

# Lo MÁS Leído

Compartir  
**PALABRA**  
MAESTRA

Colombia / Edición 25 - octubre 2019

Comisión de la Verdad:  
lineamientos de pedagogía

Alianza

Pedagogía y verdad:  
¿Es posible comprender  
el horror de la guerra  
en Colombia?

Columna

Museo escolar:  
Recuerdo de mi Wayco,  
una estrategia para  
construir memoria

Experiencia

Compartir Debates:  
Pedagogía y Verdad

Audio



Desde 1980

**Compartir**

Por una sociedad más equitativa

# ¿Cómo enseñar la historia reciente en el colegio en Colombia?

*La pedagogía de la verdad implica romper con la didáctica de "dictadura", si algo es aberrante es dictar o hacer copiar lo que los textos editan.*

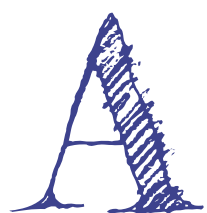
Escrito por:



**José Alberto Silva Rivera**

Profesor de ética y religión colegio Divino

Maestro, Distrito de Bogotá.



**A**bsolutamente Sí, de modo urgente. Acaso no nos ha calado esa lapidaria frase de que "Quien no conoce su historia está condenado a repetirla", y con esto podríamos cerrar la reflexión en torno a esta pregunta propuesta. Y lo que en el fondo plantea la frase es que pensar y actuar se condicionan mutuamente, que no podemos andar por el mundo sin estar conectados con nuestro cerebro, a diferencia de otras especies que viven en el eterno presente la humana no, vivimos más en el pasado y en el futuro, mientras escribo estas notas estoy pensando en la clase de ética que debo preparar a toda prisa. Es en la libertad de hacer con el tiempo y el espacio lo que nos da la gana lo que nos exige ser seres históricos, no podemos jugar la vida en el azar de un clip sobre la pantalla, hemos de contextualizar la acción, cosa que solo se logra en el discer-

nir producto del comprender. O articulamos estos: pasado, presente y futuro, pensamiento y acción o vivimos como gallinas buscando el alimento sin contemplar las estrellas.

La sociedad, -no solamente la escuela- debe dotar de un mapa de contextualización a los adolescentes para que se puedan mover en la única dirección que debe mover el conocimiento y comprensión de la historia: la mayor humanización. Somos seres históricos: atravesados por el variable tiempo y espacio. Si terminada la secundaria un jo-

ven no se sabe ubicar geo-históricamente (espacios y tiempo) estará perdido por más GPS que tenga incorporado en su celular. Quien no sepa lo mínimo de la segunda guerra mundial y su gran consecuencia en el establecimiento de la carta de los derechos humanos correrá el riesgo de ser atraído por la ideología neonazi que parada en ese pasado intenta orientar a la tribu hacia la raza pura. Y así podríamos poner muchos ejemplos con la revolución industrial, la revolución rusa, pues el presente es solo un instante en el que se presenta una de las mil caras que tiene nuestro pasado y de las que nacen miles de oportunidades de crear nueva historia.

Hoy pareciera que los jóvenes de la secundaria no quieren y no necesitan abrir esos libros, ni siquiera para el ICFES, y quieren mantenerse alejados de lo que está pasando -al no ser que sea algo avisado con un "extra, extra", "último momento", de la televisión o de MSM cuando entra a su celular o a su computador que por lo general no pasa de ser "chisme" sobre el pase o las novias del astro de fútbol, la grosería de algún candidato del que nos importa la vulgaridad y no su nombre ni su apellido, la captura de algún delincuente medio heroico o algún político medio corrupto, pero hecho el clip sobre la pantalla ahí terminó todo, no hay imaginación, no hay aventura, porque no hay conexión, no hay dinosaurios no hay sino tedio y aburrimiento que se supera con los jueguitos que trae instalado el celular cada vez más imprescindible en esta aldea global, y en los que tengo la sensación de vivir eternamente en el presente, sino que además si pierdo puedo volver a empezar, en la vida real o perdí o gané. Su actitud no es tanto su culpa, es de una sociedad adulta que le ha ido quitando esa tarea a la escuela y se la ha asignado a los medios de comunicación. Y por eso es urgente que la escuela y en mucho la familia, vuelva a asumir la tarea de comprender -no digo enseñar, que puede ser adoctrinar- sino comprender la historia. Pues no puede permitirse dejar en manos de inescrupu-



Imagen de [www.pexels.com](http://www.pexels.com)

losos directores de noticias y periodistas a los que todos sabemos se les amordaza para que muestren el PRESENTE al modo como conviene al partido de gobierno que los sostiene. Pues hoy las noticias, los acontecimientos pasan por la mano de ese cuarto poder que gobierna en las salas de redacción, y un quinto poder que circula como un gasparin por los celulares con tal poder que pueden generar un golpe de estado como se logró en Egipto.

Agreguemos una precisión a eso de "historia reciente"; puede tener la intención de precisar el "hoy", pero de ser así, ese hoy pueda que se refiera a la semana que está pasando, al mes, al año, al quinquenio a la década, a la centuria, a la época, a la edad y podemos perdernos, pues ese hoy no es instantáneo, es un hilo que al halarlo trae consigo todo el PASADO, y el presente no es sin ese pasado; por tanto enseñar el pasado es enseñar la historia reciente. De hecho a quienes ya transitamos por la sexta década de nuestras vidas, se nos enseñaba "prehistoria" y ese pequeño libro azul despertaba tanta curiosidad que hubiese querido uno abrir la puerta de la "proto-historia" desde la que le daban a uno un salto tan gigante que se perdía el entusiasmo. Y los maestros de historia nos acompañaban desde ese remotísimo pasado hasta la comprensión de nuestro ser chibcha, de nuestro ser motilón o ser pijao o ser coyaima y nuestros equipos de

fútbol llevaban esos nombres, Pero bueno nos perdimos en la precisión, a lo que íbamos era eso de “reciente”, y sí efectivamente hecha la salvedad que reciente puede y debe ser esos acontecimientos nodulares que definen nuestra generación (¿25 años?) y la siguiente, la respuesta sería: absolutamente sí. Por lo menos un marco de dos generaciones.

Digamos también que además de comprender el hilo hacia atrás la comprensión de la historia tiene quizás más sentido de cara a la otra faz del tiempo: EL FUTURO. Y es desde ese sentido, que nos lo recuerda la famosa frase “quien no conoce su historia está condenado a repetirla” que la enseñanza de la historia no se puede prescindir.

Acerca del cómo enseñar la historia, unámonle la otra: ¿Qué lenguajes usar en el aula para hablar de la historia reciente?

Por “lenguajes” podemos entender los modos y caracteres de los discursos del aula. Pero también lenguajes pueden referir a la presentación, a las imágenes, símbolos de los hechos, que refieren a su vez, a los mecanismos e instrumentos que y con que se producen. Sea la una o la otra podríamos decir que el lenguaje ha de ser CLARO, y TRANSPARENTE, con pre- tensión de objetividad.

Hay bastante literatura que no se puede asumir aquí y por tanto nos queda el camino de la experiencia pedagógica para dar algunas luces que de seguro conectarán al lector con toda una tradición escrita. Hemos escuchado hasta la saciedad DE LA OBJETIVIDAD, de la imparcialidad de la historia y efectivamente esto es necesario. Solo asumiéndose como un académico ético que lucha por ser objetivo -cuestión que es absolutamente imposible en su totalidad- quien enseña historia debe ser un estudioso de ella. No puede haber más clases de ciencias sociales dictadas por economistas, por administradores de empresas que asumen la ense-

ñanza como un oficio para sobrevivir. A esa objetividad ayuda la capacidad de poner al estudiante en contacto con las fuentes: las crónicas, los periódicos, los testimonios, los videos. No puede haber más clases de ciencias sociales dictadas desde el relato de un maestro aprendido en un texto editado con una intención comercial.

La enseñanza de la historia debe ser CRÍTICA, debe facilitar que cada quien se haga su propio juicio y a ello ayuda la exigencia de leer las noticias, de escuchar las versiones. Lo contrario a la crítica es el tragar entero el asumir y confiar en la versión que el poder impone, ser crítico es ser rebelde de ir tras otras fuentes. Cuánto daño nos ha hecho, por ejemplo, creer solo teníamos dos alternativas liberales o conservadores y cuántos muertos nos habríamos ahorrado si hubiéramos visto que había muchas otras posibles maneras de organizar el estado. No se puede seguir dictando clases de sociales con las producciones del canal caracol, o del Canal RCN que cargan a los personajes con un sesgo que es además de impúdico histórico, las Ibáñez, La Pola, Simón Bolívar deben ser solo referencias, pero no el material de aprendizaje a los niños y jóvenes hay que llevarlos a los museos, a las hemerotecas y que lean con sus propios ojos los escritos de los personajes pues fueron sus ideas y sus discursos lo que hicieron que la historia se disparara en tal o cual sentido y no su carita bonita o sus andanzas de alcoba que tanto exacerban las producciones para poder meter los productos que los patrocinan.

La enseñanza de la historia debe ser AMENA, contrario a las cronologías en las que se pierden los detalles que explican la magnitud del evento. Contar la historia de Pedro Pascasio Martínez como lo hacen los narradores del puente de Boyacá apurados por obtener una moneda, a escuchar la manera como los poderosos pusieron un arma lo reclutaron siendo un niño en momentos en que eso de los derechos humanos era un discurso como el de

Photo by [The New York Public Library](#) on [Unsplash](#)



la partícula de Dios, despiertan dos sentimientos e intenciones diferentes. Leer el enfrentamiento de liberales y conservadores al modo de Tomás Carrasquilla en su obra “El padre Casafus” y verlo en “cóndores no entierran todos los días” hacen que se quiera ver más honestamente el actuar de unos y otros. Si una clase de historia solo activa la memoria, perdimos el tiempo, será plenamente historia sino contagia de las ganas de ahondar en otras fuentes lo narrado, si despierta las ganas de repetir las gestas de los héroes presentados. Si a los héroes los presentamos como ídolos para vender la camiseta No 10, la historia solo vivirá en la mente escasamente un periodo académico.

Por último es bueno recordar que la existencia humana por ser histórica es narración, la vida es narrativa, nuestra vida es una historia que se va componiendo sin poder deshacerla en la noche como

Penélope mientras esperamos el dulce final, la vida es azar, incertidumbre y es aprendizaje. Y siendo narrativa es posible una diversidad de lenguajes que hay que saber modular: la crónica, la noticia, el documental, la película en corto o largometraje, la entrevista y el detestado texto académico son herramientas que no solo motivan a comprender sino a ubicar y confirmar.

### ¿Cómo se discierne la verdad en un mundo en el que hay tantas fuentes de diferente calidad e intenciones?

Si hay saberes en la escuela que deban callar cuando se cree que la escuela está para enseñar “la verdad” es ese conjunto de saberes que agrupamos

en “ciencias sociales”. ¿Existió real y verídicamente Jesús de Nazaret?, ¿Adolfo Hitler desapareció de la faz de la tierra?, ¿La guerra de Vietnam la ganó Estados Unidos?, ¿Irán tenía las temidas armas biológicas que condenaron a la horca a Hussein? ¿Fueron los mismos gringos los que asesinaron a John F Kennedy? ¿Roa actuó solo en el asesinato de Gaitán? ¿El general Maza cambió el esquema de seguridad para facilitar la muerte del incómodo Luis Carlos Galán? ¿El único capturado por la bomba del General Santander es un subversivo planificador del genocidio? Y no sólo con relación a esos “datos” que definieron el giro de la historia sino con asuntos como la postura frente normas morales, criterios axiológicos de las acciones: ¿Aceptamos la adopción de niños por parte de parejas homosexuales?, ¿Debe permitirse la libre sexualidad al extremo de total libertad inclusive actos como la zoofilia?, quien quiera sentar cátedra en esto pasará seguramente por mamerto, o por fanático y más en un mundo de mentes líquidas que se alimentan del extremo relativismo. Y es que en ciencias sociales no es como el  $2+2=4$  en español, inglés, japonés, etc.

En sociales no hay verdad, hay verdades y por tanto no se trata de hallar “la verdad” sino de compaginar y dar coherencia a las verdades lo cual más que hacer experimentos que demuestren que el producto obtenido es una sal. Discernir aquí es contrastar, y siempre partiendo de lo que se tiene, de lo que se vive. Por ejemplo: por más ingenuo que se sea y por más fuerza que se haga para ocultar versiones nadie puede dejar de sospechar que lo que hoy vivimos de incertidumbre en el campo y de la miseria de nuestros campesinos tiene que ver con dos cuatrienios de gobierno en el que fuerzas tan poderosas como los paramilitares, los militares, los guerrilleros determinaron lo que se vive en cualquier vereda colombiana. Las ciencias sociales no pueden prescindir de las conjeturas, de los chismes, de las versiones de los vencidos y de los subversivos, las versiones de los rebeldes o de los presuntos pues en ellas se cocinan las verdades y sus intenciones.

La palabra clave que ilumina el quehacer del maestro de sociales es esa: enseñar a discernir, debe evitar dar su versión, debe señalar honesta y muy académicamente las fuentes, las versiones y debe evitar y siempre superar la tentación de dogmatizar y adoctrinar al niño. Eso lo hace auténticamente formador cosa que lo hace diferente al periodista pues este no puede evitar el condicionamiento. Eso es lo que queremos decir cuando planteamos que la enseñanza de la historia ha de ser una “comprensión de la historia”, palabra con la que se quiere proponer un “apropiar-se”, pues desde el presente que es como un signo voy hacia atrás y me puedo encontrar con el vestigio de una mina de oro, pero también con el cordón de una bomba que me estallará en la cara. Es lograr activar esos sensores que le indiquen al niño y especialmente al adolescente y al joven, cosa que nos llevaría a plantear la urgencia de retomar la enseñanza de la historia no solo en la secundaria sino en la universidad, y que sea ese sensor el que le permita tener un plano geo-histórico en el que se mueva. Más que los contenidos, que los acontecimientos hay que general la capacidad de mirar amplia y complejamente al modo que lo permite un drom. Es desarrollar en el cerebro del niño el drom que hay para que mire en perspectiva la realidad, en sus conexiones, en sus posibles desenlaces.

**¿Es el desarrollo del pensamiento crítico una ruta para construir o aportar a la verdad? Si es así, ¿qué papel juega la pedagogía en la construcción de la verdad? y ¿cómo?**

No es una ruta, es una condición. El pensamiento crítico es DIVERGENTE y esto se pone en juego cuando las posibilidades de verdad son varias, en ninguna otra ciencia como en las sociales se debe recurrir asumir la divergencia, es DIALOGANTE, se



Imagen de [www.pexels.com](http://www.pexels.com)

va tejiendo desde las visiones de los hechos y de las intenciones de estos, es TOLERANTE, la provisionalidad de la verdad siempre en construcción exige ser cauto, ser prudente, ser condescendiente con el interlocutor. Es COMPLEJO, nunca es rectilíneo, es espiral, no es unicausal, es multicausal y exige el esfuerzo valorativo o ponderativo de factores.

La pedagogía de la verdad implica romper con la didáctica de “dictadura”, si algo es aberrante es dictar o hacer copiar lo que los textos editan. La ciencia social debe hacerse desde los ensayos, desde los seminarios, desde las tertulias de quienes quieren comprender los hechos para hacerse mejores personas, para no deshumanizarse en la barbarie del pasado. Implica romper con la metodología “memorística” y darle el justo uso a esta aptitud humana, el humano debe saber “ubicarse” para poder partir, para poder crear y nunca para aferrarse al pasado.

**¿Cómo debe cambiar el sistema educativo para no perpetuar las condiciones que llevaron al conflicto?**

Serían muchos los cambios que ha de emprender, que daría para otra disertación, pero solo enunciar unos cuantos que puedan ser el articulador de muchos otros: Una educación con perspectiva forma-

dora y no una educación traducida como instrucción pública. Formadora de personas que de sí son: históricas, trascendentes, intersubjetivas, en fin, complejas y no meros cerebros aplanados en pupitres. Además, que sea un sistema autónomo y respetuoso del acto educativo. Ojalá a los ministerios llegaran pedagogos, y no finqueros o administradores de haciendas. Ojalá la planeación y programación de las ciencias sociales para las escuelas se haga en sentido ascendente: desde la voz de los niños y maestros a los genios del currículo del ministerio. Ojalá haya voluntad política de tener una educación pública y laica y no una educación privatizada y sectaria, Y de modo específico una educación que promueva y facilite una pedagogía de aulas abiertas: al mundo, al museo, a la academia, a la ciudad; en últimas a la realidad que hay detrás de los noticieros, de los pantallazos del Facebook o del WhatsApp.

Visita [Compartir Palabra Maestra](#)

# Pedagogía y verdad: ¿Es posible comprender el horror de la guerra en Colombia?

La pedagogía de los episodios traumáticos exige pensar en alternativas para educar sujetos éticos, en el sentido que puedan ocuparse del otro y convivir con él escuchando su testimonio.

¿Para qué recuerda la gente? ¿Para restablecer la verdad? ¿La justicia? ¿Para liberarse y olvidar? [...] Y todo eso, a sabiendas de que los recuerdos son algo frágil, efímero; no se trata de conocimientos precisos, sino de conjeturas sobre uno mismo. No son aún conocimientos, son solo sentimientos. Lo que siento. Me he torturado, he rebuscado en mi memoria y al fin he recordado. Lo más horroroso que me ha sucedido me pasó en la infancia. Era la guerra...

S. Alexiévich, *Voces de Chernóbil: crónica del futuro*

Atenta, escucho el dolor... El dolor como prueba de la vida pasada. No existen otras pruebas, desconfío de las demás pruebas. Son demasiados los casos en que las palabras nos alejaron de la verdad

S. Alexiévich, *La guerra no tiene rostro de mujer*

8

596,129 víctimas directas ha dejado el conflicto armado interno colombiano más reciente (17,81% de la población total del país), de las cuales 7,513,774 son desplazados forzados; 413,163 amenazados; 269,845 muertos por homicidio; 115,199 víctimas por pérdidas de bienes muebles o inmuebles; 82,263 víctimas de actos terroristas, atentados, combates u hostigamientos; 47,743 desaparecidos forzados; 32,946 secuestrados; 28,314 víctimas de delitos contra la libertad y la integridad sexual; 24,237 confinados; 15,651 víctimas de lesiones personales psicológicas.

Del mismo modo, 11,523 víctimas de minas antipersonal, munición sin explotar o artefacto ex-

plosivo; 11,478 víctimas de abandono o despojo forzado de tierras; 10,651 torturados; 8,038 víctimas de lesiones personales físicas; 7,566 niños, niñas y adolescentes vinculados al conflicto y; finalmente, 3,738 víctimas sin información específica (cifras del 1° de julio de 2019 tomadas del Registro Único de Víctimas de la Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas del Gobierno Nacional).

¡BASTA YA!

Bahía Portete, Bojayá, Club El Nogal, Comuna 13, Corocito, El Aro, El Castillo, El Placer, El Salado, El Tarra, El Tigre, El Topacio, Granada, Honduras, Juan Frío, La Gabarra, La Mejor Esquina, La Negra, La Palizúa, La Rochela, Machuca, Mapiripán, Matal de Flor Amarillo, Mitú, Patascoy, Puerto Torres, San Carlos, Segovia, Trujillo, Tulapas...

Palabras indecibles, apunta F. Bárcena (2001, p. 14-15), "en el sentido de que carecemos de un lenguaje apropiado para expresar el horror que allí se vivió". Crímenes imprescriptibles, inexplicables, inimaginables, irrepresentables y; sin embargo, con Bárcena de nuevo, "debemos poder imaginarnos para educar nuestra memoria y estar en condiciones de poder luchar contra toda forma futura de barbarie".

Estos nombres, de acuerdo con J.-C. Mèlich (2004, p. 22), nos ponen "el reto de pensar la ética y la pedagogía a partir de la 'experiencia del mal'". Este autor dice que "nadie conoce el Paraíso, y si alguien ha estado allí no ha vuelto para contarlo. En cambio, muchos han contemplado el mal, y han regresado, y nos han podido transmitir su experiencia". Por eso, la historia y la memoria de esta guerra debe superar la prueba decisiva que G. Agamben (2010, p. 10) le puso a Auschwitz: Ethica more Bojayá demostrata, Ethica more El Salado demostrata, Ethica more Juan Frío demostrata, Ethica more Machuca demostrata, Ethica more

Patascoy demonstrata y, una ética de esta índole, interpela la narración del acontecimiento sufrido.

El 24 de noviembre de 2016 el gobierno colombiano de turno suscribió el Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera con las antiguas Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia-Ejército del Pueblo (FARC-EP). Dos años después se creó la Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición, organismo que busca, como su nombre lo denota, esclarecer lo ocurrido en el conflicto, de forma que las víctimas

en el conflicto y conocer la verdad exige preguntarse por la relación entre esta última y la historia, correspondencia que lleva a delimitar un punto de partida: una aporía, dado que cabe la posibilidad que no haya coincidencia entre los hechos y la verdad, entre la constatación y la comprensión, tal cual plantea Agamben (2010, p. 9). ¿Qué deberíamos hacer entonces para entender lo sucedido, enseñarlo, aprenderlo, desarrollarlo y promover a su vez la convivencia a partir de ese reconocimiento?

De acuerdo con Mèlich (2010, p. 254), la pedagogía de los episodios traumáticos exige pensar en

Es posible que la lectura que hace Mèlich del texto de Wittgenstein nos ayude a empezar a encontrar respuestas a las preguntas realizadas. Ahora bien, ¿se podría entonces comenzar a resolver nuestro problema escuchando a algunos de los testigos del conflicto armado interno colombiano? Mèlich (2006, p. 120) se ha hecho la misma pregunta pretendiendo darle continuidad a su inquietud por construir una educación después de Auschwitz y, con el propósito de intentar contestarla, insiste en utilizar el testimonio de víctimas y victimarios, asumiéndolo como una categoría didáctica fundamental para poder diseñar una Pedagogía de la memoria ejemplar o simbólica que permita disponer escenarios de paz de la siguiente manera: “primero: el que da testimonio no dice, ‘muestra’; segundo: el que da testimonio no pretende dar ejemplo ni ser un modelo, se limita a transmitir su experiencia; y tercero: la experiencia del testimonio es siempre la de un vacío, la de una ausencia, la de un ausente: la víctima que no ha sobrevivido”.

¿Para qué la ejemplaridad?, se pregunta T. Todorov (2015, p. 44-45) y responde diciendo que “ello obedece a que no hay mérito alguno en ponerse en el lado acertado de la barricada [...], hay un mérito indiscutible en dar el paso desde la propia desdicha, o de la de quienes nos rodean, a la de los otros”. Para Mèlich (2006, p. 118-119), la ejemplaridad no se mueve en un terreno histórico, sino ético, porque convierte el acontecimiento en un modelo para comprender situaciones nuevas y diferentes.

Por otro lado, ¿cómo contribuir a sentar las bases para la no repetición? R. Cuesta (2007, p. 66) dice que el deber de recordar constituye un programa educativo para hacer verdad el imperativo de Th. W. Adorno: “la exigencia de que Auschwitz no se repita”. ¿Cómo lograr este precepto? ¿Cómo lograr que Bojayá, El Salado, Juan Frío, Machuca o Patascoy no se repitan? Acorde con P. Thompson (1988, p. 11), “la historia oral puede [...] devolver a la gente que hizo y vivió la Historia un lugar central a través de sus propias palabras”.

Estas afirmaciones son muy persuasivas; no obstante, es esencial advertir que desde hace algún tiempo el análisis de los testimonios de ciertos individuos y grupos sociales se ha venido imponiendo como un objeto de prestigio. Podríamos asegurar, en palabras de Todorov (2009) y R. Silva (2007), que hemos estado viviendo una moda de la memoria, casi siempre relacionada con alguna re-dención social. El mismo Todorov (2009) también ha advertido sobre la imposibilidad de objetivar el mal, de aprender de los errores de los demás y de los beneficios que conlleva asumir el rol de víctima.

¿Qué deberíamos hacer entonces a la hora de querer usar testimonios en procesos educativos de construcción de paz estable y duradera para no cometer los errores señalados por Todorov y Silva? Después de haber citado a Mèlich nos corresponde contestar estos interrogantes con la pretensión de usar recuerdos de manera ejemplar o simbólica, no literal, evitando a toda costa la banalización de los acontecimientos, como lo advierte H. Arendt (2003).

¿Qué pasaría si todo se convirtiera en Auschwitz, Bojayá, El Salado, Juan Frío, Machuca o Patascoy? En palabras de Mèlich (2006, p. 120), “no cabe duda de que si todo es Auschwitz no hay ‘lección de Auschwitz’”. ¿Qué pasaría si nada fuera comparable con Auschwitz, Bojayá, El Salado, Juan Frío, Machuca o Patascoy?, caeríamos en el extremo de la sacralización, situación que, de acuerdo con este autor (2006, p. 120), “lleva consigo un problema añadido: la justificación de determinadas políticas, la exigencia de algunos derechos y, lo que es más grave, la apropiación de la palabra y del estatus de víctima”.

En este especial temático los invitamos a debatir sobre las múltiples relaciones que pueden existir entre Pedagogía y Verdad del conflicto armado interno colombiano o, en palabras de A. Ávila (2019, p. 20-21), conflicto de baja intensidad, guerra civil,



Photo by Eric Ward on Unsplash

y los miembros de la sociedad en general podamos conocer la verdad; asimismo, promover la convivencia a partir del reconocimiento de lo sucedido y; finalmente, ayudar a sentar las bases para la no repetición mediante un proceso de participación amplio y plural que coadyuve a la construcción de un escenario de paz estable y duradero.

¿Cómo podríamos contribuir a cumplir estos objetivos desde la perspectiva de la relación Pedagogía y Verdad? En primer lugar, esclarecer lo ocurrido

alternativas para educar sujetos éticos, en el sentido que puedan ocuparse del otro y convivir con él escuchando su testimonio. Para darle forma a esta propuesta, este autor acude a L. Wittgenstein (2003), filósofo que sugiere establecer una diferencia entre el decir (sagen) y el mostrar (zeigen) para discrepar entre lo que puede ser pensado y dicho con sentido lógico y lo que no se puede decir pero se puede mostrar (lo místico) o, en palabras de Agamben, lo constatado y lo incomprendido o lo que está por comprenderse.

empate técnico negativo, guerra revolucionaria, guerra de coproducción, guerra irregular, guerra con líneas estables de defensa y movilización de contingentes militares, guerra de guerrillas típica de escenarios asimétricos, confrontación con movilización de población de unas zonas a otras o guerra múltiple. La mesa ha quedado servida.

## Referencias

- Agamben, G. (2010). Lo que queda de Auschwitz: el archivo y el testigo. Homo sacer III (2ª ed.). Valencia: Pre-Textos.
- Alexiéovich, S. (2015). Voces de Chernóbil: crónica del futuro. Bogotá: Debate.
- Alexiéovich, S. (2015). La guerra no tiene rostro de mujer. Bogotá: Debate.
- Arendt, H. (2003). Eichmann en Jerusalén: un estudio sobre la banalidad del mal (4ª ed.). Barcelona: Lumen.
- Ávila, A. (2019). Detrás de la guerra en Colombia (3ª ed.). Bogotá: Planeta.
- Bárcena, F. (2001). La esfinge muda: el aprendizaje del dolor después de Auschwitz. Rubí (Barcelona): Anthropos; Guadalupe (Nuevo León, México): Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Colombia, Unidad para la Atención y Reparación Integral a las Víctimas. (2019). Registro Único de Víctimas. Recuperado de <http://unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394> [consultado el 9 de agosto de 2019].
- Cuesta, R. (2007). Los deberes de la memoria en la educación. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia (MEC); Barcelona: Octaedro.
- Mèlich, J.-C. (2010). Ética de la compasión. Barcelona: Herder.
- Mèlich, J.-C. (marzo, 2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. Enseñanza de las Ciencias Sociales, 5, 115-124.

- Mèlich, J.-C. (2004). La lección de Auschwitz. Barcelona: Herder.
- Silva, R. (2007). Comunidades de memoria y análisis histórico. En R. Silva, A la sombra de Clío: diez ensayos sobre historia e historiografía (pp. 281-314). Medellín: La Carreta.
- Thompson, P. (1988). La voz del pasado: historia oral. València: Alfons El Magnànim.
- Todorov, T. (2015). Los abusos de la memoria. Barcelona: Paidós.
- Todorov, T. (2009). Tzvetan Todorov Premio Príncipe de Asturias. Recuperado de [http://www.youtube.com/watch?v=8TPb3-mP\\_kw](http://www.youtube.com/watch?v=8TPb3-mP_kw) [consultado el 8 de agosto de 2019].
- Wittgenstein, L. (2003). Tractatus logico-philosophicus. Madrid: Alianza.

Escrito por:



**Andrés Mira**

Asesor de Educación Integral en la  
Fundación Compartir

Visita Compartir Palabra Maestra

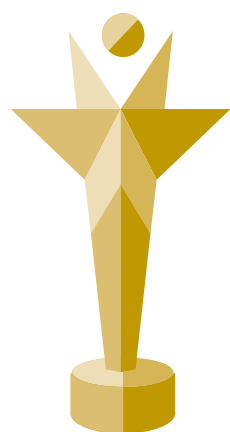


**¿Ha escuchado nuestros programas radiales?**

Radio   
Compartir  
Palabra Maestra

Encuéntrenos en:





## Museos escolares de la memoria

*Una estrategia novedosa, donde alumnos se toman el tiempo de pensar y analizar las diferentes realidades del país y proponer una visión novedosa del conflicto.*



El Colegio Los Nogales es uno de los de mayor reconocimiento de Bogotá y a nivel nacional. Sus estudiantes pertenecen a la sociedad adinerada del país y la mayoría piensa en realizar sus estudios superiores fuera del país. En este contexto, el profesor Carlos Arturo Charria trabaja sobre la conceptualización de la memoria como una manera de repensar la violencia del país. Con una estrategia novedosa, con la que se ha tomado el tiempo de pensar y analizar las diferentes realidades del país y proponer una visión novedosa del conflicto, llevándolos a la idea de ver el problema como una dinámica en la que todos somos protagonistas sin importar la clase social, el estrado o el nivel de educación que se tenga.

**Carlos Arturo Charria Hernández**  
Maestro, Ciencias Sociales  
Institución educativa San Isidro

Con una propuesta con bases metodológicas fuertes, un uso correcto de la teoría y una guía apropiada sobre los diferentes temas, lleva a que los alumnos de su aula realicen reflexiones y planteen su posición frente a un conflicto. Este tema, no solo se enfoca desde una perspectiva histórica, sino también desde su dinámica, desde la actualidad, haciendo que los alumnos opinen y analicen lo que pasa en el país y desde allí puedan volverse críticos y conocedores de un contexto, que muchas veces, se ha visto como algo muy lejano.

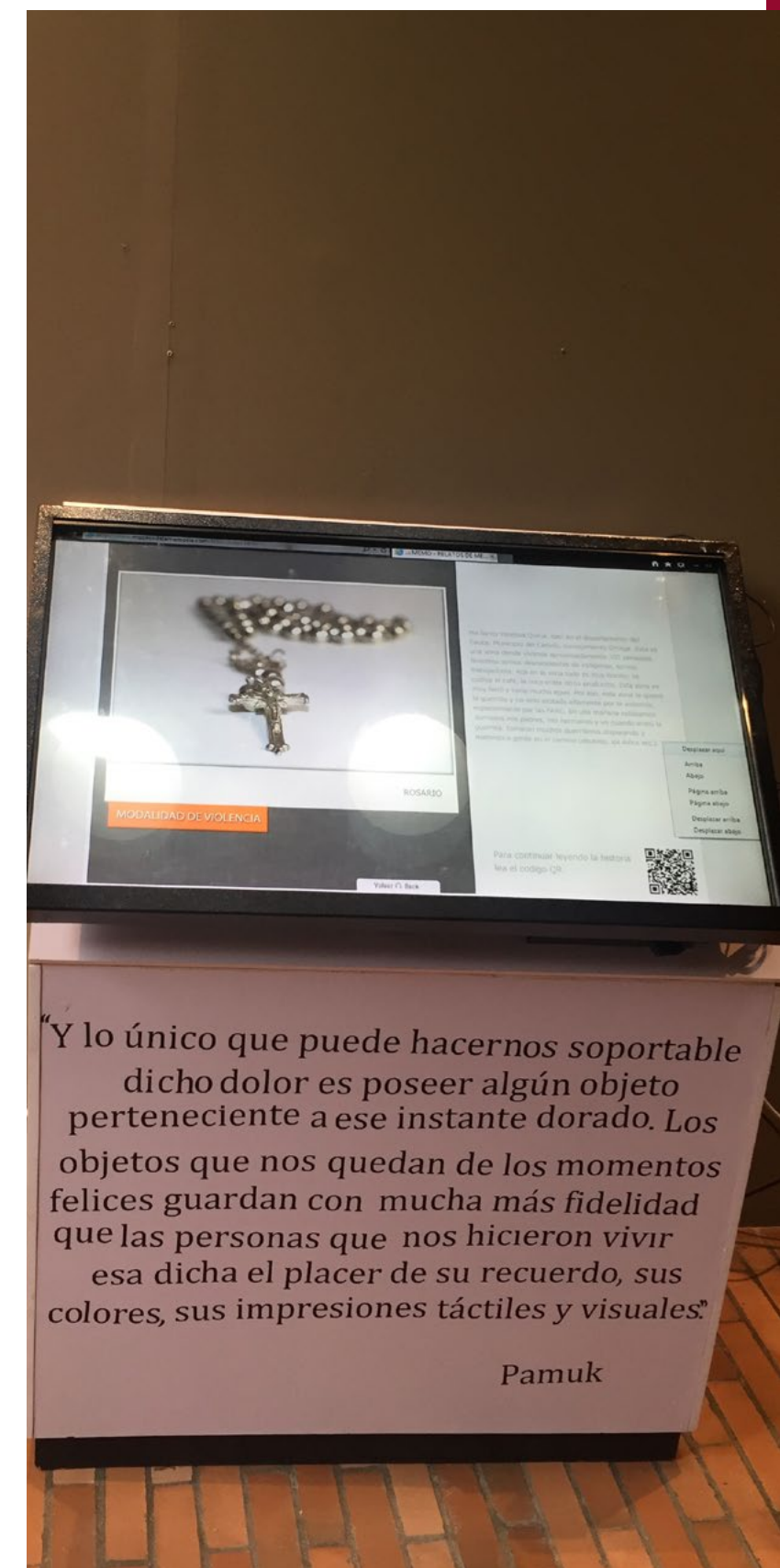
La visión de este docente está enfocada desde la pregunta ¿Qué significado tiene la memoria histórica como estrategia didáctica en la enseñanza de las Ciencias Sociales? Por medio de un plan metodológico da inicio a la transformación de las perspectivas de sus alumnos, llevándolos a que piensen y reflexionen, más allá de un requisito académico para cumplir.

Después de un análisis teórico, entre todos, hacen una selección de información que los lleva a crear un museo que recoge las experiencias significativas de los alumnos y su trabajo de investigación. De este modo, hacen de este espacio un espacio atractivo para el resto de la comunidad, aportando a la configuración de sujetos críticos.

La propuesta goza de reconocimiento y participación por parte de los padres de familia, los colegas y comunidad educativa en general. De esta forma, la comunidad académica y la más próxima a la institución lo reconoce como un docente muy capacitado que lleva a que los alumnos generen posicionamientos frente al conflicto, evidenciando procesos de conocimiento. Se lee, se interpreta y al final se tiene una posición frente a las dinámicas de la sociedad.

La reflexión que pretende el profesor Charria dejar en sus alumnos es que, si queremos hablar de paz, es importante entender que la memoria juega un papel fundamental. La memoria histórica contribuye a la construcción del pensamiento crítico sobre el entorno y sus realidades.

Visita Compartir Palabra Maestra





# Museo escolar: Recuerdo de mi Wayco, una estrategia para construir memoria

Conozca el trabajo desarrollado por la maestra Martha Cecilia Andrade y las y los estudiantes de los grados décimo de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Nariño, Colombia.



El museo escolar de la memoria "Recuerdos de mi Wayco" constituye el producto principal de la Iniciativa de Memoria Histórica "Tejiendo la memoria de nuestro pueblo para no olvidarla" desarrollada por la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta de Samaniego, Nariño.

El diseño y construcción del museo es el resultado del trabajo de la docente Martha Cecilia Andrade y de las y los estudiantes de los grados décimo de la Institución, quienes participaron como líderes locales de las memorias y creadores de los mensajes y de las piezas de exposición de la colección, acorde a las narrativas de algunas de las víctimas del conflicto armado del municipio recopiladas por medio de entrevistas cualitativas; y conforme a las propias experiencias de vida y memorias de las y los jóve-

nes, con el fin de reflexionar colectivamente sobre la importancia de los procesos de memoria en el aula escolar para la construcción de paz. Este camino lo emprendimos en 2016 cuando en nuestras clases de ciencias sociales empezamos a reconocer la importancia de la memoria histórica para aprender de nuestro pasado y evaluar lo que vivimos como sociedad en medio de la guerra. Hemos comprendido que los vejámenes del conflicto no pueden repetirse porque generaron profundos dolores y sufrimientos en nuestras familias y comunidad.

**Martha Cecilia Andrade Acosta**  
Docente de Ciencias Sociales de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, ubicada en Samaniego, Nariño, Colombia.

Este camino lo emprendimos en 2016 cuando en nuestras clases de ciencias sociales empezamos a reconocer la importancia de la memoria histórica para aprender de nuestro pasado y evaluar lo que vivimos como sociedad en medio de la guerra. Hemos comprendido que los vejámenes del conflicto no pueden repetirse porque generaron profundos dolores y sufrimientos en nuestras familias y comunidad.

Como gestores y gestoras locales de la memoria escuchamos las historias de las víctimas de nuestro municipio para evidenciar cómo a pesar de la tristeza de haber perdido a sus hijos, hijas o esposos, o de haber padecido el flagelo del secuestro, de las minas antipersona o de la violencia sexual se han sobrepuesto con fortaleza y dignidad para motivarnos a trabajar cotidianamente por la paz.



El museo escolar de la memoria refleja el trabajo que desarrollamos en la Iniciativa de Memoria Histórica Tejiendo la Memoria de Nuestro Pueblo para no Olvidarla, en dónde nos preguntamos qué pasó en Samaniego, a quiénes, por qué, dónde, cuándo, cuáles actores se vieron involucrados, qué consecuencias produjo la guerra y qué hicieron las personas ante lo sucedido.

Los hallazgos los presentamos en las diversas piezas que componen la colección de memoria de nuestro museo: la guerra en el calendario de la memoria, los paisajes del dolor y la resistencia, los surcos de la guerra, en nombre de la honra y la dignidad, las figuras de la infancia y pintando los recuerdos, este antes que un trabajo académico o científico, es el resultado de un proceso íntimo y emotivo que pasó por nuestros recuerdos y nos situó como las y los protagonistas de un relato que hoy escribimos con colores y formas para la comunidad samanieguense.

El Wayco nos representa como samanieguenses, nos invita a volver la mirada sobre nuestros abuelos y abuelas, sobre las y los campesinos que abrieron caminos en medio de las montañas que nos



Imagen tomada de [www.centrodememoriahistorica.gov.co](http://www.centrodememoriahistorica.gov.co)

diantes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta y un lugar de Memoria para la comunidad Samanieguense.

El museo es una herramienta pedagógica que no solo rescata la memoria colectiva del municipio de Samaniego, región o país, sino que se constituye en un vínculo entre el pasado, presente y futuro. Y es una herramienta pedagógica de aprendizaje innovadora y motivadora ya que permite a la clase salir del aula y romper la rutina, además se convierte en un espacio de reflexión y valoración de los hechos ocurridos en un periodo de la historia y al mismo tiempo es un espacio forjador de opinión y conciencia de lo ocurrido.

Esta IMH entonces, tiene la posibilidad de posicionar a los adolescentes y jóvenes como las y los gestores de las memorias locales, pero en ciertos casos también como sus protagonistas, con lo cual se refleja una apuesta por construir la paz a partir de la memoria en las nuevas generaciones. Los encuentros surgidos entre los estudiantes que participan de la IMH y las personas del pueblo, convierten el hacer memoria en un trabajo colectivo que

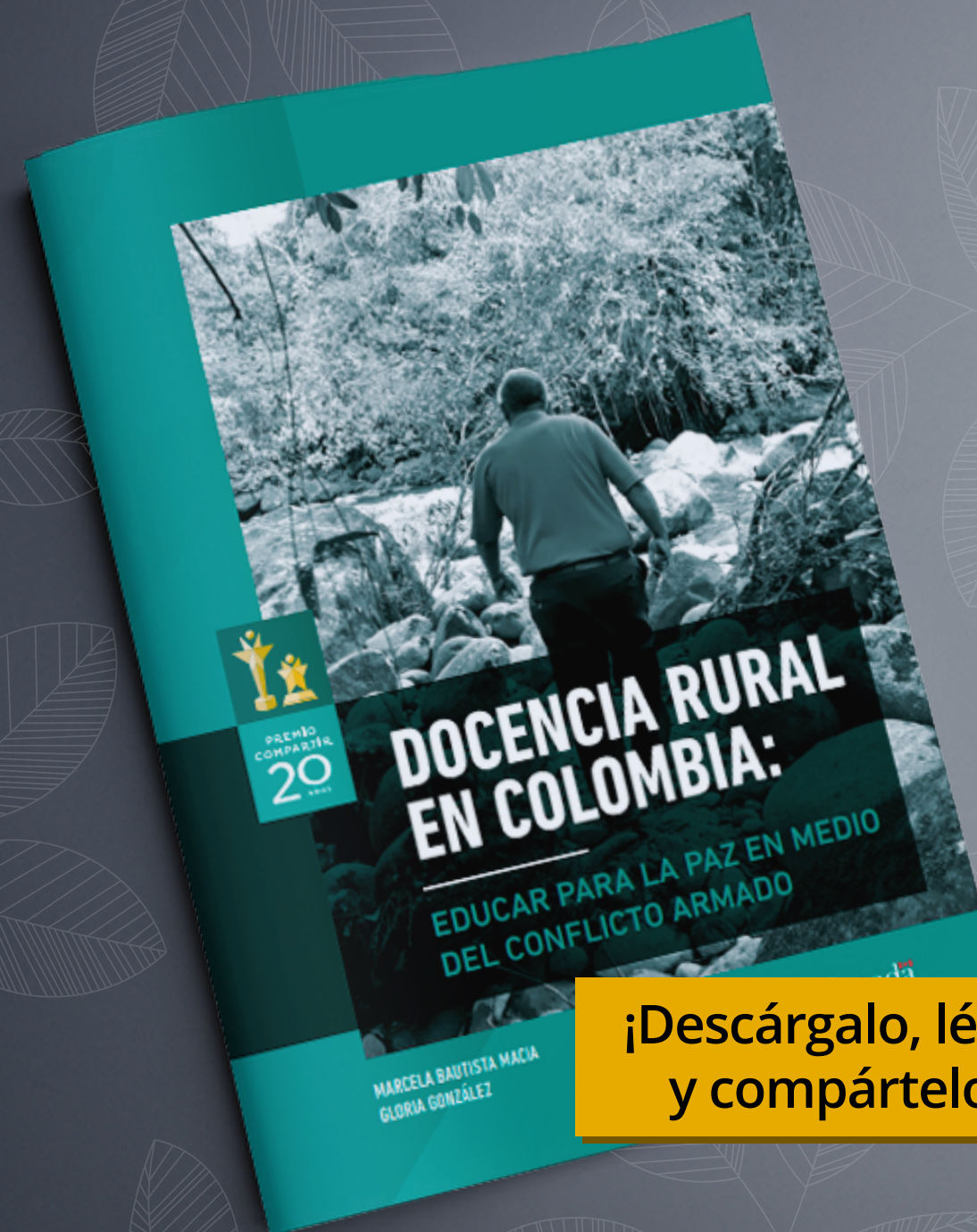
renueva o fortalece los vínculos entre las personas adultas y los jóvenes, haciéndolos partícipes de la historia y permitiendo su apropiación a partir de su experiencia como los tejedores de diversos recuerdos, incluidos los propios. Aquí los adolescentes y jóvenes asumen un rol activo que nos recuerda como sociedad que los cambios políticos del futuro nacen de las nuevas generaciones que se asumen y reconocen como seres históricos, con memoria, voz y capacidad de transformación -política-.

El gran reto que tenemos en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta es el de poder reflejar y compartir las memorias de nuestros coterráneos en un lenguaje narrativo, visual y artístico en el Museo Escolar de la Memoria, "para visibilizar todo lo que ha vivido Samaniego", "para que la guerra no se vuelva a repetir", "para que las víctimas puedan sanar sus heridas" y "para que la imagen de Samaniego supere los estigmas que lo califican como zona roja o pueblo guerrillero".

Visita [Compartir Palabra Maestra](#)

Lee el estudio

'Docencia rural en Colombia: educar para la paz en medio del conflicto armado'



¡Descárgalo, léelo y compártelo!



# 5 herramientas online para mejorar el aprendizaje de las Ciencias Sociales

*A continuación le daremos herramientas que puede consultar desde cualquier dispositivo para mejorar y reforzar el aprendizaje de Ciencias Sociales como historia y geografía.*

Photo by [Rob Hampson](#) on [Unsplash](#)

**Valentina Prada**  
Estudiante de Lenguas Modernas  
en la Universidad Ean

**P**ara la asignatura de Ciencias sociales tanto el docente como los estudiantes utilizan mapas, enciclopedias o imágenes. Pero, ¿has pensado en añadir un componente más interactivo y optar por las versiones digitales e interactivas de todas estas herramientas?

A continuación le daremos herramientas que puede consultar desde cualquier dispositivo para mejorar y reforzar el aprendizaje de Ciencias Sociales como historia y geografía

## Antropohistoria (portal web)

Es un portal dedicado a la divulgación de contenidos como ensayos, noticias y reportajes relacionados con temas de historia, antropología, arte y arqueología, que van desde la finalidad de los juegos de pelota mesoamericanos, hasta la fundación de las ciudades romanas. Todo lo que se publica en la página es hecho por especialistas que velan por la producción de contenidos de calidad.

## Seterra (Juego de geografía)

Este juego de geografía contiene mapas de ríos, mares, ciudades, países, continentes y hasta el sistema solar. Por medio de Seterra es posible aprender y reforzar los conocimientos en geo-

grafía. Cuenta con un portal web y una aplicación disponible para Android y IOS donde se pueden realizar cuestionarios personalizados para poner a prueba los conocimientos adquiridos.

## Cultopedia (Canal de YouTube)

Es un canal de YouTube con más de 161.000 suscriptores, dedicado a compartir las narraciones de la historiadora Colombiana Diana Uribe sobre la historia de varios países como Rusia, Brasil e India, hasta las grandes guerras como la Primera Guerra Mundial y la Guerra Fría.

## HA! Historia-Arte (Enciclopedia web)

Esta enciclopedia se dedica a la divulgación de arte para que sea comprensible y accesible a los usuarios. El portal contiene obras de arte y datos sobre artistas que tienen relevancia para la historia además del uso educativo y didáctico que estas tienen. Sus contenidos van desde la descripción de obras de arte y biografías de artistas, hasta artículos y entrevistas.

## Historia Aula (Portal web)

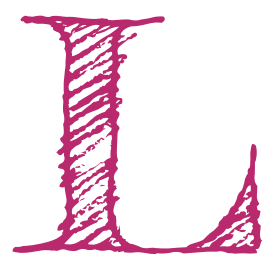
Esta iniciativa educativa del canal Historia brinda tanto a estudiantes como maestros diferentes recursos didácticos gratuitos como juegos, aplicaciones e imágenes para que se conviertan en herramientas de estudio y consulta en temas de historia.

Visita [Compartir Palabra Maestra](#)



## Comisión de la Verdad: lineamientos de pedagogía

*La verdad y complejidad en su esclarecimiento e importancia como bien público que nos ayudarán en el tránsito hacia la paz son el punto de partida de la estrategia de pedagogía de la Comisión de la Verdad.*



La verdad y la complejidad en su esclarecimiento y su importancia como bien público que nos ayudará a todos los colombianos en el tránsito hacia la paz, son el punto de partida del trabajo de la estrategia de pedagogía de la Comisión de la Verdad.

A través de la reflexión en torno a la verdad, la pedagogía contribuirá a cada uno de los objetivos misionales de la Comisión: contribuirá a que la sociedad reconozca el conflicto y sus impactos en la vida de más de 8 millones de personas, la democracia y el medioambiente, también frente al reconocimiento de las víctimas como ciudadanos con derechos. La acción pedagógica de la Comisión de la Verdad aportará al conocimiento de los ejemplos de resis-

tencia y resiliencia, de víctimas, comunidades, organizaciones e instituciones que han logrado tejer de nuevo su convivencia, en medio del conflicto. Pero, sobre todo, la pedagogía tiene como horizonte la No Repetición de lo sucedido para facilitar el camino hacia una paz estable y duradera.

Según el comisionado Alfredo Molano, "el conflicto armado dañó a las personas y les impuso el miedo y el silencio, y afectó su identidad. Transformó a los políticos de adversarios a enemigos, mató a la oposición y vio conspiración por todas partes, y corrompió desde distintos niveles institucionales y de la sociedad. Llevó a jóvenes campesinos a matarse entre ellos, rompió familias y las llevó a desplazarse y las metió en lógicas de "no futuro".

Por eso, hablar hoy sobre las verdades no sólo es oportuno para la sociedad colombiana, sino que

es cumplir una deuda histórica con las víctimas y la sociedad. Colombia ha estado trabajando en la construcción de la memoria histórica de lo sucedido por más de 50 años de conflicto armado interno. Además del derecho a saber qué sucedió, se trata de identificar el por qué sucedió y quienes se beneficiaron del conflicto. El conflicto nos habla de pasado, la verdad nos abre la perspectiva del futuro por construir.

Hablar sobre el valor de la verdad también es necesario para la sociedad colombiana, en tanto es lo primero que se tiene que recuperar de lo que se perdió con la guerra. La mentira ha sido parte del lenguaje que los actores armados le han impuesto al país por más de medio siglo, y que aún hoy siguen divulgando por otros medios, incluso hoy se habla de "posverdad" o mentira emotiva. La mentira ha sido utilizada como recurso de control sobre el pensamiento y el comportamiento de las comunidades, para erigir y afirmar liderazgos, para explicar lo acontecido, y en muchos casos para justificar las acciones de quienes han infringido dolor sobre los otros. Paulatinamente se ha debilitado la importancia y el valor de la verdad en la sociedad colombiana en tanto su búsqueda no ha sido un propósito común que convoque el interés nacional, y ha estado expuesta a los vejámenes producidos por intereses mezquinos afincados en la "ley del más fuerte".

La verdad es esencial para la vida en sociedad porque es la base de la confianza entre los y las ciudadanas y para disfrutar el bien común; cuando se debilita socialmente el valor de la verdad se vulneran los referentes sociales y culturales desde los cuales se estima lo que es justo, bueno o bello. Colombia no ha dimensionado los daños irreparables a la naturaleza, el territorio, la cultura, que se ha causado con el conflicto armado interno, y por ello urge que desarrolle habilidades para afrontar la verdad y todo lo que ella implica.

Generalmente se ha optado por silenciar, ocultar o negar lo sucedido, en aras de una aparente tranquilidad social, o por la persistencia de la guerra y de

los hechos victimizantes en muchos territorios del país. Porque la verdad duele, incómoda, es vista como azarosa o porque pone en evidencia lo que todos han callado por décadas, hay miedo a conocerla y en medio de esto la sociedad ha caído en la desesperanza.

El compromiso de la sociedad civil en el camino de la construcción de la verdad es fundamental, y más cuando pretendemos la construcción de narrativas de ESPERANZA amplias, incluyentes y complejas que acojan a las distintas voces y las contenga sin absorberlas. Voces desde los territorios de pueblos indígenas, comunidades negras, raizales, palenqueras; de las tierras insulares y las del exilio; selvas, ríos, páramos, desiertos, valles, bosques, ciudades, mares, montañas; voces, gestos y señales de las personas ciegas o sordas y con capacidades diversas; niños, niñas y jóvenes, mujeres y personas LGBTI. Las voces de quienes quieren ser reconocidos y de los que no; de los responsables, los incrédulos, empáticos, indiferentes y contradictorios; de las víctimas directas e indirectas; de quienes están organizados y los que no. Se trata de lograr una polifonía que tiene como condición que cada ciudadano y ciudadana se reconozca a sí mismo/a y se haga responsable de sí, de lo que ha hecho, de lo que ha producido en los demás y de lo que hará para aportar a un país en paz.

El presente documento pretende dar cuenta de la estrategia de pedagogía para la Comisión de la Verdad, para lo cual comienza por plantear su marco de referencia asociado con el mandato de actuación de la Comisión y con los alcances de su objeto de trabajo en torno a la verdad; también se presentan los principios generales de la estrategia y en adelante se definen los propósitos que persigue la estrategia, las líneas de trabajo y los públicos, actividades y metodologías que logran mayor precisión al priorizarse los públicos en términos pedagógicos, siempre en el horizonte de la no repetición.

[Visita Compartir Palabra Maestra](#)

# “Se necesita apoyar para ver y entender cómo la verdad es un proceso”: Gabriel Vélez

*El profesor de política y liderazgo educativo de Marquette University en Milwaukee habló con Compartir Palabra Maestra sobre la pedagogía y la verdad al final del conflicto en Colombia.*

Imagen de [ongerdesign](#) en [Pixabay](#)

# G

abriel Vélez es PhD y Magister en Desarrollo Humano Comparado de la Universidad de Chicago e Historiador de la Universidad de Harvard. Sus estudios se centran en el desarrollo de la población adolescente, la psicología de la paz, la participación ciudadana, los escenarios de conflicto y postconflicto, los derechos humanos y la psicología política y social.

Actualmente, Vélez es profesor de política y liderazgo educativo de Marquette University en Milwaukee, Wisconsin, E.E.U.U. y asesor del equipo de investigación del Centro de la paz de la misma institución.

Vélez realizó su tesis doctoral en Colombia y habló con Palabra Maestra acerca del momento decisivo por el que atraviesa el país y su transición hacia la paz.

## ¿Por qué es importante la verdad al final de un conflicto?

Primero, creo que es importante definir la verdad en este contexto. A veces hablamos de la verdad como si fuera una sola narrativa, como la versión oficial o una historia objetiva. Sin embargo, la verdad abarca varias perspectivas—como el maestro Gabriel García Márquez nos mostró, la gente puede experimentar los mismos eventos de diferentes maneras. La verdad puede ser disputada y tiene mucha relación con la memoria y las interpretaciones que los individuos y los grupos tienen de eventos. Esto no quiere decir que la verdad es relativista ni fabricada, sino que está conectada con la esencia de la humanidad: somos diferentes, hacemos sentido de lo que experimentamos y dependemos de la memoria para construir las narrativas de nuestras vidas.

Partiendo de esta base, es supremamente importante entender que la verdad hace parte de los discursos, las conversaciones, la política pública, el proceso de sanación y la educación al final de un conflicto. Como la verdad no es singular, hegemónica ni estática, tiene que entrar en el proceso de justicia transicional y en abordar las heridas y los legados del conflicto. Si la verdad entra en esta multitud de dominios, puede ser parte de la reconstrucción de la confianza, del tejido social, de la salud psicosocial, de la reconciliación y de la prevención de la violencia. Las personas que han vivido el conflicto—o sea las víctimas, victimarios o una mezcla de las dos categorías—pueden sentir que sus voces y experiencias tienen valor y que hay un espacio en una sociedad en paz para ellos y sus historias. Además, pueden incorporar su propia narrativa a la de la sociedad.

Pensando en la educación, esta pregunta de la importancia de la verdad está intrínsecamente conectada con otra pregunta que me ha hecho para esta entrevista: ¿Qué tipo de competencias deben desarrollar los estudiantes de un país en transición, específicamente en las clases de historia? Hay muchas competencias que son importantes para las clases de historia, pero un tema central puede ser construir y apoyar el análisis crítico de la verdad. Es decir, las competencias deben apoyar a los alumnos a ver la complejidad de la verdad, a preguntarse e investigar diferentes narrativas y perspectivas, a entender cómo la verdad puede contribuir a una sociedad en paz, y cómo ellos mismos pueden ser agentes en este proceso. Desde esta perspectiva las competencias incluyen no solo el pensamiento crítico, sino también las relaciones interpersonales, el respeto a la dignidad humana, la deconstrucción de sistemas y estructuras sociales, la habilidad de presentar un argumento o análisis.

## ¿Es importante que las nuevas generaciones aprendan las causas históricas del conflicto armado?

Es importante que las nuevas generaciones no solo aprendan las causas históricas, sino también que las puedan conectar con un proceso y con sus manifestaciones en el momento actual. Las causas de cualquier conflicto están envueltas con contextos específicos. Hay influencias políticas, culturales, históricas, sociales y económicas. Por esto, existe el argumento de que no es tan importante aprender las causas porque probablemente no se van a repetir. Este argumento diría que es más importante pensar en el momento actual y lo que se puede hacer ahora y de ahora en adelante. ¿Para qué aprender de la violencia de los años 50 en Colombia o el contexto político en que un grupo como las FARC-EP emergió cuando hoy en día el conflicto es algo muy diferente por los cambios políticos, la influencia de los EE. UU., la presencia de los narcotraficantes y todo lo demás que ha pasado?

Sin embargo, entender y pensar críticamente sobre las causas es una base para entender y enfrentar el momento actual. No somos islas aisladas, física, psicológica, ni temporalmente. La historia nos da mucho de lo que se necesita para pensar en cómo podemos tomar acción para construir la paz: las motivaciones detrás de la violencia; la empatía con los actores; la complejidad del conflicto y de las categorías como víctima y victimario; los factores importantes que han cambiado la esencia del conflicto; y mucho más.

Y desde la perspectiva de un psicólogo del desarrollo humano, yo diría que uno de los aspectos más importantes es que las causas nos dan una mejor idea de las narrativas y las identidades que tienen los actores y que tienen los colombianos. Y si quieren hacer un cambio, hay que entender y abordar las narrativas y las identidades. La his-

toria—personal, grupal y de una sociedad—está conectada con las maneras en que los individuos y los grupos entienden sus raíces y construyen narrativas de su desarrollo. Aprender de las causas históricas del conflicto, y especialmente cómo los actores interpretan y hablan de estas causas, nos permite entrar en la identidad y así empezar a pensar en cómo podemos vincular la meta de una Colombia en paz con esta esencia de las personas y los grupos a los que pertenecen.

## ¿Es necesario o recomendable que se enseñe la historia reciente del conflicto armado interno en Colombia?

En las sociedades en transición y en postconflicto, hay discusiones sobre este punto. En algunos lugares, han decidido no enseñarla para evitar la controversia o el dolor que puede evocar. En otros, habrían tenido la intención de hacerlo, pero con el paso del tiempo y el polémico clima político, nunca llegaron a terminar el proceso de desarrollar una política pública ni los recursos curriculares. Para ver más sobre este debate, recomiendo ver el excelente trabajo que han hecho Julia Paulson y Michelle Bellino.

Desde la perspectiva que tengo como un psicólogo del desarrollo humano, yo respondería que sí a esta pregunta. Especialmente durante la adolescencia, las personas están desarrollando una identidad personal que involucra un entendimiento de su papel y lugar dentro de la comunidad y de la sociedad. Este proceso no es individual ni desconectado de las dinámicas de sus contextos sociales que a su vez están influenciados por la historia. De hecho, es un proceso de interpretar las narrativas que existen y el papel que ellos mismos tienen como miembros de este sistema. Puede ser explícito o no, pero es importante que tengan la capacidad de analizar los sistemas dentro del desarrollo histórico, de reflexionar sobre su identidad propia y de estar apoyados para integrarlos.



Imagen de [Gerd Altmann](#) en [Pixabay](#)

Conectado con esto, enseñar la historia reciente es importante porque hay narrativas de la historia que existen y que promueven los medios de comunicación, la gente cercana y otras influencias. Entonces, no es que la historia no va a existir para estos jóvenes, sino que quizás van a tener una perspectiva limitada o problemática. Hay evidencia que las narrativas sobre el conflicto que existen en sociedades como Colombia pueden contribuir a los ciclos de violencia. Sin una enseñanza que les ayude a pensar críticamente, a ver diferentes perspectivas y a conectar la historia con sus propias vidas, es menos probable que los jóvenes puedan ser activos en concebir y hacer una nueva trayectoria de una Colombia en paz.

## ¿Cómo están aprendiendo los niños y jóvenes colombianos de la historia reciente?

Para mi tesis de doctorado, hice una investigación cualitativa de cómo más de trescientos adolescentes colombianos estaban pensando en la paz, el proceso de paz con las FARC y su propia identi-

dad. Durante estas entrevistas en el 2016 y 2017, les pregunté sobre cómo aprendieron de estos temas. Aunque no he hecho un análisis formal sobre estos datos, salieron varios hallazgos de sus respuestas. Muchos de ellos mostraron desconfianza en los medios tradicionales: la televisión, los periódicos y la radio. Algunos explícitamente dijeron que estos solo muestran una cara de lo que está pasando o que repiten lo que el gobierno quiere (en ese momento fue el gobierno de Juan Manuel Santos). Otros mostraron escepticismo indirectamente; por ejemplo, a través de contar que con sus familias vieron las noticias y después las discutieron, o que buscaron por su propia cuenta más información sobre el conflicto y la paz. De hecho, esta última respuesta era común. Muchos de estos adolescentes notaron que usaron el internet para buscar más información, indicando que confían lo que encontraron en línea.

Otro tema que tiene que ver con la historia reciente es la manera en que ellos hablaron de las víctimas y los victimarios. Para algunos, las víctimas eran familiares. Pocos hablaron de sí mismos

como víctimas, pero contaron historias de desplazamiento de su familia o de vivir el secuestro, la extorsión o el asesinato de alguien cercano. Los que contaron las experiencias que tuvieron familiares mostraron un entendimiento de la categoría de víctimas a través de estos relatos. Sin embargo, para la mayoría, las víctimas y los victimarios eran categorías más abstractas que formularon a través de varias historias que leyeron o escucharon. Dentro de las respuestas de los participantes de los centros urbanos, las víctimas muchas veces eran campesinos inocentes—una formulación abstracta e imaginada en vez de conectada con gente rural de verdad. Es decir, tenían esta idea de las víctimas, pero nunca se habían encontrado a una de ellas. Los victimarios también eran gente rural, pero divididos entre los jefes y los guerrilleros corrientes. Mientras hablaron de los primeros como gente mala—narcotraficantes, solo interesados en sí mismos, etc., —los segundos eran gente que se debe perdonar.

Estas concepciones son importantes para pensar en cómo estos adolescentes están aprendiendo de la historia reciente. No es que adopten sin cuestionamientos lo que les dicen los medios, pero también a veces les faltan guías o experiencias concretas (por ejemplo, conocer a un campesino o exguerrillero) que puedan apoyar la reflexión profunda y crítica. Es importante notar que algunos si contaron que tuvieron profesores excepcionales que les hicieron buscar información, procesarla en el aula, y más. Pero estos, por lo menos en esta muestra, no eran la mayoría.

**¿Es el desarrollo del pensamiento crítico una ruta para construir o aportar a la verdad? Si es así, ¿qué papel juega la pedagogía en la construcción de la verdad? y ¿cómo?**

El pensamiento crítico es fundamental para construir la verdad. El desafío es entender los múltiples factores, las perspectivas diversas y las cortinas de humo sin asumir una posición complemente relativista. Cuando somos niños, a veces nos presentan y entendemos la verdad como unos hechos o un hecho singular. Ocurre algo y nos preguntan, “¿Qué ocurrió? Dime la verdad.” Sin las capacidades de pensamiento abstracto, puede ser difícil ver la verdad como más de lo que experimentamos o la memoria que tenemos de lo que experimentamos. Como adolescentes, cada vez podemos más y más ver las cosas con matices y como experiencias influidas por varios elementos (las emociones, la memoria, los sistemas y estructuras sociales). Se vuelve más posible ver la verdad no solo como nuestra experiencia o como algo monolítico, sino como un fenómeno psicosocial que construimos individual y colectivamente.

Sin embargo, este desarrollo no implica que sí o sí vamos a entender la verdad con más complejidad y desde una perspectiva crítica. Se necesita apoyo a través de un proceso de construirla con un lente analítico. En la educación, es importante que los alumnos vean, procesen y sintetizen varias perspectivas, deconstruyan versiones oficiales de lo que pasó y cómo pasó, utilicen la evidencia, el razonamiento y los argumentos para apoyar la verdad y que entiendan esto como un proceso individual y colectivo.

Otro punto importante aquí sobre la verdad es contextual y vinculado con el momento actual. Mucho ha sido escrito sobre la noticias falsa (“fake news”) y la proliferación de narrativas sobre lo que ocurre en los medios de comunicación y en las redes sociales. A veces parece que no importa la evidencia o los hechos—el número de personas que asistieron a un evento, lo que una persona dijo antes, etc., —en la construcción de la verdad. Este contexto actual se conecta con un tema más amplio que a veces complica la verdad para las personas y especialmente los jóvenes que están

empezando a entender que la verdad no es singular. ¿Cómo podemos aceptar que la verdad se construye y que puede tener varias perspectivas sin llegar a sentir que nada tiene valor y que todo es relativista? Es un desafío grande e importante. Para esto, la pedagogía es primordial. Se necesita apoyar para ver y entender cómo la verdad es un proceso, que la verdad abarca múltiples perspectivas (que no hay una verdad hegemónica y monolítica), pero también que la verdad no es ni fabricada ni lo que le da la gana a un individuo o a un grupo. Y, sobre todo, que la construcción de la verdad y su entendimiento tiene consecuencias para la sociedad y sus miembros.

**Todas las instituciones educativas colombianas deben incorporar dos de estos doce temas de la Cátedra de Paz en sus currículos:**

Justicia y Derechos Humanos; Uso sostenible de los recursos naturales; Protección de las riquezas culturales y naturales de la Nación; Resolución pacífica de conflictos; Prevención del acoso escolar; Diversidad y pluralidad; Participación política; Memoria histórica; Dilemas morales; Proyectos de impacto social; Historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales; Proyectos de vida y prevención de riesgos.

**¿Cuáles escogería usted?**

**¿Por qué?**

La educación para la paz es un campo que se ha desarrollado bastante en las últimas décadas. De todos modos, es un campo que en cierta manera está buscando todavía una identidad. El propósito es claro: apoyar la construcción y la transformación de una sociedad para enfrentarse a la violencia en todas sus formas. Para mí, la Cátedra de la Paz es un ejemplo de esta dinámica en el campo de educación para la paz. Los doce temas son muy

amplios y aunque están conectados, puede ser difícil para los educadores y los estudiantes entender como ellos mismos pueden entretejerlos en el aula, el colegio, la comunidad y la sociedad.

Sin embargo, cada uno es muy importante y abarca una rama de los esfuerzos necesarios para construir una sociedad en paz. Si tuviera que escoger solo dos – y mi recomendación es que la enseñanza de los dos esté colocada adentro de todos los doce y del proyecto más grande de una Colombia en paz – escogería la memoria histórica y la resolución pacífica de conflictos. La memoria histórica es importantísima para entender no solo lo que ha pasado antes, sino también cómo llegamos al momento actual, cuáles son los retos y los obstáculos para la paz y los aspectos estructurales, culturales y políticos que alimentan la violencia. La resolución pacífica de conflictos puede ser complementaria. Es concreto—es decir, ofrece estrategias que los alumnos pueden aplicar a sus vidas diarias—y puede apoyar la autoeficiencia y la acción como constructores de la paz.

Con estos dos temas, pongo un requisito importante: que los dos estén conectados. La teoría y la evidencia del campo de la educación crítica de la paz (“Critical Peace Education”) enfatizan que para la transformación del alumno y de la sociedad, es necesario que los alumnos no solo aprenden de las estructuras y los sistemas que promueven la violencia en todas sus formas, sino también que conecten sus vidas y acciones con el proyecto de transformar estos sistemas. El micro—la resolución pacífica de conflictos—tiene que ser enseñado como intrínsecamente vinculado con el macro—la memoria histórica.

**Visita Compartir Palabra Maestra**



# ¡Escriba en Compartir Palabra Maestra!

Maestros, rectores, analistas y especialistas se dan cita con el objetivo de hacer de la calidad educativa un tema prioritario para la sociedad.

Envíe sus escritos a:  
**[contenidos@fundacioncompartir.org](mailto:contenidos@fundacioncompartir.org)**



Usted es libre de compartir, copiar y redistribuir este material en cualquier medio o formato, adaptar, remezclar, transformar y crear a partir del material sin cargo o cobro alguno por alguno de los autores, coautores o representantes de acuerdo con los términos de la licencia Creative Commons: Atribución - No comercial - Compartir Igual 4.0 Internacional. Algunas de las imágenes pueden tener derechos reservados.