

La enseñanza de la primera violencia: lo político y lo epistémico en las prácticas del docente de ciencias sociales

*Teaching about first period of violence: the political and the epistemic in the
practice of social science educators*

Resumen

Este artículo plantea una problematización y cuestionamiento a la reducción metodológica que se ha instaurado en torno a la profesión docente, tanto en el campo de la enseñanza de las ciencias sociales como en el ámbito educativo, en la cual se establece una nueva condición de existencia de los licenciados fundamentada en los discursos de la innovación que intervinieron en la reforma educativa de 1994, basados en la utilización de herramientas “didácticas” novedosas por los docentes (video-foros, cine-foros, disco-foros talleres y guías), más que en el saber propio que éstos construyen y resignifican continuamente y en sus apuestas políticas en torno a dicho saber. Para la discusión presentada, se propone como caso avanzar en una perspectiva de análisis de la práctica de enseñanza de la primera violencia en el país desde dos niveles: el primero corresponde a la fundamentación epistémica de los docentes y el segundo a su posicionamiento político; niveles que son considerados por los autores como campos primordiales para la enseñanza de las ciencias sociales y para las prácticas de los docentes.

Palabras clave: enseñanza de las ciencias sociales, prácticas docentes, violencia en Colombia, primera violencia, campo epistémico, campo político.

Abstract

This article poses a problematization and a questioning of the methodological reduction that has been established around the teaching profession, both in the field of teaching social sciences and in the educational environment itself, in which a new generation of university graduates has been trained with referents from discourses about innovation that were part of the education reform of 1994, based more on educators' use of novel “didactic” tools (video-forums cine-forums, disk-forums, workshops and guides), than on actually knowing that discourses are continuously being constructed and resignified and on the political options developed around this knowledge. The discussion presented here proposes to develop a case study within the perspective of analysis of the practice of teaching about the first period of political violence in Colombia, at two levels. The first level corresponds to the epistemic foundations of educators, and the second to their political positioning. The authors consider these levels essential for teaching social sciences and for educators' practice.

Key words: social science teaching, teaching practices, violence in Colombia, first violence, epistemic field, policy field.



Recibido el 15 de mayo de 2011, aprobado el 14 de junio de 2011

1. Magíster en Estudios Sociales, Universidad Pedagógica Nacional; Docente Universidad Pedagógica Nacional; integrante del Grupo de Investigación Cyberia; correo electrónico: jeaponte@gmail.com

2. Magíster en Estudios Sociales, Universidad Pedagógica Nacional, docente-investigadora Centro de Estudios e Investigaciones Humanas y Sociales –CEIHS–, Corporación Universitaria Minuto de Dios; integrante del Grupo de Investigación Cyberia, Universidad Distrital Francisco José de Caldas; correo electrónico: nathaliarmartinez@gmail.com

El presente documento se constituye en un proceso reflexivo alrededor del docente de ciencias sociales como sujeto de saber-poder y su relación con la enseñanza de la primera violencia en Colombia, partiendo de los resultados de la investigación “La primera violencia en la enseñanza de las ciencias sociales, entre la memoria oficial y otras memorias: el caso de seis instituciones educativas de Bogotá”³, llevada a cabo entre el periodo 2008-2009, por el Grupo de Investigación Cyberia de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

La estructura del texto está dividida en tres apartados. Una breve caracterización de lo que hemos denominado la primera violencia en Colombia, considerando este periodo como un proceso de exterminación sistemática del movimiento gaitanista⁴. El esbozo del nivel epistémico desde donde se aborda la enseñanza de este fenómeno social, que está atravesado por una serie de tensiones en el campo del saber y el nivel político que le da sentido al anterior. Finalmente, la presentación de un espacio más amplio de posibilidades de implementación y uso de los recursos aquí expuestos a partir de los ejes problemáticos trabajados en los anteriores apartados, que en un sentido comprensivo manifiestan, aunque de forma débil, la presencia de tendencias innovadoras en el aula, lo cual abre nuevos horizontes de trabajo para el quehacer docente.

3. El informe de investigación fue publicado bajo la referencia: Grupo de investigación Cyberia (2010). Entre la memoria oficial y otras memorias: disputas de saber-poder en la enseñanza de las ciencias sociales: la primera violencia en Colombia. En: Jilmar, C., Amador, J.C., Delgado, I., & Silva, O. (2010).

4. La categoría de primera violencia emerge al interior de la historiografía sobre la Violencia en Colombia como el periodo comprendido entre 1946 a 1948, marcado por el fin de la hegemonía liberal y el inicio de la hegemonía conservadora tras el triunfo de Mariano Ospina Pérez en las elecciones presidenciales; como tal, el periodo se cierra con el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán y se caracteriza por el recrudecimiento de las persecuciones a los miembros del Partido Liberal y el movimiento gaitanista. Ver: Guzmán, G., Fals, O., & Umaña, E. (2005). Green, J. (2003). Gaitán, G. (1985).

La primera violencia: la incursión de otra memoria

Desde la mirada de los denominados violentólogos, el proceso de confrontación armada en el país durante la segunda mitad de los años 40 y la primera mitad de la década del 50 ha sido denominado como *La Violencia* en Colombia; la periodización más utilizada es la que establecen Guzmán, Fals Borda y Umaña (2005), refiriéndose a los años comprendidos entre 1946-1958. En la línea de este postulado, se entiende dicho fenómeno como un conflicto de orden político entre miembros civiles de los dos partidos tradicionales (liberal-conservador), quienes se organizaron como grupos armados irregulares a partir del año 1949.

Frente a lo anterior, los documentos de denuncia producidos por los miembros y partidarios del gaitanismo (Diario Jornada y archivo personal de cartas y telegramas de Jorge Eliécer Gaitán), señalan el periodo entre 1946-1948, no como gestación de la tensión entre grupos irregulares de los dos partidos, sino como un proceso de persecución oficial al movimiento gaitanista. En los documentos indicados, se narran los hechos de crueldad y exterminio sistemático al que estaban siendo sometidos los miembros del movimiento gaitanista, cuyas denuncias mencionan la persecución y eliminación de sus seguidores; también afirman que en dicho periodo no se presenta una violencia bipartidista sino una violencia oficial en contra del movimiento popular. Esto se registra, aunque de manera dispersa, en las denuncias que los miembros del movimiento gaitanista hacen llegar a Gaitán por medio de telegramas y cartas, que en algunos casos es difundido por el diario *La Jornada*.

Debido al debate entre la historiografía de La Violencia en Colombia y los relatos del movimiento gaitanista, en la investigación se adelantó la labor de estudiar el discurso del gaitanismo, en donde se señala como resultado del proceso analítico, el establecimiento del

periodo comprendido entre 1946 a 1948 como la primera violencia, puesto que en él se desarrolla un proceso de exterminio que pone en discusión la memoria sobre La Violencia en Colombia y en cuestión no sólo el relato edificado sobre tal acontecimiento, sino los proyectos de significación e identidad anclados a éste.

Lo epistémico como constitutivo de las prácticas de enseñanza

El nivel epistémico es entendido, a partir de los postulados de Michel Foucault, como una categoría analítica que posibilita evidenciar una serie de enunciados que dependen de una misma formación discursiva y que se constituyen en dominios sobre un saber específico. Lo epistémico se halla reglado por las fronteras discursivas de una época en particular, a través de las relaciones de saber y poder que se desarrollan en un contexto determinado. Foucault se refiere al respecto de esta categoría describiendo la manera como aborda sus investigaciones:

[...] lo que se intentará sacar a luz es el campo epistemológico, la *episteme* en la que los conocimientos, considerados fuera de cualquier criterio que se refiera a su valor racional o a sus formas objetivas, hunden su positividad y manifiestan así una historia que no es la de su perfección creciente, sino la de sus condiciones de posibilidad (Foucault, 1993, p. 7).

Desde este nivel, se trabaja sobre el discurso, tratando de visibilizar los enunciados recurrentes que van apareciendo y de describir regularidades, apropiaciones y exclusiones, estableciendo los lugares desde los cuales se enuncia (dominios discursivos). Para el proceso investigativo, lo epistémico se considera la agrupación de enunciados que configuran unos objetos específicos de saber: violencia, memoria oficial, primera violencia y otras memorias. Estos enunciados fueron surgiendo, también, en los documentos institucionales de los colegios y en las entrevistas realizadas a profesores de ciencias sociales y estudiantes, aunque algunos con mayor desarrollo y claridad conceptual que otros, permitiendo la configuración de rasgos particulares de constitución de dicho nivel, que se expresan en las prácticas docentes.

Para el caso de la enseñanza de la primera violencia, el nivel epistémico está caracterizado por tensiones de saber-poder entre las concepciones tradicionales sobre este fenómeno, en donde los discursos funcionan como dispositivos para la fijación al sistema de producción, a través de la puesta en juego del código disciplinar, y la incursión, aunque de manera incipiente, de horizontes epistémicos distintos. En la investigación se pudo determinar que la enseñanza de la primera violencia termina, en algunos casos, reducida a un contenido que debe ser abordado en la práctica docente.

La influencia del código disciplinar en la enseñanza de la primera violencia

La enseñanza de la primera violencia al interior de las prácticas de los docentes de ciencias sociales se constituye en una temática que es trabajada en el marco de La Violencia en Colombia, correspondiendo con lo que Raimundo Cuesta (1997) denomina el *código disciplinar*.

Esta categoría analítica es utilizada por el autor para referirse a los contenidos, valores y prácticas discursivas que son transmitidos por varias generaciones a lo largo del proceso de enseñanza, en las distintas áreas de saber escolar y que son consideradas imprescindibles de los currículos, planes de estudio, mallas curriculares, prácticas de enseñanza y normas que componen la escuela. Los rasgos propios del código disciplinar son la nacionalidad, el memorismo y el elitismo, de la mano de la configuración tradicional de los planes de estudio y de los modelos curriculares propios de las asignaturas en donde la historia como disciplina escolar retoma su preponderancia frente a otras que constituyen el campo de saber de la enseñanza de las ciencias sociales.

Las prácticas de enseñanza de la primera violencia se inscriben en lo establecido por la

5. Las dos tendencias discursivas que se analizan en este apartado, se encuentran en las entrevistas realizadas a los docentes de ciencias sociales y estudiantes, en documentación variada de las instituciones educativas y en los diarios de campo que se elaboraron para la investigación. Ver: Jilmar, C., Amador, J.C., Delgadillo, I., & Silva, O. (2010).

historia (oficial), por lo que se ubican dos tendencias discursivas a partir de las temporalidades y el grado de profundización epistémica que delimitan su abordaje. La tendencia más recurrente es la perspectiva de causa y consecuencia⁵, cuyo inicio en algunos casos se percibe con la Masacre de las Bananeras y culmina con el Frente Nacional, en otros, desde la época de “la conquista o llegada de los españoles” hasta la muerte del líder popular Jorge Eliécer Gaitán.

La condición que determina y caracteriza la primera violencia desde esta tendencia es el intento de hegemonía política y social de los partidos tradicionales de esa época, presentándose una confrontación en el terreno político, llevado a las esferas de la sociedad civil o un conflicto de élites, mediado por intereses económicos que fueron generados como resultado de las reformas -reunidas en lo que se llamó la Revolución en Marcha- de la primera administración del presidente Alfonso López (1934-1938).

Abordar los fenómenos sociales desde la visión de causa y consecuencia limita el análisis sobre éstos, en la medida en que se opera sobre la base de la linealidad, la continuidad de los procesos, la cronología, los antagonismos, la determinación circular, que niegan las relaciones de saber-poder que constituyen un acontecimiento discursivo y reducen los efectos políticos que puedan generar. Contrario a ello, el análisis de dichos acontecimientos, desde la especificidad de su emergencia, se ubica en las condiciones propias de existencia, a través de la descripción de las redes en que se hallan insertos los niveles donde se encuentran y las relaciones que se establecen entre estos. En palabras de Foucault:

El problema es construir series: definir para cada una sus elementos, fijar sus límites, poner al día el tipo de relaciones que le es específico y formular su ley y, como fin ulterior, describir las relaciones entre las distintas series, para construir de este modo series de series, o <cuadros> (2005, pp. 11-12).

Desde esta perspectiva, la primera violencia se configura por distintas condiciones económicas, sociales, políticas y culturales

que le dan especificidad y singularidad a este acontecimiento.

Otra tendencia es el tratamiento del fenómeno como una situación permanente en Colombia durante largo tiempo. Para algunos docentes se genera con la formación de las guerrillas (desde los años 60) y termina con la definición del conflicto actual, mientras que para otros se concibe como un proceso de luchas de clase o del campesinado, que se desataron en el país desde los años 40 hasta finales de los 50.

Para Daniel Pécaut, los procesos de reconstrucción de memoria en el país están caracterizados, entre otros aspectos, por una memoria inmediata y una memoria atemporal: “esta memoria [sobre la violencia] la califico de memoria mítica por estar construida como la repetición permanente de lo mismo y por estar basada en la percepción de una contraposición entre fuerzas impersonales” (Pécaut, 2004, pp. 93-94). La memoria inmediata sugiere la mención de hechos ocurridos de manera secuencial, desechando los referentes espaciales o las particularidades del contexto. La memoria atemporal señala la concepción de la historia con un carácter repetitivo, como si fuese el mismo acontecimiento. Comprender la violencia como una constante en Colombia, constituida por distintos sucesos conflictivos, expresa la recurrencia a la memoria inmediata y atemporal en la recuperación de un pasado común.

En cualquiera de las dos tendencias, la primera violencia se concreta en torno a los hechos que envolvieron la muerte de Jorge Eliécer Gaitán. En la primera, se percibe la idea de una confrontación bipartidista debido a la contención del partido conservador, a través del aparato estatal en contra del liberalismo. En la segunda, su muerte representó la articulación de movimientos armados en contra de las persecuciones de los grandes dueños de tierras y de la clase política tradicional, expresando un conflicto de clase en el que el líder liberal era visto como vocero de los intereses de las clases populares.

La transmisión del código disciplinar, por medio de la instauración de elementos y rasgos particulares por la historia escolar, se evidencia en la recurrencia de ciertos personajes que parecen emblemáticos y necesarios para hablar de un fenómeno social específico -Gaitán, Laureano Gómez, Alfonso López Pumarejo-, entre otros; espacios que se convirtieron en lugares representativos de lo acontecido -el centro de Bogotá y algunos municipios y provincias cercanas- y fechas conmemorativas que siguen reproduciéndose frecuentemente en las prácticas de enseñanza, pese a algunos intentos de los docentes por posicionarse desde lugares epistémicos diferentes.

De la misma manera, se observa una centralización de los conflictos debido a que el denominado *Bogotazo*, o 9 de abril de 1948, se presenta como el suceso más próximo entre los y las docentes al hablar de la primera violencia. En este sentido, la historia genera la instauración de un saber que establece unas reglas de oficio, unas relaciones y una técnica escritural particular que se expresa en los libros de texto, las prácticas de enseñanza y los modos de aprendizaje. El periodo de La Violencia es la temática central consignada en los planes de estudio de los grados quinto y noveno de la educación básica, siguiendo los cánones de homogeneidad en la educación, en donde aparece registrado el asesinato de Jorge Eliecer Gaitán como una de sus principales consecuencias, en tanto, la primera violencia no se constituye en un referente para discutir y reflexionar sobre los acontecimientos de saber-poder que se desarrollaron en Colombia en este periodo. No obstante, se resalta la irrupción de nuevos enfoques metodológicos y epistémicos que configuran las prácticas de enseñanza, aunque el trabajo por contenidos y temáticas es un escenario común entre los maestros, en donde la historia continua siendo la disciplina escolar primordial para la enseñanza en el campo de saber de las ciencias sociales.

Los docentes desde su aparición histórica se han visto sumidos a las reglas derivadas del aparato estatal y del saber específico que poseen, e

insertos a las lógicas institucionales de la escuela: el horario, el aula, los manuales. Sumado a esto, se han ido incorporando nuevas dinámicas a su práctica, nominadas aquí: técnico-administrativas, correspondientes con la mercantilización de la educación, las cuales conciben la labor docente a partir del diligenciamiento de formularios y formatos, que se suponen dan cuenta de su quehacer; las acciones permanentes de vigilancia llevadas a la exterioridad del aula, mediante acompañamientos en los espacios de descanso; la evaluación de temáticas instituidas en el currículo, que se orienta desde los estándares establecidos por el Ministerio, entre muchas otras.

Entonces, el desafío que se presenta a los docentes se establece en torno al empoderamiento de éstos como sujetos de saber que resinifiquen las prácticas de enseñanza a partir de un fundamento epistémico que problematice la disciplinarización, el desarrollo de contenidos, el abordaje de acontecimientos desde la lógica de causa-consecuencia, la recurrencia a fechas, personajes y lugares como elementos fundantes de sucesos sociales complejos, en suma, la superación de la transmisión del código disciplinar, lo cual posibilita realizar apuestas políticas en torno a las prácticas de enseñanza.

Lo político: entre la adecuación de los sujetos y la configuración de esquemas de acción

Lo político es retomado a partir de las conceptualizaciones realizadas por Foucault (1980), quien alude a éste como el campo notorio en las diferentes relaciones de fuerza emergentes en todas las circunstancias de la vida en comunidad. Desde este enfoque, lo político, como campo al que se remite toda relación de fuerza, no solo está circunscrito al ámbito estatal, sino que se manifiesta en todas las esferas del cuerpo social, en la cotidianidad de los sujetos. En la escuela, al ser uno de los escenarios donde se manifiesta estas relaciones de fuerza, los maestros aspiran a impulsar la configuración de esquemas de acción política en los estudiantes, a través de la disposición y puesta en juego de múltiples estrategias. En

el análisis de Foucault, la escuela emergió como espacio privilegiado para la formación de sujetos modernos por medio del disciplinamiento de sus cuerpos y conciencias, comunicando los saberes propios de la técnica fabril y de la formación del sistema de economía de mercado.⁶

A partir de lo anterior, se comprende en este apartado que la adhesión de los sujetos se filtra por la formación de prácticas de construcción de identidad en los que la memoria, entre otros, actúa en el plano simbólico para la sujeción de los individuos al orden vigente, legitimando un tipo de sistema social. En la escuela los “esquemas de politización” son agenciados desde la memoria, orientando posturas de los sujetos en su actuación en la vida social.

Proyecto formativo y búsqueda de efectos ejemplarizantes

El nivel político se expresa en las instituciones educativas en relación con el proyecto formativo de éstas y las orientaciones pedagógicas que conforman el quehacer docente, haciendo aparecer la perspectiva axiológica como una propuesta privilegiada, a pesar de las apuestas de distintos docentes por establecer posturas críticas en los estudiantes y al interior del mismo sistema educativo.

Esta perspectiva se configura en un dispositivo inmerso en el horizonte epistémico y metodológico en la escuela, disponiendo las prácticas de enseñanza de los docentes de ciencias sociales específicamente a la formación en ciudadanía para la convivencia pacífica. De esta manera, se instaura como objetivo primordial del sistema educativo formal, un direccionamiento enfocado en la formación de los estudiantes como “buenos ciudadanos”.

Este objetivo se extiende al conjunto general de contenidos abordados en las ciencias sociales, de forma explícita y marcada en la

6. Para una mayor aproximación a los planteamientos del autor al respecto, ver la quinta conferencia de su texto *La Verdad y las Formas Jurídicas*. En: Foucault, M (1980)

enseñanza del periodo de La Violencia, a un mecanismo ejemplarizante que recurre al pasado y a la memoria en función del presente. De una parte, para lograr la performatividad de los sujetos como “buenos ciudadanos” y, de otra, propiciar en los estudiantes prácticas de participación en las esferas públicas, encaminadas al cambio de la realidad social.

La memoria entendida como herramienta ejemplarizante para la no repetición de sucesos violentos, permite pensar en un uso político que se manifiesta en los contenidos escolares trabajados en las ciencias sociales, a partir de la sutil relación entre el interés formativo promovido por las estrategias oficiales, que tienen como función fijar a los sujetos a los ordenes jurídicos, sociales y económicos del dispositivo estatal, y una intencionalidad formativa dirigida hacia la acción política, propia de los docentes y su práctica. Este último se puede apreciar en la constante preocupación por parte de los docentes de hacer correspondientes lo trabajado con los estudiantes en las clases y su participación de la vida en sociedad.

[...] es despertar en nuestros estudiantes ese espíritu crítico, ese conocer nuestro entorno, ese romper con la historiografía oficial, conocer la esencia verdadera de las ciencias sociales... eso es lo que yo busco en mis estudiantes, hacer individuos críticos, individuos que sean capaces, no de acomodarse al medio social, sino todo lo contrario, de romper las estructuras sociales y buscar una nueva sociedad. (Entrevista a docente 010, septiembre 18 de 2008).

Partiendo de lo anterior, es posible afirmar que se vigoriza en algunos docentes una imperiosa necesidad de escindirse de las estructuras determinadas por los procesos formativos de la educación, los parámetros de normalización y disciplinamiento de las instituciones; constituyéndose como tendencia entre algunos maestros de ciencias sociales un viraje hacia unas orientaciones pedagógicas que se instalan sobre los preceptos de lo político, como fuente de criterios propositivos para la transformación de los paradigmas sociales determinados.

[...] toda la vida eso [la disciplina impuesta por las instituciones educativas] ha sido un impedimento para poder desarrollar una clase libre, una clase abierta, el simple hecho que usted no pueda dejar ir a los pelaos que no quieran estar en clase, ya es una limitante para el trabajo, porque usted se tiene que quedar con todos los chicos y hay algunos que ya realmente no les interesa el cuento y por más que usted sea un mago, no les va a interesa, son pelaos que van a hacer interferencia con los otros, eso es una limitante hermano. Pero por lo general, eso a mí nunca me ha estorbado, considero que esas limitantes son partes constitutivas de la escuela y contra esa vaina hice una propuesta aquí un día, que los compañeros me creyeron loco, hace diez años dije que: ¿qué función hacíamos nosotros allá parados en la puerta por las mañanas? diciendo: “usted no trajo uniforme”; igual toca dejarlos entrar más tarde porque el chino no se puede devolver estando aquí en el colegio. Les dije porque no más bien dejamos la puerta abierta toda la mañana, que el chino entre y salga y le apuesto que los chinos no se van a volar del colegio, no se van a volar porque tienen la posibilidad de entrar y salir “dejemos esa vaina abierta, ¿cuál es el video? (Entrevista Docente 009, 25 septiembre 25 de 2008).

La enseñanza de las ciencias sociales se asienta en la meta de enseñar a los jóvenes las estructuras que componen el orden social (desigualdades, violencia, conflictos de intereses, etc.), inquiriendo no sólo por su comprensión, sino con la disposición de pretensión de transformar el orden institucional y social desde la formación en acción política.

[...] los estudiantes tienen que conocer la problemática de la violencia en Colombia, es posible para que piensen que esto no se deba repetir, pero más que eso para que identifiquen con absoluta claridad cuáles son los enemigos de clase, para que sepan cómo se maneja el poder desde el Estado, entendiendo el Estado como aparato de dominación y que ellos tengan absoluta certeza y claridad que el Estado no es su amigo, que el Estado es su enemigo y que por lo tanto tiene que identificarlo como tal. (Entrevista Docente 009, septiembre 25 de 2008).

En curso de este análisis fue posible identificar tres aspectos incipientes en la práctica docente: en primer lugar, el posicionamiento político de los maestros. En un segundo lugar, la persistente oposición a las prácticas tradicionales y coercitivas en la escuela (evaluación, calificación, disciplinamiento del cuerpo) y, por último,

las metodologías utilizadas para conducir la apropiación de temáticas a la construcción de conocimiento social. Estos factores se relacionan con la formación académica de los docentes y las actividades desarrolladas por estos fuera del ámbito escolar.

Sin embargo, se hizo evidente en la investigación cómo los temas emergentes en las ciencias sociales son subsumidos por las lógicas de los discursos oficiales, los cuales como se mencionó anteriormente, tienen por función incrustar a los sujetos en los ordenes jurídicos, sociales y económicos del dispositivo estatal, pero al mismo tiempo, se pudo identificar las resistencias que surgen en las prácticas pedagógicas de algunos maestros, que se despliegan en una constante ambivalencia, entre los fines formativos y las posturas políticas de transformación radical de la sociedad. Finalmente, es importante señalar que el uso político de la memoria transcurre entre los usos promovidos desde el marco oficial del Estado y el recurso a opciones disidentes, que no solo amplían la superficie de lo pensable en el ámbito escolar, sino que propicia otros escenarios epistémicos y políticos para el docente de ciencias sociales. Lo que significa, en últimas, un fortalecimiento de este campo de saber en la escuela.

Referencias Bibliográficas

- Alape, A. (1987). *EL bogotazo: memorias del olvido*. Bogotá: Planeta Editorial
- Cuesta, R. (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, S.A.
- Foucault, M. (1980). *La verdad y las formas jurídicas* [en línea], Barcelona: Gedisa, disponible en: <http://www.pensamientopenal.com.ar/04042008/filosofia02.pdf>, recuperado: 15 de mayo de 2008.
- _____. (1993). *Las palabras y las cosas. Una arqueología de las ciencias humanas*. Argentina: Siglo XXI.
- _____. (2005). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI Editores
- Gaitán, G. (1985). Los orígenes de la violencia en los años 40, En: Cárdenas, M (ed.), *Once*

ensayos sobre la violencia. Bogotá: Centro Gaitán, Fondo Editorial CEREC.

- Grupo de investigación Cyberia (2010). Entre la memoria oficial y otras memorias: disputas de saber-poder en la enseñanza de las ciencias sociales. La primera violencia en Colombia. En: Jilmar, C., Amador, J.C., Delgadillo, I., & Silva, O., *Emergencias de la memoria. Dos estudios sobre la infancia, la escuela y la violencia*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas
- Guzmán, G.; Fals Borda, O. & Umaña, E. (2005). *La violencia en Colombia. Tomo I*. Bogotá: Taurus.
- Pécaut, D. (2004). “Memoria imposible, historia imposible, olvido imposible”, En: R. Belay, et al. (Eds.). *Memoria y conflicto. Aspectos de la violencia política contemporánea* (pp. 85-103). Lima: IFEA, IEP, Embajada de Francia.

Entrevistas a docentes de ciencia sociales de Instituciones Educativas de Bogotá: Escuela Pedagógica Experimental, Gimnasio Moderno, Institución Educativa Distrital (IED) Guillermo Cano Isaza, IED Manuel del Socorro Rodríguez, IED Integrado de Fontibón IBEP, IED Manuel Elkin Patarroyo.