

**CONSTRUCCIÓN DISCURSIVA DE LOS TEXTOS ESCOLARES DE  
CIENCIAS SOCIALES EN COLOMBIA: UNA APROXIMACIÓN  
ANALÍTICA A SU DESARROLLO ACTUAL**

**ANDRÉS FELIPE OSORIO QUIROGA**

DIRECTOR DEL TRABAJO DE GRADO

**VÍCTOR GUERRERO APRÁEZ**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA  
FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y RELACIONES  
INTERNACIONALES  
CARRERA DE CIENCIA POLÍTICA  
BOGOTÁ D.C.  
2013**

## Tabla de Contenido

<b>Introducción</b> .....	1
<b>1. Las transformaciones del texto escolar: la articulación política de la pedagogía y el poder</b> .....	4
1.1 Génesis de la pedagogía moderna: rigurosidad y método científico....	5
1.2. Saludo a la bandera, la escuela como razón de Estado.....	8
1.3 Tercerización del modelo educativo: la pérdida del monopolio.....	11
1.4 ¿Dónde está el texto escolar?: hacía una aproximación politológica al texto escolar .....	12
1.5 El texto escolar entre líneas: enunciado, dispositivo y binariedad .....	15
<b>2. Estado del arte: la institucionalización dentro de la que se mueve el texto escolar en Colombia</b> .....	17
2.1 Ley General de Educación.....	18
2.2 Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016).....	21
2.3 Lineamientos curriculares: área de Ciencias Sociales.....	22
2.3.1 ¿Ciencias sociales integradas?.....	23
2.3.2 La búsqueda de contenido.....	24
2.3.3 Diseño curricular.....	24
2.4 Educación para competir .....	25
2.5 Aclaraciones pertinentes a propósito del texto escolar en Colombia.....	28

<b>3. El texto escolar de ciencias sociales como apuesta discursiva</b> .....	30
3.1 Hipertextos Sociales 11: el texto escolar como materia de análisis.....	31
3.2 Estado moderno y neoliberalismo: la pérdida del protagonismo del aparato estatal.....	34
3.2.1 Ordenamiento territorial y descentralización.....	35
3.2.2 Difuminación del Estado y aparición del desarrollo: ocultamientos del texto.....	38
3.3 La desaparición de las víctimas del conflicto armado: una deuda de los textos escolares de ciencias sociales en Colombia.....	44
<b>Conclusiones</b> .....	47
<b>Anexos</b> .....	50
<b>Bibliografía</b> .....	64

## **Introducción**

La educación ha estado determinada históricamente por quienes ejercen el poder en una sociedad. Desde las primeras civilizaciones de las que da cuenta la humanidad hasta nuestros días, el escenario educativo más que proveer de conocimiento a los que acuden a él, ha permitido el tránsito de valores, discursos e imaginarios destinados a legitimar cierto tipo de organización social sobre otra. Los grandes imperios en la edad antigua, la Iglesia en tiempos medievales, la aparición del Estado moderno, e incluso el mercado, fueron estructuras materiales y simbólicas en las cuales los métodos de enseñanza para sus habitantes y pobladores –o buena parte de ellos- desempeñaron un papel considerable como estrategia de su propia conformación

Es así como en el siglo XVII aparecen los textos escolares como herramientas complementarias al proceso de escolarización. Desde allí, es posible evidenciar que estos materiales educativos representan no sólo pasivos manuales pedagógicos para mejorar el proceso de enseñanza, sino que también son un producto social, político, económico y cultural, dentro del cual se presentan relaciones de poder que son susceptibles de ser estudiadas.

Colombia no ha sido ajena a este tipo de dinámicas y desde su aparición como república en el siglo XIX, el Estado, así como las fuerzas económicas, se han involucrado en determinar los contenidos que deben ser abordados en colegios y escuelas. Como parte de ello los textos escolares en el país han jugado un papel fundamental. Al igual que la sociedad misma y el modelo educativo estas herramientas textuales se han transformado respondiendo al contexto dentro del cual se desarrollan.

Teniendo en cuenta la importancia de la educación en una sociedad, así como la trascendencia de los textos escolares en la búsqueda de tal fin, la presente investigación pretenderá:

- Dar cuenta de la aparición, desarrollo y construcción del texto escolar, a partir de diferentes momentos particularmente relevantes de la historia de Colombia y el mundo, no sólo como un recurso pedagógico sino también como un producto social y político.
- Examinar analíticamente el marco institucional sobre el cual se construyen hoy los textos escolares de ciencias sociales en Colombia.
- Analizar la construcción discursiva que se encuentra detrás del proceso de configuración actual del texto escolar de ciencias sociales en Colombia.
- Realizar una lectura crítica desde Poulantzas, Van Dijk, Narodowski, entre otros autores, relativa a la construcción de los textos escolares de ciencias sociales en Colombia.
- Caracterizar las modalidades enunciativas empleadas para la invisibilización, difuminación y despolitización de los contenidos y mensajes al interior del texto escolar de ciencias sociales en Colombia.

La hipótesis central desde la cual se realizará el presente texto es la siguiente:

- La construcción del texto escolar de ciencias sociales en Colombia está dirigida a la producción de sujetos funcionales al orden globalizado haciendo uso de estrategias discursivas.

La unidad de análisis que se sumirá en esta investigación será el texto escolar, específicamente el título *Hipertextos Sociales 11* de Editorial Santillana. Los criterios de selección fueron: en primer lugar, la escogencia del área de ciencias sociales como un referente que aporta elementos históricos, políticos, culturales y económicos, claves en la búsqueda de del análisis del presente trabajo. Como segunda medida, teniendo en cuenta los estándares de calidad del Ministerio de Educación<sup>1</sup>, se indagó sobre el título del texto escolar de ciencias sociales utilizado por el colegio mejor calificado en las últimas pruebas de Estado<sup>2</sup>. Por último, el título es de grado 11°, dado que es en este nivel en el que se resumen los conocimientos adquiridos a lo largo de la vida escolar, ofreciendo un mapa general de los contenidos abordados.

El análisis del texto escolar estará encaminado en dos direcciones, una busca descubrir los elementos que están por fuera de él y que lo determinan directamente, es decir, el contexto dentro del cual está inmerso. Para tal fin, se describirá de manera conceptual el desarrollo que ha tenido el texto escolar históricamente, así mismo, se realizará una revisión del marco institucional que regula estas herramientas en Colombia, con el fin de aterrizar el análisis al caso particular de nuestro país en la actualidad.

La segunda dirección que se tomará aquí será examinar los aspectos que contiene el libro escolar dentro de sus páginas. Para esto último, por la naturaleza cualitativa de la investigación, se hará uso del *Análisis crítico del discurso*, con el fin de leer el texto no sólo en su literalidad,

---

<sup>1</sup> Seleccionar el título del texto escolar de ciencias sociales del colegio mejor calificado en esta área, en las pruebas de Estado, responde a la idea de descubrir cuáles son para Mineducación y el modelo educativo colombiano, los contenidos más pertinentes en esta materia, y a partir de allí descubrir bajo qué lógica se desarrollan estas herramientas.

<sup>2</sup> Ver Anexo 1. Resultados Ciencias Sociales 2012 [selección 5 mejores colegios]. A la fecha del inicio de esta investigación, aún no se habían desarrollado las pruebas del Icfes 2013. Por lo tanto, se tomó de referencia el resultado de las realizadas en 2012.

sino también con los componentes que pueden leerse entre líneas y que cargan un fuerte carácter discursivo.

### **1. Las transformaciones del texto escolar: la articulación política de la pedagogía y el poder**

El papel del texto escolar en la historia parece no reducirse exclusivamente al escenario pedagógico. La construcción del mismo, junto a los usos que se le han dado desde las diferentes esferas del poder lo convierte no solo en un manual para docentes y estudiantes, sino también en una herramienta política al interior de la institución escolar. Así mismo, su transformación a lo largo de la historia responde a los cambios sociales, políticos y económicos, que se ven reflejados en la escuela, y por ende, en estas herramientas textuales.

Uno de los autores que ha trabajado alrededor de los textos escolares, la pedagogía y su relación con el poder es Mariano Narodowski. En su libro *Infancia y poder*, realiza un recorrido a lo largo de los procesos de escolarización desde sus primeros antecedentes en el siglo XVII, hasta llegar a la privatización del modelo educativo. Son tres los momentos fundamentales que Narodowski establece para el análisis; el primero de ellos es la aparición de la obra de Comenius, *Didáctica Magna (1630)*, considerada por el autor como el texto fundacional de la pedagogía moderna. En segundo lugar, hace referencia a la aparición de la educación como una razón de Estado, a partir del siglo XIX hasta los años setenta del siglo pasado. Por último, describe la manera en que la oferta y la demanda, así como la reducción del Estado, son los elementos que determinan la manera en que se concibe la educación en la actualidad.

### **1.1. Génesis de la pedagogía moderna: rigurosidad y método científico**

Uno de los textos fundamentales para entender la aparición de la pedagogía moderna es *Didáctica Magna* (1630) de Comenius. El desarrollo de la obra de este autor, por demás teólogo y filósofo, estuvo marcado por la búsqueda de preservar las manifestaciones protestantes en la católica Moravia, parte del territorio que hoy es conocido como República Checa.

De igual modo, la aparición de la obra de Comenius es contemporánea al desarrollo de la Guerra de los 30 años (1618 – 1648) en Europa, así como se produce casi dos décadas antes de uno de los acontecimientos más importantes de la historia universal: la Paz de Westfalia (1648), que tradujo la conformación de los primeros Estados soberanos. Es así, como la amplia difusión y aceptación que tuvo *Didáctica Magna* a en los países europeos lo convirtieron en un manual de formación para el súbdito obediente al soberano y devoto del nuevo orden.

Los elementos que definen a este texto como una obra que funda el tipo de enseñanza “moderna” son: a) la importancia del método científico – por entonces la única forma concebible de llegar a la verdad- ; b) la universalidad del conocimiento; y c) el orden y la disciplina de la vida escolar. (Narodowski, 1994).

Así mismo, durante este periodo, se produce la aparición del texto escolar como un apoyo didáctico al maestro. En este sentido, “en la obra de Comenius el control está puesto en la marcha adecuada del método, de la correcta elaboración de los libros de texto didácticos, y la



armónica selección de los contenidos del aprendizaje para la vida”. (Narodowski, 1994).

Si bien durante el siglo XVII, momento en el que se desarrolla la obra de Comenius, Europa redefinió su ordenamiento político con la aparición del concepto de soberanía estatal bajo el sentido moderno Westfaliano, el tipo de escuela que por entonces se construyó no es producto de los acontecimientos del convulsionado ambiente europeo, sino más bien resultado del afán por convertir a la ciencia en una institución que legitimaba un único tipo de saber y de verdad. Aunque como se ha dicho, no es producto del contexto en el cual se movía Europa por entonces, sí contribuyó a reforzar el nuevo tipo de sociedad. Estas serían las corrientes ilustradas que se adecuaban a los fines absolutistas del naciente Estado.

Sumado a lo anterior, aparecen las comunidades religiosas como instituciones que, por el legado medieval en el que la Iglesia detentaba la soberanía espiritual, se involucran en la actividad educativa. Un ejemplo de ello son los Hermanos de las Escuelas Cristianas, fundados en Francia por Juan Bautista De La Salle en 1725.

Esta congregación, además de contribuir a la producción de textos escolares, incluyó un nuevo elemento a la definición de la pedagogía moderna: la disciplina. Aunque en el texto de Comenius era evidente la necesidad de llevar a cabo la actividad educativa de manera rigurosa, es en el tipo de educación lasallista de entonces donde el papel del maestro se presenta como una tarea “normalizadora” y profesionalizada. En una de las meditaciones de De La Salle, se recomienda a los maestros “ejercer vigilancia tal sobre su comportamiento [el de los estudiantes] que les impida cometer la menor falta en vuestra presencia, y les dote los medios de evitar todas las

ocasiones cuando estén lejos de nuestra vista” (De La Salle, Meditaciones).

En palabras de Narodowski:

“Mientras que en el modelo pedagógico creado por Comenius la estabilidad de su aplicación y la armonía de sus componentes estaba concentrada en la correcta utilización del método didáctico, en la pedagogía de La Salle y en la mayor parte de los textos pedagógicos posteriores, esta estabilidad y esta armonía serán efecto de la estricta disposición disciplinar de los cuerpos involucrados incluso cuando se establezca –varios siglos después- el criterio del “respeto del educando”. En tanto que en Comenius la disciplina es un instrumento que se aplica a situaciones coyunturales, en La Salle y pedagogos posteriores es un ingrediente determinante (aunque se trate de una disciplina “democrática” y “anti autoritaria”) y no un residuo producido aleatoriamente” (Narodowski, p.109, 1994)

De esta manera, los modos de enseñanza entre los siglos XVII y XIX, así como los textos escolares que dan cuenta de ello, privilegiaron la búsqueda de la verdad haciendo uso del método científico, así como el establecimiento de una escuela normalizadora en la cual el sentido de su existencia no se agotaba en la transmisión de conocimiento, sino también en la formación de estudiantes disciplinados y rigurosos. Todas estas, características de una pedagogía que se definía a sí misma como moderna.

## 1.2 Saludo a la bandera: la escuela como razón de Estado

A diferencia de los siglos XVII y XVIII, a partir del siglo XIX y casi hasta mediados de los años setenta, la interferencia del Estado en el escenario educativo fue más que evidente. La Revolución Francesa de 1789 y el nacimiento de las repúblicas independientes en América Latina en particular, tradujo el inicio de esta nueva etapa. Dichos acontecimientos plantearon la necesidad de escribir nuevamente la historia nacional, esta vez, enmarcando los triunfos y la verdad de los vencedores. Sin duda, lo anterior fue un determinante para la construcción de los textos escolares de la época.

El Estado, que hasta el momento tendía a la monopolización legítima del uso la fuerza (Weber, p. 44, 1996), se convirtió además en un monopolio educativo, por varias razones. La primera de ellas tiene que ver con el control que ejerció sobre los contenidos que se dictaron dentro de las escuelas –todas construidas por el aparato estatal-, en segundo lugar su acción estuvo dirigida a universalizar la verdad, no desde un carácter científico como en los siglos precedentes, sino desde la búsqueda de mantener los valores y creencias del *statu quo*. Por último, al maestro le quitó el protagonismo que había adquirido con la educación de Comenius y De La Salle, dejando que herramientas como el texto escolar hablaran por sí solas, y dieran cuenta de los valores y creencias de la nación.

El proceso descrito atrás permite detectar las transformaciones experimentadas en el texto escolar en el siglo XIX y posteriormente en su desarrollo a lo largo del siglo XX. El ya conocido texto de historia de Colombia, autoría de José Manuel Henao y Gerardo Arrubla es un ejemplo de ello, no sólo por los contenidos de los que daba cuenta, sino también por el contexto específico donde se desarrolló.

La decisión de hacer uso del manual de Henao y Arrubla se produce en el siguiente contexto:

“La celebración del centenario de la Independencia de Colombia en 1910 escribió una historia configurada en la ideología patriótica y cimentada en los imaginarios de los héroes. Esta historia tuvo el objetivo primordial de encaminar las futuras juventudes hacia la educación instituida en los valores de nación, la patria y el héroe. Aquella historia planteada por los doctos representantes de las elites colombianas se delineó a partir de la influencia conservadora y la pluma de la Academia de Historia, que intentaba rehacer los lazos de unión en un país devastado por los continuos enfrentamientos que teñían el territorio con la sangre y el dolor de los habitantes del país.” (Barón, p. 133, 2006)

Es así, como este libro que se propuso como texto canónico escolar y con base al cual se formaron varias generaciones de colombianos a lo largo del siglo XX con el fin de acercarse a la historia de su país, representó una herramienta estatal que buscó formar ciudadanos convencidos de los valores y creencias de su nación y de su patria. Más allá de enseñar la historia, y sin la rigurosidad científica de siglos anteriores, el texto de Henao y Arrubla pretendió convertirse en un canal de transmisión de conocimiento al servicio de los intereses estatales – de carácter político- , así como un elemento desde el cual se sentenciaban verdades y se ocultaban otras.

De tal suerte, imaginarios y discursos tan generales como patria, heroísmo y nación, lo que produjeron fue una legitimación del Estado, escenario en el cual –en lo aparente- toman lugar estas nociones de país.

Muestra de lo anterior, es la definición misma que hacen los autores de su obra, en primer lugar acudiendo a la ciencia del conocimiento como recurso pedagógico, y luego contradiciendo tal postulado bajo el pretexto de la construcción del patriotismo:

“...pone al futuro ciudadano en capacidad de formar opiniones precisas y sanas, para quedar a cubierto de las influencias dañosas de la ignorancia y de la credulidad que oscurecen la verdad y comprometen la paz y el orden. Bien estudiada es, a no dudarlo, verdadera escuela de patriotismo, porque hace conocer y admirar la patria desde su cuna, amarla y servirla con desinterés, y asegura su porvenir manteniendo la integridad del carácter nacional...” (Henao y Arrubla, 1967

)

Este tipo de modelo educativo trajo consigo la limitación de la labor del maestro. Durante el periodo en que la educación fue un monopolio estatal, los docentes se convirtieron en sujetos que transmitían determinado conocimiento, siempre supeditado a los saberes que el establecimiento quisiera disponer a los estudiantes. Con ello, el texto escolar ganó mayor protagonismo, puesto que ya no representaba un complemento al trabajo docente, sino que se partió de la premisa de definirlos como herramientas cuyo contenido era suficiente para el aprendizaje de la historia y la política. De este modo, no sólo desapareció el educador en tanto actor determinante en el proceso de enseñanza, sino que también su acción pasiva frente a lo que sucede en la escuela, hace que desaparezca como sujeto político. (Freire, p. 12,1970)

### **1.3 Tercerización de la educación: la pérdida del monopolio**

El Estado ya no es el único actor determinante dentro de los procesos educativos. Su tarea tampoco resulta definitiva en la construcción de los textos escolares a pesar de disponer de una serie de disposiciones generales para tal fin. Colombia, como se verá más adelante, es un ejemplo de ello.

La pérdida del monopolio de la educación por parte del Estado coincide proporcionalmente con la emergencia del discurso neoliberal. A diferencia del siglo XIX y buena parte del XX, desde los años setenta el aparato estatal no ejerce el mismo control y vigilancia sobre la educación y los textos escolares. (Narodowski, 1994) Es aquí, cuando las presiones del mercado generan para el establecimiento la siguiente pregunta: ¿Vale la pena continuar formando ciudadanos dispuestos a servir a la patria, o por otro lado, resulta pertinente prepararlos para ser competentes ante los retos del mercado? La respuesta por la que se inclinó el Estado, según las características actuales, tiene que ver con la conversión de la educación en una razón de mercado.

Para Narodowski, la etapa actual de la educación y el estado del desarrollo de los textos escolares, reúne tres características fundamentales. La primera de ellas es el diseño curricular, allí el papel del Estado se limita a sugerir las temáticas que deben ir contenidas en los textos, sin embargo, el clásico control ideológico del que disponía en décadas pasadas, se diluye. En segundo lugar, las dinámicas del mercado que definen las características del texto: precio, nivel educativo, temáticas, etc. Por último, el papel de los actores de la escuela, docentes y alumnos definen por medio de la demanda, sus

necesidades académicas, acudiendo a los títulos y editoriales que más llenen sus expectativas, al mejor estilo del libre mercado.

En este sentido, por la forma en la que está pensada la construcción de los textos escolares en la actualidad, así como la educación en general, el objetivo fundamental de la misma resulta encaminado a la consolidación de un sistema capitalista y profundamente neoliberal. Y es allí, “en el estado capitalista donde se realiza, de la manera más completa, la relación orgánica entre trabajo intelectual y dominación política, entre saber y poder”. (Poulantzas, p. 61, 1979). Dicho de otro modo, una educación que contiene las características antes mencionadas –sujetos productivos, competentes, científicos-, es una educación que responde al trabajo manual, y no al intelectual. Lo que traduce que más que buscar la formación de ciudadanía y sujetos políticos para la construcción del Estado, lo que se persigue es la reproducción de sujetos productivos al servicio del aparato estatal y el mercado.

#### **1.4 ¿Dónde está el texto escolar?: hacía una aproximación politológica al texto escolar**

Ya se ha dicho anteriormente que la transformación del texto escolar ha dependido directamente de los cambios políticos, sociales, económicos, e incluso culturales de la historia. Así mismo, se ha hecho énfasis en que la educación, junto a los textos escolares, son escenarios que no escapan a las relaciones de poder existentes en determinados contextos.

Es así, como estas herramientas –los textos escolares-, resultan ser susceptibles de ser analizados no solo desde una visión que los defina como una herramienta pedagógica, sino también como un instrumento

de orden político –en tanto contempla relaciones de poder-. El texto escolar puede definirse como un “condensado de la sociedad que lo produce, es entonces históricamente y geográficamente determinado. Se caracteriza por ser un producto de consumo, un soporte de conocimientos escolares, un vector ideológico y cultural y un instrumento pedagógico” (Chopin, p. 15, 1992).

Al considerarse como un producto histórico, se enmarca como respuesta a un tipo particular de sistema político, económico, social y cultural. Así mismo, el texto escolar se encuentra ubicado dentro de un modelo educativo en particular, modelo que a su vez está mediado por los saberes, verdades y discursos predominantes. La escuela, como institución dentro de las cuales se producen estas dinámicas que también tocan al texto escolar, se acerca a la noción de *dispositivo*.<sup>3</sup>

A este respecto, en base al amplio trabajo de Michel Foucault, Giorgio Agamben define los dispositivos en tres direcciones:

“1. Se trata de un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas. El dispositivo, en sí mismo es la red que se teje entre estos elementos; 2. El dispositivo siempre tiene una función estratégica concreta, que siempre está inscrita en una relación de poder; 3. Como tal, el dispositivo resulta del cruzamiento de relaciones de poder y saber.” (Agamben, p.1, 2011)

---

<sup>3</sup> Es necesario aclarar que el presente trabajo no pretende dar cuenta de la escuela como dispositivo. La definición de esta institución como tal, es un recurso del que se hace uso aquí para ubicar al texto escolar dentro de una lógica en particular, con el fin de observarlo como parte de una dinámica específica, y no como una unidad aislada.



Ubicar a la escuela dentro de la categoría de dispositivo, implica tener en cuenta que los discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas y proposiciones filosóficas de las que da cuenta la definición de Agamben no dependen exclusivamente de la acción de un solo actor, por lo tanto el dispositivo no se define exclusivamente en función a los alcances y límites del texto escolar. Esto quiere decir que la escuela como producto de la historia, tiene dentro de sí diferentes elementos que la constituyen, como los son los maestros, la arquitectura y el espacio físico, la población a la que está dirigida la enseñanza, y por supuesto, los textos escolares que guían el aprendizaje. Estos elementos son entonces, partes del dispositivo.

La escuela, que históricamente fue concebida a partir de las relaciones de poder que producidas en ciertos contextos, ha respondido a las estrategias específicas que la fundaron. Tal como sucedió durante buena parte del siglo XX en Colombia, la institución educativa que nació con el objetivo de trazar el destino de los “buenos ciudadanos”, también contó con un desarrollo semejante por medio de textos como el de Henao y Arrubla, anteriormente referenciados.

Dicho de otro modo, la escuela puede a su vez entenderse como un aparato ideológico. Este último se define como la encarnación de la ideología dominante, es decir, representa un espacio en el que se inculca, elabora y reproduce un determinado tipo de discurso, que por su naturaleza privilegia a la clase dominante –quienes detentan el poder-.(Poulantzas, p. 27, 1979)

Lo anterior responde a la pregunta sobre la ubicación del texto escolar. En primer lugar, esta herramienta no es vista como una

unidad aislada, se encuentra inmersa dentro de un dispositivo y/o un aparato ideológico específico –como se prefiera-. Por otro lado, como un producto histórico, está determinado por los factores contextuales que le rodean. Y finalmente, a pesar de la pérdida del monopolio de la educación, el Estado continúa justificando su existencia, como una herramienta fundamental en el desarrollo de la actividad educativa.

### **1.5 El texto escolar entre líneas: enunciado, dispositivo y binariedad**

Además de esbozar y tener en cuenta los elementos que están alrededor del texto escolar, como unidad de análisis, esta herramienta es susceptible de ser analizada no sólo desde su contexto, sino también desde los contenidos de los que da cuenta sus páginas. Para ello, se utilizará el *análisis crítico del discurso*. Esta metodología ofrece una lectura que va más allá de la literalidad del texto, dando cuenta de aspectos discursivos que se puede observar entre líneas.

Para Teun Van Dijk:

“El análisis crítico del discurso es un tipo de investigación analítica sobre el discurso que estudia primariamente el modo en que el abuso del poder social, el dominio y la desigualdad son practicados, reproducidos, y ocasionalmente combatidos, por los textos y el habla en el contexto social y político. El análisis crítico del discurso, con tan peculiar investigación, toma explícitamente partido, y espera contribuir de manera efectiva a la resistencia contra la desigualdad social.” (Van Dijk, p. 23, 1999)

Junto al panorama que ofrece la anterior definición de Van Dijk, en el presente trabajo se tomarán como referencia los criterios que plantea el mismo autor, a propósito de las investigaciones enmarcadas en el análisis crítico del discurso. Al respecto, Van Dijk sugiere tener en cuenta:

- “1. Búsqueda de crítica generalizada de actos repetidos inaceptables, no aislados.
2. Búsqueda de crítica estructural de instituciones y de grupos más que de personas. Es decir, me refiero al abuso de poder cometido por grupos y por instituciones (como, por ejemplo, las fuerzas armadas), no por personas particulares.
3. Focalización en actos y actitudes inaceptables que indiquen un abuso del poder y evidencien la dominación.
4. El Análisis Crítico del Discurso se sitúa en una perspectiva de disenso, de contra-poder; es una ideología de resistencia y al mismo tiempo de solidaridad.” (Van Dijk, p. 3, 1999)

Como delimitación conceptual, es necesario tener en cuenta lo que se entenderá por poder dentro del análisis del texto escolar, lugar en cual se presentan ese tipo de relaciones. Van Dijk asegura que “La noción de poder involucra ante todo el concepto de control sobre dos instancias: los actos de las personas y la mente de las personas; es decir, hablar de poder es hablar de control. El control remite a la limitación de la libertad de acción de otros.” (Van Dijk, p. 6, 1994)

Así mismo, las imágenes contenidas en los textos escolares traducirán material analizable desde esta metodología, dado que en conjunto,

estas representaciones se definen como recursos textuales. También son movilizados de una suerte de discursos que complementan el material escrito. Es claro dentro del análisis crítico que cuando el discurso renuncia a otras vías que no son las escritas, pierde fuerza a la hora de penetrar en los lectores, y es allí donde resulta pertinente tener en cuenta la estética, imágenes y gráficos contenidos en los textos escolares, como material sensible para el análisis de la construcción discursiva.

La intención de involucrar lo anterior como herramienta de análisis, descansa sobre la premisa de que los textos escolares, como parte de un modelo educativo, así como una sociedad específica, son reproductores de afirmaciones que al responder a la defensa de una verdad específica, también niegan otro postulado.

De este modo, la revisión del ejercicio de poder, la observación de los textos escritos e imágenes, así como los enunciados que privilegian una verdad sobre otra, son los elementos desde los cuales se leerán los libros escolares dentro del marco del análisis crítico del discurso. En esta dirección, se dará cuenta de una serie de exclusiones, desigualdades y relaciones de control, que responden por un lado a la manera en que está construido el texto escolar, así como su relación con el entorno que le rodea (el modelo educativo, económico y político).

## **2. Estado del arte: la institucionalización dentro de la que se mueve el texto escolar en Colombia**

Si bien en Colombia no existe reglamentación alguna alrededor de los textos escolares específicamente, es posible encontrar un estado de cosas que regulan la actividad educativa en el país. Estos mecanismos

son la ley general de Educación y los lineamientos curriculares. El primero define los textos escolares como:

“Soportes pedagógicos e informativos relevantes sobre una asignatura en particular. Deben cumplir la función de complemento del trabajo pedagógico y guiar o encauzar al estudiante en la práctica de la experimentación y de la observación, apartándolo de la simple repetición memorística”. (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

## **2.1 Ley general de educación**

La educación en Colombia se regula a partir de la expedición de la ley 115 de febrero de 1994. En ella se encuentran las normas generales que regulan la actividad educativa en el país y “(...) se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.” (MEN, 1994).

Así mismo, esta ley plantea diferentes temas que deben ser vistos obligatoriamente en todos los niveles educativos. “En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: a) El estudio, la comprensión y la práctica de la Constitución y la instrucción cívica, de conformidad con el artículo 41<sup>4</sup> de la Constitución Política; b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y

---

<sup>4</sup> Artículo 41 (Constitución Política de Colombia) En todas las instituciones de educación, oficiales o privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción Cívica. Así mismo, se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. El Estado divulgará la Constitución.

estimulará su difusión y desarrollo; c) La enseñanza de la protección del ambiente, la ecología y la preservación de los recursos naturales, de conformidad con lo establecido en el artículo 67<sup>5</sup> de la Constitución Política; d) La educación para la justicia, la paz, la democracia, la solidaridad, la confraternidad, el cooperativismo y, en general, la formación en los valores humanos, y e) La educación sexual, impartida en cada caso de acuerdo con las necesidades psíquicas, físicas y afectivas de los educandos según su edad” (MEN, 1994).

Basado en lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional define como obligatorias las cátedras de a) Democracia y constitución; b) Cátedra Afrocolombiana<sup>6</sup> y c) Formación en Derechos Humanos. Todas las instituciones educativas públicas o privadas deben incluir en sus programas las anteriores asignaturas, sin excepción.

Siendo fiel al espíritu de la Constitución de 1991, ésta ley general de educación plantea elementos modernos y de corte liberal, tales como la libertad de culto<sup>7</sup>, entender el país como un territorio diverso en materia geográfica, étnica y cultural<sup>8</sup>, así como la intención por desarrollar ciencia y tecnología a la altura de las exigencias del contexto internacional.

---

5 Artículo 67 (Constitución Política de Colombia) La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura.

6 La cátedra afrocolombiana está inspirada en la ley 70 de 1994 (ley de negritudes). Con el decreto 1122 de 1998 se expiden las normas generales para la obligatoriedad de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos en los niveles de educación preescolar, básica y media.

7 A este respecto, el artículo 24 de la ley general de educación sentencia: “Se garantiza el derecho a recibir educación religiosa; los establecimientos educativos la establecerán sin perjuicio de las garantías constitucionales de libertad de conciencia, libertad de cultos y el derecho de los padres de familia de escoger el tipo de educación para sus hijos menores, así como del precepto constitucional según el cual en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir educación religiosa.

8 En el Artículo 5º, numeral 6, se entiende como uno de los fines de la educación: El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad.

En relación a los textos escolares específicamente, el MEN<sup>9</sup> omite la elaboración de los mismos para todas las asignaturas de los niveles de preescolar, básica y media. A diferencia de países latinoamericanos como Argentina, Chile y Perú<sup>10</sup>, en Colombia la realización de los textos escolares depende exclusivamente de las editoriales. Así mismo, el MEN no realiza ninguna selección de estos ejemplares, reduciendo su actividad a recopilar la información de los textos escolares disponibles en el mercado, tarea que ejecuta en colaboración de la Cámara Colombiana del Libro.

La autonomía escolar de la que se da cuenta en la ley general de educación, deja en manos de la institución educativa, pública o privada, la construcción de su propio plan de estudios bajo la figura del Proyecto Educativo Institucional (MEN, 1994). A pesar de que el Ministerio de Educación no se involucra directamente en la elaboración de los currículos, recomienda una serie de lineamientos en este sentido que se definen como orientaciones para la realización del Proyecto Educativo Institucional (MEN, 2000).

De igual modo, ésta ley da origen a las secretarías de educación en diferentes ciudades y departamentos del territorio nacional. Colombia cuenta hoy con 91. Alrededor de la función de estos escenarios locales, la ley 115 de 1994 dispone lo siguiente:

“Las Secretarías de Educación departamentales o distritales o los organismos que hagan sus veces, serán las responsables de la asesoría para el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas estatales de su jurisdicción, de

---

<sup>9</sup> Abreviación Ministerio de Educación Nacional.

<sup>10</sup> Los Ministerios de Educación de estos tres países realizan producción y control editorial sobre los textos escolares que acompañan los procesos educativos.

conformidad con lo establecido en la presente ley.” (Ministerio de Educación Nacional, 1994).

Lo anterior traduce la descentralización de las decisiones curriculares en materia educativa, por lo tanto se confiere a alcaldías y gobernaciones la potestad para licitar y elegir los textos, temas y enfoques que consideren pertinentes para llevar a cabo el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La pertinencia de los contenidos curriculares en Colombia es determinada no sólo por el contexto local y nacional, sino también por los resultados que arrojen las pruebas estandarizadas de Estado. Tales herramientas se enmarcan en la ley general de educación, advirtiendo la necesidad de medir el rendimiento de docentes, estudiantes y administrativos.

La ley general de educación es fundamentalmente un manual legal y pedagógico para el uso de la comunidad educativa, no obstante, se agota en la divulgación de disposiciones generales y no centra especial atención en las particularidades. Si bien esto responde a la búsqueda por ofrecer autonomía a las regiones, así como a las instituciones educativas, plantea una dificultad a la hora de referirse a los textos escolares, debido a que su construcción y elaboración pasan a depender de escenarios externos al sistema educativo en sí, dejando el contenido de los mismos en manos del criterio de las editoriales.

## **2.2 Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016)**

El artículo 72 de la ley 115 de 1994 en referencia al Plan Nacional de Desarrollo Educativo:

“(…) El Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada



diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo. Este Plan tendrá carácter indicativo, será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.” (Ministerio de Educación Nacional, 1994)

El anterior es el marco legal sobre el que está construido el actual Plan Decenal Nacional de Educación (2006 – 2016). En la construcción de dicho plan, el Ministerio de Educación contó con los aportes de expertos, así como con la opinión de la ciudadanía, quien tuvo un papel fundamental en la definición de las líneas temáticas sobre las cuales se construyó esta propuesta.

El Plan Nacional Decenal de Educación (2006 – 2016) está compuesto por 4 capítulos, dentro de los cuales se encuentran una serie de propósitos y objetivos específicos. El capítulo I hace referencia a los desafíos de la educación en Colombia, contemplando fenómenos como la globalización, la educación para la paz y la aplicación de ciencia y tecnología en los procesos de aprendizaje. Las garantías para el cumplimiento del derecho a la educación en Colombia hacen parte del capítulo II, que explora a su vez las condiciones socioeconómicas que posibilitan la calidad y el acceso a este derecho. En el capítulo III se realiza una descripción de los agentes educativos (padres de familia, directivas y docentes) y la importancia de fortalecer su papel en la formación de los estudiantes. Por último, en capítulo IV, se plantean los mecanismos de seguimientos del plan, con la intención de garantizar un constante monitoreo de los avances, dificultades y nuevos retos que en estos diez años se han y se irán presentando.

### **2.3 Lineamientos curriculares: área de ciencias sociales**

Los lineamientos curriculares son definidos por el Ministerio de Educación como apoyos epistemológicos y pedagógicos que están dirigidos a las instituciones educativas, contribuyendo a orientar la fundamentación y planeación de las áreas obligatorias contempladas en la ley 115 de 1994 (Ministerio de Educación Nacional, 1994). A diferencia de la Ley General de Educación y el Plan Decenal, los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales sí hacen referencia a la figura de los textos escolares en algunos de sus apartes.

Las recomendaciones alrededor de los textos escolares en este documento están dirigidas a redefinir las ciencias sociales como una sola disciplina integrada, aterrizar el “eslogan” de las ciencias sociales a la realidad nacional para la elaboración de contenidos pertinentes y llamar la atención sobre la clara injerencia de las editoriales en el diseño de los currículos escolares en el país. (Ministerio de Educación Nacional, 2001)

#### **2.3.1 ¿Ciencias sociales integradas?**

La definición de las ciencias sociales como una disciplina integrada afecta directamente la construcción del texto escolar como herramienta pedagógica. Según el Ministerio de Educación “(...) se viene hablando de unas Ciencias Sociales Integradas; instituciones, docentes y textos, incorporaron estas palabras al lenguaje diario y, supuestamente, a su actividad. Es más, infinidad de textos se promocionaron, vendieron y aún se venden bajo este eslogan (Ministerio de Educación Nacional, 2001).

La sugerencia a las instituciones educativas y sobre todo a las editoriales parte de la base de redefinir la idea de lo que se entiende

como “ciencias sociales”, no sólo como un trabajo estrictamente intelectual, sino también como una acción rigurosa que permita reconocer la existencia de disciplinas como geografía, historia, ciencia política, sociología, antropología, entre otras, y de este modo que el aprendizaje esté vinculado a las múltiples formas de observar la realidad.

### **2.3.2 La búsqueda de contenidos**

Según los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales del Ministerio de Educación, el modelo educativo en el país aún está en la búsqueda por encontrar los contenidos pertinentes para el aprendizaje de los estudiantes. Un ejemplo de ello es que este documento aún se encuentra vigente, después de casi 13 años de su publicación, mostrándose como una de las principales orientaciones para las instituciones educativas y su diseño pedagógico.

La pertinencia de los contenidos de los textos escolares en ciencias sociales es determinada en buena medida por la capacidad que tenga la ciencia de explicar la realidad, o aún más allá, de afectarla. Definiendo lo anterior, es posible que instituciones educativas y editoriales coordinen la elaboración de los contenidos para el área de ciencias sociales, enmarcándose en los mínimos que plantea la Ley General de Educación Nacional.

### **2.3.3 Diseño editorial**

La ausencia de regulación sobre la producción de textos escolares en Colombia genera un gran número de interrogantes, incluso dentro del mismo Ministerio de Educación Nacional. En uno de los apartes del documento sobre los lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales se afirma

“Los estudios hechos durante la fase de construcción de éstos lineamientos, demostraron que la Geografía es en muchas ocasiones es una disciplina yuxtapuesta a la historia, y las otras disciplinas sociales son prácticamente inexistentes en la Educación Básica. Prueba de ello, es el enfoque y manejo que dan las editoriales a las Ciencias Sociales en sus textos, que son seguidos por un gran número de docentes en el país, siendo ellas infortunadamente, las que han terminado desarrollando un currículo en el país”. (Ministerio de Educación Nacional, 2001).

Si bien el interrogante es contundente y ubica la reflexión sobre los textos escolares en un nivel de discusión más académico, ni la Ley General de Educación, el Plan Decenal (2006 – 2016) y los presentes lineamientos curriculares, ubican el texto escolar como una de las herramientas fundamentales de la educación en básica y media. Es así, como el criterio que se impone a la hora de trazar los currículos pedagógicos y su contenido está quedando en manos de las editoriales, quienes por su naturaleza responden a lógicas diferentes a las de las entidades públicas y de interés general.

#### **2.4 Educar para competir**

Uno de los elementos que mejor caracteriza el sistema de educación en Colombia es la evaluación por competencias. En el marco de la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación, la formación académica de los estudiantes debe agotar sus esfuerzos en la generación de profesionales competentes ante las exigencias de la globalización y el mercado. Las pruebas de Estado, que se realizan en varios niveles de educación básica y media, pretenden medir la calidad de los estudiantes en diferentes aspectos. La siguiente es la tabla de

competencias para la prueba de Ciencias Sociales en el examen ICFES  
Grado 11°:

<b>Competencias</b>	<b>Descripción</b>
Interpretativa	Esta competencia apunta a las preguntas: qué fenómenos por estudiar se manifiestan y cómo lo hacen. Además, encierra el problema de la descripción y la definición, y supone el manejo de los conceptos para dar cuenta de los elementos básicos.
Argumentativa	Se relaciona con la pregunta relativa al porqué de los fenómenos en un ámbito del saber, así como con las causas de los procesos y los hechos sociales e históricos (relaciones de causalidad). En la medida en que se refiere a leyes o regularidades, implica la movilización del juicio: deducir de una ley un caso o inducir de un conjunto de observaciones una tendencia.
Propositiva	Se refiere al uso dinámico de la teoría en su función predictiva o

	<p>heurística. Se relaciona con la capacidad de imaginar hechos futuros a partir de estados iniciales y tendencias dadas, así como con el hallazgo de fenómenos nuevos y su encuadre en tendencias conocidas</p>
--	--

Así mismo, las líneas editoriales de los textos escolares en ciencias sociales están mediadas por el afán de introducir conocimiento suficiente para alcanzar resultados sobresalientes en las pruebas de Estado. De este modo, los alcances del texto se construyen no solo en base al criterio de la editorial, sino también a los parámetros de los exámenes, convirtiendo la competencia en el pilar fundamental de la educación.

El MEN ha publicado además, herramientas denominadas *Estándares básicos de competencias* para las principales áreas del conocimiento, a saber: Matemáticas, Lenguaje, Ciencias y Ciudadanía. Son definidos de la siguiente forma:

“Un estándar básico de competencia es un criterio claro y público que permite juzgar si un estudiante, una institución o el sistema educativo en su conjunto cumplen con unas expectativas comunes de calidad; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en cada una de las áreas a lo largo de su paso por la Educación Básica y Media, especificando por grupos de grados (1 a 3, 4 a 5, 6 a 7, 8 a 9, y 10 a 11) el nivel

de calidad que se aspira alcanzar.” (Ministerio de Educación Nacional, p.11, 2006)

Es claro, que dentro de lo anterior uno de los conceptos que trasciende el significado del sentido educativo es el de *calidad*. Al respecto, el Ministerio de Educación plantea la siguiente discusión en el documento introductorio correspondiente a los estándares básicos de competencias:

“La reflexión sobre la calidad nace como respuesta a la fuerte crítica hecha a la concentración de esfuerzos y recursos del Estado en lo que se ha llamado la eficiencia interna del sistema educativo (acceso, retención, promoción, repitencia y deserción). Los resultados del modelo educativo vigente señalaron desde las décadas de los 60 y 70 cómo la educación, que se aspiraba se constituyera en el motor de crecimiento de los países, no estaba efectivamente aportando al desarrollo social de las naciones y menos aún a satisfacer las necesidades de grandes sectores de la sociedad.” (MEN, p. 8, 2006)

Ante este panorama, es claro que la búsqueda de una educación atravesada por la idea de calidad, competencia y estandarización, pretende poner al servicio del país tal conocimiento en harás de su crecimiento y desarrollo, sin embargo, como se develará más adelante, no se puede asegurar tan categóricamente que esa es la dirección hacia donde debería apuntar el sistema educativo, dadas las implicaciones que tal idea conlleva.

## **2.5 Aclaraciones pertinentes a propósito del texto escolar en Colombia**

Los elementos que se encuentran alrededor del texto escolar no se reducen exclusivamente el marco institucional antes referenciado. Los textos escolares en Colombia cuentan con una dinámica propia en materia de elaboración, distribución y ventas que vale la pena aclarar, en la medida en que la configuración de estas herramientas educativas dependen del contexto dentro del que se construyen, el contenido del que dan cuenta sus páginas y la manera en que se accede a ellas.<sup>11</sup>

Como parte de un contexto, los manuales escolares responden a unas lógicas de tipo social, político y económico. En este sentido, el comportamiento y las dinámicas de estas herramientas en nuestra sociedad ofrecen en la actualidad una serie de cifras y datos que resultan relevantes para entender su comportamiento en el escenario educativo colombiano.

Por mencionar algunos datos relevantes que ofrecen un panorama de los textos escolares en Colombia, el promedio anual de libros utilizados por los estudiantes colombianos es de 2. De otro modo, si el mismo análisis se hace en referencia a los estudiantes de estratos altos, el promedio de textos escolares al año se eleva a 6. Esto en principio plantea una brecha escolar que se manifiesta en el acceso a los recursos pedagógicos. Así mismo, el precio de los libros escolares en Colombia, promedia 40 mil y 70 mil pesos, esto equivale a cerca del 30 por ciento de un salario mínimo legal vigente. Esto sin contar que el precio sólo incluye la adquisición de un solo texto.<sup>12</sup>

El número de estudiantes que en 2012 cursaban preescolar, primaria y bachillerato era de 11 millones, tan sólo 7 millones de esos alumnos

---

<sup>11</sup> Ver anexo 2: Artículo “Los textos escolares, cada vez más en desuso” El Tiempo

<sup>12</sup> Los datos hacen parte de la edición titulada “Los 400 mejores colegios de Colombia” de Revista Dinero, publicado en Noviembre de 2012, en la cual centran especial atención en el papel de los textos escolares en el país.



tuvieron acceso a los textos escolares. Para el mismo año, ya eran 12 los colegios que habían dejado los textos escolares atrás y se involucraron en el mundo digital, exigiendo a sus estudiantes la adquisición de un iPad o una tableta que les permitiera visualizar las nuevas plataformas educativas.

Este panorama ofrece dos importantes elementos para el análisis de la presente investigación. El primero es la lógica de mercado en la cual está inmerso el texto escolar en el país. Como muestran las cifras, la adquisición de estas herramientas está asociada al estrato económico, generando dentro de la educación una dinámica desigual en relación al acceso a la información y el conocimiento. En segundo lugar, se cuestiona aquí la ausencia del Estado en la financiación de la producción de los texto escolares, no por una razón de auxilio al gremio editorial, sino con el fin de obligar a estas casas editoriales a repartir equitativamente los textos y no guiando su acceso exclusivamente bajo las normas del mercado. Un ejemplo de ello es el costo de producir un solo texto escolar en el país, éste promedia entre 100 millones y 800 millones de pesos. El valor incluye la investigación, redacción, edición, diseño y la producción de ofertas multimedia que complementan el texto.

### **3. El texto escolar de ciencias sociales como apuesta discursiva**

Una de las premisas sobre las cuales se construye la presente investigación es la presencia de una suerte de discursos detrás de la elaboración de los textos escolares de ciencias sociales en Colombia. Teun Van Dijk, citando a los teóricos Fairclough y Wodak (1994), describe el discurso como uno de los determinantes del orden social, atribuyéndole la capacidad ser histórico, de constituir la sociedad y la

cultura, de hacer y mantener un trabajo ideológico y de manifestarse como una acción social. (Van Dijk, p. 3, 1999)

A partir de la selección de la unidad de análisis, y su respectiva revisión, surgen una serie de nociones que posibilitan dar cuenta de los discursos que están detrás de la construcción del texto escolar de ciencias sociales en Colombia. La indagación sobre cómo el texto escolar aborda tales nociones permite observar la manera en que se ejerce el poder al interior de estas herramientas educativas. Las nociones o escenarios desde las cuales se realizará el análisis son: a. la pérdida protagonismo del Estado, b. el neoliberalismo como referente económico; y c. el conflicto armado colombiano.

Teniendo en cuenta además, que el modelo educativo en el país está construido sobre la base de competencias, el análisis de cada una de esas nociones estará atravesado por la idea de país que se pretende ofrecer en el texto, y cómo la educación de tipo competitivo contribuye a crear una sociedad en búsqueda de un desarrollo económico exclusivamente.

### **3.1 Hipertextos Sociales 11: el texto escolar como materia de análisis**

Para dar cuenta de la presencia de discursos detrás de la construcción de los textos escolares en el país, se seleccionó uno de los libros utilizados en el sistema educativo colombiano para la enseñanza del área de Ciencias Sociales. El texto seleccionado fue *Hipertextos Sociales 11* de Editorial Santillana, y tal como se describió brevemente en la introducción, fueron tres los criterios fundamentales para determinarlo como referente de análisis.

En primer lugar, el área de la que se ocupa el título referido anteriormente es la de ciencias sociales exclusivamente. Tal decisión descansa sobre la definición que ofrecen los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación en este sentido:

“A lo largo de su historia, las Ciencias Sociales se constituyeron en una manera de ver y comprender el mundo y, en cierta medida, han sido referente para las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales.” (MEN, p.9, 2000)

Son justamente esas dimensiones: éticas, políticas, económicas y sociales, las que ofrecen elementos pertinentes para el análisis discursivo del texto escolar y su funcionalidad en la sociedad colombiana. Si bien desde áreas como matemáticas, física, química y/o lenguaje, es posible evidenciar maneras de ver la realidad y de comprender nuestra sociedad, son las ciencias sociales las que por su naturaleza permiten familiarizarse mucho más con los asuntos discursivos de los que pretende dar cuenta esta investigación.

Como segunda medida, para escoger un título que diera cuenta de los estándares de calidad del Ministerio de Educación, los lineamientos curriculares de ciencias sociales y representara para el sistema educativo colombiano una herramienta pertinente, se realizó una revisión de la lista de los colegios mejor calificados en el área de sociales en las últimas pruebas ICFES.<sup>13</sup> Esta búsqueda arrojó como resultado al colegio Columbus American School, ubicado en el municipio de Rivera en el departamento del Huila.<sup>14</sup> Las directivas del colegio compartieron la información referente al texto escolar utilizado

---

<sup>13</sup> A la fecha del inicio de la investigación aún no se habían publicado los resultados del año 2013, por tanto se tomó referencia el periodo inmediatamente anterior.

<sup>14</sup> Ver anexo 1

en el área de ciencias sociales, asegurando que desde hace dos años la línea *Hipertextos Sociales* de Editorial Santillana es solicitada a los estudiantes como apoyo pedagógico al proceso de aprendizaje. En tal sentido, si este libro representa un apoyo de enseñanza a los estudiantes, quiere decir que su resultado en las pruebas de Estado depende en gran medida de los contenidos del mismo. A partir de allí, es posible concluir que *Hipertextos Sociales* trae contenida información que resulta pertinente para el sistema educativo, ya que al evaluar a los alumnos por medio de competencias, de una u otra forma están respondiendo a la lógica con la que se lleva a cabo la valoración en las pruebas estandarizadas de Estado.

En tercer lugar, el nivel educativo desde el cual se leerá este texto escolar es undécimo grado. Para los estándares básicos de ciencias sociales, es en este nivel educativo donde se condensan los conocimientos adquiridos durante la educación básica y media, cumpliendo las funciones no sólo de resumir los contenidos abordados a lo largo de la vida escolar, sino también como una preparación a las pruebas de Estado. (Ministerio de Educación, p. 17, 2006). Partiendo de tal premisa establecida por el Ministerio de Educación, acercarse a una herramienta como *Hipertextos Sociales 11* representa la observación no de todos los contenidos vistos desde 1° a 10°, pero sí de buena parte de ellos.

La serie de *Hipertextos* para todas las áreas básicas de conocimiento, fue publicada en 2010 y es definida por Editorial Santillana como:

“La serie Hipertextos Santillana es una nueva propuesta pedagógica para educación básica secundaria y educación media, en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias, sociales, química y física que responde a los lineamientos

curriculares y a los estándares básicos de competencias exigidos por el MEN. Hipertextos permite potenciar las capacidades de los estudiantes, de manera que estos puedan manejar los contenidos y las competencias propias de cada área.” (Santillana, 2010)

Bajo la lógica de la definición anterior, el siguiente es el esquema en el cual está organizado el libro *Hipertextos Sociales 11*, que consta de dos partes, cada una de ellas conformada por cuatro unidades. Así mismo, al final de cada unidad se encuentran una serie de preguntas relativas a las evaluaciones por competencias.

**Estructura general del texto escolar *Hipertextos Sociales 11***

<b>Parte 1: Sociedad, diversidad y Estado de Derecho</b>
Unidad 1: Diversidad étnica y relaciones interculturales
Unidad 2: Sociedad y territorio
Unidad 3: Derecho Internacional Humanitario
Unidad 4: Medios de comunicación, sociedad y cultura
<b>Parte 2: Desafíos y perspectivas de Colombia y la sociedad mundial</b>
Unidad 5: Ciudad y desarrollo
Unidad 6: La globalización
Unidad 7: Sociedad y modelos de desarrollo
Unidad 8: Ecología y desarrollo sostenible

## **3.2 Estado moderno y neoliberalismo: la pérdida del protagonismo del aparato estatal**

“Bienvenidos al futuro”, esa fue la frase que sentenció el ex presidente César Gaviria Trujillo el 7 de agosto de 1990, día de su posesión como primer mandatario. Detrás de la popular frase de Gaviria, estarían implicados varios intereses que encaminarían a Colombia hacia el comienzo de una época neoliberal por medio de la apertura económica que se inició en los años noventa y que posteriormente se ha venido desarrollando en el país. La educación y en consecuencia, los textos escolares, no escaparon a esa lógica y uno de los discursos, como se verá a continuación, es el papel limitado del Estado y la aparición de un actor determinante en la configuración social, cultural política y económica del país: el mercado.

### **3.2.1 Ordenamiento territorial y descentralización**

Uno de los capítulos del libro *Hipertextos Sociales 11* lleva por título ‘Sociedad y territorio’. A lo largo de la unidad se hace un recorrido histórico en relación a la conformación del espacio territorial de Colombia, así como a las transformaciones del mapa político y regional del país.<sup>15</sup> En primer lugar, parten de la definición del territorio como “una porción de espacio que ocupan personas, grupos y/o Estados”. (Santillana, p. 34, 2010) Posteriormente, se realiza una categorización en torno a las diferentes regiones que componen la geografía nacional hoy en día. Estas regiones son: Caribe, Pacífica, Orinoquía, Amazonía, Andina e Insular. Sobre cada una de ellas hay una descripción en torno a los recursos naturales y cómo contribuyen éstos a generar nuevas formas de extracción.

---

<sup>15</sup> Ver anexos 3-8

Con respecto a lo anterior, es posible observar algunos mapas que dan cuenta de cómo el ordenamiento territorial en el país se ha empeñado en ofrecer paulatinamente un papel protagónico a las regiones. Son 4 los períodos históricos donde puede observarse tal fenómeno en el texto: 1. 1950-1960; 2. 1980 – 1990 (proyecto descentralización administrativa); 3. 1980 – 1990 (proyecto regionalización departamental); y 4. 1990 – 2000.<sup>16</sup>

Según el texto, estas transformaciones se producen gracias a la aparición del ordenamiento territorial. Allí, se remiten a la definición ofrecida por el Departamento Nacional de Planeación, donde afirman:

“El ordenamiento territorial es un instrumento fundamental para el desarrollo. Tiene que ver por una parte, con la organización político administrativa que adopte el Estado para gobernar las diversas territorialidades (...)” (Santillana, p. 39. 2010)

Así mismo, aseguran:

“Es, además, un medio para promover el desarrollo como instrumento de gestión, planificación, regulación, transformación y ocupación del espacio por la sociedad.” (Santillana, p.39. 2010)

Lo anterior, está enmarcado en el proceso de descentralización que ha vivido Colombia en los últimos años. Es así, como en la unidad correspondiente a ‘Sociedad y territorio’ se concluye con la noción de descentralización como un proceso que culminó con la Constitución de 1991. En el texto es posible leer de manera literal el título: “La Constitución de 1991 y el territorio: un nuevo modelo de gobierno”, sin

---

<sup>16</sup> Ver anexo 9-13

embargo, dentro de la descripción de este nuevo modelo de organización no se encuentra referencia alguna a las dificultades que esto ha traído para el país.

La manera en que se narran los hechos que dieron paso al proceso de descentralización y ordenamiento territorial en Colombia, no son de naturaleza esencialmente política. A diferencia de los textos de Henao y Arrubla donde el acontecer de las guerras de independencia y los héroes contaban con un lugar privilegiado, aquí se da bastante importancia a los fenómenos socio – económicos del siglo XIX y XX.

A partir de los elementos anteriores, donde el territorio, la necesidad de acercarse a su exploración, la descentralización política y administrativa, y la disminución del tono patriótico de los enunciados, es posible encontrar diferentes aspectos que fortalecen el discurso en torno a la pérdida de protagonismo del Estado colombiano en el texto escolar.

En primer lugar, si bien el texto analizado no da cuenta de un discurso patriótico muy fuerte, esto no quiere decir necesariamente que exista una ausencia de apuesta política en el texto. En los procesos de descentralización y ordenamiento territorial que se narran en el libro no se hace énfasis en los cambios políticos que ello implicó, sino más bien en la manera en que regiones y departamentos se perfilan como epicentros de desarrollo, tal como lo muestran los mapas anteriormente referidos en torno a 4 momentos históricos en particular. A pesar de que lo *político* no se contemple ampliamente, esto no traduce que detrás de los cambios socio económicos que se representan en el texto no haya lugar a la legitimación de un tipo de organización política sobre otras.



A diferencia de los textos del siglo XIX y XX, en el libro analizado existe la intención de mostrar al Estado colombiano, como un Estado moderno, liberal y garante de derechos. Tanto la descentralización como el ordenamiento territorial se enmarcan en tal lógica, sin embargo, este texto escolar desconoce a lo largo de su contenido la existencia de fenómenos como el conflicto armado y la apertura económica, como elementos que los afectan. A propósito de ello, Fabio Velásquez asegura:

“La descentralización dio un giro: en adelante [tras la apertura económica del gobierno de Gaviria] debería garantizar una mayor competitividad del territorio, lo que significó incorporar criterios de gerencia privada en el manejo de los asuntos públicos, de productividad en la prestación de servicios, de eficiencia en el uso de los recursos y, sobre todo, de conversión del ciudadano en cliente de empresas estatales y no estatales.” (Velásquez, 2009)

Por dar un ejemplo, a pesar de las dificultades en materia ambiental y de seguridad por las que han atravesado municipios y departamentos por cuenta de la llegada de empresas de actividad extractiva<sup>17</sup>, en el libro escolar se continúa sosteniendo la idea de que la descentralización y el ordenamiento territorial son procesos que representan exclusivamente la búsqueda del desarrollo económico de las regiones, desdibujando las particularidades de éstas.

### **3.2.2 Difuminación del Estado y aparición del desarrollo: ocultamientos del texto**

---

<sup>17</sup> Anglo Gold, nominada a peor empresa para el medio ambiente <http://www.semana.com/vida-moderna/articulo/anglo-gold-nominada-peor-empresa-para-medio-ambiente/234679-3> Fuente: Revista Semana [recurso en línea]

No es casualidad que tanto la descentralización como el ordenamiento territorial ocupen una unidad dentro del texto escolar que aquí se analiza. Los fenómenos anteriores tienen una alta carga discursiva determinada por la lógica del mercado, en tanto se reproduce la imagen de las regiones como fuentes de recursos naturales, más que como escenarios protagonistas en la vida política nacional.

Mariano Narodowski, autor referenciado en el capítulo relativo a la evolución histórica del texto escolar, sostiene que tanto la educación como los textos escolares han pasado de ser razones de Estado, a convertirse en razones de mercado. Lo que se muestra en *Hipertextos Sociales 11* es la materialización de tal afirmación, por medio del despliegue de 4 capítulos relacionados con las nuevas lógicas económicas. Los capítulos son titulados: 'Ciudad y desarrollo', 'Globalización', 'Sociedad y modelos de desarrollo' y 'Ecología y desarrollo sostenible'.

Uno de los elementos comunes en estos capítulos es la idea constante del progreso como un determinante histórico no sólo en Colombia, sino en la humanidad. En la unidad denominada 'Ciudad y desarrollo' se realiza un recorrido desde las ciudades de las primeras civilizaciones, la organización feudal, pasando por la aparición de la Revolución Industrial como referente de expansión urbana, hasta llegar a la caracterización de las ciudades de hoy. En uno de los apartes se puede leer:

“Fuera del campo industrial se producirán también importantes cambios: mejoras en la agricultura que hará posible el suministro de alimentos para una creciente población urbana, declive de la tierra como principal fuente de riqueza con el creciente papel que irán tomando la

industria y el comercio internacional.” (Santillana, p. 110, 2010)

En los demás capítulos, fenómenos como la globalización, internet y la aparición de multinacionales, son constantemente referenciados para contextualizar a los estudiantes dentro de las dinámicas económicas y de desarrollo actuales. No obstante, tal contextualización no viene acompañada de la posibilidad de realizar un análisis crítico de la situación, en cambio sí, el texto se limita exclusivamente a plantear al final de cada capítulo evaluaciones bajo el modelo de competencias.<sup>18</sup>

Quizá uno de las imágenes más contundentes de la apuesta discursiva de este texto escolar es la que se muestra en el inicio de la unidad 7 ‘Sociedades y modelos de desarrollo’. A un costado, aparece titulado “Capitalismo, ¿profeta del desarrollo?”, allí se elabora una descripción de la manera en que este sistema ha forjado el desarrollo económico a nivel mundial. Al otro lado de la página, se encuentra el título “Colombia, un país en busca del desarrollo”.<sup>19</sup>

La asociación que se puede elaborar a partir de allí es la relación que existe entre la búsqueda del desarrollo como una prioridad nacional y la confirmación de que el sistema económico que se privilegia es el capitalismo, como una impulsador de los modelos de desarrollo.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible develar la manera en que se ha transformado no sólo el texto escolar, sino también la forma en que el estudiante –receptor de los contenidos- es visto por quienes se encargan de la construcción de estas herramientas educativas. A lo largo del siglo XIX y buen parte del XX, los textos escolares, como se ha mostrado anteriormente, se ocuparon de formar estudiantes y a la

---

<sup>18</sup> Anexo 14: Modelo de evaluación por competencias al final de cada unidad.

<sup>19</sup> Ver Anexo 15

vez ciudadanos que estuvieran a la altura de las exigencias de su patria y de su nación. La importancia de los héroes, las guerras de independencia y los valores nacionales, en textos como el de Henao y Arrubla pretendieron crear ciudadanos con los conocimientos suficientes para servir al Estado. A partir de las transformaciones de las que ha sido objeto la educación y la creciente presencia del discurso del desarrollo y la economía de mercado, la formación apunta a ciudadanos dispuestos a servir al sistema económico.

Además, los procesos de democratización muestran una aparente difuminación del Estado, en contraste al protagonismo que lo caracterizó durante los siglos XIX y XX. La aparente “despolitización” del libro que aquí se analiza en tanto no ofrece al aparato estatal el protagonismo de otros tiempos se debe a la manera en que se ha venido transformando la organización política y económica. Nicos Poulantzas esgrime el asunto con mayor claridad al afirmar:

“El conjunto de las operaciones del Estado se reorganiza actualmente en función de su papel económico. Ello concierne no sólo a las medidas ideológico-represivas del Estado sino a su acción en la normalización disciplinaria, la estructuración del espacio y del tiempo, el establecimiento de nuevos procesos de individualización y de corporeidad capitalistas, la elaboración de los discursos estratégicos, la producción de la ciencia. Todo ello da lugar a transformaciones institucionales considerables que afectan el conjunto de los aparatos del Estado y tienen precisamente como hilo conductor su actual papel económico.”  
(Poulantzas, p. 203. 1979)

Por otro lado, es importante tener en cuenta que en el texto analizado hay una constante referencia a la necesidad que tiene el país por involucrarse en el sistema económico mundial de manera competitiva. En tal sentido, ya no se refuerza el concepto de nación de manera tan contundente sino que la integración al mundo aparece como una idea de cosmopolitismo. Si bien allí no se fortalece la idea de nación, el texto se remite al pasado nacional como un recurso para entender los fenómenos actuales.

A propósito de ello, Norbert Lechner asegura:

“La creación de un orden social requiere la definición de un pasado compartido, con miras a la comprensión del presente y el diseño del futuro entendido como un proyecto unitario” (Lechner, p. 66, 2000)

El nuevo orden social globalizado que suscita el texto, así como la reorganización del Estado en función al sistema económico –como plantea Poulantzas- no sólo busca legitimación en el texto por medio de una mirada anecdótica del presente. En *Hipertextos Sociales 11* al final de cada unidad se encuentra una doble página relativa a la celebración del Bicentenario de la Independencia. La fecha de celebración nacional coincide con el momento en que salió la primera edición de este texto en 2010. Curiosamente, 100 años después del desarrollo del texto de Henao y Arrubla.

Los objetivos de incluir al final de cada unidad del texto contenidos alrededor del Bicentenario son en primer lugar, como afirma Lechner, la definición de un pasado común, construido a partir de guerras libradas, sacrificios y valores comunes. Como segunda medida, tales relatos

bicentenarios cumplen con la función de complementar la idea alrededor de la temática que se desarrolló a lo largo de la unidad que se concluye.

Por ejemplo, en el primer capítulo ‘Diversidad étnica y relaciones interculturales’ donde se desarrolla la idea de Colombia como un país que reconoce las diferentes identidades culturales, el apartado referente al bicentenario cuenta el papel que las comunidades indígenas y afro desempeñaron en el siglo XIX con el fin de posibilitar la gesta libertadora. En este, se relata la historia del general afrocolombiano José Prudencio Padilla, quien es definido como héroe naval de la Campaña Libertadora de Simón Bolívar. En el texto cobra importancia la mención a este personaje no sólo por su carácter heroico sino también porque –en lo aparente- su condición de raza no impidió que tuviera acceso a un rango elevado dentro de la institución militar colombiana del siglo XIX.

Otro de los capítulos contenidos en *Hipertextos Sociales 11* da cuenta de la importancia de los medios de comunicación en la configuración social, política y cultural del país. Así mismo, se presenta como una antítesis –aparente- al poder dominante, tal afirmación se deduce de la manera en que se lee uno de los títulos que se encuentra allí: *Medios vs. Poder*. A pesar que este libro escolar contraponga tal relación, no es posible desconocer el carácter discursivo –de orden político, social, económico y cultural- de los medios masivos de comunicación. Para Teun Van Dijk, estos medios representan uno de los lugares donde las personas desarrollan un conocimiento socialmente compartido, con lo cual se moviliza una serie de elementos discursivos. (Van Dijk, p. 36. 1999)

De otro modo, al poner como contradictorios los medios de comunicación y el poder, no sólo se desconocen las relaciones históricas existentes entre ambos escenarios, sino que también se abandona mención alguna en relación a la influencia de los poderosos sobre el manejo de la información en Colombia. Si bien en el texto hay un pequeño espacio dedicado a responder a la pregunta sobre quiénes son los dueños de los medios, tal espacio se agota en reseñar que éstos son grandes grupos económicos empresariales de naturaleza nacional e internacional (Santillana, p. 87, 2010)

Finalmente, la difuminación del Estado y la aparición del desarrollo bajo la lógica de mercado, como discurso predominante en *Hipertextos Sociales 11*, hace uso de diferentes elementos constituyentes. En primer lugar, el elogio a los procesos descentralización y ordenamiento territorial como excusa para el aprovechamiento de los recursos naturales y el impulso del modelo de desarrollo. Segundo, la pérdida de protagonismo del Estado, que se muestra como democrático, liberal y moderno, así como permisivo frente a las políticas económicas del libre mercado. Tercero, la proyección del país en el escenario económico mundial, rescatando valores compartidos de la nación en 200 años de vida republicana. Por último, el ocultamiento de diferentes momentos históricos, particularmente relativos al conflicto armado.

### **3.3 La desaparición de las víctimas del conflicto armado: una deuda de los textos escolares de ciencias sociales en Colombia**

Para la Escuela de Paz de Barcelona, el conflicto armado se define como “todo enfrentamiento protagonizado por grupos de diferente índole (tales como fuerzas militares regulares o irregulares, guerrillas, grupos armados de oposición, grupos paramilitares, o comunidades étnicas o religiosas que, utilizando armas u otras medidas de

destrucción, provocan más de 100 víctimas en un año” (Escuela de Paz de Barcelona, 2005)

Desde hace más de medio siglo, la historia de Colombia ha estado atravesada por esa definición. Según el último informe del Centro de Memoria Histórica, son cerca de 180.000 vidas civiles y 40.000 combatientes las que se han perdido entre 1958 y 2012 a causa del conflicto armado interno. La violencia no se ha desatado exclusivamente en el campo de batalla, y ha pasado a desembocar una serie de masacres y actos de barbarie contra la población civil.

Ante este panorama, incluir estos elementos en la manera que se cuenta la historia reciente del país en los textos escolares de ciencias sociales se convierte en una necesidad, dado que no es suficiente con la apropiación de una suerte de saberes generales sobre la sociedad, sino también es justo reconocer las particularidades de la situación del país.

En este sentido, ante la ocurrencia de masacres como las de La Rochela (1989), Mapiripán (1997), 19 comerciantes (1987), Pueblo Bello (1990), Ituango, así como los asesinatos de Jesús María Valle (1998) y Manuel Cepeda Vargas (1998); la Corte Interamericana de Derechos Humanos expidió sentencias condenatorias en contra del Estado colombiano por participación directa y/o indirecta en los hechos.<sup>20</sup> Entre las obligaciones del Estado, se encuentra el pago de diferentes sumas de dinero a las víctimas, la construcción de memoria por medio de programas televisivos, prensa escrita y textos escolares para la formación en Derechos Humanos.<sup>21</sup>

---

<sup>20</sup> La totalidad de los hechos mencionados han sido sentenciados por la Corte Interamericana de Derechos Humanos, condenando al Estado colombiano por acción y omisión.

<sup>21</sup> Estos elementos están incluidos en todas las sentencias condenatorias expedidas por la Corte Interamericana de Derechos Humanos alrededor de los casos mencionados.



A pesar de la obligatoriedad impuesta al establecimiento, ni la Ley General de Educación Nacional, ni los lineamientos curriculares en Ciencias Sociales y el texto escolar que se analiza aquí, no dan cuenta de la inclusión de esta suerte de hechos que hacen parte de la historia del país.

En *Hipertextos Sociales 11* hay un capítulo dedicado a la enseñanza del Derecho Internacional Humanitario. Allí, se realiza un recorrido histórico a lo largo del desarrollo de tal instrumento jurídico así como se reproducen los principales postulados de los que da cuenta. En esta dirección, menciona una serie de casos icónicos alrededor de la omisión del DIH en diferentes partes del mundo. Esta descripción está acompañada curiosamente de imágenes de Medio Oriente, África o lugares que no se identifican con el contexto colombiano, como si la violación del DIH se tratara de un fenómeno absolutamente ajeno y extraño a la realidad del país.

Cuando en el texto se habla de la violación del DIH en Colombia la descripción presta especial atención a las generalidades, es decir, se sitúa en los escenarios donde se evidencia tal violación, pero no en las causas políticas, económicas y sociales que la produjeron, así mismo se desconocen los responsables detrás del cometimiento de los hechos. Desparecen los actores.

Por ejemplo, en materia de la omisión del DIH en Colombia el texto recurre a enumerar las siguientes violaciones: uso de armas no convencionales, desplazamiento forzado, crímenes contra la integridad de las personas y ejecuciones extrajudiciales.

Como ya se había referenciado anteriormente, el Estado en este texto escolar se difumina y no cuenta con el mismo protagonismo de libros anteriores. Si tal es la situación del aparato estatal en el texto, es

evidente que al ser el único actor que es responsable de la garantía de los Derechos Humanos, lo relativo a la violación de los mismos no tiene un lugar importante allí.

La dinámica anterior, no sólo contradice las obligaciones que dispone la CIDH contra el Estado, sino que también desconoce las víctimas del conflicto armado colombiano con la desaparición de casos específicos como los condenados por la Corte Interamericana de Derechos Humanos. La insistencia de incluir en los textos escolares estos hechos particulares de la historia de Colombia no sólo responde a la necesidad de incluir nuevo conocimiento al estudio de las ciencias sociales escolares, sino que también parte de la búsqueda de la garantía de no repetición.

Es por ello, que la difuminación del Estado como protagonista también representa la desaparición de sus responsabilidades, y por ende, se desconoce al victimario y en consecuencia a la víctima.

## **Conclusiones**

Los textos escolares han sido históricamente un escenario en el cual tienen lugar una suerte de relaciones de poder y la legitimación de un tipo de verdad sobre otras. En este sentido, no son ajenos al contexto que les rodea y el contenido de sus páginas responde a lógicas de orden político, económico, social y cultural.

Dentro de esta dinámica, el Estado colombiano ha perdido el monopolio de la educación desde los años noventa hasta aquí, cediéndole un amplio terreno al sector privado quien es hoy un determinante central de los contenidos pedagógicos de los textos escolares. Ejemplo de ello es el mercado editorial en el país.

Así mismo, el Estado ya no es el protagonista de los textos escolares de ciencias sociales. En la actualidad el discurso que prevalece dentro de estas herramientas educativas no es el de la legitimación del establecimiento, sino el de la exaltación del desarrollo, el crecimiento económico y el mercado.

Por otro lado, la lógica sobre la cual se ha construido el modelo educativo actual en Colombia, de naturaleza competitiva, responde a la formación de estudiantes que estén a la altura de las exigencias del mercado. Lo anterior se diferencia de la educación ideológica de los siglos XIX y XX donde la formación apuntaba a la generación de estudiantes al servicio de los valores nacionales.

Lo que hay en la actualidad detrás de la construcción de los textos escolares de ciencias sociales es un discurso basado en la lógica económica de mercado, que hace uso del pasado para afianzar una suerte de valores nacionales sobre los cuales se ha construido la idea de nación en Colombia.

Algunos de los enunciados del texto escolar analizado dan cuenta de la invisibilización, ocultamiento y desconocimiento de algunos fenómenos y momentos históricos del país, tales como la desaparición de las víctimas del conflicto armado, ignorar las implicaciones de basar el desarrollo de un país en torno al modelo económico neoliberal, y la omisión de las responsabilidades del Estado, entre otros.

Finalmente, el actor central que controla los contenidos en materia educativa, y por ende los textos escolares, ya no es exclusivamente el Estado. Ahora, el interés de la escuela por ejercer poder ideológico sobre los estudiantes no se agota en lo estrictamente político, y pasó a involucrar el elemento fundamental del mercado: la economía. De este modo, la búsqueda por una educación pertinente y que sea crítica

frente a los fenómenos sociales, políticos, históricos y culturales, ya no depende exclusivamente de la disposición del Estado e involucra en la actualidad a fuerzas externas a él, como los grandes grupos económicos.

De tal suerte, los textos escolares como elementos constitutivos del dispositivo educativo han sido desbordados por la lógica de mercado, como en su momento lo fueron por el autoritarismo estatal y el absolutismo en tiempos de Comenius. Habrá entonces que reescribir *Another brick in the Wall* de Pink Floyd, en la línea: “Hey! Teachers! Leave them kids alone! All in all it's just another brick in the wall” (Pink Floyd, 1979). Ya no se trata del control de maestro como figura de autoridad en el aula, sino de la excusa de la democracia, la libertad y la modernidad como elementos que legitiman el discurso globalizado y competitivo, dentro del cual ni la educación, ni los textos escolares de ciencias sociales en Colombia han logrado escapar.

## **Anexos**

## Anexo 1: Resultados Ciencias Sociales 2012



### SABER 11.º. RESULTADOS CIENCIAS SOCIALES 2012

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

INSTITUCIÓN EDUCATIVA	MUNICIPIO	DEPARTAMENTO	CALENDARIO	NATURALEZA	PROMEDIO SOCIALES
COLOMBUS AMERICAN SCHOOL	RIVERA	HUILA	A	NO OFICIAL	65,81
ASPA EN GIMNASIO CANTILLANA	PIEDECUESTA	SANTANDER	A	NO OFICIAL	60,58
TANDEM	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	F	NO OFICIAL	60,56
COLEGIO EL ROSARIO	BARRANCA BERMEJA	SANTANDER	A	NO OFICIAL	60,37
COLEGIO BILINGUE DIANA OESE	CALI	VALLE	B	NO OFICIAL	60,25
GIMNASIO SAN DIEGO	FLORIDABLANCA	SANTANDER	A	NO OFICIAL	60,22
CORPORACION COLEGIO SAN BONIFACIO DE LAS LANZAS	IBAGUE	TOLIMA	A	NO OFICIAL	60,19
LICEO NAVARRA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	60,18
ASPA EN GIMNASIO LOS ALCAZARES	SABANETA	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	60,18
COLEGIO CALASANZ	CUCUTA	NORTE SANTANDER	A	NO OFICIAL	60,16
ASPA EN GIMNASIO SAUCARA	PIEDECUESTA	SANTANDER	A	NO OFICIAL	60,13
COLEGIO LOS ANGELES	TUNJA	BOYACA	A	NO OFICIAL	60,00
INSTITUTO METROPOLITANO MARIA OCCIDENTE	POPAYAN	CAUCA	A	OFICIAL	60,00
COLEGIO ALFONSO JARAMILLO	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	59,96
COLEGIO LICEO CERVANTES	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	59,94
COLEGIO SANTA FRANCISCA ROMANA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,92
COLEGIO MONTESSORI	CARTAGENA	BOLIVAR	A	NO OFICIAL	59,91
COLEGIO GRAN BRETAÑA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,90
COLEGIO PHILA DELPHIA	CALI	VALLE	B	NO OFICIAL	59,85
COLEGIO ITALIANO LEONARDO DA VINCI	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,83
COLEGIO REFOUS	COTA	CUNDINAMARCA	A	NO OFICIAL	59,81
COLEGIO EMPRESARIAL DE LOS ANDES	NEIVA	HUILA	A	NO OFICIAL	59,75
COLEGIO CALATRAVA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,75
COLEGIO NUEVO CAMBRIDGE	FLORIDABLANCA	SANTANDER	B	NO OFICIAL	59,72
COLEGIO CALASANZ	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	59,65
COLEGIO HERALDOS DEL EVANGELIO	TOCANCIPA	CUNDINAMARCA	A	NO OFICIAL	59,60
FUNDACION COLEGIO UIS	FLORIDABLANCA	SANTANDER	A	NO OFICIAL	59,57
FUNDACION EDUCATIVA INSTITUTO EXPERIMENTAL DEL ATLANTICO JOSE CELESTINO MUTIS	BARRANQUILLA	ATLANTICO	A	NO OFICIAL	59,53
COLEGIO SAN MATEO APOSTOL	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,49
COLEGIO JOSE MAX LEON	COTA	CUNDINAMARCA	B	NO OFICIAL	59,47
COLEGIO ANTONIO NARIÑO H.H. CORAZONISTAS	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	59,44
COLEGIO SAN IGNACIO DE LOYOLA	MEDELLIN	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	59,41
COLEGIO BERCHMANS	CALI	VALLE	B	NO OFICIAL	59,40
COLEGIO LOS NOGALES	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,40
COLEGIO THEODORO HERTZL	RETIRO	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	59,38
COLEGIO SEMINARIO CORAZONISTA	MARINILLA	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	59,37
COLEGIO HELVETIA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,27
COLEGIO SAN JORGE DE INGLATERRA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,26
GIMNASIO ALESSANDRO VOLTA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,25
COLEGIO EMMANUEL DALZON	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	59,20
COLEGIO AMERICAN SCHOOL SAINT FRANCES	TUNJA	BOYACA	A	NO OFICIAL	59,18
GIMNASIO LA MONTAÑA	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,10
CENTRO CULTURAL Y EDUCATIVO REYES CATOLICOS	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	59,04
COLEGIO JOSE MARIA BERRIO	SABANETA	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	59,00
CENTRO DE EDUCACION EL RECREO	CARTAGENA	BOLIVAR	A	NO OFICIAL	58,95
COLEGIO ALEMAN	ITAGUI	ANTIOQUIA	A	NO OFICIAL	58,95
COLEGIO AGUSTINIANO CIUDAD SALITRE	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	A	NO OFICIAL	58,92
COLEGIO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN INTEGRAL CIEDI	BOGOTÁ D.C.	BOGOTA	B	NO OFICIAL	58,90

## **Anexo 2:**

### **Los textos escolares, cada vez más en desuso**

Por: ANDREA LINARES GÓMEZ [Periódico El Tiempo]

8 de diciembre de 2012

*Editoriales dicen que mitad de alumnos no los usan, pues el Gobierno no ha vuelto a comprarlos.*

El texto escolar, un libro que antaño era infaltable en las prolongadas listas de materiales educativos, pasa por un mal momento.

Un arrume de fotocopias ha ocupado su lugar en muchos colegios oficiales, donde la obligación de comprarlos es cosa del pasado; en los privados, por el contrario, se mantiene viva su circulación, a costa de pagar por ellos valores más altos, asumidos por las familias.

No en vano la Cámara Colombiana del Libro está preocupada por la disminución en las ventas. Según su presidente ejecutivo Enrique González, “desde 1994 hasta la fecha, ha caído en más del 50 por ciento el uso del texto escolar, básicamente en el sector oficial.

Según él, de 16 millones de ejemplares de textos escolares que se vendían en 1994 hoy se venden 7 millones.

La educación pública está desatendida en este aspecto, pues el Gobierno no invierte en textos y esto afecta se refleja en el desempeño de sus estudiantes”, asegura.

Hoy, según Isabel Cristina Arboleda, directora general de Ediciones SM, casi la mitad de los alumnos en el país no usa texto. “Es menos de medio libro por alumno”, acota.

“Es competencia del maestro qué tipo de ayudas pedagógicas utiliza, aunque desde el Ministerio creemos que los buenos textos escolares son importantes para mejorar la calidad. Por eso dotamos, recientemente dotamos de textos al 57 por ciento de los niños de básica primaria que forman parte del programa ‘Todos a Aprender’, dijo la Ministra de Educación, María Fernanda Campo.

Según ella, es discrecionalidad de la entidad territorial adquirir los textos escolares y el Ministerio no las puede obligar a hacerlo. “Nuestra función no es medir la calidad de los textos escolares, eso lo hacen las entidades territoriales y los maestros”, recalca.

Si bien muchos docentes se apoyan en su saber propio y en guías elaboradas bajo su criterio para transmitir conocimiento, expertos señalan que el desuso de los libros no solo tiene que ver con costos, sino con el viraje en el concepto de su uso en el aula. Hoy son un apoyo, y no el universo del saber.

La Ministra de Educación, María Fernanda Campo, opina que el uso de las guías –criticada por González– es procedente e importante.

“También es fuerte la competencia tecnológica –explica Isabel Segovia, ex viceministra de educación y gerente de la Fundación Compartir-. Hay mucho material disponible en medio virtual que es gran apoyo para los docentes”.

Y agrega que no se ha desestimado su uso, sino que ahora se entiende que es el educador quien debe evaluar la utilidad pedagógica del texto en su clase. Es útil en el aula siempre y cuando esté integrado al programa pedagógico que el docente quiera desarrollar.

“El desuso de los textos en colegios oficiales ha sido particularmente por los costos... A veces, por cuidar el bolsillo de los padres de familia,



se sugieren libros más basados en su precio y no necesariamente son los mejores”, dice Gustavo González, gran maestro compartir de 2008.

Según él, un buen texto escolar orienta y organiza los contenidos para que el docente lleve su proceso pedagógico.

La calidad de los textos

“En los últimos 20 años han mejorado en color, imagen y diseño, pero no pedagógicamente”, dice el director del Instituto Alberto Merani, Julián de Zubiría. Según él, muchos no ayudan a pensar, no favorecen la interpretación ni desarrollan la argumentación. Están desactualizados y suelen reflejar un pensamiento único que va en contravía del desarrollo de un pensamiento crítico.

Rosa Julia Guzmán, directora de la maestría en pedagogía de la Universidad de La Sabana, apoya esta apreciación y explica que aunque es difícil lograr un texto escolar que funcione para todos, pues la enseñanza se produce según las necesidades particulares del contexto, los contenidos de varios libros se apartan del rigor científico y académico de las disciplinas al fragmentarlas en conocimientos triviales y básicos que funcionen para una materia escolar determinada, bajo el supuesto de que los niños aprenden a pedazos.

“El texto quiere asumir una tarea que no le corresponde, que es la de tomar decisiones acerca de qué, cómo y cuándo enseñar -acota Guzmán-. El profesor debe tener acceso a un campo del saber amplio, profundo, fundamentado y, con su saber pedagógico, tomar decisiones de qué es lo que enseña”.

A juicio de expertos, no se puede desconocer el aporte académico de un buen texto escolar, particularmente en matemáticas, ciencias y

lenguaje; eso sí, aunado a la creatividad del docente y a otros recursos educativos.

Según Francisco Cajiao, rector de la Fundación Universitaria Cafam, en los países donde el nivel académico es muy alto los estudiantes cuentan con textos escolares de muy buena calidad, pero también con muy buenos maestros. “La sensación que yo tengo es que ni las editoriales están haciendo buenos textos escolares en Colombia ni el gobierno los ha estimulado para eso”.

Hay colegios que piden textos muy caros que no se usan o se subutilizan, porque solo sirven las páginas del comienzo. Por eso, sostiene Segovia, al imponerle al maestro el uso de un texto escolar determinado se corre el riesgo de que no lo utilice, lo que termina siendo un costo muy alto no solo para el colegio sino para los padres de familia.

¿Cuál es un buen texto?

Aquel que permite revisar, reelaborar y profundizar conocimientos, señala Julián de Zubiría. Que esté acorde con el desarrollo del niño, que enseñe a pensar y que esté ligado a las ideas contemporáneas en educación.

Libros que ayuden a entender la construcción de los conceptos en una ciencia determinada y que recojan artículos actualizados.

También, que incluyan dentro de la bibliografía direcciones de páginas donde los estudiantes puedan acceder al conocimiento, que sean muy interactivos y que planteen problemas reales, acota la pedagoga Rosa Julia Guzmán.

¿Qué dicen las editoriales?

## Carvajal Educación

“Desde nuestro trabajo somos muy rigurosos y nos esmeramos en dar las mejores herramientas didácticas a los maestros. La calidad de la educación está fuertemente influenciada por la formación de los maestros y por lo que ellos hacen dentro de las aulas. Nosotros procuramos darles materiales que contribuyan con su formación. El texto es la más poderosa herramienta didáctica que existe y que sigue teniendo vigencia en los países más desarrollados. Esto se demuestra con investigaciones sobre uso de texto y con los resultados en las pruebas internacionales que muestran que los países con mejores resultados usan textos”: Gustavo Adolfo Victoria, gerente de contenidos y soluciones educativas Colombia.

“No estoy de acuerdo con que el texto esté a la misma altura ni sea comparable con un proyector. Creo que la respuesta ahí debe dejar claro que la forma de medir la calidad del texto es a través de los indicadores del proceso de aprendizaje de los chicos, además del uso que le da el docente. Un proyector no incide en los resultados de los exámenes de los alumnos. Un texto sí”: Diego Meriño, gerente para la región Andina de Carvajal Educación.

## Ediciones SM

“Frente a la crítica de la desactualización de textos, muchas de las editoriales que hoy están en Colombia tienen casas y sedes en 10 ó 12 países e invertimos una buena parte de nuestro presupuesto en investigación anual; vamos a los colegios a ver qué está funcionando. Todos los años actualizamos textos en información y en metodología...Hoy nuestros libros, a tono con la tecnología, refieren a otras fuentes como enciclopedias y páginas de Internet seguras”: Isabel Cristina Arboleda, directora general.



**Anexo 4: Mapa de la República de la Gran Colombia**



**Anexo 5: Mapa de la República de la Nueva Granada**

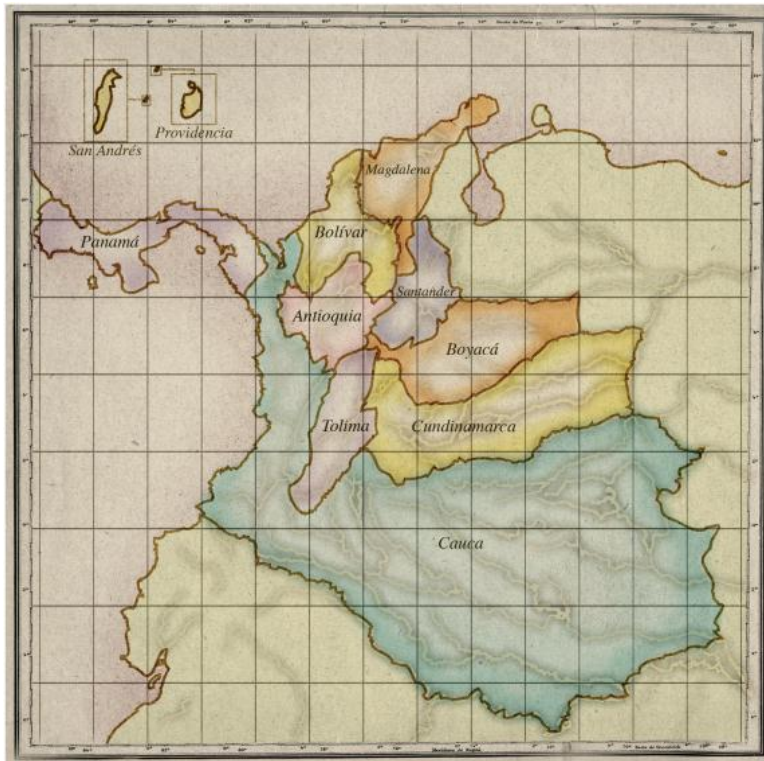


**Anexo 6: Mapa de la Confederación Granadina**





**Anexo 7: Mapa de la República de los Estados Unidos de Colombia**



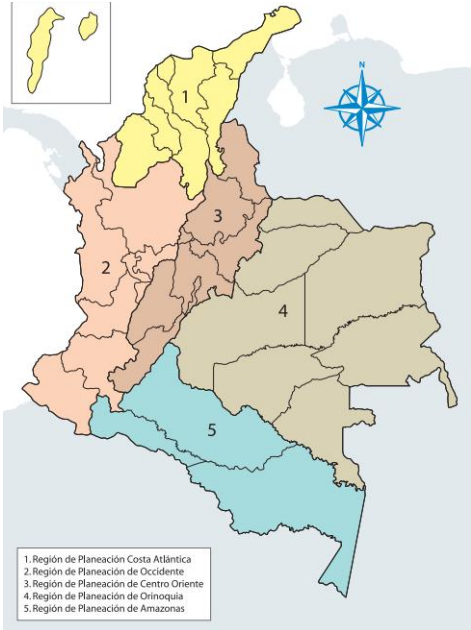
**Anexo 8: Mapa de la República de Colombia**



**Anexo 9: Mapa de proyecto de grandes desarrollos regionales (1950-1960)**

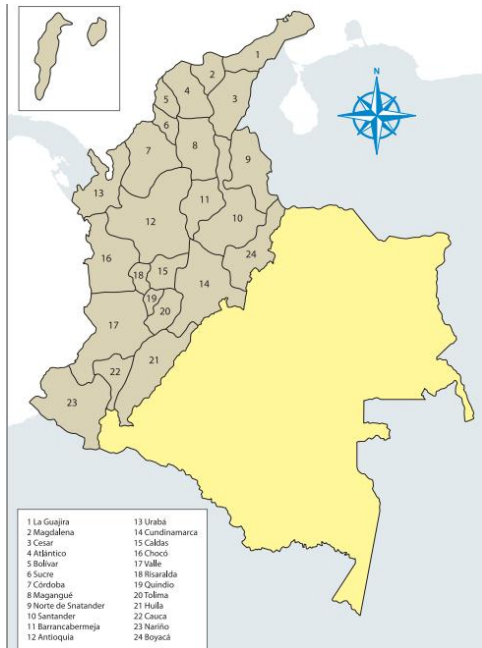


**Anexo 10: Mapa de proyecto para la descentralización administrativa (1980-1990)**

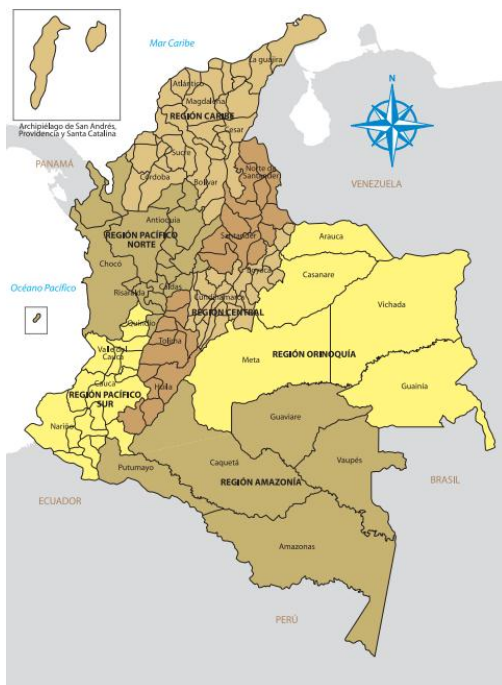




**Anexo 12: Mapa proyecto para la regionalización departamental (1980-1990)**



**Anexo 13: Mapa de proyecto de regionalización COT (Comité de Ordenamiento Territorial) (1990-2000)**





4 Completa la siguiente tabla en la que se presentan algunas situaciones comunicativas. Luego, responde las preguntas.

Situaciones y modelos de comunicación		
Situación	Modelos de comunicación a los que corresponden	Porque...
Un militar de alto rango le da órdenes a otro de menor rango.	Vertical u Horizontal	
Un empleado escucha a su jefe sobre las tareas del día. Luego, expresa algunas preguntas.	Vertical u Horizontal	
Unos televidentes ven el noticiero y aceptan toda la información sin valorar su calidad.	Vertical u Horizontal	
Una pareja de novios conversa sobre lo que harán durante las vacaciones.	Vertical u Horizontal	

- ¿Qué otras situaciones se te ocurren que reflejen los dos modelos de comunicación que aprendiste en la unidad?
- ¿Cuál de los dos modelos consideras que corresponde mejor a los siguientes regímenes políticos? ¿Por qué?  
 — Dictadura                      — Democracia                      — Comunismo.

5 Lee atentamente el siguiente texto. Luego, responde las preguntas.

**El poder simbólico de los medios**

Los medios de comunicación son poderosos. La afirmación no tiene nada de novedoso, mas no por eso hay que dejar de explicar en qué radica dicho poder (...) Hechos como las marchas por la liberación de secuestrados sirven para explicar cómo funciona el poder simbólico de los medios.

Los noticieros de televisión recogen el sentir de ciertos sectores sociales y elaboran una estrategia de movilización ciudadana en torno al clamor por la liberación de secuestrados. La sociedad se "siente" convocada y sale a las calles a marchar, en lo que podría ser una muestra de la influencia de los medios. Los noticieros despliegan todo su andamiaje tecnológico y logran la mejor cobertura del suceso. Dentro de las maneras de cubrir este hecho está el testimonio, la voz de los que han sufrido el secuestro. Se hacen unos "directos" con algunas voces de la gente que ha ido a marchar. Ante las cámaras, en vivo y en directo, los presentadores entrevistan de forma rápida a los protagonistas de la marcha: las víctimas. El presentador pregunta: "¿cuál es su queja?". Uno de los entrevistados responde que quiere que su hermano preso salga pronto de la cárcel, otro, de forma conmovedora, aprovecha para mandar un mensaje a su hermano en el extranjero, le pide que se comunique, son muchos los años sin saber de él.

Así desfilan ante las cámaras los sufrimientos de distintas personas, muchos de los cuales, nada tienen que ver con el tema que los convocó. Pero eso no importa. Lo importante es que en la lógica del poder simbólico mediático todos tienen que ganar: ganó la audiencia que visibilizó simbólicamente sus urgencias, y ganaron los medios, que se posicionaron como aglutinadores de los reclamos sociales gracias a la capacidad articuladora del mensaje.

*Julián Burgos. El poder Simbólico de los Medios*

- ¿En qué radica el poder de los medios de comunicación?
- En el contexto de los medios de comunicación, ¿qué significa el término "directo"?
- En la marcha por la liberación de secuestrados, ¿cómo se dio la comunicativa entre la población y los medios? ¿En una sola vía o en dos vías? Explica tu respuesta.
- ¿Cuál es, en tu juicio, el papel de los medios en la sociedad?

## Anexo 13: ‘El capitalismo, ¿Profeta de desarrollo? – Colombia, un “país en busca de desarrollo”’

UNIDAD

# 7

### Sociedades y modelos de desarrollo

**Temas de la unidad**

- Crecimiento económico
- ¿En qué consiste el desarrollo económico?
- Crecimiento económico, recursos y progreso tecnológico
- Los modelos de desarrollo económico
- El desarrollo humano sostenible
- Crisis económica y desarrollo social
- Los modelos de desarrollo en América Latina
- América Latina frente a la crisis económica



---

**■ SUCEDE EN EL MUNDO**

### El capitalismo, ¿profeta del desarrollo?

El desarrollo del capitalismo industrial durante el siglo XIX en Europa, trajo consigo significativos cambios sociales, entre los que se encuentran la expansión de las ciudades y el crecimiento de la clase obrera [...] El crecimiento del movimiento obrero, el proceso de industrialización empezada al fin de la segunda Guerra Mundial y la crisis de los sesenta, los procesos de desindustrialización y de traslado de las plantas industriales fuera, al campo y a países en el desarrollo económico y político internacional, dieron lugar a la formulación de nuevos modelos teóricos para explicar el nuevo orden y dinámico mundiales, tanto lo cual, tienen como problema central el concepto de desarrollo.

Otras ideas afines durante el siglo XX, sugieren nuevas esquemas que subdesarrollan el mundo entre países industrializados y países productores de materias primas, entre naciones desarrolladas y subdesarrolladas, y se le otorga el “primer mundo” y “segundo mundo” estas subdesarrolladas se fundamentan en modelos de desarrollo económico político y social, que reconocen la capacidad de producción de los países, el nivel de vida de sus habitantes y el grado de eficiencia de sus instituciones públicas, privadas y el grado de libertad económica y política de los ciudadanos. Hoy, en América Latina diversos debates sobre fundamentación de formas múltiples de desarrollo y especialmente, sobre la calidad de vida de los ciudadanos y las posibilidades reales de desarrollo de los países constituyen “subdesarrollados”.

**H Para responder:**

- ¿Cuáles que son los principales problemas de desarrollo para los países de América Latina?
- ¿Qué aspectos económicos, políticos y sociales, enfrenta nuestra país durante estos años “desarrollados” y países “subdesarrollados”?
- ¿Qué aspectos económicos, políticos y sociales enfrenta nuestra país en estos años “desarrollados” y países “subdesarrollados”?

**■ SUCEDE EN COLOMBIA**

### Colombia, un país en busca de “desarrollo”

A principios del siglo XX, Colombia comenzó a insertarse en la economía mundial a través del cultivo y comercio del café [...] La bonanza cafetera impulsó la expansión de la red de comunicación y permitió que en Colombia se desarrollara la actividad financiera industrial.

Desde los años cincuenta, Colombia se inserta en un vertiginoso proceso de desarrollo, con un crecimiento sostenido de millones. Durante todo el siglo pasado, el país sufrió un proceso de profundos cambios económicos, políticos y sociales, gracias a fenómenos como la prosperidad industrialización, el crecimiento poblacional, el florecimiento de la vida urbana, la ampliación de la oferta de bienes y servicios, la reducción de los costos de transporte, la multiplicación de los medios de comunicación y la producción contribución de un Estado de derecho, representativo y participativo.

Sin embargo, fenómenos como el desempleo, la pobreza, el analfabetismo, la inseguridad, la falta de acceso a bienes y servicios básicos como el agua potable, la alimentación equilibrada, la educación, la vivienda y la salud y en general el país sufre por proteger los derechos fundamentales de las personas, incluso cuando gran parte del patrimonio social del país.

Así los efectos que ha dejado la aplicación de diferentes modelos y políticas de desarrollo, han dejado de ser positivos y así vemos a Colombia.

**H Para responder:**

- ¿Cuáles que son los aspectos que a su modo de ver, explican el desarrollo económico político y social en Colombia?
- ¿De qué manera se debe explicar a Colombia como un país “subdesarrollado” o “tercer mundo”? ¿Explica su respuesta.
- ¿Cuál tipo de desarrollo económico que debería adoptar para impulsar el desarrollo en el país?

104 | **Estadística**

**Estadística** | 105

## Bibliografía

- Ayala, C. D. (2007). Sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos en relación con los casos fallados en contra del estado colombiano, retos y perspectivas. Friedrich Ebert Stiftung en Colombia.
- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Revista Sociológica* (México)
- Arrubla, G., & Henao, J. M. (1967). *Historia de Colombia*. Colección Complemento a la Historia Extensa de Colombia. Plaza & Janés. Bogotá, 11.
- Barón Vera, A. C. (2013). *La Patria y el Héroe: en la Historia de Colombia de Jesús María Henao y Gerardo Arrubla, una obra laureada en la conmemoración del centenario de la Independencia (1919)*. Universidad Industrial de Santander. Facultad de Ciencias Humanas
- Centro de Memoria Histórica (2013, julio) Informe *Basta Ya!* Colombia: memorias de guerra y dignidad. Bogotá. [En línea] disponible en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/informeGeneral/>
- Colombia, (1991) *Constitución Política de Colombia*. Bogotá. Presidencia de la República
- Colombia. Ley General de Educación. (1994). Ley 115 febrero 8 de 1994 "Por la cual se expide la Ley General de Educación." Ediciones Populares.
- Colombia. Ministerio de Educación Nacional., *Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales* (2000). Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Comenius, J. A. (1986). *Didáctica magna* (Vol. 133). Ediciones AKAL.



- Chopin, Alain (1992) . Les manuels scolaires : histoire et actualite. Hachette Education. Collection Pedagogies pour demain. París.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2007) Caso de la masacre de La Rochela vs Colombia. Sentencia condenatoria.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2001, julio) Caso de la masacre de 19 comerciantes vs Colombia. Sentencia condenatoria.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2005) Caso de la masacre de Mapiripán vs Colombia. Sentencia condenatoria.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2006) Caso de la masacre de Pueblo Bello vs Colombia. Sentencia condenatoria.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2001, julio) Caso del asesinato de Jesús María Valle. Sentencia condenatoria.
- Corte Interamericana de Derechos Humanos (2001, julio) Caso del asesinato de Manuel Cepeda Vargas. Sentencia condenatoria.
- Cortés, A. (2012, septiembre) “El texto escolar en la infancia: narrativas, discursos y didácticas” [Videoconferencia], Simposio Nacional de Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá. [En línea] Disponible en: <http://www.youtube.com/watch?v=EFnVKAIAMxc>
- Editorial Santillana (2010) Hipertextos Sociales 11. Bogotá.
- Escola de Cultura de Pau Alerta (2005). Informe sobre conflictos, derechos humanos y construcción de paz. Ed. Icaria, Barcelona, 2005.
- La Salle, J. B. (1951). Meditaciones sobre el misterio de la enseñanza. Madrid: Juan.
- Lechner, N. (2000). Orden y memoria. Museo, memoria y nación, 65-83.

- Linares, A. (2012, diciembre) *Los textos escolares, cada vez más en desuso* (Periódico El Tiempo) [En línea] Disponible en: [http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW\\_NOTA\\_INTERIOR-12435155.html](http://www.eltiempo.com/vida-de-hoy/educacion/ARTICULO-WEB-NEW_NOTA_INTERIOR-12435155.html)
- Narodowski, M. (1994). *Infancia y poder. La conformación de la pedagogía moderna*, Buenos Aires: Aique.
- Paulo, F. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo veintiuno editores, SA.
- Poulantzas, N. (1979). *Estado, poder y socialismo*. Madrid: Siglo xxi.
- Revista Dinero, (2012, noviembre) *Los 400 mejores colegios de Colombia*. Edición Especial.
- Revista Semana, (2013, julio) *Un informe para poner a pensar a Colombia*. [En línea] disponible en: <http://www.semana.com/nacion/articulo/un-informe-para-poner-pensar-colombia/352261-3>
- Teun, V. D. (1999). *El análisis crítico del discurso*. Anthropos (Barcelona)
- Velásquez, Fabio (2009) *La descentralización y sus enemigos*. Portal Razón Pública. [En línea] Disponible en: <http://www.razonpublica.com/index.php/regiones-temas-31/418-la-descentralizaci-sus-enemigos.html>
- Weber, M. (1996). *Economía y sociedad/Economy and Society: Esbozo de sociología comprensiva* (Vol. 2051). Fondo de cultura económica.