

DOCUMENTO DE TRABAJO
1-2023

La construcción
del fariano
mamagallista:
la trayectoria
histórica de la
vida-escuela de las
FARC-EP, 1950-2022

José Armando Cárdenas Sarrias



Autor/investigador

José Armando Cárdenas Sarrias

Sociólogo y magíster en Historia por la Universidad Nacional de Colombia y doctor en Historia y Estudios Culturales por la Universidad Libre de Berlín (Alemania). Experto en análisis de conflictos armados de Colombia y Latinoamérica y procesos de paz, desarme y reincorporación de excombatientes de guerrillas y grupos paramilitares. Actualmente forma parte del Servicio Civil para la Paz de la organización alemana Agiamondo y es asesor de la Comisión de Conciliación Nacional de la Conferencia Episcopal de Colombia.

jacsarrias@gmail.com

Este documento de trabajo fue apoyado y patrocinado
por el Instituto Colombo-Alemán para la Paz - CAPAZ.

Edición académica

Rafael Quishpe

Coordinación editorial y corrección de estilo

Dalilah Carreño Ricaurte

Diseño y diagramación

Leonardo Fernández Suárez

Imágenes de cubierta y contracubierta

Creadas con inteligencia artificial en Dall-E

Bogotá, Colombia, febrero de 2023

Periodicidad: bimestral

ISSN (en línea): 2711-0354

Esta obra está bajo la licencia Creative Commons
Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0
Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)

Resumen

La vida-escuela fariana representa el sistema formativo alternativo que imperó dentro de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP), en el que se articularon los saberes militares, académicos (teóricos) y políticos con los saberes prácticos y campesinos para dar forma y lograr conseguir cuatro generaciones guerrilleras, desde 1950 hasta 2022, que recrearon en una mixtura tres modelos educativos: tradicional, militar y de educación popular. Bajo este sistema formativo alternativo, irrumpe la noción de *fariano mamagallista*, la cual define al guerrillero autodidacta, recursivo, leal con la fuerza guerrillera hasta las últimas consecuencias y que, entre risa, broma y espontaneidad recursiva y planificada, hizo frente a la vida en medio del conflicto armado, combinando saberes teóricos y prácticos en la vida armada. Tal perfil ofrece una lectura novedosa sobre las capacidades y oportunidades de los excombatientes en los procesos de reincorporación y las políticas planteadas alrededor de este proceso de retorno a la vida civil.

Palabras clave

Conflicto armado colombiano; Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP); fariano mamagallista; vida-escuela fariana; reincorporación de excombatientes de guerrillas.

Cómo citar este texto

Cárdenas, J. (2023). *La construcción del fariano mamagallista: la trayectoria histórica de la vida-escuela de las FARC-EP, 1950-2022*. (Documento de Trabajo, n.º 1). Instituto Colombo-Alemán para la Paz - CAPAZ.

Contenido

Introducción **p. 3**

Los cimientos historiográficos
de la vida-escuela fariana **p. 6**

La base formativa en las conferencias de las FARC-EP **p. 9**

Los cimientos lógicos y socioestructurales
de la vida-escuela fariana **p. 17**

Formar e instruir en la vida cotidiana fariana **p. 20**

Conclusiones **p. 24**

Referencias **p. 28**

Introducción

INTRO
DUCCIÓN

La *vida-escuela fariana*¹ albergó una serie de resortes y engranajes² que dieron cuenta de la resolución de cuatro generaciones³ de instruir-se, capacitar-se y formar-se para el ejercicio de la guerra. La secuencia del proceso educativo y vivencial, dentro de las FARC-EP, se puede leer como un hilo conductor entre los primeros combatientes –hombres y mujeres– marquetalianos de la década de 1950 y los farianos contemporáneos reclutados antes de la firma del Acuerdo Final para la Terminación del Conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera, en el año 2016. Estos resortes y engranajes se concretaron o perfilaron bajo tres escenarios: la figura de los líderes, sus soportes personales/educativos y su contexto; los *documentos farianos*, que fueron la base para ordenar y orientar la guerra que plantearon contra el Estado (junto con los procesos de socialización explícitos e implícitos); y la forma como los combatientes farianos –aquí está el sello propio– aprendieron y, esencialmente, ejecutaron el principio de la práctica y autodidáctica.⁴

Los líderes, comandantes fundadores, que se sumaron paulatinamente al proceso por sus

calidades políticas y carismáticas fueron el engranaje base porque supieron comunicar a la tropa sus habilidades personales y sociales, además de esculpir en los y las combatientes la suficiente confianza para creer en el objetivo que se plantearon: la toma del poder por la fuerza. Sus ideas y órdenes estuvieron profundamente ancladas en un proyecto de rebelión rural que se unió con el Partido Comunista Colombiano (PCC), hasta inicios de los años noventa del siglo xx, con la firme intención de hacer avanzar un proyecto militar, especialmente político, que, desde luego, se vio influenciado, herido de muerte, a veces eclipsado o desfigurado, por los rigores de la confrontación armada colombiana.

La táctica y estrategia para hacer cumplir las órdenes, porque debían ser atendidas de una determinada forma y no de otra, se dio a partir de los documentos que reglamentaron la vida insurgente. Estos documentos fueron la piedra angular porque quedó plasmada en papel la palabra oral de los líderes que formaron, pero también vigilaron, a los farianos bajo los lineamientos de la vida-escuela, la cual combinó métodos planificados (socialización explícita) con la práctica rutinaria de la vida guerrillera (socialización implícita), en un proceso continuo, con altibajos, que, viajando en el tiempo, fue sumando y restando elementos.

Los farianos aprendieron a recibir órdenes porque se trató de un Ejército: de características irregulares y clandestinas. La vida-escuela ostentó ese aspecto férreo, vertical e incontestable propio de la organización militar, aunque también fue testigo de otras particularidades que dieron cuenta de procesos y dinámicas críticas y creativas en la tropa. Así, la vida cotidiana en las FARC-EP tuvo también humor, música, fiesta, amor, improvisación; todo lo contrario que sustenta la esfera militar, gracias

1 *Fariano* o *fariana* fue el término más usado en las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo (FARC-EP) para designar a sus militantes.

2 Fueron los dispositivos ideológicos y políticos que las FARC-EP construyeron para mantener su estructura militar.

3 La generación de los colonos fundadores (1950-1984), la generación de los revolucionarios profesionales (1984-1993), la generación de los raspachines y universitarios (1993-2010) y la generación de los farianos por la paz (2010-2022).

4 En concreto, a partir del aprendizaje de oficios especializados, tales como: enfermería; cirugías especializadas en el campo de batalla mismo; construcción de vías, puentes, carreteras, tecnologías en comunicación como radio y televisión; confección de ropa y equipos militares; administración y finanzas; producción de armamento y cultivos agrícolas, principalmente, en una combinación de conocimientos formales y saberes propios, entre estos campesinos.



a la adhesión, a veces sin planificar y en secreto, de propuestas pedagógicas alternativas que eclipsaron el orden unidireccional, para darle paso a la construcción –al menos por momentos– del saber bilateral, creativo, sin mordazas y separado de las órdenes férreas.

La vida-escuela fariana, concepto base en este escrito, consistió en el sistema formativo alternativo al sistema tradicional educativo colombiano, que fomentó los saberes prácticos, los saberes populares, los conocimientos campesinos existentes a partir de la fundación misma de las FARC-EP, y que se articularon con los saberes que traían militantes provenientes del PCC, de gremios/sindicatos o de las universidades colombianas y extranjeras, es decir, con los saberes teóricos propios de la formación académica y política. Ambos saberes posibilitaron un sistema educativo alternativo propio que los diferenció de otras guerrillas y de los grupos paramilitares. De tal manera, la vida-escuela fariana formó e instruyó a partir de saberes y oficios aprendidos en la misma práctica cotidiana, a partir del ensayo y el error, mezclando la técnica y la improvisación, con fallas, aunque sobre todo con aciertos que les permitieron mantenerse en el tiempo.

Bajo esta óptica, si partimos de aceptar la importancia que tuvo la enseñanza/formación en

las FARC-EP como un asunto *per se* para formar a sus militantes a través de toda su trayectoria, pregunto: ¿cómo operó el engranaje que conectó el mensaje político que difundieron y enseñaron a la tropa y la verticalidad del ejército que constituyeron? El engranaje se presentó como un todo articulado en el que el fariano “rigurosamente” repitió o retroalimentó –en el caso de los efectivos con mayor experiencia– el ideario teórico, político e ideológico, a la par de tácticas y estrategias militares, en el día a día o, como lo anotó el Che Guevara, en el ejercicio de la guerra misma (Guevara, 1996, p. 361).

En la construcción de paz y, en concreto, en los procesos de reincorporación de antiguos combatientes irregulares planificados por el *statu quo*, considero necesario reconocer, y más aún valorar, otros sistemas de aprendizaje, en este caso la vida-escuela fariana, la cual encuentra materialización en el *fariano mamagallista*, término que define al guerrillero autodidacta que dio cabida a la risa y a la broma, a la espontaneidad planificada, y que fue capaz de combinar los *saberes campesinos* con los saberes teóricos e ideológicos provenientes de expertos instructores que fundamentaron teórica, política e ideológicamente a las FARC-EP. Leamos, entonces, en qué consistió esa construcción del fariano mamagallista.



Los cimientos
historiográficos
de la vida-escuela
fariana



El engranaje encarnó una fusión de fusiles (todo el aspecto militar) e ideas políticas e ideológicas. Esto es, una suerte de aparato militar absolutamente vertical y disciplinado, sostenido y orientado por una claridad política, en especial, por parte de la dirección fariana, que se nutrió y complementó –al menos hasta la década de los ochenta– con los lineamientos políticos del PCC, tal y como lo subrayó Jacobo Arenas⁵, uno de los comandantes farianos más emblemáticos:

El Comité Central de nuestro partido (el PCC) nos está acompañando. Y no solo nos acompaña, sino que dirige la acción heroica de los combatientes de la resistencia. Y por eso nosotros nos hacemos matar peleando por la causa justa de nuestro pueblo, porque sabemos que la orientación que encarna la línea política de nuestro partido es una *orientación consecuente*, es una orientación justa, es una orientación enderezada, a acabar en nuestro país, con la explotación, con la miseria, con el hambre, con el terror y con la guerra. (Xeganoth, s. f., min 17 s 34. Énfasis añadido)

Bajo la sombra de estas palabras, siguiendo al sociólogo colombiano Eduardo Pizarro (1991a), se recalca el “carácter partidista” de ese movimiento originado como una estructura del PCC, en las zonas donde se organizó la autodefensa campesina durante la violencia bipartidista de mediados del siglo xx, y luego, con mayor ímpetu, como un mecanismo de la “combinación de todas las formas de lucha” en el periodo del Frente Nacional (1958-1974). No obstante, la orientación o influencia ideológica hacia esa “acción heroica”, enaltecida

5 A lo largo de este documento se mencionan diferentes líderes y comandantes bajo sus seudónimos o alias, dentro del ejercicio de reconocer y representar los liderazgos como parte de la trayectoria histórica de la vida-escuela fariana.

por Jacobo Arenas, no significa que el PCC haya sido el creador como tal del grupo subversivo y, menos aún, que los farianos hayan sido simples marionetas. Al respecto, hay que decir que su modelo de aprendizaje fue el vehículo central en el que imperaron principalmente las lógicas del ideario guerrillero. Manuel Marulanda Vélez, otro de sus más reconocidos líderes, si no el más relevante, anotó:

Nosotros hemos creado, a nivel de todos los Frentes y a nivel del Estado Mayor Central, mecanismos que permitan la educación y la preparación ideológica y política de los guerrilleros y guerrilleras de mayores experiencias, que pueden hacer aportes en este proceso revolucionario. [...] *La vida que a diario vivimos es en sí una escuela*. Todos nuestros avances, nuestros éxitos y reveses son una escuela muy importante. [...] Estamos preparando a nuestros guerrilleros para que se pongan en condiciones de reemplazar a aquellos del sistema corrompido que nos está gobernando y que queremos derrocar. (Arango, 1984a, p. 107. Énfasis añadido)

La interacción cotidiana dentro de las FARC-EP permitió la transmisión e interiorización de prácticas y saberes –de hegemonía campesina– que, de forma tácita, promovieron la “instrucción” y “formación” de los efectivos en todas las jerarquías evidenciadas en las formas de interactuar con el otro (*v. gr.* sentido de la camaradería), en las actividades propias de la guerra (*v. gr.* combates o entrenamientos militares), durante la trashumancia, en los espacios de descanso o esparcimiento, en el uso de espacios de los campamentos como caletas (lugar donde se pernoctaba), en las actividades de ranchería (cocina), en el lavado de ropa y baño corporal, en la recolección de leña y agua,



en la construcción de chontos (letrinas) o refugios antiaéreos, incluso en las prácticas sexuales y las relaciones de compromiso sentimental con una pareja.

En esa dinámica, el guerrillero fariano (dependiendo del sitio de procedencia, nivel educativo, responsabilidad político-militar, género o lugar de actuación) erigió desde lo vivencial una gama de aprendizajes significativos de lo político, ideológico y militar articulados entre sí. En los efectivos con “baja” formación académica o analfabetos, quienes posiblemente no lograrían interiorizar las “grandes” tesis del marxismo-leninismo o del pensamiento bolivariano (músculo teórico de las FARC-EP), se lee una recepción más práctica de tales ideas, amparadas en una serie de destrezas y valores personales, psíquicos y sociales, propias del fariano, que llegaron a ser, incluso, más eficaces que la misma alfabetización o reproducción del sistema educativo tradicional colombiano.

En detalle, si bien operó una separación o disputa entre el conocimiento de tipo académico asociado a los efectivos provenientes de las ciudades (virtualmente responsables de la política o el “mundo urbano”) y los saberes de tipo campesino (encarnados en el pragmatismo, los procesos autodidactas, la observación, la “malicia indígena”, la resiliencia, la creatividad, la experiencia y las expresiones “machistas” o patriarcales encargadas de lo militar); estos “dos mundos” se fusionaron en la práctica. O, según como lo interpreta Yezid Arteta, antiguo comandante fariano en la década de 1990, el “mundo campesino” prevaleció, pues en ese proceso de formarse como *guerrillero profesional*⁶, los nuevos reclutas de las ciudades debían adaptarse al medio rural; debían volver a aprender a caminar, incluso resignificar el mundo desde otras lógicas, y en ese devenir acababan desdeñando las costumbres urbanas y ensalzando la vida en el campo. Se trató, en pocas palabras, no solo de aprender a ser guerrillero, sino sobre todo a tener destrezas en la ruralidad.

En concreto, *la socialización implícita* ostentó esencialmente dos rostros. Por un lado, patrones de adoctrinamiento revelados en las relaciones verticales y autoritarias de los comandantes con respecto a sus subalternos, a quienes *instruyeron*

mediante la imposición o persuasión de las ideas en prácticas rutinarias, principalmente de orden militar, como la formación en filas o escuadras, el cuidado o, en algunos casos, la fabricación del armamento, la repetición y memorización de consignas de guerra y estrategias militares; y la práctica de una serie de sanciones (la justicia guerrillera fariana), que iban desde la imposición de castigos cotidianos (como recolectar leña o hacer letrinas) hasta el fusilamiento, como consecuencia de la infracción de la norma estipulada en las FARC-EP. En este sentido, lo rígido e inflexible fue la premisa en el proceso de instrucción, y al combatiente solo le restó aprender o memorizar y, desde luego, cumplir a rajatabla.

Y, por el otro lado, todo un universo simbólico que combinó la sabiduría popular; la experiencia; los procesos autodidactas; los saberes campesinos; el pragmatismo de colonos perseguidos, desarraigados y hostigados por la violencia oficial en la etapa de fundación fariana; la “malicia indígena” (Cubides, 2005a); el humor y la música; el conocimiento y explotación del terreno; y los valores comunistas del sacrificio, el heroísmo y la entrega (Beltrán, 2015), que Jacobo Arenas nombraba como la “escuela de la lucha” (Arango, 1984a, p. 51).

En cuanto a la socialización explícita, esta retrató el modelo concreto de aprendizaje fariano, el cual articulaba aspectos de la instrucción militar, el modelo “bancario” y la educación popular, y cuya dinámica se fundamentó en lo que llamo *didácticas de la guerra*, consistentes en un agregado de materiales pedagógicos (documentos, cartillas, boletines, casetes pregrabados, comunicados, partes de guerra, libros, revistas, emisoras radiales), expresiones artísticas (teatro, danza o baile, pintura, literatura, poesía y música), cursos sintonizados con las capacidades de cada guerrillero, escuelas de formación y cursos de alfabetización. Todo esto en conjunto certificó la preocupación por la formación de los efectivos. Yezid Arteta destacó:

La formación política era la prioridad, más que la militar. Hasta los años noventa se cumplían más labores de formación hacia adentro. Por ejemplo, yo estaba en el frente Octavo, en esa época me cogió un pedazo de la tregua de Belisario Betancur, donde prácticamente estábamos de brazos cruzados. Ya después que se rompió la tregua, hicimos dos o tres acciones en el año y por ahí unos combates esporádicos, pero la mayor parte del tiempo se dedicaba al trabajo de formación interna. (Entrevista, 2 de junio de 2016, Barcelona)

6 En la construcción del guerrillero fariano sigo las ideas de Isaac De León Beltrán y Eduardo Salcedo-Albarán a propósito de los aspectos volitivos, cognitivos y control emotivo. Más exactamente, el factor cognitivo referido como “la instrucción sobre las técnicas básicas del uso de la fuerza” (De León y Salcedo-Albarán, 2007, p. 39) para la profesionalización del guerrillero.

La base formativa en las conferencias de las FARC-EP

Las diez conferencias de las FARC-EP, base constitutiva de su trayectoria política, ideológica y militar, detallan aún más la manera como se fueron sumando elementos a la vida-escuela⁷. La I Conferencia (1965) simbolizó el paso de la autodefensa campesina (sus huellas aparecen desde los años cuarenta del siglo xx) a una guerrilla móvil designada el “Bloque sur”, que motivó “un aprendizaje de conocer y dominar la táctica propia y estudiar la táctica enemiga” (Alape, 1994, p. 79). Al año siguiente, en la II Conferencia (1966), se autodenominaron Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, y se creó “una estructura dinámica y funcional al dotarla de reglamentos internos, código disciplinario, estatuto del guerrillero, jerarquías, código de la moral guerrillera; se estableció los deberes y los derechos de estos y se reglamentó las sanciones para los delitos” (Arango, 1984a, p. 176).

Entre diciembre de 1967 y marzo de 1968, tuvo lugar el primer curso de comandantes en el área de operaciones militares, por lo demás, telón de fondo de la III Conferencia, en la que se organizó, por primera vez, una “verdadera escuela” como resultado de un análisis tras la derrota de Ciro Trujillo, comandante fariano fundacional, en el departamento del Quindío. Esa “verdadera escuela” se plasmó en la Escuela Nacional de Formación Ideológica, cuyo objetivo fue la formación de “la militancia en el momento que se expanden por el territorio nacional como proyecto revolucionario” (Alape, 1994, p. 103).

En síntesis, la base social de estas primeras tres conferencias fue la emergencia de la autodefensa campesina y la posterior actuación guerrillera (desde finales de la década de 1940 hasta principios de la década de 1960), bajo la égida de sus pioneros. Esto planteó una suerte de derroteros para zanjar las carencias de tipo militar e intelectual que tenían. Entonces, no fue solo una desventaja de fuerza o armamento, en esencia fue la cuestión de cómo formarse y organizarse. Sobre este punto, la tesis doctoral *Juan de la Cruz Varela: sociedad y*

política en la región de Sumapaz (1902-1984) de la historiadora Rocío Londoño muestra a su protagonista como el líder recursivo, proactivo y capaz de asimilar conocimientos que luego se multiplicarán en todo el conjunto del campesinado: “Los campesinos rebeldes de Sumapaz aprendieron que para hacerse escuchar y respetar tenían que conocer y entender los códigos legales, comunicarse con distintas instancias gubernamentales y llevar a cabo acciones colectivas” (Londoño, 2011, p. 323).

Empero, “los campesinos rebeldes del Sumapaz” no fueron los únicos contestatarios. El historiador Medófilo Medina (1986) hizo un paralelo entre los combatientes agrarios del sur y los del oriente del Tolima. Los del sur tomaron las armas, continuaron con estas y conformaron, en últimas, *la generación de los colonos fundadores farianos*, protagonistas de las tres primeras conferencias, en contraste con las guerrillas de Sumapaz –bajo el mando de Juan de la Cruz Varela–. Los del oriente, quienes, a pesar de la recurrencia de la violencia, aplaudieron las vías electorales y eligieron a líderes comunistas. Así, unos y otros, aunque su origen fue similar y fueron influidos por el PCC, tomaron caminos distintos.⁸

En todo caso, se trató de líderes campesinos, sin ningún tipo de distinción entre ellos, que recrearon procesos de formación autodidactas para entender el aparato burocrático, desafiar el *statu quo* y, paralelamente, suplir las carencias educativas propias y las de sus pares. En otros términos, se autoformaron, fueron moldeando paso a paso su liderazgo y después, o mejor, en la marcha, organizaron la autodefensa y la actuación guerrillera. Así lo narró Arturo Alape, hablando de Manuel Marulanda Vélez, el más emblemático de los líderes marquetalianos: “Todo lo tenía escondido bajo la ruana: los ánimos, las palabras, la risa, como también escondida la inteligencia y la fue sacando en el tiempo como sacando las uñas [...] Ahora lo que tenía escondido era su silencio” (Alape, 2004, p. 101). O como se lee a través de alias Lister, otro de los líderes marquetalianos: “Yo era el jefe de los comunistas y el único que había prestado servicio militar [...] Tocaba afrontar. Mandé la familia para Chaparral y me fui a frentear”⁹ (Molano, 2007, p. 23).

7 Las conferencias fueron el espacio de decisión político-militar en el que se acordaron, por ejemplo, planes estratégicos de copiamiento y expansión territorial, finanzas o elección o relevo de mandos. Vale decir que las fuentes –en este apartado solo me refiero al aspecto formativo– fueron dispares debido al perfil clandestino de las nueve primeras. Muy distinto es el caso de la última Conferencia, que contó hasta con periodistas para su difusión en el marco del proceso de los acuerdos de paz.

8 ¿Cuál es la explicación? En “Reseña FARC-EPE. Notas para una historia política 1958-2008”, Medófilo Medina (2010) destacó los elementos sociológicos que, según el autor del libro, Carlos Medina Gallego, distinguen a los colonos del sur del Tolima, conforme a las características propias de la generación y su zona de influencia.

9 Esta forma de autoaprendizaje fue predominante en esos primeros años de gestación y continuó, bajo otros rasgos,



Y cuando ya les fue definitivamente imposible estar en silencio, decidieron defender sus propias vidas y potenciar sus experiencias. En efecto, Manuel Marulanda Vélez anotó que en realidad no tenían ningún programa político, sino la necesidad de levantarse “en armas con otros muchachos en Génova para defender el derecho a la vida” (Arango, 1984a, p. 144). Así mismo Jaime Guaraca al señalar que “fueron las circunstancias, la necesidad de defender la vida lo que me obligó a convertirme en guerrillero” (p. 152), demostrando así que, realmente, a la hora de la constitución de las FARC-EP, ocurrió un encuentro entre estos campesinos-colonos (sin programa político, aunque con la necesidad de defenderse) y el PCC, inclusive con sus lineamientos políticos e ideológicos que, de todas formas, tuvieron que alinear con las particularidades del movimiento campesino insurgente.

El rumbo, en términos de colectividad, consistió en adiestramientos militares con campesinos que habían prestado el servicio militar o con soldados desertores del Gobierno, tal y como lo señalaron Medófilo Medina (1986) y Rocío Londoño (2011):

Para proteger sus vidas y sus familias, y defender sus tierras, optaron por organizar comisiones de vigilancia y grupos de autodefensa armada, para lo cual les sería especialmente útil la experiencia adquirida en los conflictos agrarios y el entrenamiento que algunos recibieron al prestar el servicio militar. (Londoño, 2011, p. 483)

Las lecturas individuales de diversos géneros de libros fueron el medio para alcanzar los conocimientos requeridos, en especial, la formación marxista. Así, documentos de Mao Tse Tung y el Che Guevara marcaron de manera crucial la propuesta que los campesinos diseñaron para resistir los cercos militares, hacer frente al desabastecimiento de las comunidades o tropas y para emprender las largas marchas en las que se evidenció, por lo demás un hecho anecdótico para varios analistas, la influencia del libro de Jorge Amado, *El caballero de la esperanza*¹⁰, en los comunistas agrarios.

Como lo señaló Álvaro Delgado (2007), los educadores del PCC divulgaron especialmente estos textos, que los líderes campesinos –posteriormente

comandantes guerrilleros– leyeron movidos por su propia curiosidad, y, a partir de la aprehensión y praxis de las ideas revolucionarias, supieron articular estas mismas a los saberes campesinos que dominaban. Textos que, en todo caso, fueron complementados enseguida por manuales, como los divulgados por Marta Harnecker o George Politzer, que, en el caso del estudio de Karl Marx, llevó a ciertas interpretaciones, como la que advirtió Enrique Dussel (1985) “del pensar de Marx, pero no a Marx mismo” cuando se refirió a los recursos que los partidos comunistas usaban para formar a sus militantes en América Latina.

Asimismo, en las primeras autodefensas campesinas y durante los primeros años de la actuación fariana, núcleos guerrilleros de orden liberal y comunista se plantearon tanto la alfabetización de los combatientes, como la instrucción académica formal de sus hijos. En efecto, de acuerdo con Medófilo Medina (1986), Arturo Alape (2004), Jacobo Arenas (1967) y Eduardo Pizarro (1991b) respecto a los campamentos guerrilleros El Davis, Marquetalia y El Pato, en estos espacios de autodefensas campesinas se organizaron guarderías infantiles y escuelas populares (de igual modo que la educación popular). Ciertamente, desde los inicios de la historia fariana se revela una preocupación por la alfabetización debido a las carencias educativas de los sujetos incorporados, causadas por la falta de centros educativos y maestros, el trabajo infantil o la pobreza generalizada en las zonas rurales donde había ausencia o precaria asistencia estatal, pero existía presencia guerrillera.

Por otra parte, Rocío Londoño (2011) destacó la inclusión de conocimientos del campesinado –en el marco de un aprendizaje integral– como los saberes botánicos de yerbateros y curanderos para las labores sanitarias. Asimismo, en la narración del comandante Olimpo (Ferro y Uribe, 2000, p. 176), él menciona la utilización de los conocimientos botánicos para la elaboración de armamento y pólvora. Esto evidencia que los conocimientos o destrezas dejaron de ser posesiones individuales y se convirtieron en un patrimonio colectivo capaz de ser multiplicado por los guerrilleros. Dos ejemplos ilustran este aspecto. El primero, que data de finales de la década de 1950, es el campamento guerrillero de El Davis, el cual no solo se destacó en los procesos de formación con el PCC y de autoformación del campesinado, sino que mostró una metodología de aprendizaje, especialmente en los oficios, que marcó la vida fariana. Al respecto, Manuel Marulanda Vélez anotó:

en las siguientes fases del alzamiento campesino y colono. La experiencia en el combate también fue un insumo de autoaprendizaje, como lo reseñaron Guillermo Ferro y Graciela Uribe (2000) y Arturo Alape (1994).

¹⁰ Véase Pizarro (1991) y Alape (2004).

Cada organización buscaba la formación del personal a su cargo. Nadie permanecía solo encerrado haciendo su oficio. El armero tenía sus asistentes para enseñarles los secretos del arreglo de las armas; el peluquero, el sastre pretendían lo mismo, enseñar; los odontólogos, las enfermeras eran una puerta abierta para decir, esto es lo que sabemos y ustedes lo pueden aprender. La enseñanza era una cadena que nunca se detenía. (Alape, 2004, p. 189)

El otro ejemplo, más reciente, lo narró Íngrid Betancourt en su libro *No hay silencio que no termine*, en el que relata los casi siete años que estuvo secuestrada por las FARC-EP: “Ya los había visto tejer muchas veces. Era fascinante. Habían adquirido tal destreza y movían tan rápidamente las manos que parecían máquinas. En cada nudo aparecía una nueva forma. Podían tejer correas con su nombre en relieve” (Betancourt, 2010, p. 210). Y después ese mismo oficio sus captores se lo transfirieron: “Me dediqué a confeccionarle una correa excepcional a Lorenzo [su hijo]. [...] Mis innovaciones me habían lanzado al grupo de los ‘profesionales’. Yo intercambiaba con los grandes tejedores del campamento conversaciones de alto vuelo técnico” (p. 183).

La multiplicación del conocimiento motivó la igualdad de condiciones (diálogo de saberes) en la relación maestro-estudiante y despejó el camino para formar a cualquier combatiente¹¹. Al respecto, Jacobo Arenas (1967) expuso con orgullo cómo la formación durante la resistencia marquetaliana estuvo orientada a cualificar la conciencia política en el marco de un diálogo sin pedanterías, con el objeto de elevar el nivel político de la gente: “Nosotros no desperdiciamos la ocasión de realizar reuniones con los cuerpos armados. Hacemos asambleas educativas, cursillos intensivos. Todo ello con base en un plan de estudios, sencillito y directo para la guerrillerada” (p. 24).

Siguiendo en el tiempo, la IV Conferencia, a comienzos de la década de los setenta, adaptó “una mezcla del esquema del modelo GPP [Guerra Popular Prolongada] y del Modelo de Guerra Insurreccional” (Aguilera, 2013, p. 79). La V Conferencia (1974), por su parte, ayudó a superar la crisis que se vivía desde 1966, al introducir la formación del comandante, gracias a la experiencia en la Operación Sonora. La VI Conferencia (1978) fortaleció la instrucción de los mandos de

las guerrillas, compañías y frentes, ordenando el establecimiento de escuelas fijas y especializadas donde los farianos acamparon solo para el aprendizaje. También planteó la táctica “Nuevo Modo de Operar” (Bedoya, 2010; Pizarro, 2011) para la expansión territorial, la cual fue un componente de la formación militar y, además, creó un paquete normativo integrado por los estatutos, las normas de comando y el Reglamento de Régimen Disciplinario, que se denominó Cuatro Esquinas, el cual sirvió, más adelante, como la primera guía de la normatividad e identidad farianas.

La VII Conferencia (1982) causó la “inflexión estratégica” (Cubides, 2005b) al afianzar la necesidad de la propaganda y agitación mediante la fundación de una emisora radial clandestina (que solo se cristalizará hasta la década de los noventa) y la instauración de las escuelas especializadas, como la de enfermeros o cartógrafos, bajo el Plan Estratégico para la Toma del Poder, siendo la Escuela Nacional Hernando González Acosta la que reunió todas las escuelas realizadas, en Casa Verde, sede del secretariado de las FARC-EP en el Meta, donde el proceso de formación podía durar de uno a tres meses (Beltrán, 2015).

Con el reclutamiento de jóvenes de la Juventud Comunista y el PCC, en este periodo de las décadas de los años setenta y ochenta, hubo un recambio tácito en las opciones de ser mando, aunque con algo de privilegios para los ciudadanos, pues tenían formación política y académica en relación con los campesinos que, si bien tenían comprobadas destrezas militares, apenas sabían leer y escribir (Arango, 1984b). En efecto, se trató de jóvenes que ingresaron especialmente a causa de la represión estatal y paraestatal naciente bajo los horrores de la guerra sucia, que contaban con un intenso activismo político y una sólida formación ideológica y académica, incluso algunos habían adelantado carreras universitarias o se habían formado en la Unión de Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS). Fue el caso de Andrés París, miembro de la Comisión Negociadora de las FARC-EP en La Habana, Cuba, quien, tras la firma del Acuerdo Final, señaló lo siguiente sobre el papel que tuvo el PCC en la formación política e ideológica de los combatientes farianos durante estas décadas:

Se orienta el proceso de formación en las FARC a la cabeza de Manuel Marulanda y, posteriormente, Jacobo Arenas como un refuerzo para la conducción estratégica del movimiento. Podemos decir que la participación y el aporte del Partido Comunista es total. Ya la guerrilla existía como

11 En el caso de los secuestrados, la multiplicación del conocimiento significó una forma de sobrellevar el secuestro.



guerrilla liberal y luego como un núcleo de guerrilla comunista. Por eso es que la estructura de las escuelas corresponde al cuadro doctrinario clásico del marxismo-leninismo. Las FARC construyeron la originalidad de aplicar estos principios a las realidades colombianas en el desarrollo de una forma de lucha que se concretó en la guerra de guerrillas que, en su construcción colombiana, se fue edificando en relación con el desarrollo endógeno de la confrontación. Seguramente estudiando las experiencias de resistencia internacional de guerra de guerrillas, pero sin hacer copias mecánicas. (Andrés París, excombatiente de las FARC-EP, entrevista, 9 de agosto de 2018)

Cinco asuntos más fueron claves en este periodo: 1) el repaso de los clásicos de la guerra; 2) el estudio de aspectos técnicos de la actuación militar, mediante textos y tácticas del Ejército colombiano; 3) la profundización de temas militares o políticos dependiendo del rango de los mandos; 4) el impulso de “la formación de mandos en las diversas especialidades” (Alape, 1994, p. 94); y 5) los nexos externos con instructores extranjeros se ampliaron en los cursos políticos a cargo de la Coordinadora Nacional Guerrillera¹².

Desde la década de 1980, con la orientación del Plan Estratégico (VII Conferencia), las FARC-EP quisieron comunicar su experiencia insurgente, de más de veinte años, ampliando el radio de acción de su propaganda con la reproducción de boletines de más largo aliento, pero aún reproducidos artesanalmente; debían recortar, pegar y reproducir copias. Para el multicopiado, primero buscaron fuera del campamento la impresión del material y después, como lo narró Plóter¹³, hacia finales de los noventa, con máquinas de impresión digital, lo que representó un giro de 180 grados en el modo de masificar la propaganda fariana y, además, sin poner en riesgo a los guerrilleros que, en otrora, eran enviados a fotocopiar la revista en las ciudades.

Así, los procesos formativos en aquellos años de la década de los ochenta no solo fueron las escuelas especializadas para cuadros políticos, se

pueden leer también otros procesos más cotidianos definitivos en la vida-escuela fariana presentes en la socialización implícita. El excombatiente fariano Javier Rivera Camacho lo recordó así:

Si usted no hiciera esas cosas; si no se levanta a medianoche a pagar guardia; si usted no nos trae la leña y no va a ordeñar la vaquita; si usted no hace el aseo del campamento, nosotros no tendríamos la posibilidad de sentarnos aquí, como estoy ahora trabajando, con la plena confianza que nos están cuidando la espalda, que va a llegar el almuerzo [...] Era una forma también de educarme, de hacerme reflexionar que, gracias a mi trabajo, él podía trabajar, y que todos los combatientes que estaban ahí aportaban para que otros pudieran, a su vez aportar. (Ferro y Uribe, 2000, pp. 427-428)

Todos los procesos formativos farianos predeterminados y planificados, en el escenario de la socialización explícita –como es el caso de todas las escuelas especializadas–, en la práctica debían estar coordinados con la vida cotidiana de los farianos, esto es, en el escenario de la socialización implícita. En efecto, todas esas actividades que nombró Javier Rivera (hacer guardia, traer leña, ordeñar, cocinar y limpieza en general) también tenían un carácter pedagógico que, además de fortalecer el “trabajo colectivo”, creó vínculos de solidaridad, compañerismo y camaradería. Se trató, en su conjunto, de un doble movimiento que partía de las escuelas especializadas (socialización explícita) donde se formaban los cuadros políticos y militares, para que después ellos, los comisionados, transmitieran a la tropa el saber que solo tenía validez en la práctica de la vida cotidiana (socialización implícita).

Hay tres temas céntricos en la VIII Conferencia (1993): 1) la identidad bolivariana a través de la formalización de escuelas político-militares nacionales; 2) la ruptura con el PCC, hecho que trazó “directrices para integrar, en un solo mando, lo político y lo militar, como lo advierte la creación en 1997 del Movimiento Bolivariano, y en el 2000, del Partido Comunista Clandestino Colombiano (pc3)” (Ferro y Uribe, 2000, p. 139); y 3) la Plataforma para un Gobierno de Reconstrucción y Reconciliación Nacional, que fue guía para las negociaciones venideras.

Ahora bien, algo central en este apartado histórico fueron las escuelas de entrenamiento militar a cargo de profesores universitarios. Estas eran dependientes del Estado Mayor Central y se promulgaban desde el trabajo lúdico, buscando así el estímulo del aprendizaje del marxismo-leninismo,

¹² En 1988, a pesar de las críticas que Karl Marx hizo sobre Simón Bolívar, lo adoptaron asumiendo como ideólogo a un prócer antiimperialista y libertador, cuya gesta no había culminado (Ferro y Uribe, 2000). Mario Aguilera (2010) describe, también, cómo en los años noventa se fue incluyendo a Bolívar como ícono en símbolos de identidad fariana.

¹³ Desmovilizado individualmente. Plóter se refirió a la propaganda fariana en las entrevistas que le realicé el 30 de mayo de 2009 y 20 de enero 2012 en Bogotá.

con la particularidad de que algunas de estas escuelas estaban orientadas por expertos internacionales con formación político-ideológica. “Se trató de una labor muy recreativa, pero siempre centrada en los aspectos de la economía política, donde hacía su participación el camarada Simón Trinidad”, me refirió el excombatiente fariano Esteban en el año 2004 (Cárdenas, 2005, p. 138). De gran relevancia fue la Escuela Isaías Pardo II, pues entrenó en 1999 a 400 mandos, combinando la instrucción militar con el componente político de las conclusiones de la VIII Conferencia y las estrategias para dirigir a la guerrillerada. El antiguo combatiente fariano Harvey caracterizó esta escuela:

La idea es que cada Frente manda su gente hasta completar unas 100 o 120 unidades para estudiar unos sesenta días, más o menos. El curso tiene un pênsum, un orden, de todo el día en el aula. Es, por ejemplo, unos ocho días tocando el materialismo histórico, otros diez días filosofía, otros cinco días economía política... Así vamos conociendo la importancia de Carlos Marx, Federico Engels, Lenin. A eso venimos a la Escuela, a entender el problema económico, político y social de nuestro país. Nosotros somos marxistas-leninistas hasta los huesos, que no es más que entender esa realidad de nuestro pueblo, saber aplicarla y enseñarla a la guerrillerada. (La Chapola sin censura, 2010, 2 min 15 s)

El enunciado de Harvey que se lee al final es la piedra angular de la vida-escuela fariana... Al respecto, el maestro Darío Fajardo, de la Universidad Externado de Colombia, sostuvo que la formación de los farianos no respondió a grandes elucubraciones teóricas del marxismo-leninismo:

No hubo teoría. Los combatientes, sobre todo los de base, no hacen citas de *El capital* de Marx, o algo por el estilo. Fue un asunto más concreto. Se enseñó una visión práctica de la vida, pero sin citas; es decir, se enseñó el marxismo vivo a través de la práctica de la vida. (Darío Fajardo, entrevista, 1 de abril de 2016, Bogotá)

En efecto, para los combatientes de las FARC-EP fue suficiente saber que “luchaban por el pueblo” que padecía “un montón de necesidades” en contradicción con “unos pocos ricos que lo tenían todo”, eso los certificó como “marxistas-leninistas hasta los huesos”, todo bajo los parámetros de un proceso formativo cristalizado en la vida-escuela, que fue aplicando poco a poco el marxismo-leninismo a la realidad del país.

Todo lo anterior indica que para ser marxista-leninista en las FARC-EP era esencial, por ejemplo, saber que había “niños muriéndose de hambre”, lo demás era el marco teórico, la retórica que enseñaban los mandos¹⁴. Pregunto: ¿era posible enseñar materialismo histórico a unos campesinos con grandes carencias educativas? Fue claro que, desde la zona de distensión, a finales de la década de 1990, se quiso cualificar y recobrar el marxismo-leninismo –y en general el componente político que habían descuidado– so pretexto del despliegue militar, instaurando sus estructuras urbanas: el PC3, las milicias bolivarianas, las milicias populares y el Movimiento Bolivariano, cuyo elemento base serían los universitarios que cualificaran el discurso marxista-leninista.

En todo caso, se trató de desplegar una estrategia de agitación, propaganda y difusión de múltiples formas, léase en boletines, revistas, emisoras y reportes fílmicos de guerra, empleando diversas herramientas o didácticas que permitieron consolidar lo que fue la estrategia educativa y la acogida tanto de los farianos como de los simpatizantes ideológicos. Fue así como las FARC-EP se inscribieron en un proceso para la consolidación de su voz y la búsqueda de audiencias en un espacio más amplio. De ahí en adelante, el desarrollo de las comunicaciones estuvo precedido por las orientaciones de las Conferencias y los plenos territoriales, los cuales siempre manejaron el “secreto” o los mensajes cifrados para evitar la infiltración del “enemigo”. Para la excombatiente y senadora por la Fuerza Alternativa Revolucionaria del Común (FARC/Comunes) Victoria Sandino, responsable de las comunicaciones y organizadora de una de las primeras escuelas de noticias de guerra en 1993, fue muy significativa la experiencia de enseñar y multiplicar el manejo de elementos de la comunicación y de masificar en la tropa, por primera vez, el uso de pequeñas cámaras. Esto podría concebirse como un punto de inflexión en las producciones de sello propio de las FARC-EP.

En el año 93 empezamos a hacer cursos de redacción, de cómo hacer radio y redacción de un texto para boletines impresos. Fue una escuela de comunicación novedosa y con muchos temas.

14 Según Teófilo Vásquez, esta forma de aplicar el marxismo-leninismo fue uno de los elementos que más cuestionó a los farianos, debido a que los “académicos” validaban la actuación revolucionaria solo bajo la comprensión profunda de Marx, Lenin o Trotsky, ejercicio que no hacían las FARC-EP, luego “se declaraba que habían perdido el norte político al no reproducir fielmente la retórica de los padres revolucionarios” (entrevista, 3 de diciembre de 2014).



Claro, no fue la primera experiencia de la guerrilla desarrollando eso. En Casa Verde ya estaba la revista *Resistencia*, la gente ya reproducía esa revista... Eso lo hicimos bastante generalizado, el tema de comunicación, del periodismo, del análisis de la información, y hacíamos otros ejercicios en esa misma línea. Como yo tenía experiencia en el trabajo político y en el trabajo con las comunidades, por mi militancia política, entonces hacíamos una especie de talleres con la gente sobre ese trabajo. De cómo realizar el trabajo con las comunidades, qué temas abordar, de cómo tratar esos temas. Era muy bonito porque hacíamos ejercicios de un público que hacía de comunidad y eran los mismos guerrilleros quienes llegaban a ese público a convencerlo y a tratar de remediar lo cotidiano de los problemas. (Victoria Sandino, entrevista, 28 de abril de 2018)

Poco a poco la escuela de comunicaciones se fue especializando. En un inicio:

Casi que todo el mundo, luego todos los interesados, después los que hacíamos propaganda entraron a la escuela. Siempre era por grupos. Había unas pocas cámaras, de esas pequeñas. Como yo sabía de periodismo, empezamos a hacer manejo de cámara, después llegaron muchas. Fuimos articulando más y enseñamos el lenguaje técnico de las cámaras: los planos. (Victoria Sandino, entrevista, 28 de abril de 2018)

Así se pasó del tradicional medio impreso a la masificación del audiovisual y al cubrimiento de combates en tiempo real. Cada vez más guerrilleros farianos se especializaron en el manejo de las cámaras: “[...] en vez del fusil, algunos compañeros aprendieron a cómo llevar las cámaras. La primera filmación que hicimos fue a la toma de Las Delicias” (Victoria Sandino, entrevista, 28 de abril de 2018); fue este el primer material fílmico con sello fariano. “Luego en el bloque sur, en el oriental, en el Magdalena medio, en el occidente y central, yo iba y venía y hacía los cursos y la gente entusiasmada asistía” (ibíd.). Paso a paso, según Victoria Sandino, se procuró no solo registrar lo que pasaba en el campo de batalla, sino también plantear el ideario político e ideológico fariano como clave articuladora para contar historias:

Más que un discurso político, se hicieron procesos de formación en la comunicación para narrar una historia, pues era horrible que del lado de las fuerzas militares contaran sus historias y nosotros no lo hiciéramos. Nos interesaba todo, cómo se ve

nuestra gente cuando va al combate, en medio del combate, cómo peleaba. La mayoría eran mujeres. Era más fácil para ellas contar historias. Yo les decía: “Nosotros tenemos que contar historias siempre, de distinta forma”. (Victoria Sandino, entrevista, 28 de abril de 2018)

Pero el establecimiento de la escuela de comunicaciones para filmar las acciones de guerra en la década de los noventa no fue lo único novedoso; se encuentran también registros fotográficos de mediados de los ochenta de expresiones artísticas como pintura, danza, poesía, teatro y toda una rica producción musical. Con el *boom* de la era digital desde finales de los noventa, fue posible mostrar en todo su esplendor las particularidades del modelo de educación popular desplegado por los farianos en sus tropas; representado en los procesos de conocimiento bilaterales expresados mediante la multiplicación de los saberes campesinos dentro y fuera de los campamentos, la posición crítica frente al *statu quo* que combatían y la creatividad y recursividad con que exponían el mensaje fariano. Y en algunos casos también, representado mediante la inserción del conocimiento de técnicos o expertos para ser adaptado al contexto, que a la larga se convertía en una herramienta tanto de la vida-escuela fariana como de la estrategia misma de la organización.

Como ejemplo de lo anterior, existieron dos medios de comunicación que tuvieron un papel fundamental durante los años de existencia de las FARC-EP: la revista *Resistencia* y la *Cadena Radical Bolivariana Voz de la Resistencia*. El origen y puesta en marcha de la revista *Resistencia* puede remontarse a la redacción de boletines y mensajes de agitación y propaganda (no muy extensos) impresos con un mimeógrafo, que lideró Jacobo Arenas tan pronto arribó a Marquetalia (en 1964), con la intención de denunciar el cerco militar del Plan Laso y buscar solidaridad nacional y foránea: “La ‘rotativa’ del Movimiento, como cariñosamente bautizamos al viejo mimeógrafo”, fue la herramienta que “reprodujo por miles nuestros mensajes para las masas”, escribió Jacobo Arenas (1967, p. 37).

En la página web del Espacio Territorial de Capacitación y Reincorporación (ETCR) Amaury Rodríguez (FARC-EP, s. f.), se pueden consultar, por ejemplo, 37 números de la revista *Resistencia*, en la que, en términos generales, sobresalen dos temas transversales: 1) el recorrido histórico de la trayectoria fariana en cabeza de los mandos históricos fallecidos, a quienes se les quería rendir tributo

a través de la reproducción de sus ideales, como respuesta a la necesidad constante de legitimar la actuación insurgente, pues, desde la perspectiva fariana, las FARC-EP defendían con las armas los intereses del “pueblo”; y 2) los análisis coyunturales, nacionales e internacionales, en especial los planes militares colombianos en asocio con los intereses militares, políticos y económicos estadounidenses, que herían la soberanía nacional.

La emisora *Voz de la Resistencia* contó con múltiples versiones según la región en la que se desarrollaba su emisión y programas. Contaba con distintos espacios y una programación radial diversa. En un espacio de una hora se promovían saludos a la guerrillerada, se rendía tributo a los mártires y se enviaban mensajes al “enemigo militar”. En otro espacio, se impulsaban composiciones musicales y expresiones artísticas de sello fariano; se contaba con un programa que invitaba a la juventud del país a incorporarse a las filas insurgentes, a los movimientos sociales y políticos en general; también se hacía un llamado a la reflexión crítica, fundamentada en los análisis coyunturales con los que pretendían mostrar la mala administración del país y la intervención norteamericana¹⁵. La emisora resultó para el Bloque Oriental el principal medio de difusión del ideario fariano: “el fin principal de nuestra propaganda es llevar al pueblo, de la forma más clara posible, nuestras propuestas y orientaciones, con el fin de educarlo, organizarlo y dirigirlo en la conquista de las metas trazadas por la toma del poder” (FARC-EP, s. f.).

Ya en el umbral del siglo XXI, la IX Conferencia (2007) tuvo lugar en el ciberespacio debido al cerco militar que el Plan Colombia y el Plan Patriota, durante los gobiernos de Álvaro Uribe Vélez (2002-2010), ocasionaron¹⁶. Las conclusiones quedaron agrupadas en la vigorización del ideario marxista-leninista y el pensamiento bolivariano, el despliegue de los medios de difusión y propaganda, el fortalecimiento de las escuelas móviles y en la necesidad de reproducción del conocimiento

(Redacción Justicia, 2007). Finalmente, en 2016, la X y última Conferencia concibió tanto el análisis y la refrendación del Acuerdo Final, de obligatorio cumplimiento para todos los farianos, según la comandancia, como la producción de las disposiciones políticas y organizativas para “discutir y refrendar los acuerdos, cesar el uso de las armas y asumir la lucha política en condiciones de paz” (Telesur tv, 2016, 2 min 8 s).

¿Qué podemos aprender de todo este trasegar histórico, teniendo como brújula esas diez conferencias farianas y sus cuatro generaciones de combatientes? Las experiencias formativas y organizativas tuvieron un papel central para sortear los escenarios de violencia generalizada que, desde inicios del siglo XX, fueron reacios a las formas de organización política de colonos y campesinos de distintas zonas del país. El protagonista de estos procesos fue un sujeto revolucionario autodidacta, provisto de una gama de saberes campesinos, que autogestionó métodos de alfabetización y, sobre todo, fue autor de otro tipo de destrezas más allá de las tradicionales o formales, a través de las cuales fue delineando la historia fariana.

La *primera generación*, los colonos fundadores (1950-1984), compartió las luchas agrarias del sur del Tolima, el encuentro entre guerrillas liberales y comunistas en el campamento guerrillero de El Davis, las ideas contestatarias autodidactas, los saberes campesinos y, como hecho crucial, el hito fundacional: el ataque a Marquetalia (mayo de 1964), el cual les dio un metarrelato en común, una identidad, un acontecimiento que marcó el antes y el después de sus luchas como autodefensa campesina.

Asimismo, los farianos heredaron toda una cultura política desplegada por el PCC, la cual se sustentaba, ya en los años sesenta, en la denominada “combinación de todas las formas de lucha”, después enriquecida por las particularidades de la vida-escuela. Sin embargo, en los años noventa, se presentó una ruptura profunda a raíz de las inconveniencias que causaba la mezcla de armas y política, que, a la postre, fue la principal excusa para que grupos de extrema derecha aniquilaran la Unión Patriótica, partido político fruto de los Acuerdos de La Uribe, en 1984.

En la *segunda generación*, los revolucionarios profesionales (1984-1993), fue clara la diferenciación social en relación con la anterior: esta generación la integraron efectivos originarios de las ciudades, algunos de ellos de clase media o alta, académicos (universitarios) con preparación

¹⁵ En Latinoamérica, las insurgencias que se plantearon la toma del poder e implementaron principios leninistas dentro de su táctica revolucionaria promovieron la fundación de medios de comunicación impresos en diferentes formatos, así como emisoras radiales. Por ejemplo, en Cuba, el Movimiento 26 de Julio promovió la fundación de *Radio Rebelde* y el periódico *El Acusador*; en Nicaragua, el Frente Sandinista de Liberación Nacional fundó *Radio Sandino* y múltiples periódicos, al igual que lo hizo en El Salvador el Frente Farabundo Martí de Liberación Nacional.

¹⁶ El ciberespacio fue la alternativa de diálogo interno y externo para la formación, los procesos democráticos y la propaganda desde finales de la década de los noventa (Trejos, 2012).



o activismo político en las toldas de la Juventud Comunista o del PCC, aspecto que los llevó directamente a un proceso de paz, por medio del cual fue viable la fundación de la Unión Patriótica, o a ser comisionados para labores educativas.

Desde entonces, en pleno fragor de la violencia de la década de 1990, en la que participaban múltiples actores violentos, los farianos lograron un desarrollo sostenido que los lanzó a una guerra de movimientos, con grandes acciones militares. Empero, dicha pugna desembocó en un “punto de inflexión”, según Eduardo Pizarro (entrevista personal, 4 de abril de 2016), debido a la imposibilidad de proponer una guerra de posiciones. Bajo estas circunstancias, las negociaciones de El Caguán hacia finales de los años noventa, lejos de presentarse como una opción real para la salida del conflicto armado, facilitaron y profundizaron la incorporación de otros tipos de militantes que representaban dos vías de acceso: los colonos dependientes del negocio del narcotráfico (raspachines) y los universitarios que fueron cuadros políticos de las estructuras urbanas.

La *tercera generación*, los raspachines y universitarios (1993-2010), por su parte, representó la ruptura con el PCC, hecho que marcó el antes y el después, en la medida en que el partido era un faro de la formación política de las tropas. Esta

generación significó la puesta en marcha del Plan Estratégico que los llevó a desplegarse territorialmente como nunca antes, pero también a replegarse como efecto de los planes militares de los gobiernos de Uribe Vélez (periodo 2002-2010). Además, mostró dos tipos de identidad: por un lado, los efectivos originarios, en muchos casos, de las zonas de cultivos ilícitos (los raspachines de hoja de coca), con bajos niveles educativos, historias de exclusión o violencia; y, por otro lado, los universitarios oriundos de las grandes ciudades del país (algunos extranjeros) con militancia en las estructuras urbanas.

Por último, en la *cuarta generación*, los farianos por la paz (2010-2022), afloró el hecho crucial del inicio y cierre de un proceso de paz en La Habana, Cuba, que desembocó en el Acuerdo Final y la posterior fundación del partido político legal Fuerza Alternativa Revolucionaria del Común (FARC), posteriormente denominado Comunes. Dicho episodio estuvo acompañado de toda una gama de expresiones artísticas, comunicativas, de reincorporación económica y política, con la clara idea de reivindicación de la larga trayectoria guerrillera. Esta generación no ostentó un relevo generacional... Hubo en cambio una transformación del escenario de lucha: la vida civil, en la que confluyeron todos los combatientes sobrevivientes de los diferentes lazos intergeneracionales.





Los cimientos
lógicos y
socioestructurales
de la vida-escuela
fariana

El sociólogo colombiano Gabriel Restrepo (1998) escribió que la socialización es el proceso por el cual una sociedad existente, por medio de la familia y de otras instituciones o personas especializadas y delegadas por ella, transmiten el legado cultural de modo formal o informal, a los nuevos miembros, en diferentes secuencias, y con distintos rituales, según las edades y los géneros. (p. 59)¹⁷

Se trata, según mi juicio, de un proceso permanente que no precisa de una edad determinada; que alberga diferentes ritmos, secuencias o rupturas; que está dotado de todo un universo de sentido (como rituales, ceremonias, ritos de paso, códigos de conducta o identidad); y que ostenta una gama de canales de transmisión. En cuanto proceso, obra desde disímiles niveles y con distintas intensidades, que no necesariamente obedecen a los mismos parámetros valorativos.

Desde esta óptica, amplia y abierta, es previsible que la socialización esté presente en diversos escenarios, léase familiares, políticos, económicos, educativos, culturales y, en el caso concreto, en el escenario de la experiencia armada. En este escenario específico irrumpe la *socialización política* entendida, según Norberto Bobbio (2006), como “los procesos políticos en relación con los cuales los miembros de una sociedad aprenden principios, normas, valores y modelos de comportamiento

directa o indirectamente relevantes para los fenómenos políticos” (p. 86).

Existen dos factores (escenarios) configuradores de la socialización política. La *socialización implícita*, la cual aloja una gama de prácticas del más variado cuño, no necesariamente coordinadas, aunque sí superpuestas, que, algunas veces, retratan una cadena de contradicciones. Está presente en la vida cotidiana¹⁸ y es quizá la de mayor impacto en el aprendizaje de acciones y prácticas políticas –nótese que para este artículo es definitiva–, pese a que a veces no es atendida. La *socialización explícita*, por su parte, reproduce el plan consciente de guías, grupos o instituciones de impulsar conocimientos, ideas, conductas y valores, es decir, es el proceso formativo sistemático en el que hay un contexto, unos sujetos (educadores y educandos), unos fines, unos contenidos y unas metodologías (Rigal, 2011).

En este escenario de la socialización explícita trazo ahora, *grosso modo*, los puntos cardinales de la instrucción militar o “pedagogía instruccional”, la educación “bancaria” y la educación popular –estas dos últimas teorizadas por Paulo Freire– (figura 1), puesto que considero que en conjunto explican los diferentes matices que mostró la vida-escuela fariana a lo largo de sus cuatro generaciones.

El modelo educativo militar o “pedagogía instruccional” refleja la relación *educador-instructor*, esta segunda figura de rango superior y única poseedora de la instrucción militar, desde su cúspide o mando oficial, instruye al *educando-subalterno*,

¹⁷ La antropóloga Maritza Díaz (2008) diferenció la “socialización” como el proceso que le permite al sujeto construir su “ser social” y la “sociabilización” como el paso del “ser social” a “ser cultural” cuando adquiere una identidad cultural. La profesora Díaz también ofrece un análisis general de los autores, escuelas y disciplinas que han discutido sobre estos conceptos (cfr. pp. 6-7).

¹⁸ La vida cotidiana, según Maritza Díaz (2008), es el espacio diario en el cual se expresan y tienen lugar formas de comunicación verbal o no verbal, habilidades, destrezas, formas de conocimiento y códigos de interpretación que están inscritos en la historia, es decir, la dinámica grupal que afecta la interacción de la vida cotidiana trasciende el acaecer histórico (p. 19).



Figura 1. Modelos educativos en la vida escuela-fariana.



Fuente: elaboración propia.

quien no es más que una *tabula rasa* que recibe la *instrucción* desde una pasividad reactiva. Se trata, parafraseando al docente Álvaro Méndez (2013), de "instruir al individuo para que adquiera habilidades, fortalezas y memorice acciones basadas en reiteradas repeticiones hasta que finalmente, mediante un proceso memorístico, aprenda lo que debe decir, hacer y cómo actuar" (p. 6).

En este orden de ideas, "el soldado está hecho es para actuar y seguir instrucciones, pero lejos está el que debe pensar" (Méndez, 2013, p. 6). Más exactamente, la "pedagogía instruccional" precisa obligatoriamente de la sumisión, subordinación y el orden estrictamente piramidal connatural a la vida militar. La insubordinación es, pues, el pecado capital que debe ser evitado a costa de la libertad, autonomía o crítica del "individuo", o mejor, del soldado. Es él quien acepta sin reparos un "plan de instrucción" o unas *órdenes* incuestionables, con el fin de doblegar al enemigo, en épocas de guerra, y proteger el *statu quo* y la milicia castrense¹⁹.

Respecto a la educación tradicional, transmisionista o "bancaria" –modelo heteroestructurante–, el maestro brasileño Paulo Freire (1970) retrata la relación entre el educador, quien es el poseedor indiscutible del "conocimiento" –falso saber–²⁰, y el educando, quien se presenta como

"una vasija vacía" –un ser menos–. Así las cosas, el sujeto real –un ser más–, el educador, tiene como "tarea indeclinable *llenar* a los educandos con los contenidos de sus narraciones" (Freire, 1970, p. 75. Énfasis añadido). Es decir, la educación es narrativa, discursiva, disertadora. Una narración de contenidos que retrata "un sujeto y objetos pacientes, oyentes: los educandos" (p. 77). Por su proyección, es una educación "perversa" que sirve a la dominación e implica la memorización y repetición mecánica de contenidos, perpetuando así la alienación cultural y ausencia de conciencia crítica del "oprimido-educando": cuando el educador "más vaya llenando los recipientes con sus 'depósitos', tanto mejor educador será. Cuanto más se dejen 'llenar' dócilmente, tanto mejor educandos serán" (p. 78).

La educación "bancaria", igualmente, presenta dos aspectos claves: por un lado, minimiza y estimula la ingenuidad, controla el pensamiento creador y mantiene la no criticidad del educando-oprimido en beneficio de los intereses de los "opresores", quienes buscan la *no concientización* de los educandos para que se adapten dócilmente a la realidad narrada²¹; y por el otro, impera el rechazo al diálogo de saberes, lo que implica la anulación total de los saberes que tienen los educandos. Justamente, la perversidad de la educación "bancaria" radica en

19 La historiadora Mayra Rey (2008) ofreció una lectura sobre la educación militar de Colombia entre 1886 y 1907, época en la que tuvo lugar la profesionalización del Ejército colombiano. De particular interés me resultan los aspectos de instrucción religiosa, moral y civil a las tropas y los cursos de alfabetización.

20 Es una figura impositiva, coercitiva, paternalista y autoritaria, cuyo poder o autoridad exige disciplina y obediencia por parte de los educandos.

21 No obstante, como señala Freire (1970, p. 81), existe una contradicción en este modelo: "en los propios depósitos se encuentran las contradicciones, revestidas por una exterioridad que las oculta. Y que, tarde o temprano, los propios "depósitos" pueden provocar un enfrentamiento con la realidad en movimiento y despertar a los educandos, hasta entonces pasivos, contra su domesticación.

eternizar la relación dicotómica y unidireccionalidad de la relación educador→educando.

Baste ahora decir que la educación popular, pedagogía del oprimido o educación problematizadora de Freire (1970), pretende romper la unidireccionalidad de la relación educador→educando para cimentar el diálogo entre ambas partes en una nueva relación simétrica educador↔educando. ¿Cómo lograrlo? Mediante dos claves: 1) *la conciencia crítica* de los sujetos a partir del reconocimiento de la realidad con sus contradicciones económicas, sociales y culturales, con el fin de rebelarse y, en consecuencia, construir proyectos de vida libres de explotación u opresión; y 2) *el diálogo de saberes* entre el educador y el educando para desterrar el “falso saber” cimentado en la memorización de contenidos narrados por el educador y para reconstruir la realidad desde la historicidad de los sujetos.²²

Las anteriores ideas son una aproximación a las variables que definen los procesos de socialización de los sujetos formados para hacer política, en suma, tres modelos educativos que orientan la formación en la vida militar y civil. Pero, ¿qué sucede con los sujetos cuyas actuaciones y prácticas políticas estuvieron bajo el signo de la clandestinidad y el componente militar-ilegal como fueron las de los farianos? Pienso que Lewis A. Coser, en su libro *Las instituciones voraces* (1978), ofrece un marco de análisis general pertinente para el estudio del cuerpo armado en cuestión.

Coser (1978) inició su análisis, exponiendo los rasgos de las *sectas* y *sectarios*, de los cuales resalto nueve: 1) un grupo limitado y exclusivo que dice conocer la verdad y, por ello, rechaza las normas establecidas para seguir las propias; 2) *la secta política* la conforman “revolucionarios profesionales”, miembros calificados o “marxistas confirmados a *Alte Kämpfer*”²³; 3) crean una identidad alrededor de los “elegidos”, *aquellos que representan el futuro*, frente a los *otros*, los que encarnan el pasado; 4) adhesión incondicional, dedicación exclusiva, por lo tanto, quien asume una actitud personal y reflexiva

es peligroso y rechazado; 5) están prohibidos los lazos personales y sociales; no hay privacidad; 6) el cambio de nombre representa un estatus como integrante, un rompimiento con el pasado, más que una medida de seguridad; 7) uniformidad y homogeneidad de los integrantes a través de un proceso de desindividualización; 8) el disidente, que continúa en las filas, es más peligroso que el desertor, y se persigue al contradictor más que el logro de los propios fines; y 9) invención de enemigos internos.

Quiero mencionar ahora catorce rasgos de los leninistas, que, en algunas ocasiones, acogen patrones de actuación similares a los de los jesuitas: 1) poder omnímodo; 2) estricta vigilancia; 3) obediencia y lealtad irrestrictas; 4) los militantes son instrumentos incondicionales del poder omnímodo (aplica para jesuitas y leninistas); 5) la simple ejecución de una orden no es suficiente, la verdadera obediencia exige una aceptación interior (jesuitas); 6) los cuadros oficiales operan como una “red de agentes”; 7) fidelidad al partido irrestricta; 8) identificación plena con los superiores jerárquicos; 9) las relaciones sexuales exclusivas o las relaciones diádicas estables podrían obstruir la lealtad; 10) existe un control, en mayor o menor grado, de las relaciones sexuales (jesuitas y leninistas); 11) el celibato y la promiscuidad tienen un papel similar al considerar que ambos impiden la formación de relaciones diádicas que pudieran obstruir la lealtad (jesuitas y leninistas); 12) la vida privada es nociva porque implica aislamiento e induce a la desertión; 13) fidelidad absoluta al líder; y 14) el veredicto del partido es el criterio infalible de la verdad histórica.

Formar e instruir en la vida cotidiana fariana

Lo que sigue en este documento de trabajo es un intento de articular las ideas esbozadas hasta aquí. Hay una premisa inicial: los procesos formativos, presentes a lo largo de toda la historia fariana, fueron una parte constitutiva del día a día de la tropa. Es decir, hay consenso en señalar que ciertamente los farianos fueron *instruidos-formados* y plantearon sus ideas políticas, independientemente del grado de aceptación. Vale decir que, en este documento, los términos *instruir* y *formar* no son sinónimos. *Instruir* hace referencia a una relación unidireccional en la que el educador instruye y el educando memoriza y repite, mientras que *formar*

22 El conocimiento del contexto aporta herramientas significativas para leer la realidad y, en consecuencia, para orientar el acto educativo desde enfoques y metodologías participativas que posibilitan en los sujetos una manera diferente de relacionarse. Por ende, dista del autoritarismo, la opresión, la discriminación y de cualquier práctica que prohíba y obstaculice la formación de sujetos libres y autónomos.

23 El germanismo alude a la “vieja guardia” o “viejo combatiente”. Coser (1978) lo emplea para referirse a quienes se consideran miembros reconocidos, fundadores; de algún modo son quienes se consideran legítimos dentro del marxismo (agentes configurantes).

equivale a un intercambio de saberes entre el educador y el educando.

Estos procesos, sin embargo, no fueron ni homogéneos (dada la heterogeneidad de los *sujetos políticos farianos* y las diferencias regionales del país), ni permanentes (a través del tiempo fueron alimentados por nuevas ideas que complementaron o relevaron las viejas fórmulas), ni sostenidos (en los periodos más agudos de confrontación, fue evidente la dificultad para reproducir el modelo de aprendizaje), ni mucho menos fáciles de comprender (debido a la naturaleza misma de la organización: armada, ilegal y clandestina).

Habiendo advertido esto, la vida-escuela fariana sustentó, como *escenarios configurantes*, los dos tipos de socialización anteriormente mencionados. La socialización explícita recreó el espíritu de los procesos formativos previamente visionados y tenía una intencionalidad determinada que, a mi juicio, fue posible vislumbrar a partir de los elementos de los tres modelos educativos ya explicados: la instrucción militar, la educación “bancaria” y la educación popular. En el primer modelo, los líderes o comandantes (instructores), a través de relaciones de poder unidireccionales, usaron como instrumento central de instrucción los documentos farianos porque estos eran la voz de mando tanto de los idearios ideológicos y políticos, como de la forma de operar militarmente. En efecto, los documentos fueron lo incuestionable (los escritos sagrados), ese gran invento que les dio identidad y los diferenció de otros guerrilleros. Cabe señalar que, en octubre de 2010, días previos a la Operación Sodomía en la que el Mono Jojoy fue abatido, el mismo jefe militar, en la ceremonia de graduación de una escuela de combatientes, señaló lo siguiente:

Aquí lo que hacemos es moderar, mejorar el carácter, el pensamiento de una persona que llega de una sociedad capitalista, una sociedad chismosa, ladrona, mariguanera y corrompida. Para que vayan sabiendo, repetidas veces, que todo lo que se enseña en nuestra línea con el Estatuto, el Reglamento, las normas de comando, la cartilla militar [*los documentos farianos*] es lo que tiene validez. Lo demás es la propaganda del enemigo. (Partido Comunista de Venezuela, 2010, 4 min 25 s. Énfasis añadido)

Así, la verdad, lo que tenía validez, fue instruida solo bajo la batuta de la línea fariana, esencialmente a través de elementos del modelo militar manifestado en las relaciones verticales y autoritarias de los comandantes (instructores) con

respecto de sus subalternos (subordinados). En otras palabras, a los subalternos los instruyeron mediante la imposición o persuasión de la línea política de las FARC-EP. Se trató de un ejercicio de repetición y memorización de esos documentos que mencionó el Mono Jojoy, desprovista de cualquier componente crítico y siempre evocando la identificación clara de un contrario hostil (“lo demás es la propaganda del enemigo”). Desde esta lógica, lo rígido e inflexible fue el derrotero, y el guerrillero, atrapado en este modelo, solo fue un actor que debía *memorizar, repetir y cumplir* únicamente lo que tenía validez fariana.

Igualmente, considero que hubo una mezcla de elementos tanto de la educación “bancaria” como de aspectos de la educación popular. Tanto la implementación de toda una gama de *didácticas de la guerra* expresadas en las escuelas de formación, cursos de alfabetización y, en general, en una suerte de expresiones artísticas (pintura, artes plásticas, música, danza, poesía, teatro y oficios) acogidas bajo la llamada *hora cultural*, como la programación de la radio fariana *Voz de la Resistencia* buscaron fortalecer la línea fariana para mantener el orden que señalaban los documentos.

El otro escenario presente fue la socialización implícita, esta coexistía con los entramados de la vida cotidiana de una guerrilla-partido que debía cumplir sin miramientos rutinas militares, satisfacer necesidades fisiológicas básicas humanas (dormir, comer, beber, defecar, orinar), realizar actividades cotidianas (cocinar, lavar ropa y enseres, cuidar la higiene personal), además de establecer relaciones interpersonales (afectivas o sexuales, atender a enfermos y heridos, dar sepultura a sus muertos), o de lo contrario enfrentaría fisuras o desaparecería. La excombatiente fariana Rosana Muñoz, desmovilizada individualmente, recalcó la importancia de la obediencia:

Toda la vida diaria consistía en órdenes y más órdenes. Tocaba obedecer sin chistar nada [sin protestar] porque de eso dependía, también, que los chulos [el ejército] no nos dieran duro. Al principio me dio muy duro porque yo no le hacía caso ni a mis papás. Fui muy rebelde desde pequeña, pero ya estando allá me di cuenta de que obedecer servía para salvar la vida, porque es que en la guerrilla o se era muy disciplinado o se moría. (Rosana Muñoz, entrevista, 15 de agosto de 2013, Bogotá).

Dichas prácticas, dirigidas expresamente por la seriedad del componente militar, contenían a la



vez saberes campesinos que pueden ser leídos como canales de escape que recrearon los planos personal, social y cultural de los combatientes. Los saberes asociados a la sabiduría popular; la experiencia; los procesos autodidactas; el liderazgo; el pragmatismo; la “malicia indígena”; la resiliencia; y los valores comunistas del sacrificio, el heroísmo y la entrega (Beltrán, 2015) fueron el espacio vital de los juegos, las bromas, los chistes (el humor), la música, la camaradería; en fin, la alegría que no pudo ser controlada ni vigilada.

La socialización implícita fue, en últimas, el escenario que le dio vida al *fariano mamagallista*, término que el sociólogo colombiano Orlando Fals Borda definió, por proyección o resonancia, a través de la expresión *hombre-hicotea*, como aquel sujeto que, además de ser *sentipensante*²⁴, es aguantador... “que aguanta los reveses de la vida y sabe superarlos porque sabe esperar su momento” (Rodríguez, 2017. Énfasis añadido). Ciertamente es que el hombre-hicotea sufre mucho, aunque también goza, y, al hacer sumas y restas, a pesar de la pobreza, gana la alegría²⁵.

Pienso que existe un paralelo entre esa habilidad de poder “aguantar” o resistir cuando los infortunios se tornan cotidianos, esa capacidad de saber esperar el momento adecuado para salir de la adversidad, y el elemento de la alegría en cuanto paliativo a la pobreza, del que se vale el hombre-hicotea. El humor fariano y las diversas características del guerrillero fariano dan cuenta de la relación entre la alegría y la resiliencia a pesar de las dificultades y la guerra. Al respecto, la reflexión de alias Alexandra Nariño, excombatiente holandesa, sobre su militancia, da algunas pistas de una dimensión hasta ahora ignorada por los analistas:

Los guerrilleros tienen una virtud muy grande, para mí, que es, yo no sé cómo hacen, pero en los momentos más difíciles es donde les sale la chispa para hacer bromas, para hablar de cualquier cosa, para contentarlo a uno [animarlo] y ahí uno termina riéndose. Si uno siente hambre, entonces hacen cualquier chiste, y ya uno se olvidó del hambre.

24 Recomiendo el trabajo de Víctor Manuel Moncayo (2009). Aquí el autor concibe lo *sentipensante* como “la combinación de la razón y el amor, el cuerpo y el corazón, para deshacerse de todas las (mal) formaciones que descuartizan esa armonía” (p. 17).

25 Según Sylvia Juliana Riveros (citada por Rodríguez, 2017), Fals Borda desarrolló la idea del hombre *sentipensante* como un hombre con caparazón, para referirse a los abusos del yugo explotador de los “blancos”. La figura del hombre-hicotea es, entonces, una representación popular de la resistencia, contenedora de profundas raíces históricas, por lo que se puede interpretar como un hombre blindado frente al capitalismo.

Eso me parece muy bonito del guerrillero. Es que realmente no se deja achantar [amedrentar] de nada. No sé cómo hacen... no sé cómo hacemos, mejor dicho. Tal vez sea la causa o también la camaradería que lo impulsa a uno. (Emanuelsson, 2012)

Alexandra Nariño resaltó sin ambages el humor fariano, el cual conecta directamente con el recurso que el hombre-hicotea usa para cristalizar su resiliencia: la alegría. Pero, ¿cómo configuran la alegría los subversivos? La excombatiente empleó el término *bromas*, entendido, según mi interpretación, como un dispositivo capaz de hacer olvidar las adversidades (el hambre en su relato) y llevar al sujeto a otro estado de ánimo: la risa.

Vemos, entonces, un guerrillero que practicó no solo la guerra, sino también la risa... *la mamadera de gallo*, recurso útil para mitigar las situaciones límite y paliativo para las desventuras. La risa estaba presente en la propaganda radial de la emisora *Voz de la Resistencia*, fue un vehículo para suavizar la seriedad con que era direccionada la vida cotidiana conforme a la rigidez del componente militar que el Mono Jojoy nunca dejó de dictaminar.

Esta doble condición se puede leer, en primer lugar, en espacios formativos como escuelas y cursos de alfabetización que mantuvieron la relación unidireccional del educador (poseedor del saber) frente al educando que recibió los contenidos de forma pasiva²⁶. Empero, estas mismas didácticas de la guerra, sobre todo en los escenarios artísticos, reivindicaron las claves de la educación popular porque promovieron lecturas críticas y contextualizadas de la realidad para enfrentar al *statu quo* y, por ende, erradicar las formas de dominación impuestas, según su ideario, por la clase dominante. Fue así, entonces, como las didácticas de la guerra se basaron en la complementariedad o el intercambio de saberes entre educador (comandantes) y educando (subalternos).

Finalmente, la vida-escuela, siguiendo a Lewis Coser (1978), fue conducida por revolucionarios profesionales, miembros calificados o marxistas confirmados a *Alte Kämpfer* (agentes configurantes), dedicados solo a la lucha revolucionaria y a la interpretación de las tesis marxistas-leninistas y

26 En los cursos en los que los farianos tenían “carencias” educativas o eran analfabetos, *el intercambio de saberes*, sin embargo, no operó. Aquí cabe la crítica de Freire (1970): “La liberación auténtica, que es la humanización en proceso, no es cosa que se deposita en los hombres” (p. 88. Énfasis añadido).



del pensamiento bolivariano²⁷, que fueron leales, hasta buena parte de la década de los ochenta, al “Omnipotente Comité Central” del PCC, y, además, crearon una identidad en torno a los documentos farianos, en oposición a los “otros” representados en *la sociedad capitalista chismosa, ladrona, mari*

guanera y corrompida que denunció el Mono Jojoy, para la cual exigieron una adhesión incondicional (sin vacilaciones). La desindividualización, el poder omnipotente, el control de las relaciones afectivas y sexuales, la restricción a la vida privada y la fidelidad al líder complementan la explicación.

²⁷ Jesús Santrich definió su ideario bolivariano en los siguientes términos: “El Bolívar que seguimos no es propiamente el Bolívar de las estatuas, ni el Bolívar guerrero, quede por sí tiene un peso evidente, pero es una reducción para lo que es la verdadera dimensión. Nosotros miramos más hacia el Bolívar político, el transformador social, liberador de esclavos, conductor de pueblos que buscaba abolir la servidumbre indígena, transformando las bases de la economía española. [...] Bolívar es el forjador de un nuevo derecho latinoamericano. [...] En el pensamiento de Bolívar, como el de Marx o los marxistas que nosotros conciliamos, está presente la utopía como deber ser de una sociedad que es un componente esencial impulsor de la acción de las masas” (Escuela de Cuadros, 2013, 19 s).

Conclusiones



“En este momento es válido continuar creciendo y desarrollando el movimiento guerrillero hasta crear todas aquellas condiciones que necesitamos nosotros: logísticas, de mando, especialidades diversas y, cuando estén dadas esas condiciones, comenzaremos a dar pasos hacia los centros urbanos para librar las batallas finales por la toma del poder”

Manuel Marulanda Vélez. *50 años de monte*²⁸

El requisito supremo que se plantearon las FARC-EP para la toma del poder, conforme con las palabras de su comandante histórico, pertrechadas como epígrafe en este documento, no fue otro que la construcción de un modelo de aprendizaje, el cual propongo denominar *la vida-escuela fariana*. Este modelo debía crear todas las condiciones previas obligatorias que posteriormente sirvieran de pivote para lograr el salto hacia los centros urbanos. Cuando Manuel Marulanda Vélez hablaba de “logísticas, de mando y especialidades diversas”, estaba sintetizando toda la labor que, por más de sesenta años y a través de cuatro generaciones, los farianos desplegaron para tejer el modelo de aprendizaje que combinó toda una serie de escenarios de socialización explícita e implícita, con base en una gama de didácticas de la guerra, creadas para erigir un cuerpo armado irregular y clandestino.

La socialización explícita recreó, entonces, los procesos formativos planificados y con un fin concreto a partir de tres modelos de enseñanza: la instrucción militar, la educación tradicional o “bancaria” y la educación popular. En el primero, los comandantes fungieron como “instructores” de la tropa desde relaciones de poder unidireccionales, de manera que los documentos de la organización se convirtieron en el guión incontrovertible y sagrado de “instrucción” —fue denominado *Cuatro Esquinas* precisamente porque quedaban reclusos en estos—. Los documentos fueron a la vez la voz oficial fariana del ideario ideológico y político, la voz de mando para operar militarmente y, sobre todo, la concreción de la palabra de los líderes cuya misión era construir un Ejército jerarquizado, absolutamente disciplinado y con todos los distintivos que demandaba la idea de “Ejército del Pueblo”. En suma, la misión era establecer un aparato militar

irregular profesionalizado en la guerra de guerrillas, integrado por “verdaderos revolucionarios” —el pueblo mismo en armas— dispuestos a entregar hasta la vida misma con tal de alcanzar el poder conforme con sus preceptos.

A la luz de la educación tradicional o “bancaria”, el comandante o un experto externo era el poseedor del ideario fariano pensado para adoc-trinar a los combatientes, quienes, a su vez, debían repetir mecánicamente y ser oyentes pacientes en aras de convertirse en “verdaderos revolucionarios”. La línea política e ideológica no podía debatirse o ponerse en cuestión, so pena de que ocurriera un debilitamiento, una fractura o desestructuración de la organización. No obstante, en la misma vida-escuela fariana se gestaban espacios de debate y diálogo que promovían la lectura crítica sobre esos mismos principios ideológicos. Entonces, no es que estuviera absolutamente prohibido debatir y poner en diálogo la cuestión, pero las críticas construidas y argumentadas sí representaban una amenaza para la organización.

En resumen, con la instrucción militar, el fariano estuvo subordinado, fue uniformado y fue instruido en las técnicas de la guerra irregular, mientras que, con la educación tradicional se le transfirió la “verdad fariana”, la cual dictó cómo y cuándo se tomaría el poder, bajo qué lineamientos teóricos (marxista-leninista y pensamiento bolivariano) se edificaría y qué justificaba cualquier actuación, incluso la práctica de un delito o crimen, por tratarse de un “mal necesario”.

Luego, mediante la educación popular, se rompieron la unidireccionalidad y las dicotomías comandante→subordinado (del modelo militar)

²⁸ *50 años de monte* es un documental de 1999, dirigido por Yves Billon y Pablo Alejandro, disponible en Abeledo (2012).



y comandante→fariano adoctrinado (del marco tradicional). Esto suscitó un diálogo de saberes expresado en una relación simétrica comandante↔sujeto político, gracias al reconocimiento de las destrezas, valores y realidades del fariano en formación. El diálogo de saberes reivindicó las claves de la educación popular porque forjó en los farianos lecturas críticas y contextualizadas, desde sus propias realidades y competencias, que les permitieron argumentar su militancia y llenar de contenido el pasado de carencias, violencia y exclusión. Todo esto lo lograron mediante un discurso insurgente que, en el caso de la excombatiente fariana Rosana Muñoz, le significó aprender “el valor de la solidaridad, el respeto y amor a los campesinos [...] a vivir en comunidad, a compartir los ideales, los víveres, los recursos y a comportar[se] a la altura de un revolucionario” (Rosana Muñoz, entrevista, 15 de agosto de 2013).

Estoy hablando, en todo caso, de un Ejército profesional en la guerra de guerrillas que operó y supo mantenerse por más de cincuenta años en el monte, con efectivos que se autodenominaron *militares* (se sentían orgullosos de esa condición) y que forzosamente debían acatar órdenes castrenses porque de ello dependía la supervivencia del grupo. Sin embargo, por estas razones, por la naturaleza militar de las FARC-EP, fue imposible la supremacía de la educación popular en los procesos de aprendizaje de la tropa; finalmente adoptaron un modelo mixto que aglutinaba los tres modelos formativos expuestos, y estos fueron evidenciables. Se observó que en los intentos de negociación política predominaba el esfuerzo por entablar una relación *Comandante↔Sujeto político*, en el marco de los diversos cursos y espacios de formación; en las épocas de mayor confrontación o escalamiento de la violencia, prevaleció la relación *Comandante→subordinado*, mientras que la relación *Comandante→fariano adoctrinado* estuvo presente continuamente por tratarse, según Lewis Coser (1978), de una organización que debía mantener su poder omnímodo a cualquier precio.

Respecto a la socialización implícita en cuanto segundo escenario configurante de la vida-escuela fariana, cabe concluir que esta recreó la vida cotidiana de la tropa a la luz de dos facetas: 1) la rigidez del modelo militar que legisló, controló y vigiló todas las actividades de los subordinados y 2) la puesta en escena de toda una gama de destrezas personales, sociales y culturales que escaparon de dicho control, amparadas en saberes campesinos, procesos autodidactas de aprendizaje,

“malicia indígena” o valores comunistas, que poco a poco fueron cimentando la cultura fariana. En términos generales, esta cultura se manifestó, especial pero no específicamente, a través de actividades artísticas y dio lugar a la irrupción del *fariano mamagallista*, figura desemejante al carácter alienador y militar.

Ambos escenarios configurantes, la socialización explícita y la socialización implícita, convergieron a la hora de implementar las didácticas de la guerra o recursos pedagógicos (cartillas, manuales, boletines, libros, casetes pregrabados, audiovisuales, revistas, emisoras radiales y noticieros). Este abanico de recursos fueron usados en escuelas de formación, cursos de alfabetización, espacios de estudio colectivo e individual, espacios cotidianos como la *hora cultural*; incluso para la creación de crónicas de guerra y documentales, la fundación de medios de comunicación como revistas, la emisora *Voz de la Resistencia* y los noticieros *Insurgente* y *NC*; como también para la creación de obras artesanales o artísticas, aprendidas o perfeccionadas (oficios especializados, artes plásticas, música fariana, danza, poesía, escritura literaria y teatro).

En este documento de trabajo, la categoría *generación fariana* fue empleada como una herramienta para la exposición de la trayectoria de las FARC-EP desde 1950 hasta 2022, temporalidad en la que se proyectaron cuatro generaciones farianas como los agentes configurantes de socialización explícita e implícita y, además, las didácticas de la guerra. De esta manera fue posible revelar continuidades y discontinuidades producidas por acontecimientos o hechos cruciales que precipitaron el ocaso de una generación y el surgimiento de otra, en el marco de las nuevas realidades político-militares (procesos de paz o confrontación exacerbada). Para simplificar, se puede decir que se perciben cuatro claves definitorias: 1) un tipo concreto de militantes que, en determinado momento histórico, y debido a sus atributos personales, sociales y políticos (identidad en común), compartieron una misma *sensibilidad vital*; 2) imperó una *reflexividad* (conciencia generacional) que los llevó a reconocerse como “distintos” y, por ende, les ayudó a labrar una identidad propia, disímil a la de la generación inmediatamente anterior²⁹; 3) la

29 Se identifican tres ejes centrales: 1) *idealización y culto a la personalidad* de los mandos Tirofijo y Jacobo Arenas (primera generación) o de los líderes abatidos Raúl Reyes, Alfonso Cano, el Mono Jojoy, Iván Ríos y Caliche (segunda generación); 2) *autocrítica* sobre las personas reclutadas en zonas de cultivos ilícitos o que ingresaron porque sus lamentables condiciones familiares y sociales lo demandaban (tercera generación)



condición de diferenciación entre una generación y otra fue la clave para configurar, complementar, interiorizar y recrear la vida-escuela; y 4) la categoría *generación fariana* no alude a un relevo automático ni dimisión de la identidad precedente; por el contrario, atiende lazos intergeneracionales y superposiciones al ser consciente de la heterogeneidad de una misma generación (pluralidad de generaciones biográficas).

Con respecto al distanciamiento en la relación del PCC y las FARC-EP durante el periodo 1950-1993 y la ruptura en 1993-2022, trazo algunos aspectos clave y concluyentes para entender la configuración de la vida-escuela fariana:

1. El capital político, ideológico y educativo que transfirió el PCC a las FARC-EP fue esencial para que los farianos tejieran su ideario.
2. Como las FARC-EP se favorecieron, el PCC lanzó su consigna “la combinación de todas las formas de lucha”, con la cual aludía hipotéticamente a ser la cabeza de un nuevo poder político si la irrupción popular conectaba con la guerrilla.
3. Cuando las FARC-EP transitaban de la periferia a la expansión territorial, desde mediados de los años setenta, y presentaban más arrestos, a partir de la década de los ochenta, las fisuras entre ambas fuerzas afloraron a raíz de la VII Conferencia (1982) y los diálogos de paz con el Gobierno Betancur, pues los farianos, a través de sus documentos, fueron edificando el Plan Estratégico para la Toma del Poder, que, si bien recogía la línea comunista, demostró su independencia del PCC. Esta situación coincidió con la guerra sucia y provocó la división entre quienes eran partidarios de continuar la lucha armada y los opositores; el hecho marcó irreversiblemente la ruptura.
4. Con la VIII Conferencia y la Plataforma de Gobierno de Reconstrucción y Reconciliación Nacional de 1993, las FARC-EP concretaron sus planes de despliegue territorial en las zonas rurales y urbanas, que, más allá de registrar la supremacía de lo militar sobre lo político, incidieron en una tercera generación fariana encargada de seguir construyendo la vida-escuela fariana, ya sin la presencia del PCC, y desde nuevas didácticas de la guerra manifestadas en expresiones artísticas y comunicativas, para profundizar la labor de

que, en últimas, lesionaron el ideario ideológico y político; y 3) *esperanza y temor* respecto a las nuevas condiciones en la vida civil debido a la firma del Acuerdo Final (cuarta generación).

las dos generaciones anteriores, pero sobre todo para hacerle frente al desprestigio de su ideario emprendido por el “enemigo”.

5. Imperó un hilo conductor entre los colonos fundadores y los farianos por la paz: aunque las ideas comunistas fueron dispares en la ruptura, concretamente en lo relativo a la funcionalidad que el PCC y el PC3 les dieron a las “masas”, esto es, el primero en función de la salida política, mientras que el segundo en función de la lucha armada, tiempo después volvieron a encontrarse en la implementación del Acuerdo Final bajo la premisa de la salida política para lograr la paz.

La larga marcha de la vida-escuela fariana dejó ver en paralelo tanto los orígenes del conflicto armado colombiano como las profundas causas económicas, políticas y sociales que siguen atizando el fuego, a través del lente de cuatro generaciones que combinaron las siguientes dos facetas: 1) la verdad innegable de un “Ejército del Pueblo” ideologizado hasta los tuétanos, pertrechado en sus documentos, acérrimo defensor del culto a sus fundadores y el tributo a sus mártires; y 2) la creatividad para hallar válvulas de escape de ese Ejército. A través de la vida-escuela recurrieron a los valores y destrezas de sus militantes para poner en acción prácticas formativas y culturales que conectaron, ahí sí, con el pueblo colombiano. Porque fue gracias a sus propios saberes campesinos, su alegría a pesar de las dificultades, su riqueza musical y sus ganas de seguir viviendo que lograron enaltecer el ejemplo de sus muertos.

La vida-escuela fariana significa, en últimas, un lente para entender muchos de los procesos y formas de actuación de las FARC-EP a lo largo de su trayectoria histórica. Pensar en los resortes y engranajes que formaron parte de esa vida-escuela fariana, a través de sus cuatro generaciones, permite ampliar la mirada sobre las capacidades y oportunidades de los excombatientes en los procesos de reincorporación y las políticas planteadas alrededor de este proceso de retorno a la vida civil. El reconocimiento y valoración de los procesos de formación alternativos que estuvieron inmersos en el escenario de la vida-escuela fariana posibilita visionar diversos escenarios para la reincorporación, como también las oportunidades que tienen los excombatientes en la generación de proyectos productivos, propuestas artísticas, escenarios académicos y espacios de participación política.



Referencias

FREE
REN
CIA

- Abeledo, A. (2012, 24 de agosto). *50 años de monte* (documental de Yves Billon y y Pablo Alejandro) [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=CeXoZogCq8c>
- Aguilera, M. (2003). La memoria y los héroes guerrilleros. *Análisis Político*, (49), 3-27. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/80351>
- Aguilera, M. (2010). *Las FARC: la guerrilla campesina, 1949-2010. ¿Ideas circulares en un mundo cambiante?* Arfo Editores.
- Aguilera, M. (2013). Las FARC: auge y quiebre de su modelo de guerra. *Análisis Político*, (77), 85-111. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/74863>
- Alape, A. (2004). *Las vidas de Pedro Antonio Marín. Manuel Marulanda Vélez. Tirofijo*. Editorial Planeta.
- Alape, A. (1994). *Tirofijo: los sueños y las montañas*. Editorial Planeta.
- Almond, G. y Powell, G. (1972). *Política comparada*. Paidós.
- Arango, C. (1984a). *FARC: veinte años. De Marquetalia a La Uribe*. Ediciones Aurora.
- Arango, C. (1984b). *Guerrilleras FARC-EP: crónicas y testimonios de guerra*. Anteo.
- Arenas, J. (1967). *Diario de la resistencia de Marquetalia*. https://mronline.org/wp-content/uploads/2014/01/Diario_Marquetalia-1.pdf
- Bedoya, J. (2010). *Vida y muerte del Mono Jojoy*. Editorial Intermedio.
- Beltrán, M. (2015). *Las FARC-EP, 1950-2015: luchas de ira y esperanza*. Desde Abajo.
- Betancourt, Í. (2010). *No hay silencio que no termine*. Santillana Ediciones.
- Bobbio, N. (2006). Socialización política. En *Diccionario de política*. Editorial El Cardo.
- Cárdenas, J. (2005). *Los parias de la guerra. Análisis del proceso de desmovilización individual*. Ediciones Aurora.
- Coser, L. (1978). *Las instituciones voraces*. Fondo de Cultura Económica.
- Cubides, F. (2005a). *Algunas consideraciones acerca de los procesos de paz fallidos en Colombia. (O de cómo inventar unas causas creíbles)*. [Conferencia presentada] 3^{er}. Seminario Internacional de Investigación, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.
- Cubides, F. (2005b). *Burocracias armadas*. Editorial Norma.
- De León, B. y Salcedo-Albarán, E. (2007). *El crimen como oficio*. Universidad Externado de Colombia.
- Delgado, A. (2007). *Todo tiempo pasado fue peor*. La Carreta.
- Díaz, M. (2008). Socialización, sociabilización y pedagogía. *Maguaré* (6-7), 11-26. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/maguare/article/view/14221/15009>
- Dussel, E. (1985). *La producción teórica de Marx. Un comentario a los Grundrisse*. Siglo Veinte.
- Emanuelsson, D. (2012, 9 de noviembre). *Entrevista a la guerrillera holandesa Alexandra Nariño de las Farc-EP* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=P58skI5dBYA>
- Escuela de Cuadros (2013, 22 de octubre). *Jesús Santrich: el bolivarismo* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=gsZ_yP1w2eY
- FARC-EP. (s. f.). Página virtual. <http://resistencia-colombia.org/medios/revistas-resistencia/revista-internacional>



- Ferro, G. y Uribe, G. (2000). *El orden de la guerra. Las FARC-EP: entre la organización y la política*. CEJA.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Editorial Siglo XXI.
- Guevara, E. (1996). "Guerra de guerrillas: un método". En Ernesto "Che" Guevara, *Obras completas*. Editorial Legasa.
- La Chapola sin censura (2010, 25 de septiembre). ¿Qué es la escuela Isaías Pardo del Bloque Oriental de las Farc-EP? [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mskPs5Ttyc>
- Londoño, R. (2011). *Juan de la Cruz Varela: sociedad y política en la región de Sumapaz (1902-1984)*. Universidad Nacional de Colombia.
- Medina, M. (1986). La resistencia campesina en el sur del Tolima. En G. Sánchez y R. Peñaranda (eds.), *Pasado y presente de la violencia en Colombia* (pp. 233-267). Iepri-Cerec.
- Medina, M. (2010, 18 de enero). Reseña FARC-EPE. Notas para una historia política 1958-2008. Carlos Medina Gallego. *Razón Pública*. <https://razonpublica.com/resefarc-epe-notas-para-una-historia-polca-1958-2008-carlos-medina-gallego-universidad/>
- Méndez, Á. (2013). *Una mirada crítica a la educación en el Ejército*. [Tesis de docencia universitaria, Universidad Militar Nueva Granada]. <https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/9884>
- Molano, A. (2007). *Trochas y fusiles*. El Áncora.
- Moncayo, V. (2009). Presentación. Fals Borda: hombre hicotea y sentipensante. En *Antología de una sociología sentipensante para América Latina* (pp. 9-19). Siglo del Hombre Editores - Clacso. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20160304050141/01pres.pdf>
- Partido Comunista de Venezuela (2010, 12 de noviembre). *Antes de la tormenta* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=zv0RErhE5Qk>
- Pizarro, E. (1991a). Elementos para una sociología de la guerrilla en Colombia. *Análisis Político* (12), 7-22. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/74528>
- Pizarro, E. (1991b). *Las FARC: de la autodefensa a la combinación de todas las formas de lucha, 1949-1966*. Tercer Mundo Editores.
- Pizarro, E. (2011). *Las FARC (1949-2011). De guerrilla campesina a máquina de guerra*. Grupo Editorial Norma.
- Redacción Justicia (2007, 17 de marzo). Las Farc tuvieron que hacer su novena conferencia vía internet. *El Tiempo*. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-2418676>
- Restrepo, G. (1998). *Saber y poder: socialización política y educativa en Colombia*. Icfes.
- Rey, M. (2008). La educación militar en Colombia entre 1886 y 1907. *Historia Crítica*, (35), 150-175. <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/pdf/10.7440/histcrit35.2008.09>
- Rigal, L. (2011). Lo implícito y lo explícito en los componentes pedagógicos de las teorías críticas en educación. En F. Hilert, Mj. Ameijeiras y N. Graziano (comps.), *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teoría, temas y prácticas en cuestión. Reflexiones de un encuentro* (pp. 40-50). (1.ª ed). Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras-Universidad de Buenos Aires. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/coediciones/20130823043844/miradapedagogica.pdf>
- Rodríguez, T. (2017, 9 de octubre). *Orlando Fals Borda Concepto Sentipensante* [Video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=mGay6Pw4qAw>
- Santrich, J. y Granda, R. (2008, 8 de junio). *Serie memorias farianas: la operación Sonora*. <https://docplayer.es/161689042-Serie-memorias-farianas-la-operacion-sonora.html>
- Telesur tv (2016, 17 de septiembre). *Colombia: FARC-EP instala su X Conferencia Nacional* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=umevj_e3aqE
- Trejos, L. (2012). Uso de internet por parte de las FARC-EP: nuevo escenario de confrontación o último espacio de difusión política. *Revista Encrucijada Americana*, 5(1), 25-50. https://repositorio.uahurtado.cl/bitstream/handle/11242/4980/2_Editado_USO_DE_LA_INTERNET_POR_PARTE_DE_LAS_FARC_EP.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Xeganoth (s. f.). *Río Chiquito - Jean Pierre Sergeant (español)* [Video]. YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=3DMePi_1M



Instituto Colombo-Alemán para la Paz – CAPAZ

El Instituto CAPAZ es una plataforma de cooperación entre Colombia y Alemania que promueve el intercambio de conocimientos y experiencias en temas de construcción de paz, mediante la conformación de redes entre universidades, centros de investigación, organizaciones de la sociedad civil y entidades gubernamentales que actúan en el ámbito territorial. La consolidación de dichas redes permite el análisis, la reflexión y el debate académico interdisciplinario sobre las lecciones del pasado y los desafíos de la construcción de una paz sostenible. CAPAZ promueve actividades de investigación, enseñanza y asesoría, las cuales permiten nuevas aproximaciones a la comprensión de la paz y el conflicto, transmiten conocimiento a la sociedad y plantean respuestas a los múltiples desafíos de una sociedad en transición.

Serie Documentos de Trabajo del Instituto CAPAZ

La serie Documentos de Trabajo del Instituto CAPAZ busca fomentar el intercambio de conocimientos, el debate académico y la construcción de puentes de cooperación académica, facilitando a investigadoras e investigadores difundir y exponer los resultados iniciales de sus investigaciones en curso, así como sus contribuciones y enfoques sobre diferentes temáticas relacionadas con la construcción de paz en Colombia.

La serie Documentos de Trabajo del Instituto CAPAZ es de acceso público y gratuito. Esta obra está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0). Los derechos de autor corresponden a los(as) autores(as) del texto y cualquier reproducción total o parcial del documento de trabajo (de sus herramientas visuales o de los datos que brinda) debe incluir un reconocimiento de la autoría del trabajo y de su publicación inicial. La reproducción de esta obra solo puede hacerse para fines investigativos y para uso personal. Para otros fines, se requiere el consentimiento de los(as) autores(as).

El Instituto CAPAZ no se responsabiliza por errores o imprecisiones que los(as) autores(as) hayan plasmado en el documento de trabajo, ni por las consecuencias de su uso. Las opiniones y juicios de los(as) autores(as) no son necesariamente compartidos por el Instituto CAPAZ.

www.instituto-capaz.org
info@instituto-capaz.org
(+57 1) 342 1803, extensión 29982
Carrera 8, n.º 7-21
Claustro de San Agustín
Bogotá - Colombia



Supported by the DAAD with funds from the Federal Foreign Office



Deutscher Akademischer Austauschdienst
German Academic Exchange Service



Federal Foreign Office