

Aprender historia para desnaturalizar la guerra

Da cuenta del proceso impulsado por el Centro Nacional de Memoria Histórica en Colombia para abrir procesos de aprendizaje sobre la memoria histórica del conflicto armado en las escuelas del país, los aprendizajes y desafíos que emergieron a partir del uso de los materiales diseñados y cómo éstos enriquecieron una Caja de Herramientas que está en su tercera edición.

PALABRAS CLAVE:

Pedagogía de la memoria,
Memoria histórica,
Aprendizaje significativo,
Pensamiento crítico,
Empatía.

Learning history to denaturalise war

This article gives an account of how the National Centre for Historical Memory in Colombia has encouraged the introduction of new ways for the country's schools to teach students about the historical memory of the armed conflict, the lessons learned and the challenges which have emerged from the use of the materials designed, and how these have enriched a Toolbox, now in its third edition.

KEYWORDS:

The pedagogy of memory,
Historical memory,
Meaningful learning,
Critical thinking,
Empathy

MARÍA ANDREA ROCHA

Politóloga y magíster en Ciencia Política de la Universidad de los Andes. Coordinadora del Equipo de Pedagogía del Centro Nacional de Memoria Histórica; que ha desarrollado estrategias pedagógicas para la comprensión del conflicto armado; entre éstas, la construcción de una Caja de Herramientas para docentes.

Un viaje por la memoria histórica. Aprender la paz. Desaprender la guerra es el título de la apuesta pedagógica que ha desarrollado el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH)¹ a través de una serie de materiales que buscan dar herramientas a maestros y maestras para iniciar procesos de enseñanza y aprendizaje sobre la memoria histórica del conflicto armado colombiano en sus aulas.

Después de más de 50 años de conflicto armado, que han llevado a naturalizar la violencia y verla como parte permanente del paisaje, este título condensa la convicción que inspiró la construcción de los materiales y que pretende interpelar una noción profundamente arraigada en el sentido común, según la cual los colombianos y las colombianas somos violentos “por naturaleza” y estamos condenados a vivir en medio de la guerra. El título muestra que tanto la paz como la guerra son procesos aprendidos y que, aunque no estamos condenados a vivir en la violencia, más de seis décadas de conflicto han instalado una serie de dinámicas, prácticas e imaginarios violentos que es necesario identificar, nombrar y desaprender para poder imaginar y construir la paz. Ésa es la premisa básica de esta apuesta: solo podemos transformar aquello que hemos identificado y que comprendemos.

Por esto, una apuesta que no mire y comprenda lo que ha sucedido en el pasado no permite construir un futuro diferente. Sin embargo, mirar un pasado doloroso y poco edificante no ha sido una tarea sencilla para Colombia, que aún se encuentra con un conflicto armado sin cerrar, ni para muchos otros países que han cerrado sus ciclos de violencia y se enfrentan al desafío de cómo registrar en la historia sus pasados violentos y transmitirlos a otras generaciones.

En momentos de transición de dictaduras a democracias, o de la guerra a la paz, la estabilidad política es muy frágil y, por tanto, se ha considerado que lidiar con el pasado reciente y conflictivo llevándolo a primera plana en la escena pública puede poner en jaque la transición misma y la estabilidad necesaria que se está intentando construir en tanto los desacuerdos agudos sobre el pa-

sado pueden avivar las tensiones contemporáneas entre comunidades o países (Shaheed, 2013: 8-9).

Con este argumento, no pocos países han puesto en suspenso en estos momentos críticos la enseñanza del pasado reciente y de la historia, o han decidido excluirlos de forma permanente del plan de estudios (Bentrovato y Schulze, 2016; Paulson, 2015; Shaheed, 2013). Ejemplos de casos concretos se encuentran a lo largo y ancho del mundo. Sudáfrica decidió no incorporar la historia en la primera reforma curricular de 1996, justo después de las primeras elecciones democráticas, por considerarla un tema muy sensible. De igual forma, en Ruanda se estableció una moratoria que prohibía enseñar la historia reciente inmediatamente después del genocidio de 1994, y esta prohibición nunca se ha levantado formalmente, a pesar de los esfuerzos que se han hecho por enseñar sobre el genocidio en las aulas (King, 2014). En Burundi, los libros de texto excluyen cualquier descripción seguida al fin del período colonial en 1962, así como las relaciones entre Hutus-Tutsis (Bentrovato, 2016). El estudio realizado por Kitson (2007) muestra que el conflicto reciente de Irlanda del Norte no se incluye en el plan de estudios obligatorio correspondiente a la clase de Historia. La enseñanza de la historia es obligatoria hasta los 14 años, etapa que culmina en 1922 con la partición de Irlanda. Los temas más difíciles y controvertidos, conocidos como *The Troubles*, aunque se incluyen en unidades de estudio, no hacen parte del plan obligatorio. En Sri Lanka, la enseñanza de la Historia se detiene en 1979, excluyendo así un gran segmento de lo ocurrido después de la independencia del país y la mayor parte del tiempo en que experimentó violencia sistemática (Sánchez-Meertens, 2013).

Así, una postura dominante en el nivel global ha consistido en considerar los conflictos pasados como demasiado recientes para ser abordados y enseñados en los colegios (Sánchez-Meertens, 2017: 46). En palabras de Farida Shaheed (2013: 9), relatora especial de Naciones Unidas para los Derechos Culturales, “para comprender el pasado se necesita distancia. Usualmente, se considera que se necesita como mínimo el paso de al menos un período generacional antes de poder discutir abiertamente eventos dolorosos”.

Esta postura desatiende el hecho de que las nuevas generaciones de todos modos reciben narrativas históricas de varias fuentes, y “concebir que debe pasar un período generacional para poder abordar pasados difíciles es asumir que los cambios son externos a esas memorias

1 El CNMH es un establecimiento público del orden nacional creado por la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ley N° 1448 del 2011). Tiene como objeto reunir y recuperar todo el material documental y los testimonios orales de las víctimas del conflicto armado, y contribuir a su reparación integral y al derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto.



Red Nacional de Maestras y Maestros por la Memoria y la Paz. Puente Amarillo, Meta, 2018.

y la interacción con dicho pasado. La relación con el pasado no se puede suspender y el cambio social no se da en un vacío de significados” (Sánchez-Meertens, 2017: 46).

La convicción frente a la importancia de abrir conversaciones sobre el pasado/presente conflictivo de Colombia en las aulas, así como el reconocimiento de los retos que implicaba emprender esta tarea en un contexto en el que el conflicto armado seguía activo, llevó al Equipo de Pedagogía del CNMH² a construir, junto con maestros y maestras de distintas regiones del país, una Caja de Herramientas (CH) que hiciera posible la comprensión social del conflicto armado colombiano en el aula escolar con el propósito de propiciar el desarrollo del pensamiento crítico, la empatía y el sentido de agencia frente a la historia del conflicto armado del país. Se trataba de contribuir a la no repetición de los hechos victimizantes.

Desde el inicio del proceso de construcción de la CH, que data del 2012, hasta la actualidad, los distintos materiales se han nutrido y repensado a la luz de la

experiencia de implementación de éstos en espacios de formación e implementación ubicados en diversos territorios de Colombia.

A la fecha se han impreso tres ediciones de la CH. La primera de ellas a mediados del 2015, año en el que se hizo un proceso de formación con maestros y maestras de Nariño (Pasto y Samaniego), Cauca (El Patia, El Bordo, Mercaderes), Huila (Guadalupe, Isnos), Bolívar (San Juan Nepomuceno, El Salado), Antioquia (Medellín, Bello) y Bogotá. Varios de estos maestros y maestras decidieron activar e implementar la CH en sus aulas con sus estudiantes.

De esta forma, durante el 2016 el Equipo de Pedagogía hizo un proceso de evaluación y seguimiento (a través de observación de las clases, entrevistas con maestros y maestras y grupos focales con los y las estudiantes) explorando qué generaba el uso de la CH en las aulas y si permitía cumplir los objetivos planteados. Asimismo, todos los procesos de formación que se hicieron en años posteriores han sido objeto de un seguimiento que ha permitido evidenciar las fortalezas y los vacíos de los materiales propuestos (entre 2015 y 2018, 393 instituciones educativas han participado en procesos de formación. De éstas, 211 le han dado vida a la CH en sus aulas). A partir de estos aprendizajes se han ido incorporando nuevos materiales a la CH y se han fortalecido los materiales existentes añadiendo nuevas sec-

2 El Equipo de Pedagogía del CNMH estuvo liderado desde el 2012 hasta el 2017 por María Emma Wills Obregón, exasesora de la dirección de esta entidad. Fue ella quien concibió y lideró la construcción colectiva de estos materiales en la que participaron maestros, maestras, funcionarios del CNMH y académicos de distintas facultades de Educación del país.

ciones y actividades que responden a los aspectos que necesitaban trabajarse más.³

En lo que resta del artículo me concentraré en algunos de los logros y retos identificados a partir del uso de la CH en las aulas.

LOGROS Y DESAFÍOS A PARTIR DEL USO DE LA CAJA DE HERRAMIENTAS EN LAS AULAS

La posibilidad de conectar mi historia con nuestra historia

Durante el proceso de construcción de la CH, maestros y maestras de diferentes regiones reiteradamente expresaban el desinterés de sus estudiantes por la Historia y la dificultad que tenían para “hacerles comprender la importancia de estos procesos”.

Esa alerta planteó preguntas centrales para la construcción de los materiales: ¿cómo lograr que los contenidos sean significativos para los y las estudiantes?, ¿cómo generar interés por la historia que hemos vivido como país?, ¿cómo hablar a estudiantes de las grandes ciudades sobre las dinámicas rurales y los conflictos agrarios, centrales para comprender el conflicto armado? Descubrimos, en el camino, que las conversaciones sobre la historia del conflicto armado no podían arrancar por hechos escuetos, muchas veces lejanos y desconocidos; por el contrario, generar ese interés implicaba empezar por las identidades y la cotidianidad de cada estudiante con el propósito de tejer vínculos entre los contenidos históricos que se presentaban y lo que estaban viviendo en su cotidianidad. En otras palabras, para provocar ese interés era fundamental tejer los hilos entre sus memorias personales, las memorias colectivas de sus comunidades y la memoria histórica del país.

Por esto, cada uno de los materiales construidos invita a recorrer una ruta pedagógica en la que el trabajo y la conexión con la identidad de las y los estudiantes, maestros y maestras es fundamental. Éste ha sido uno de los mayores aciertos de la ruta planteada y de los usos significativos que ha logrado tener en las aulas:

3 En su tercera edición, la Caja de Herramientas cuenta con doce libros. Todos pueden consultarse y descargarse en: <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/index.html>. La descripción general de lo que puede trabajarse con cada uno de los 12 libros se encuentra en la página 16 del libro introductorio, *Los caminos de la memoria*.

trabajar secuencias pedagógicas desde lo personal permite que las y los estudiantes sientan que sus vidas, identidades e inquietudes pueden tener un lugar en el aula y que los maestros y maestras logren reflexionar sobre cómo su identidad y trayectorias de vida tienen un lugar fundamental en los contenidos y la forma en que deciden enseñar.⁴

Sin embargo, varios profesores decidieron no incluir las experiencias directas y personales de los estudiantes en sus aulas por diferentes motivos. En algunos casos por el temor y la incomodidad de lidiar con experiencias dolorosas y personales en el aula y, en otros, por la dificultad de cambiar prácticas tradicionales de enseñanza donde no se ve el propósito pedagógico y el valor que puede tener incluir las experiencias de la vida en el aula.

Los desafíos de la contención emocional

La preocupación de maestros y maestras sobre la contención emocional al trabajar sobre hechos atroces y de masivas violaciones de los derechos humanos en el aula no es menor. Esta preocupación concierne a las y los estudiantes que han sido víctimas de la guerra, presentes en las aulas en las que se ha trabajado con estos materiales, pero también a aquellos que, sin ser víctimas directas, se enfrentan a una historia atroz y de dolor: “¿Será que traigo esta historia al aula? ¿Qué hago si mi estudiante se quiebra, si llora y si no lo puedo calmar? ¿Qué hago si me cuenta una historia que quizá yo debería reportar?”, son algunas de las preguntas más recurrentes de los maestros y maestras interesados en trabajar la memoria histórica del conflicto armado en el aula.

Estas preguntas abren un debate sobre cuál debe ser su rol en escuelas que, por ejemplo, no cuentan con un orientador psicosocial. Desde la propuesta pedagógica del CNMH hemos reconocido, en primer lugar, que son los maestros y maestras quienes mejor conocen los contextos y a sus estudiantes, y es desde ahí que deciden qué espacios abren o no en sus aulas. Creemos, además, que los maestros y maestras no son psicólogos, y no es su función serlo, pero pueden desarrollar herramientas psicosociales para acompañar las historias de sus estudiantes desde un lugar de humanidad o lograr identificar a esos estudiantes que necesitan un acom-

4 La totalidad y la apuesta de la ruta pedagógica puede consultarse en el libro *Los caminos de la memoria histórica*, que hace parte de la Caja de Herramientas.



Taller de formación docente. Bogotá. 2018.

pañamiento profesional para tramitar y sanar las experiencias que han vivido. Aunque es un reto, dejar estos dolores comprimidos y en el silencio no hace ningún bien ni a los estudiantes ni a la sociedad en su conjunto. Proponemos no temerle a las emociones y, más bien, generar en el aula un espacio seguro, de cuidado y confianza en el que estas emociones se puedan acoger y tramitar.⁵

El llanto y la indignación frente a historias atroces son respuestas naturales y esperables. El reto pedagógico consiste en cómo mover y transformar esas emociones para que no se queden enquistadas sino se trasformen en compromiso y en acciones imaginativas que contribuyan a la no repetición y reproducción de la violencia. Esto pasa por diseñar e incluir en las secuencias pedagógicas actividades que permitan soltar las emociones, contener y hacer cierres de los espacios que nos dejan emocionalmente muy movidos.⁶

5 La ruta pedagógica propuesta se inicia justamente invitando a generar en el aula espacios de cuidado que permitan acoger las emociones y hacer un viaje seguro por la memoria histórica (CNMH, 2018: 52).

6 Todos los libros que componen la Caja de Herramientas tienen sesiones dedicadas al cuidado. En *Los caminos de la memoria* se encuentra una síntesis que remite a los lugares específicos donde pueden encontrarse (CNMH, 2018: 56-57).

La posibilidad de cultivar la empatía y el acercamiento a los testimonios

A pesar de estos retos, el trabajo desarrollado por maestros y maestras de diferentes regiones del país y los relatos de los y las estudiantes han mostrado el profundo potencial de trabajar acercándose a los testimonios de las víctimas de la guerra. En los testimonios se descubre el dolor, lo indecible y la atrocidad de la guerra; pero también la valentía de seguir adelante para reconstruir sus vidas y sus comunidades.

Las palabras de una estudiante de grado once de un colegio de Bogotá condensan las voces de muchos otros estudiantes frente a lo que significó para ellos y ellas estar en contacto con los testimonios de las víctimas:

“No es lo mismo hablar de grandes cifras que nos asombran, pero que realmente no llegan a transmitirnos el verdadero mensaje. Cuando escuchamos los testimonios provenientes de una pequeña parte de esa cifra tan inmensa que nos agobia es realmente allí cuando nos llega el conflicto, cuando sentimos ese dolor, esa agonía y ese sufrimiento de las familias afectadas. Aunque sea por un solo momento, llegamos a entender un poco su dolor. Al meternos en la piel de las personas que vivieron en carne propia estos hechos tan desgarradores e impactantes, entendemos que lo que allí afuera su-

cede son más que números: son voces de víctimas que necesitan ser escuchadas".⁷

Para la mayoría de las y los estudiantes fue novedoso tener la posibilidad de leer testimonios sobre el conflicto armado. Los testimonios son un vehículo potente para cultivar la empatía y despertar la indignación de alumnas y alumnos. El contacto directo con testimonios leídos o escuchados les permitió sacar del ámbito de lo natural y lo normal los hechos de violencia para empezar a impugnarlos y cuestionarlos. Sin embargo, requiere un esfuerzo adicional encaminar las emociones que genera esa lectura hacia la acción y los compromisos y no a un sentimiento de desesperanza y parálisis.

La evaluación realizada frente a los impactos de la CH en el 2016 mostró la importancia de que los relatos de las víctimas no se queden únicamente centrados en el horror y en las experiencias dolorosas y pasar a recalcar las distintas dimensiones de las identidades de quienes han sufrido hechos victimizantes y las formas en las que han resistido a la guerra y reconstruido sus vidas y comunidades. Para esto, la tercera edición de la CH recomienda mostrar iniciativas de resistencias para que las y los estudiantes comprendan que las víctimas no son impotentes ante el conflicto armado y que, por el contrario, encuentran formas de resistir, sobrevivir y mitigar sus efectos (CNMH, 2018: 67). Asimismo, recomienda no dejar a un lado el trabajo sobre los ejes o secciones que están dedicados a visibilizar las acciones de resistencia de cada una de las víctimas.⁸

PENSAMIENTO CRÍTICO E HISTÓRICO EN UN HORIZONTE DE APERTURA DE DEBATES Y CONVERSACIONES

La memoria tiene un lugar central en este proceso. Se expresa desde la memoria personal de estudiantes, maestros y maestras y en la escucha de las memorias de las víctimas. Sin embargo, es necesario un paso adicional: a partir de los testimonios de las víctimas

se propone que las y los jóvenes se hagan preguntas de comprensión histórica y emprendan procesos de investigación: ¿cómo les pudo ocurrir esto a otras personas?, ¿por qué y cómo ocurrieron estos hechos?, ¿cuáles fueron las condiciones que permitieron que ocurrieran?, ¿cómo se inscriben hechos como éstos en procesos históricos y cómo dilucidar su sentido? (CNMH, 2018: 50).

Para responder a esas preguntas, los libros proponen un compendio de diferentes fuentes (tales como testimonios de las víctimas, artículos de prensa, gráficos, fotografías, cartografías, expedientes judiciales, documentos de archivo y cifras, entre otros) y ejercicios para contrastarlas que invitan a las y los estudiantes a construir sus propias comprensiones y a gestar nuevas interpretaciones sobre el conflicto armado, sus identidades y la realidad en la que viven, para, luego, estar dispuestos a debatir con sus compañeros, compañeras y maestros y maestras.

Éste es quizá uno de los pilares que más debe trabajarse. La evaluación realizada en el año 2016 mostró que se logró cultivar un sentido de empatía por las víctimas del conflicto armado, pero faltó algo en cuanto al desarrollo del pensamiento crítico e histórico. Los rezagos y la vigencia de una educación tradicional (que se funda en concebir a las y los estudiantes como recipientes vacíos que deben ser llenados por conocimientos transmitidos como verdades absolutas por sus profesores) dificultan el desarrollo del pensamiento crítico, y la precaria presencia de la historia del conflicto armado⁹ a lo largo de su vida escolar hace que lleguen a los últimos grados con un déficit en conocimientos históricos que la Caja de Herramientas difícilmente puede saldar.

A pesar de esto, en los procesos de formación de maestras y maestros insistimos en que es tan importante el *qué se enseña* (contenidos) como el *cómo se enseña*. La implementación exitosa de la CH requiere transformar las prácticas de enseñanza tradicional para empezar a concebir a maestras y maestros como guías en un proceso de aprendizaje en el que las y los estudiantes pueden desarrollar sus criterios y aprender a argumentarlos:

7 Discurso de Ana María Rodríguez Ramírez, estudiante de grado once, Institución Educativa Jaime Garzón. Lanzamiento de la segunda edición de la Caja de Herramientas. Feria Internacional del Libro, Bogotá, abril del 2016 (en CNMH, 2018: 64).

8 Uno de los nuevos libros incorporado a la tercera edición se dedica exclusivamente a este tema. *Memorias y resistencias de las víctimas del conflicto armado en Colombia*. Consultar en <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/memorias-y-resistencias.html>

9 El conflicto armado solo aparece de forma tangencial en el último ciclo de aprendizaje de los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales, lineamiento curricular producido por el Ministerio de Educación Nacional en el 2004 que, desde entonces, todos los maestros y maestras e instituciones del país deben seguir.

“ Esto nos aleja de un escenario donde nuestras propias explicaciones se convierten en verdades absolutas y empezamos a comprenderlas como explicaciones posibles y sustentadas, que entrarán en diálogo y debate con otras posibles. La Ruta propuesta no busca la transmisión de narrativas históricas como verdades únicas y absolutas que no estén abiertas al debate. Por el contrario, en lugar de transmitir versiones dogmáticas sobre nuestro pasado conflictivo, las piezas que conforman la CH buscan interpelar la mirada de maestros, maestras y estudiantes sobre la realidad, con miras a guiarlos en un proceso de pensamiento crítico que les ayude a sacudirse de narrativas que, sin estar sustentadas en fuentes empíricas, se han afianzado como verdades inamovibles y, por tanto, como dogmas”. (CNMH, 2018: 74)

El aula puede ser así el lugar donde las y los jóvenes descubren que las diferencias son parte de un mun-

do diverso, que no necesariamente debe culminar en guerra, y que el debate y la conversación son pilares fundamentales para la democracia.

Conectando nuestras historias personales con la historia del país y poniendo en conversación las memorias personales y colectivas con otras fuentes inscritas en contextos históricos, buscamos que este trabajo en las aulas contribuya a interpelar la noción generalizada de que la guerra es inevitable en Colombia y, por lo tanto, disipar la idea de que todas y todos estamos condenados a un conflicto armado de nunca acabar. Los materiales propuestos en la Caja de Herramientas contribuyen a comprender la guerra como un evento histórico y no como una circunstancia normal a la que nos tenemos que habituar. 🗣️

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENTROVATO, D. (2016). Whose past, what future? Teaching contested histories in contemporary Rwanda and Burundi. En D. BENTROVATO, K. V. KOROSTELINA & M. SCHULZE (Eds.), *History can bite: History education in divided and post-war societies*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.

BENTROVATO, D. & M. SCHULZE (2016). Teaching about a violent past: revisiting the role of History education in conflict and peace. En D. BENTROVATO, K. V. KOROSTELINA, & M. SCHULZE (Eds.), *History can bite: History education in divided and post-war societies*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht GmbH & Co.

CENTRO NACIONAL DE MEMORIA HISTÓRICA. (2018). *Los caminos de la memoria histórica*. Bogotá: CNMH.

KING, E. (2014). *From classrooms to conflict in Rwanda*. New York: Cambridge University Press.

KITSON, A. (2007). History education and reconciliation in Northern Ireland. En E. A. COLE (Ed.), *Teaching the violent past: History education and reconciliation*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.

PAULSON, J. (2015). “Whether and how?” History education about recent and ongoing conflict: a review of research. *Journal on Education in Emergencies*, 1(1), 14-47.

SÁNCHEZ-MEERTENS, A. (2013). Courses of conflict: transmission of knowledge and war’s history in Eastern Sri Lanka. *History and Anthropology*, 24(2), 253-273.

SÁNCHEZ-MEERTENS, A. (2017). *Los saberes de la guerra: memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores / Universidad Nacional de Colombia.

SHAHEED, F. (2013). *Report of the United Nations special rapporteur on cultural rights: the writing and teaching of History (history textbooks)* (pp. 1-29). United Nations.