que tienen y han tenido una razón de ser y por ello no se han quedado en el pasado, por ello no son- ni han sido- estáticos en el tiempo y no desaparecen, sólo cambian de forma haciéndose diferentes o permanentes. Es de esta forma que el pasado no es olvido o simple acontecer, también es presente, que transforma, disputa, pervive, condiciona y genera sentido y significado:

Cuando hablamos de pasado cercano nos referimos a un pasado de naturaleza aún inacabada, abierto a las pasiones y las luchas simbólicas (y no tan simbólicas) de diversos actores que pugnan por capturar y edificar sus sentidos. Se trata de un pasado abierto e inconcluso, cuyos efectos en los procesos individuales y colectivos interpelan nuestro presente. (Levín, sf:1)

En el contexto colombiano, este pasado cercano o reciente nos interpela aún de muchas maneras considerando que seguimos viviendo dentro del conflicto y con una memoria que sigue latente. La enseñanza de esta historia reciente en la escuela representa una complejidad en este sentido, y llama a hacer visible y consiente el papel de los docentes frente a ésta. Siguiendo a Arbeláez (2013),

Como el pasado reciente en Colombia es aún presente, la enseñanza y la transmisión del hecho histórico se hace relevante en la labor del maestro. El hecho debe convertirse en el cimiento para la comprensión del contexto histórico y debe ser el agente objeto de estudio que permita mediar entre la subjetividad local y la percepción global. (p.79)

Pero dicha transmisión del hecho histórico debe estar acompañada de una problematización de los mismos en donde se pongan en juego las intencionalidades, acciones y consecuencias de los diferentes actores involucrados en el hecho.

Pedagógicamente, trabajar con la historia reciente durante esta práctica representó varias dificultades: la falta de conocimiento y la poca comprensión de los hechos históricos, la poca vinculación de los hechos con los procesos históricos, la transmisión del pasado como la repetición de una verdad establecida, la narración de la historia como un texto literario libre de críticas o diversidad de interpretaciones; pero sobre todo, la dificultad que tienen los estudiantes para relacionar el tiempo y los acontecimientos en un proceso histórico variable y

maleable. Es decir, se observó una serie de vacíos que imposibilitan o, por lo menos, limitan en los estudiantes la capacidad de relacionar los sucesos del pasado con los presentes, lo cual se pudo evidenciar durante la realización de la primera unidad de la cartilla. En esta primera parte la dificultad estuvo en que la cartilla no proporcionaba ejercicios de tipo relacional entre el pasado y el presente, y la información no se organizó de tal forma que se diera cuenta de dicha relación.

Debido a que, en un principio, la cartilla sólo contaba con definiciones y ejemplos precisos de los estados de excepción en cada gobierno, los estudiantes no comprendían que había una relación implícita entre estos y que era necesario comprender cómo se habían usado, primero en el gobierno de Julio Cesar Turbay (1978-1982), para luego realizar un análisis de cómo se habían empleado en los gobiernos de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010) y Juan Manuel Santos (2010-2018), y realizar así un ejercicio comparativo. En este sentido, el diseño de la segunda unidad abordó el tema teniendo en cuenta que debía ser evidente la relación pasado-presente en la historia reciente en Colombia a través del estudio de los estados de excepción.

Es menester destacar que para que exista una verdadera comprensión, análisis y reflexión de la historia reciente, no basta solamente con reducir la enseñanza de la historia a ejercicios de tipo comparativo los cuales si no son usados en consonancia con los ejes desarrollados en los anteriores apartados, no contribuirán a la comprensión de la historia. No obstante, hacer visible la relación pasado-presente a través de estos ejercicios sí puede ser de gran ayuda puesto que desarrolla en las estructuras cognitivas de los estudiantes el pensamiento *relacional* unido a las categorías *temporal* y *espacial*:

Establecer relaciones pasado, presente y futuro: [...] la necesidad de relacionarse en una secuencia temporal que permita relacionar procesos y problemas en una duración corta, intermedia y larga. Para esto es conveniente el análisis diacrónico, que se refiere a relacionar a través del tiempo, problemas procesos, fenómenos o aspectos. También es conveniente comparar simultáneamente, esto es, de manera sincrónica, distintos problemas, fenómenos o procesos producidos en un mismo momento. Esto contribuye a identificar y comprender el cambio y a generar procesos de descentramiento. (SED, 2008:66)

A partir de estas dificultades, surge la preocupación por elaborar ejercicios que dieran cuenta de la comparación entre el pasado y el presente, por lo cual se realizaron modificaciones a la

tercera y cuarta unidad, con el objetivo de que fuera más clara dicha relación. Después de dichos cambios y su respectivo desarrollo con los estudiantes, se logró evidenciar un mejor nivel de comprensión, además de la generación de niveles reflexivos que giraban en torno al reconocimiento de las medidas excepcionales en los periodos de gobierno unido a otros aspectos de la historia reciente colombiana.

Uno de los problemas que se encontraron y que dificultaron el proceso de práctica, fue la falta de sentido que encuentran los estudiantes en el aprendizaje de la historia, problema que está directamente relacionado con las fallas en las prácticas educativas de los maestros durante su enseñanza. Como afirman Muñoz y Pagès (2012), “Parece que el principal elemento que dificulta el aprendizaje de los contenidos históricos, y que contribuye a una concepción sesgada de la disciplina, radica en la falta de significatividad de su aprendizaje” (p.12). De esta forma, es imperiosa la necesidad que existe en la escuela de dotar de significado los procesos de aprendizaje en el aula, sobre todo en lo que se refiere a la enseñanza de la historia reciente, y en esta necesidad se encuentra la condición del maestro frente a la enseñanza de las ciencias sociales como parte fundamental de esta significación. En un principio es importante que los maestros de ciencias sociales –quienes enseñan la historia– tengan una claridad sobre el significado de la misma y las acciones pedagógicas que deben tener en cuenta a la hora llevar a cabo su práctica educativa. Para esto, no sólo se cuenta con las diversas investigaciones alrededor de la enseñanza de la historia y las ciencias sociales, sino también se presenta la sistematización de experiencias como un repaso y reflexión frente a la propia práctica educativa, lo cual ya hemos ampliado. Por otro lado, coincidimos con Arbeláez (2013) cuando afirma que,

La enseñanza del pasado reciente tiene a su favor el interés que causa en los estudiantes el poder tener algún tipo de cercanía temporal o vivencial con el hecho histórico. Esta condición, acentuada en Colombia por la razón de que el pasado reciente sigue siendo presente, es tomada como un elemento a favor para provocar la atención del estudiante en la comprensión del hecho histórico. (p.81)

Aun así, es importante no caer en la pretensión de usar hechos históricos llamativos a los estudiantes perdiendo de vista la intencionalidad real de la enseñanza de la historia. Por un lado, se pueden utilizar acontecimientos o hechos interesantes, pero por otro, el énfasis debe

hacerse en la generación del pensamiento histórico y en todas las implicaciones que esto conlleva, y no en trabajar dichos hechos como estáticos o dados per se.

Ahora bien, a partir de las consideraciones que realizan Muñoz y Pagès (2012) acerca de la importancia de trabajar en el aula desde las relaciones entre pasado y presente, confrontamos los resultados y reflexiones obtenidas en esta práctica. Para los autores,

La pertinencia de investigar sobre las RPP [Relaciones pasado-presente] se puede justificar de muchas maneras. Tal vez la principal consiste en intentar indagar como se lleva a la práctica, y con qué consecuencias para quienes aprenden, una de las principales finalidades prescritas en los currículos de casi todo el mundo: «ayudar a comprender el presente en el contexto del pasado» (Phillips, 2002:21). (p.13)

En este sentido, el establecer relaciones explícitas entre el pasado y el presente, por ejemplo por medio de comparaciones, otorga más sentido a los contenidos históricos y a su aprendizaje. Esto, debido a que los estudiantes pueden encontrar una relación causal entre los fenómenos, situaciones, o hechos, y así comprender los fenómenos actuales y rescatar la historicidad del tiempo presente. Como lo afirman Muñoz y Pagès (2012), “No existe demasiada investigación sobre las relaciones pasado–presente en la enseñanza de la historia ni sobre su utilidad.” Lo que sí se ha investigado ampliamente es la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de la temporalidad histórica pero,

[...] no aparece ninguna referencia explícita a las RPP. [...] el tiempo histórico aparece en algunas investigaciones acompañado de la explicación de los cambios, de la causalidad. Pero no existe una relación estrecha entre ambos componentes del saber histórico, ni siquiera una concepción de la causalidad vinculada con la necesaria enseñanza de que el saber histórico es una construcción; (p.17)

De la misma forma, autores como Santisteban (2007) proporcionan mayor claridad sobre la falta de relacionamiento del pasado con el presente en investigaciones que se han realizado alrededor de la importancia del desarrollo del pensamiento histórico,

[en] algunas investigaciones sobre la enseñanza de la historia y de la temporalidad se ha constatado que la historia no sirve para que el alumnado relacione el pasado con el presente, y aún menos para que logre hacer proyecciones de futuro (Evans,

1996; Lautier, 2003). El pasado explica el presente para la mayoría del profesorado, pero en la práctica no se establecen los vínculos adecuados. (p.20)

Carretero (1999) considera que,

En la enseñanza de la Historia deberían incluirse no sólo los conocimientos sobre los tiempos pasados sino también el establecimiento de relaciones entre el pasado y el presente o, al menos, entre dos momentos en el tiempo. Una de las implicaciones educativas de este concepto reside en que la enseñanza de la historia implica la transmisión de un conocimiento destinado a la comprensión del pasado, pero siempre desde herramientas conceptuales que tienen sentido en el mundo presente. (p.18)

Así pues, se encuentran varios puntos coincidentes en donde los autores rescatan la importancia de que los maestros trabajen sobre la relación pasado-presente en tanto se asume como un proceso que fomenta la generación de aprendizajes históricos que, además de permitir el desarrollo del pensamiento histórico, ayuda a generar un sentido a los aprendizajes en tanto la historia reciente colombiana será asumida como un proceso cercano y significativo dentro de las dinámicas mismas del país.

3.4 PROPUESTAS A MODO DE CONCLUSIÓN

Algunas recomendaciones que se pueden hacer a partir la propia experiencia y de los referentes teóricos abordados, están centradas en que la relación pasado-presente debe ser trabajada en el aula junto con los otros ejes generadores de pensamiento histórico. Dicha relación debe hacerse de forma explícita, en los ejercicios, en las explicaciones, en los argumentos, y en general en la enseñanza de la historia y específicamente de la historia reciente. Además, tomando en cuenta la investigación realizada por Muñoz y Pagès (2012) realizamos algunas recomendaciones frente a la forma de abordar la relación pasado-presente en el aula.

Inicialmente, pensamos que se debe manifestar de manera explícita la importancia de las relaciones entre el pasado y el presente como base epistemológica del conocimiento histórico, ubicando a los estudiantes en el contexto temporal, sociocultural, político y económico en el que se sitúa el tema, y orientándolos a identificar elementos de continuidad y cambio en

relación con el mundo actual. Además, es fundamental el relacionamiento analítico de los contenidos históricos que se enseñan en función de una comprensión del presente.

Puede funcionar el plantear un tema o problema histórico a partir del cual los estudiantes puedan identificar y proporcionar explicaciones causa–efecto, que se dirijan a comprender los elementos que han conformado el mundo actual. En donde a su vez, se haga necesaria la comparación entre situaciones del pasado con situaciones del presente. Pedir a los estudiantes que comparen temas o problemas históricos con situaciones similares del presente, posibilita una reconstrucción del pasado con sentido puesto que se establecen vinculaciones con el mundo presente y sobre todo, con el mundo personal de éstos.

Así mismo, el tratamiento de estos problemas históricos y la problematización de los mismos, puede contribuir a generar conversaciones y/o debates a partir de fuentes históricas, sobre las conexiones entre el pasado y el presente, en donde el maestro oriente una comprensión crítica del mundo actual.

Por último, insistimos en la importancia de realizar una síntesis de la clase con el aporte de los estudiantes, centrándose en elementos de continuidad y cambio, entre el pasado y el presente, y en las explicaciones de por qué dicha continuidad o cambio.

Tal vez planteando de manera sistemática e intencional, con ejemplos claros y concisos de cualquier etapa de la historia, los estudiantes acabarán comprendiendo por qué se hace tanta referencia al pasado para entender el presente, y qué papel juegan ellos en la construcción del futuro, dándole más sentido a sus aprendizajes.

4. CONCLUSIONES FINALES

Principalmente, con relación a la transformación que ha tenido el Estado y a la conformación del Estado colombiano desde el discurso de la Seguridad, se puede concluir que el protagonismo de los estados de excepción a través de la historia da cuenta del tránsito que ha realizado el Estado desde la idea constitucional hacia la idea de la seguridad. En este sentido, son reveladores los hechos y situaciones generadas por parte de los organismos estatales en contra de la sociedad, en el marco de los estados de excepción. Desapariciones, asesinatos, torturas y represión han exteriorizado la manera cómo se han manejado los conflictos sociales en el país y ello permite analizar la preeminencia se le ha dado a la idea de la seguridad desde la aniquilación del enemigo interno, mal llamado 'terrorista'.

Así mismo, podemos decir que a través de la enseñanza de la Historia Reciente se posibilitó la apertura de espacios para la discusión, el análisis y reflexión en torno a temáticas relacionadas con el conflicto armado, tema que ha marcado traumáticamente la historia reciente de Colombia y sin embargo es poco difundido en contextos escolares. Su importancia radica en la necesidad de comprender el presente inmediato y de esta manera contribuir a la construcción de una sociedad democrática, soberana y con justicia social.

Por último, es menester destacar que este proyecto se presenta como una posibilidad para ampliar y fortalecer la memoria del país en el sentido en que se rescata una parte importante de la historia reciente y se da a conocer en el ámbito más fundamental para la sociedad, la escuela. Así pues, es un aporte significativo para la reconstrucción de la memoria social y para la formación política, pues el trabajo no se queda en una simple rememoración de los hechos pasados sino que además los problematiza, y reflexiona sobre ellos, en relación con las dinámicas actuales y, sobre todo, en relación con las situaciones que afectan directamente a la población.

5. BIBLIOGRAFÍA

Libros:

- Bain, R. (2005). *Cómo aprenden los estudiantes. Historia en el aula de clase*. En: *Cómo aprende la gente*. Estados Unidos: Eduteka.
- Bobbio, N. y Bovero, M. (1986). *Sociedad y Estado en la filosofía política moderna*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Calvo, H. (2008). *Colombia, laboratorio de embrujos. Democracia y terrorismo de Estado*. Madrid, España: Foca.
- Carvajal, J. (2004). *La seguridad dentro del estado de garantías: la seguridad democrática y el caso de las privaciones de la libertad en Colombia durante el período 2002-2006*. Bogotá: ILSA.
- Colectivo de Abogados José Alvear Restrepo (CAJAR). (2001) *¿Terrorismo o rebelión? Propuesta de regulación del conflicto armado*. Bogotá, Colombia: Editorial CAJAR.
- Cuesta, R. (1998) *Clio en las aulas. La enseñanza de la Historia en España entre reformas, ilusiones y rutinas*. Madrid, España: Ediciones Akal.
- De Sousa, B. (2005). *Reinventar la democracia: reinventar el Estado*. Buenos Aires: CLACSO.
- Figueroa, C. & Iñigo, N. (2010) Reflexiones para una definición de Historia Reciente. En CLACSO (Ed.), *Temas y procesos de la historia reciente en América Latina* (pp. 13-33). Santiago de Chile: Editorial ARCIS.
- La Francesco, G. (1998) Breve reseña histórica del desarrollo curricular en Colombia. En: *La gestión curricular*. Bogotá, Colombia: Editorial Libros & libros.
- Moncayo, V. (2004). *El leviatán derrotado: reflexiones sobre teoría del estado y el caso colombiano*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

- Reyes, A. & Hoyos, G. & Heredia, J. (1978). *Estatuto de Seguridad. Seguridad Nacional. Derechos Humanos. Democracia Restringida*. Bogotá, Colombia: Centro de investigación y educación popular (CINEP).
- Rodríguez, S. & Sánchez, O. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: Trabajar con la memoria en un país en guerra. Argentina: Asociación de Profesores de Enseñanza de la Historia en Universidades Nacionales (APEHUN).
- Secretaría de Educación Distrital (2008). Orientaciones Curriculares para el campo del Pensamiento Histórico. Bogotá, Colombia: SED.

Artículos

- Arbeláez, A. (2013). La enseñanza del pasado reciente como pretexto para leer en ciencias sociales. *Uni-pluri/versidad, Vol. 13, (1)*, pp. 77-85.
- Betancur, M. S. (2006). Del Estatuto de Seguridad al estado comunitario: veinticinco años de criminalización de la protesta social en Colombia. *OSAL, Observatorio Social de America Latina, año VI, (19)*. CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/osal/osal19/andina.pdf>
- Caballero, C. (2002). *LA ESTRATEGIA DE SEGURIDAD DEMOCRÁTICA Y LA ECONOMÍA COLOMBIANA: Un Ensayo Sobre la Macroeconomía de la Seguridad*. Colombia: Banco de la República. Recuperado de: <http://www.banrep.gov.co/docum/ftp/borra234.pdf>
- Carretero M. & Montanero M. (2008) Enseñanza y aprendizaje de la Historia: aspectos cognitivos y culturales. *Cultura y educación, vol. 20 (2)*, pp. 133-142.
- Cuesta, R. (2008). Usos y abusos de la educación histórica. *Dez-eme, (1)*, pp.17-23.
- Franco, M. & Levín, F. (2007). La historia reciente en la escuela. Nuevas preguntas y algunas respuestas. *Revista Novedades Educativas, (202)*, Buenos Aires.

- Gutierrez, C. (2005). Algunos problemas de la enseñanza de la historia reciente en América Latina. *Universidades*, (30), pp. 17- 22.
- Hayek, F. (1973). Capítulo IX: Liberalismo. *New Studies in Philosophy, Politics, Economics and the History of Ideas*. Italia: Enciclopedia del Novicento, reproducción autorizada.
- Jara, O. (sf). Orientaciones teórico- prácticas para la sistematización de experiencias. *Alforja*.
- Leal, F., (2003). La Doctrina de Seguridad Nacional: materialización de la Guerra Fría en América del Sur. *Revista de Estudios Sociales*, (15), 74-87.
- Muñoz E., Pagès J. (2012). La relación pasado-presente en la enseñanza de la historia en la educación secundaria obligatoria catalana. *Clío & Asociados*, (16), pp. 11-38.
- Sánchez-Arcilla, J. (2004). *Materiales didácticos para el estudio de las instituciones político- administrativas: siglos XV- XIX*. Madrid: Dykinson.
- Santisteban, A. (2007). Una investigación sobre cómo se aprende a enseñar el tiempo histórico. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, (6), pp. 19-29.
- Suarez D., Ochoa L., Dávila P. (2004). La documentación narrativa de experiencias pedagógicas. Hacia la reconstrucción de la memoria y el saber profesional de los docentes. *Revista Nodos y Nudos*, (17), pp. 15- 35.

Tesis

- Isuani, Ernesto A. (1979). Tres enfoques sobre el concepto de Estado. *El Estado y las políticas de seguridad social hacia el trabajo: el caso argentino*. Cap. I. Traducido por Nelson Dionel Cardozo. Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, Argentina.
- Olarte, T. (2008). *Estado, políticas de seguridad y derechos humanos en Colombia 1978 – 1982 y 2002 – 2006*. Escuela Superior de Administración Pública, Bogotá, Colombia.

- Ortigón, L. G. (2010). *Los estados de excepción y su control judicial en Colombia*. Universidad Libre, Bogotá, Colombia.
- Vivas, V. (2006) *Seguridad Democrática: continuidades y discontinuidades de la Doctrina de Seguridad Nacional en la Colombia del siglo XXI*. Universidad del Cauca, Popayán, Colombia.

Informes

- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013) *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Imprenta Nacional.

Textos gubernamentales

- Corte Constitucional. (2002). Sentencia C-1024 de 2002. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2004/c-1024-04.htm>
- Presidencia de la República. (2002) *Decreto 2002 de 2002*. Recuperado de: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/decreto_2002_2002.html
- Presidencia de la República. (2003). *Política de defensa y seguridad democrática*. Recuperado de: <http://www.oas.org/csh/spanish/documentos/Colombia.pdf>

Discursos

- Manifestacion ante los jueces del Tte. Gral. Jorge Rafael Videla (2010). Recuperado de: <http://www.hacer.org/latam/argentina-manifestacion-ante-los-jueces-del-tte-gral-jorge-rafael-videla-radio-miami/>

Páginas de internet

- Ocaña, J. C. (2003). *Guerra Fría: 1947- 1991*. Recuperado de: <http://www.historiasiglo20.org/GLOS/guerrafria.htm>

6. ANEXOS

LOS ESTADOS DE EXCEPCIÓN EN COLOMBIA

*Propuesta didáctica para el estudio del pasado
como medio para comprender el presente.*

Esta cartilla pertenece a: _____

Del grado: _____

PRESENTACIÓN

En esta cartilla podrás encontrar una herramienta que te facilitará la comprensión de lo que han significado para Colombia los estados de excepción. A partir de su análisis comprobaremos cómo se ha normalizado la utilización de las medidas excepcionales. De esta forma, entenderás las implicaciones que ha tenido para los colombianos el uso de estados de excepción como el estado de sitio y el estado de conmoción interior. Para ello, realizaremos un recorrido por tres gobiernos que han detentado el poder en nuestro país y reflexionaremos en torno a las medidas que han usado contra la población durante sus mandatos.

Con esta finalidad, esta cartilla se ha organizado en cinco unidades y cada una de ellas en tres partes, una primera parte está compuesta de un texto introductorio y una actividad que proporcionará la contextualización del tema. La segunda parte se compone de la lectura de un texto central y su respectiva socialización. Y la tercera parte consta de una actividad al finalizar cada tema que permitirá realizar una reflexión en torno a lo trabajado. Como complemento, cada unidad se reforzará con un trabajo en casa que garantizará la continuidad del proceso.

En algunas unidades podrás encontrar pequeños recuadros que te proporcionarán información adicional para que indagues más sobre el tema o información que te explicará el significado de algunos conceptos. Puedes identificar esta información remitiéndote a los recuadros cuando encuentres alguno (s) de estos símbolos: *

Ten en cuenta que si quieres cumplir con los objetivos propuestos, debes desarrollar completamente todas las actividades y lecturas planteadas y, si no entiendes algo, realizar las preguntas que sean necesarias.

CONTENIDO

UNIDAD 1

1. ¿Qué es un estado de excepción?

1.1 Actividad 1. Ejercicio introductorio.

1.2 Actividad 2. Ejercicio en clase.

2. Tipos de estado de excepción.

2.1 Actividad 3. Ejercicio en casa.

2.2 Actividad 4. Ejercicio en clase.

3. Características de los estados de excepción.

3.1 Actividad 5. Ejercicio en casa.

UNIDAD 2

4. Un caso de estudio: el Estatuto de Seguridad Nacional.

4.1 Actividad 6. Ejercicio en clase.

4.2 Julio Cesar Turbay: Estado de Sitio y Estatuto de Seguridad Nacional.

4.3 Álvaro Uribe Vélez: hacia la Seguridad Democrática.

4.3.1 Carta de un ex-presidente a su querido pueblo.

4.4 Actividad 7. Ejercicio en casa.

UNIDAD 3

5. Seguridad Democrática vs Prosperidad para todos.

5.1 Actividad 8. Ejercicio en clase.

5.2 Actividad 9. Ejercicio en casa.

UNIDAD 4

6. Estatuto de Seguridad Nacional, Seguridad Democrática y Prosperidad para Todos.

6.1 Actividad 10. Ejercicio en final.

UNIDAD 1:

Objetivo: En esta unidad vamos a comprender qué es un estado de excepción y los diferentes tipos que existen en Colombia. Además, identificaremos las características de los estados de excepción para comprender cómo se han aplicado a lo largo de nuestra historia.

1. ¿QUÉ ES UN ESTADO DE EXCEPCIÓN?



Para saber qué es un estado de excepción y cuáles son sus características primero vamos a averiguar qué es una excepción. Como sabemos, el **Estado en Colombia** es la forma de organización social, económica y política en la cual vivimos; y está formado por instituciones que regulan la sociedad en su conjunto. Por ejemplo, instituciones como las entidades educativas, la policía, las autoridades medioambientales, las entidades de salud, los ministerios, entre otros.

De esta forma, el Estado está conformado por estas instituciones que se encargan de velar por los derechos de toda la población. Es por ello que, en caso de que algún hecho ponga en riesgo a gran parte de la población o amenace la estabilidad o buen funcionamiento de las instituciones estatales, el Estado debe tomar medidas para que se restablezca la normalidad; por ejemplo a través de los mecanismos de excepción.

1.1 ACTIVIDAD 1

Ejercicio introductorio: Responde las siguientes preguntas en parejas para socializar en clase.

Responde:

- ¿Qué es para ti una excepción? Da ejemplos.

- ¿Crees que son necesarias las excepciones en algunas ocasiones? ¿Por qué?

- ¿En qué casos no estarías de acuerdo con las excepciones? ¿Por qué?

Como ya sabemos qué es una excepción, ahora vamos a estudiar algunas características del **estado de excepción en Colombia**, y más adelante formarás tu propia definición.

1. Normalmente en un país no se usan los estados de excepción a no ser que sean necesarios.
2. Es necesario usar los estados de excepción cuando algún hecho amenaza la estabilidad del Estado o de la población.



Tomado de: www.colombia.com/actualidad/politica/sdi/4826/santos-concluye-estado-de-excepcion-decretado-por-lluvias

Primer ejemplo: en diciembre de 2010 el presidente Juan Manuel Santos decretó el estado de emergencia* en todo el país para atender la crisis humanitaria producto de las fuertes lluvias que se presentaron ese año.

3. Los estados de excepción están consignados en la constitución política, artículo 212.

4. Normalmente el presidente no puede decretar normas sin la autorización de la **Corte Constitucional****, pero durante un estado de excepción lo puede hacer porque es muy urgente. Aunque después de terminado el estado de excepción debe 'rendir cuentas' a la **Corte Constitucional** sobre los decretos que dictó y la Corte debe mirar si fueron o no aceptables.

Consulta los siguientes enlaces para conocer las leyes que se decretaron durante el estado de emergencia:

<http://www.semana.com/nacion/articulo/que-decreto-gobierno-durante-estado-emergencia/234549-3>

<http://www.colombia.com/actualidad/politica/sdi/4826/santos-concluye-estado-de-excepcion-decretado-por-lluvias>

* Existen varios tipos de estado de excepción: uno de ellos es el estado de emergencia económica, social y ecológica. Más adelante estudiaremos los demás.

** La Corte Constitucional es entidad encargada de velar para que la constitución política sea respetada y acatada como ley suprema del Estado y fundamento del sistema jurídico.

En este sentido, el presidente debe 'rendir cuentas' porque en anteriores gobiernos no era vigilado por ninguna entidad. Por lo tanto, los decretos que emitía podían restringir las libertades y garantías de los ciudadanos.

Segundo ejemplo: durante el estado de sitio* que hubo en el gobierno del ex-presidente Julio Cesar Turbay, las personas no podían salir a protestar o a marchar, o estar en contra del gobierno porque eran encarcelados, muchas veces sin tener un juicio, cosa que es ilegal.



Tomado de: Revista Alternativa, 1978, N° 187, pp. 2

** Recuerda que existen varios tipos de estado de excepción: uno de ellos es el estado de sitio. Más adelante estudiaremos los demás.*

Puedes consultar la revista completa en: http://datoscolombianun camas.org/images/abook_file/Revista%20Alternativa%20N%20187.pdf

1.2 ACTIVIDAD 2

Ejercicio en clase: De acuerdo con la información que hemos estudiado crea tu propia definición de **estado de excepción**.

- Responde, ¿consideras que es necesario el estado de excepción?, ¿por qué?

2. TIPOS DE ESTADO DE EXCEPCIÓN

2.1 ACTIVIDAD 3

El estado de excepción se divide en varios tipos, dos de ellos son el estado de sitio y el estado de conmoción interior, entre ambos hay diferencias y debes averiguar cuáles son.

Ejercicio en casa: Consulta.

- ¿Qué es un estado de sitio?

- ¿Qué es un estado de conmoción interior?



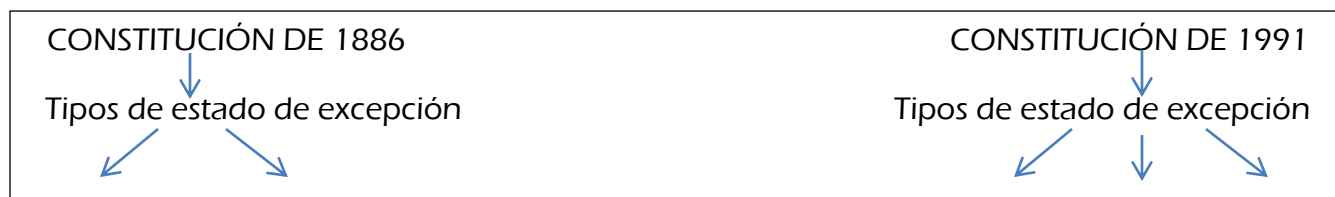
PARA LA PRÓXIMA CLASE NO OLVIDES TRAER
PAPEL PERIÓDICO, TIJERAS Y MARCADORES
EN GRUPOS DE 3 PERSONAS.

2.2 ACTIVIDAD 4

En esta sesión vamos a trabajar los diferentes estados de excepción que existen en la constitución colombiana. Para ello debemos tener claro que hace 105 años existió otra constitución: la Constitución Política de 1886. Por lo tanto, los estados de excepción que estaban consignados en ella eran un poco diferentes. Cuando se creó la constitución de 1991, la que nos rige ahora, los estados de excepción recibieron otras características. Por eso vamos a estudiar los estados de excepción en ambas constituciones para ver en qué cambiaron.

Ejercicio en clase: Teniendo en cuenta la investigación que realizaste y la explicación que realizará el docente sobre los tipos de estados de excepción en las dos constituciones, en una hoja de papel periódico completa el **esquema** recortando y usando los siguientes **recuadros**. (Grupos de tres personas)

Esquema: LOS ESTADOS DE EXCEPCIÓN EN LAS CONSTITUCIONES



Recuadros

ESTADO DE CONMOCIÓN INTERIOR

Durante su duración la Corte Constitucional se encarga de garantizar los derechos humanos y las libertades.

Se puede prolongar el tiempo que sea necesario si el presidente lo considera necesario, sin ninguna restricción.

Es declarado por el presidente y sólo se necesita la firma de los ministros.

No hay una prohibición expresa para que los civiles no sean investigados ni juzgados por la justicia penal militar.

Se puede prolongar hasta por noventa días, máximo por dos ocasiones. La segunda vez necesita aprobación del Senado.

TIPOS DE ESTADOS DE EXCEPCIÓN

CONSTITUCIÓN DE 1991

Los civiles no podrán ser investigados o juzgados por la justicia penal militar.

No existe un ente regulador que garantice los derechos de los civiles.

CONSTITUCIÓN DE 1886

ESTADO DE SITIO

TIPOS DE ESTADOS DE EXCEPCIÓN

3. CARACTERÍSTICAS DE LOS ESTADOS DE EXCEPCIÓN EN LA ACTUAL CONSTITUCIÓN*

* No olvides que la constitución de 1886 dejó de estar vigente una vez comenzó a regir la constitución de 1991.

En conclusión, en la constitución actual (1991) los estados de excepción se caracterizan por lo siguiente:

- Se necesita la firma del presidente y de todos sus ministros para poderlo declarar.

- No pueden suspenderse los derechos humanos ni las libertades fundamentales. Se respetarán las reglas del derecho internacional humanitario (DIH)**.

- En ningún caso los civiles pueden ser investigados o juzgados por la justicia penal militar.

- No se permite interrumpir el normal funcionamiento de las ramas del poder público ni de los órganos del Estado.

- El Presidente y los ministros son responsables por cualquier abuso que se cometa durante el estado de excepción por parte de la fuerza pública y las fuerzas militares.

- El Gobierno debe enviar a la Corte Constitucional los **decretos legislativos***** que dicte, para que aquella decida si son o no válidos.

** Puedes consultar las reglas del DIH en:

<https://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/65hksp.htm>

*** Los **decretos legislativos** son las leyes que se crean en el país. En este caso dentro del estado de excepción.



3.1 ACTIVIDAD 5

Ejercicio en casa:

- De acuerdo con la actividad realizada y la información estudiada, completa los espacios en blanco.

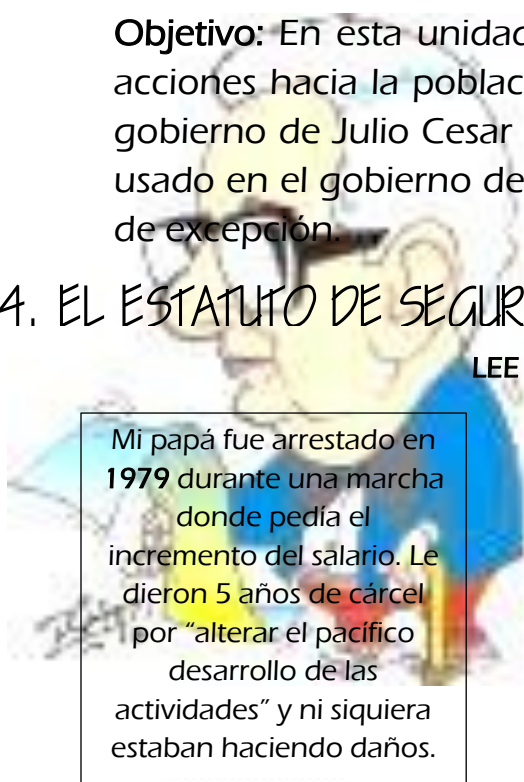
<p>CONSTITUCIÓN DE 1886</p>	<p>CONSTITUCIÓN DE 1991</p>
<p>El presidente podía publicar leyes que no tuvieran nada que ver con la razón por la que se declaraba el estado de sitio debido a que no estaba regulado por ninguna entidad.</p>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Los estados de conmoción interior están temporalmente limitados y condicionados por la aprobación del Senado</p>
<hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<p>Se establece una prohibición expresa con el fin de que, en ningún caso, los civiles puedan ser juzgados o investigados por la justicia penal militar</p>

UNIDAD 2

Objetivo: En esta unidad vamos a realizar una comparación entre las acciones hacia la población realizadas durante el estado de sitio en el gobierno de Julio Cesar Turbay (1978-1982) y las medidas que se han usado en el gobierno de Álvaro Uribe (2002-2008) sin acudir al estado de excepción.


4. EL ESTATUTO DE SEGURIDAD NACIONAL vs SEGURIDAD DEMOCRÁTICA

LEE LOS SIGUIENTES TESTIMONIOS



Mi papá fue arrestado en **1979** durante una marcha donde pedía el incremento del salario. Le dieron **5 años de cárcel** por "alterar el pacífico desarrollo de las actividades" y ni siquiera estaban haciendo daños.

A mi tío se lo llevaron los militares en el **2002**, dijeron que sospechaban que era colaborador de las FARC. Aunque no nos mostraron pruebas. Lo metieron a la cárcel **20 años**.



Los viejos ya no podemos escuchar ni noticias. Cortaron todas las señales de radio y televisión. Lo único que se trasmite es lo que el gobierno autorice. (**5 de noviembre de 1980**)



Las penas aumentaron excesivamente. Penas que eran sancionadas con un mes, subieron a 1 o 5 años.



Los militares tuvieron facultades para detener 'bajo sospecha' a quien quisieran. **No hubo debido proceso** en muchos casos, se condenaban personas con el simple testimonio de la **red de informantes**.



Estuvo prohibida la divulgación radial o televisiva de noticias referentes al orden público o a las huelgas que se presentaban en el país.

Todo lo anterior se hizo con el fin de atemorizar a la población que se levantaba en huelgas y protestas debido a la crisis social que se vivía en el país, ya que el dinero no alcanzaba para cubrir sus necesidades básicas.

4.1 ACTIVIDAD 6.

Ejercicio en clase:

- Según las noticias leídas y la investigación realizada, ¿qué análisis puedes hacer de los anteriores testimonios? Ten en cuenta los años en que fueron tomados.



A partir de la imagen responde:

- ¿Quiénes pueden ser esos personajes y en qué situación estaban?

4.2 JULIO CESAR TURBAY: ESTADO DE SITIO Y ESTATUTO DE SEGURIDAD NACIONAL

Una vez Julio Cesar Turbay gana las elecciones de 1978, declara el **estado de sitio** en todo el país, y el 6 de septiembre del mismo año publica el decreto 1923: el **Estatuto de Seguridad Nacional**. Este estatuto se declaró con el fin **tomar medidas para atender los hechos de perturbación del orden público** que eran generados por la población colombiana debido a la creciente pobreza y miseria que se vivía. Amplios sectores de trabajadores y estudiantes realizaron protestas y huelgas alrededor de todo el país para pedir mejoras salariales y educativas; salieron a marchar médicos, profesores, periodistas, sacerdotes, estudiantes de colegios y universidades, etc. La respuesta del gobierno fue la creación del **Estatuto de Seguridad Nacional** el cual aumentó los delitos y las penas para que la Fuerza Pública pudiera capturar más personas.

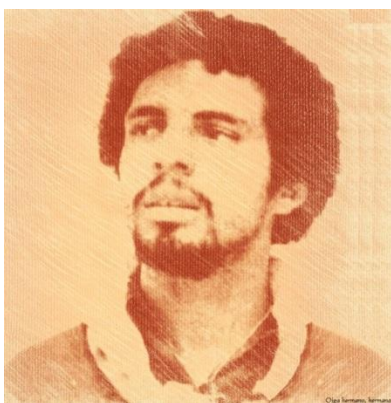
Uno de los delitos más graves que se crearon fue el relacionado con la protesta social. En el siguiente cuadro podrás ver que en el Código de Policía de la época el delito era puntual y las penas no eran mayores, y en el **Estatuto** el delito se incrementó igual que las penas.

Código de Policía	Estatuto de Seguridad
<i>Respecto al delito de perturbación del orden público</i>	
Art. 14: Los que reunidos tumultuariamente perturben el pacífico desarrollo de las actividades sociales, incurrirán en un arresto de <u>uno a treinta días</u> .	Art. 4: Los que en los centros o lugares urbanos causen o participen en perturbaciones del orden público, o alteren el pacífico desarrollo de las actividades sociales, o provoquen incendios, y en tales circunstancias supriman la vida de las personas, incurrirán en presidio de <u>veinte a veinticuatro años</u> . Si solo ocasionan lesiones a la integridad de las personas, la pena será <u>de uno a diez años</u> . Cuando los hechos previstos en este artículo no atentan contra la vida e integridad de las personas, la sanción será <u>de uno a cinco años</u> de prisión.

Tabla 1: Transformación de artículos consignados en el código de policía de 1978.

Gracias a la declaración del **Estado de Sitio durante todo el gobierno de Turbay**, se desencadenaron serias violaciones a los derechos humanos por las amplias facultades que se les dieron a las Fuerzas Militares y a la Policía para capturar y condenar sin acudir a la rama judicial. Como afirma Luis Jairo Ramírez, “[...] se llenaron las cárceles de presos políticos y las torturas y violaciones de derechos humanos se convirtieron en el pan de cada día. Entre los casos paradigmáticos podemos señalar: El poeta nacional **Luis Vidales**, con 80 años de edad, fue conducido a las caballerizas de Usaqué, lugar de las torturas y los ajusticiamientos; el escritor **Gabriel García Márquez** tuvo que salir del país, bajo protección mexicana, cuando se descubrió que estaba en una lista de personas a detener*; la detención arbitraria y las torturas causadas a **Olga López de Roldán**** dieron lugar a un fallo de condena a la Nación por el Consejo de Estado; las torturas infligidas por personal militar contra **18 estudiantes universitarios** detenidos en Bogotá en 1979, que el Instituto de Medicina Legal documentó en un dictamen pericial concluyente como "lesiones externas visibles de

violencia”; y la muerte de **Jorge Marcos Zambrano** en febrero de 1980, debido a las torturas ocasionadas por personal de inteligencia militar en las instalaciones del batallón Pichincha, en Palmira. Luego de dos consejos verbales de guerra, los uniformados fueron declarados inocentes, a pesar de *las claras evidencias de tortura que se tenían en contra de los militares*¹” (2005:2).



Jorge Marcos Zambrano. Tomado de: www.oigahermanohermana.org

* Lee el artículo “La hipocresía de El Tiempo con la muerte de Gabo”, que se encuentra en los anexos al final de la cartilla.

** “Diez días de tortura, colgada, golpes en el estómago, senos pellizcados con alicates o pinzas: ‘canta o te hacemos dar leche hijueputa.” Lee el artículo completo en: <http://www.cromos.com.co/especial-95/articulo-141860-el-tortura-la-paga-cronica>

¹ La cursiva en nuestra.

4.3 ÁLVARO URIBE VÉLEZ: HACIA LA SEGURIDAD DEMOCRÁTICA

En el marco mundial de la **lucha contra el terrorismo** desde el atentado a las torres gemelas en Estados Unidos, Álvaro Uribe propuso dos planes de gobierno llamados: 'Hacia un estado comunitario' y 'Estado comunitario: desarrollo para todos'. Ambos planes tenían como estrategia frente al conflicto armado colombiano la 'seguridad democrática', la cual tuvo como principal objetivo el fortalecimiento y aumento de las fuerzas armadas para controlar el país, acompañado de un aumento en las penas para las personas que incurrieran en 'terrorismo' y narcotráfico. Al mismo tiempo, se pensó que la disminución de la presencia guerrillera en el país el **progreso económico** sería una consecuencia inminente. A través del uso del **Estado de conmoción interior** se crearon leyes destinadas a **aumentar la cantidad de policías y militares** que se extendieran a lo largo del país con el fin de capturar "presuntos" cómplices de grupos guerrilleros mediante la 'colaboración ciudadana'.

4.3.1 CARTA DE UN EXPRESIDENTE A SU QUERIDO PUEBLO

En mi primer periodo de gobierno declaré el estado de conmoción interior durante dos ocasiones, pero se desaprobó la segunda vez por la Corte Constitucional.

Creé las 'zonas de rehabilitación' en los departamentos de Bolívar, Sucre y Arauca en donde las fuerzas armadas a mi cargo, hicieron más de 7.000 detenciones de personas que sospechábamos eran colaboradores de las FARC.



Quise poner en práctica el decreto 2002 de 2002: **Estatuto Antiterrorista**, en donde podía espiar a los colombianos y detener los que yo quisiera sin necesidad de ninguna orden judicial. Pero la Corte Constitucional no me dejó, así que quise modificar sus funciones para que no se metiera en mis asuntos, pero tampoco lo pude hacer.

Como según la constitución soy el jefe en cabeza de las fuerzas armadas, en mi periodo de gobierno se asesinaron a más de 1000 jóvenes y se los hizo pasar como guerrilleros. Por eso se han destituido e investigado a varios oficiales y suboficiales del ejército que estuvieron detrás de estos falsos positivos. ¡Investiga más a fondo, no te estoy mintiendo!

A pesar de que la Corte Constitucional no me dejó aplicar muchos de mis decretos, yo no les hice mucho caso: espíe y capturé personas sin orden judicial, y los acusé del delito de rebelión. Porque eran una amenaza para la seguridad. Muchos eran líderes indígenas, sindicales, estudiantes, campesinos, que no dejaban progresar al país. ¿Acaso no le hice un bien a nuestro país?

En mis periodos presidenciales hice que se aumentará el dinero destinado a la guerra y obligué a muchos jóvenes a prestar el servicio militar. Ha sido el mayor incremento de la fuerza pública en toda la historia. Ellos me ayudaron a ajusticiar a todos esos campesinos y estudiantes que sólo colaboraban con las FARC. Las únicas pruebas que teníamos eran otros ciudadanos de la red de informantes que los acusaban. A ellos les prometí una recompensa, entre más acusaban personas de colaborar con las FARC más dinero ganaban. Esta red era muy importante porque con su ayuda pudimos capturar a más del 50% de las personas.



Fueron muchas las cosas que hice como presidente pero estas son las más importantes porque se parecen a las que hizo mi amigo el expresidente Julio Cesar Turbay Ayala. Honorable persona que con su Estatuto de Seguridad, sólo le trajo paz al país, tal como yo lo hice.

Atentamente: Álvaro Uribe Vélez, presidente 2002- 2010.

4.4 ACTIVIDAD 7.

- Usando la información contenida en esta unidad y a partir de las noticias que están en los anexos (al final de la cartilla), completa el siguiente cuadro comparativo.

	Gobierno de Julio Cesar Turbay	Gobierno de Álvaro Uribe
Periodo de gobierno (años).		
Nombre del plan de gobierno. ¿En qué consistió?		
¿Cuál es el trato hacia la población?		

Otros elementos que identificaste.		
------------------------------------	--	--

- ¿Qué opinas de las acciones que tomó el gobierno de Turbay hacia la población durante su estado de sitio el cual duró 4 años?

- Si durante el gobierno de Uribe sólo hubo un estado de excepción que duró muy poco, ¿por qué crees que se realizaron acciones similares a las del gobierno de Turbay?

UNIDAD 3

Objetivo: En esta unidad realizaremos una comparación entre las medidas excepcionales durante el gobierno de Álvaro Uribe Vélez (2002-2008) y Juan Manuel Santos (2010- 2018), reconociendo las permanencias y cambios que se evidencian entre ambos gobiernos.

5. SEGURIDAD DEMOCRÁTICA vs PROSPERIDAD PARA TODOS

5.1 Actividad 8

Actividad en clase:

- Observaremos los siguientes vídeos para analizar qué diferencias o semejanzas hay entre las medidas usadas por los gobierno de Uribe y de Santos, frente a la protesta social. Toma los apuntes que necesites para completar el cuadro comparativo del punto b.

Gobierno de Uribe:

- Uribe: Campesinos que protestan son terroristas 22/10/2008:
<https://www.youtube.com/watch?v=gxUEV4oY1C4>
- CONTRAVÍA- "Brutalidad Policial" - Casos Esmad:
<https://www.youtube.com/watch?v=aNUDwo62ag8>

Gobierno de Santos:

- Capítulo 295: ¿Uso o abuso de la fuerza?:
<https://www.youtube.com/watch?v=m4Jugkx-Gkl>
- Indígenas del Cauca denuncian utilización de armas de fuego en protestas: <https://www.youtube.com/watch?v=BL73yhgKEUU>
- Homenaje a los campesinos asesinados en el Catatumbo:
<https://www.youtube.com/watch?v=4yGMXFs9H1U>

b. A partir de la información contenido en los vídeos completa el siguiente cuadro comparativo.

	Gobierno de Álvaro Uribe	Gobierno de Juan Manuel Santos
¿Cómo es el trato hacia la población?		
¿Qué acciones comete la Fuerza Pública?		
¿Qué dicen los organismos gubernamentales frente a las situaciones que presentan los vídeos?		

c. ¿Qué inquietudes o reflexiones te genera el anterior ejercicio frente al uso de estas medidas durante las protestas sociales?

CUADRO COMPARATIVO ENTRE LOS GOBIERNOS DE URIBE Y SANTOS A PARTIR DEL ANÁLISIS DE SUS ACCIONES FRENTE A LA PROTESTA SOCIAL

Ya que hemos visto cómo se ha tratado la protesta de social en los gobiernos de Uribe y Santos, a continuación ampliaremos el tema realizando una comparación los dos gobiernos, desde fuentes periodísticas.

	GOBIERNO DE ÁLVARO URIBE VÉLEZ	GOBIERNO DE JUAN MANUEL SANTOS
¿Cuántas protestas hubo?	"[...] según un informe del Centro de Investigación y Educación Popular (Cinep), entre 2002 y 2008, durante el gobierno de Uribe se generaron el mayor número de protestas en el país desde 1975." <i>El Espectador</i> .	"Durante los cuatro años, que está a punto de cumplir Juan Manuel Santos, el primer mandatario ha tenido que lidiar con paros nacionales que varios sindicatos han realizado para exigir diferentes garantías para su gremio." <i>El Tiempo</i> . ²
¿Por qué se generaron las protestas?	"Las protestas en la era Uribe fueron motivadas por violaciones a los derechos humanos, desconocimiento de derechos económicos, sociales y culturales. También es el reflejo del desacuerdo con políticas gubernamentales y el incumplimiento de pactos. El estudio también mostró que la inconformidad nació en contra de la privatización de empresas estatales, el desempleo, las reformas académicas, la ausencia de una política agraria integral, la prestación de servicios públicos domiciliarios y sus tarifas. También	"La revuelta agraria que estamos viviendo tiene orígenes estructurales, porque no existe una política pública consistente y seria para atender problema como: regulación de costos de insumos (fertilizantes, plaguicidas e insecticidas); peajes, gasolina, privatización de la asistencia técnica, no existencia de aseguramiento de cosechas, tendencia a disminuir el Fondo de Garantías Agropecuarias, no contribución de la banca a la financiación de los pequeños y medianos productores, porque según ellos, son mala paga.

² Disponible en: http://www.eltiempo.com/Multimedia/galeria_fotos/colombia7/GALERIAFOTOS-WEB-PLANTILLA_GALERIA_FOTOS-13003071.html

	<p>la guerra y el conflicto motivan la manifestación pública.” El Espectador.</p>	<p>Los gobiernos anteriores y este han permitido la violación de la Ley agraria por grandes empresarios agrícolas y de biocombustibles, acción que pretenden legalizar gobierno y Congreso con el proyecto de la mal llamada ‘Ley Urrutia’; se oponen a darles viabilidad a las reservas campesinas, pero quizá lo más grave es que ningún ministro quiere reconocer que los TLC, negociados y firmados Uribe y Santos traen asimetrías, en especial subsidios dados a campesinos de EE.UU., Europa y Asia que hoy, vía importaciones "baratas", tienen arruinados a muchos agricultores.” El Tiempo³</p>
<p>¿Cuál fue la respuesta del gobierno?</p>	<p>“La mañana del 20 de noviembre de 2002 fue agitada para la comunidad académica de la Universidad Industrial de Santander que no cesaba en sus argumentaciones, reclamos y exigencias aún ignorados. Continuaba aumentando de manera desmedida la vigilancia privada en el campus universitario, pese a las denuncias de varios estudiantes de haber sido seguidos, requisados y fotografiados por algunos de los celadores; los recortes presupuestales pasaron de ser una amenaza a una realidad palpable de la desfinanciación de la educación pública en el país; y el</p>	<p>La Oficina Internacional de Derechos Humanos-Acción Colombia, Oidhaco, que reúne a una treintena de ONG, instó hoy a la Unión Europea a pedir a Colombia que lleve ante la Justicia a los responsables de los incidentes ocurridos durante la reciente huelga del sector agrario del país. (Agosto de 2013)</p> <p>Las organizaciones expresaron su "preocupación" por las denuncias sobre "violaciones graves de los derechos humanos" cometidas en el marco del paro agrario por parte de "la fuerza pública" y denunciaron "la actitud represiva de las autoridades frente a los</p>

³ Noticia disponible en: <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13026564>

	<p>reglamento disciplinario estudiantil ya aplicaba sus normas arbitrarias, especialmente en caso de sanciones.</p> <p>La manifestación de aquella mañana se trasladó a las calles próximas a la Universidad y pronto llegó el Escuadrón Móvil Antidisturbios (ESMAD) para contener a los inconformes. En medio de gases lacrimógenos lanzados por el grupo antimotines, se escucharon una serie de disparos y Jaime Alfonso Acosta, estudiante de tercer semestre de Ingeniería Mecánica, se derrumbó. Inmediatamente fue trasladado a la Plazoleta Che Guevara donde sus compañeros lograron ver el agujero en su pecho y corroborar su muerte.</p> <p>[...] el 22 de septiembre de 2005, persistían las actividades de reflexión en torno al papel de la universidad pública en la sociedad y las manifestaciones contra el TLC, pero esta vez en la Universidad del Valle. En las horas de la tarde se desató una protesta que derivó en el asesinato de Jhonny Silva, estudiante de quinto semestre de Química, al interior del claustro universitario.</p>	<p>manifestantes"</p> <p>Las ONG denunciaron que la represión de la huelga, en particular la ocurrida recientemente en el Catatumbo, y el paro minero que causó por lo menos cuatro muertos y cientos de heridos, "tiene un efecto disuasorio para quienes quieren manifestarse en favor de sus derechos".⁵</p> <p>"La Policía y el Ejército colombiano asesinaron a dos campesinos e hirió al menos a 13 este martes durante la represión de una marcha campesina que se dirigía hacia el municipio de Ocaña, departamento de Norte de Santander, para exigirle al gobierno del Presidente Juan Manuel Santos que atendiera las necesidades de los campesinos de la zona del Catatumbo.</p> <p>Con ellos son ya cuatro los muertos registrados desde que el 10 de junio/2013, que comenzó el paro campesino en la región."⁶</p> <p>La Comisión Nacional de Derechos Humanos de la Mesa Amplia Nacional Agropecuaria y Popular de Interlocución y Acuerdos (MIA) denunció, el 8 de septiembre de 2013, 660 casos de violaciones a los derechos humanos individuales y colectivos en todos el país, 262</p>
--	--	--

⁵ Disponible en: http://www.elmundo.com/portal/noticias/nacional/ong_piden_a_ue_que_exija_a_colombia_investigar_incidentes_en_huelga_agraria.php#.VTbVgfmG-Sg

⁶ Disponible en: <http://pepitorias.blogspot.com/2013/06/colombia-cuatro-muertos-en-la-represion.html>

	<p>El corte de la electricidad y el ingreso del ESMAD a la Universidad, obligó a los estudiantes a salir en estampida buscando refugio, mientras Jhonny luchaba contra sus problemas motrices para alejarse de los antimotines que, sin más, dispararon. Un tiro en el cuello le quitó la vida.” Corporación Jurídica Libertad⁴</p>	<p>detenciones arbitrarias, 485 personas lesionadas, 21 heridas y 12 muertas con arma de fuego, 4 desaparecidos, 52 casos de hostigamiento y amenazas contra los manifestantes y líderes sociales y 51 casos de ataques indiscriminados a la población civil en diferentes departamentos del país.</p> <p>La Comisión Nacional de Derechos Humanos de la Mesa Amplia Nacional Agropecuaria y Popular de Interlocución y Acuerdos (MIA) denunció, el 8 de septiembre de 2013, 660 casos de violaciones a los derechos humanos individuales y colectivos en todos el país, 262 detenciones arbitrarias, 485 personas lesionadas, 21 heridas y 12 muertas con arma de fuego, 4 desaparecidos, 52 casos de hostigamiento y amenazas contra los manifestantes y líderes sociales y 51 casos de ataques indiscriminados a la población civil en diferentes departamentos del país.”⁷</p>
<p>Recomendaciones para su solución</p>	<p>“[...] se pidió respetar las manifestaciones públicas y colectivas como parte del conjunto de los derechos establecidos por la Constitución de 1991, en su artículo 37. «El disenso y la protesta</p>	<p>“Las ONGs solicitaron a la CIDH que visite Colombia “cuanto antes”, y que insista al gobierno de Santos a que reconozca que en el país hay “un conflicto armado”, lo que niega, que dé pie a mecanismos</p>

⁴ Disponible en: [http://www.cjlibertad.org/index.php?option=com_content&view=article&id=413:esmad-
idonde-queda-el-derecho-a-disentir&catid=25:publicaciones&Itemid=65](http://www.cjlibertad.org/index.php?option=com_content&view=article&id=413:esmad-
idonde-queda-el-derecho-a-disentir&catid=25:publicaciones&Itemid=65)

⁷ Disponible en: http://issuu.com/cinepppp/docs/informe_especial_luchas_sociales_en/11?e=3199483/7610941 , p. 11.

	son aspectos constitutivos de toda democracia. Por lo tanto, es preciso dejar de estigmatizar la protesta social por parte de altos funcionarios del Gobierno», recomendó el Cinep.” El Espectador.	efectivos para pacificar al país. El sistema de justicia debe mejorarse para acabar con la impunidad y garantizar que no se repitan los crímenes, agregaron.” Radio Mercosur ⁸
--	---	---

5.2 Actividad 9.

Ejercicio en casa:

- Observa y analiza los siguientes artículos consignados en la constitución política de Colombia.

ARTICULO 37. Toda parte del pueblo puede reunirse y manifestarse pública y pacíficamente. Sólo la ley podrá establecer de manera expresa los casos en los cuales se podrá limitar el ejercicio de este derecho.

ARTICULO 218. La Policía Nacional es un cuerpo armado permanente de naturaleza civil, a cargo de la Nación, cuyo fin primordial es el mantenimiento de las condiciones necesarias para el ejercicio de los derechos y libertades públicas, y para asegurar que los habitantes de Colombia convivan en paz.

A partir de los vídeos y la información estudiada en esta unidad, responde, ¿por qué crees que en los gobiernos de Uribe y Santos se han restringido estos derechos?, ¿cómo crees que debería ser el trato frente a las protestas sociales?, ¿por qué crees que las personas realizan manifestaciones?, ¿qué dudas o comentarios te generan los vídeos vistos, los textos leídos y los anteriores recuadros en relación a las acciones cometidas por los gobiernos?

⁸ Disponible en:

[http://radiomercosur.com/noticias/COLOMBIA Persisten violaciones de DD HH en Gobierno Santos 20 10 10 29/](http://radiomercosur.com/noticias/COLOMBIA_Persisten_violaciones_de_DD_HH_en_Gobierno_Santos_20_10_10_29/)

UNIDAD 4

Objetivo: Evidenciar la prolongación de las medidas excepcionales a través de los gobiernos de Turbay (1978-82), Uribe (2002-10) y Santos (2010-18).

6. Estatuto de Seguridad Nacional, Seguridad Democrática y Prosperidad para Todos



6.1 ACTIVIDAD 10.

Ejercicio final: Teniendo en cuenta lo que has estudiado en esta cartilla, realiza un escrito analizando las siguientes imágenes relacionándolas con los textos, ejercicios y vídeos trabajados. Puedes guiarte con los siguientes puntos:

- ¿Encuentras parecido en ellas? ¿por qué?, ¿cuál?
- ¿A qué crees que están haciendo referencia?
- ¿Qué tipo de políticas usadas en los gobiernos estudiados crees que están representadas en las imágenes?
- ¿Consideras necesario el uso de los estados de excepción de la forma en que se usaron?
- ¿Por qué las acciones usadas en los gobiernos de Uribe y Santos se parecen a las del gobierno de Turbay a pesar de que no se decretaron estados de excepción de larga duración?

7. BIBLIOGRAFÍA

Estos son los enlaces de los cuales hemos extraído información para realizar esta cartilla, los puedes consultar para ampliar los temas estudiados.

- <http://www.colombia.com/actualidad/politica/sdi/4826/santos-concluye-estado-de-excepcion-decretado-por-lluvias>
- http://www.cjlibertad.org/index.php?option=com_content&view=article&id=413:esmad-idonde-queda-el-derecho-a-disentir&catid=25:publicaciones&Itemid=65
- http://datoscolombianuncamas.org/images/abook_file/Revista%20Alternativa%20N%20187.pdf
- http://www.elmundo.com/portal/noticias/nacional/ong_piden_a_ue_que_exija_a_colombia_investigar_incidentes_en_huelga_a_graria.php#.VTbVgfmG-Sq
- <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13026564>
- http://www.eltiempo.com/Multimedia/galeria_fotos/colombia7/GALERIAFOTOS-WEB-PLANTILLA_GALERIA_FOTOS-13003071.html
- <https://www.icrc.org/spa/resources/documents/misc/65hksp.htm>
- http://issuu.com/cinepppp/docs/informe_especial_luchas_sociales_en/11?e=3199483/7610941
- www.oigahermanohermana.org
- <http://pepitorias.blogspot.com/2013/06/colombia-cuatro-muertos-en-la-represion.html>
- http://radiomercosur.com/noticias/COLOMBIA_Persisten_violaciones_de_DD_HH_en_Gobierno_Santos_2010_10_29/
- <http://www.semana.com/nacion/articulo/que-decreto-gobierno-durante-estado-emergencia/234549-3>
- Zambrano, L., Boletín Actualidad Colombiana, No. 416. Bogotá, Cinep-Ilsa-Redunipaz, septiembre – octubre 2005. En: <http://www.actualidadcolombiana.org/boletin.shtml?x=692>