

**Actas del Primer Seminario Internacional Pedagogía de la Memoria**  
**20 al 25 de septiembre de 2021**

Comisión Provincial por la Memoria - Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP) - Diplomatura en diseño institucional y gestión de sitios de memoria (UNQUI)

**Entrecruzamientos sobre pedagogía de la memoria y la enseñanza de la historia reciente. Reflexiones desde la escuela en Colombia**

Sebastián Gauta, Magister en Educación, Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.

gauta72@gmail.com

**Palabras clave:** Historia reciente; Instituyente; Disputas; Acuerdo de paz; Memoria.

**Resumen**

En la presente ponencia de investigación son abordados tres momentos de trabajo con respecto a las políticas de la memoria y su abordaje desde la educación en Colombia, distribuidos de la siguiente manera: 1. Son conceptualizadas, contextualizadas y problematizadas las políticas de la memoria que han sido creadas en Colombia en el marco de implementación del Acuerdo de paz entre el Gobierno Nacional y las antiguas FARC-EP. 2. Es analizado el abordaje educativo de las políticas de la memoria realizando un contraste entre las apuestas institucionales y las instituyentes. 3. Es propuesta la pedagogía de la memoria en relación con la enseñanza de la historia reciente como apuestas ético-políticas para el desarrollo de procesos de escolares.

**1. Políticas de la memoria: Una conceptualización preliminar**

La algidez política y humana vivida a lo largo del siglo XX, dio paso para la formación de un campo de estudio profundamente prolifero y controversial,

correspondiente a los estudios de la memoria desde las diferentes latitudes con la partición de las disciplinas de las ciencias sociales y humanas. La investigadora Eugenia Allier Montaño, plantea tres olas en las cuales los estudios de la memoria marcadas por unas temporalidades y espacialidades específicas en donde las dinámicas de conflictividad posibilitaron su emergencia y desarrollo.

La primera ola de estudios sobre la memoria está entre las décadas de los 60 y 70 principalmente en Europa en donde las narrativas y efectos humanos, psicológicos y catárticos sobre el Holocausto y las Guerras Mundiales están en el centro del debate, otras de las causas que impulsan su configuración es lo concerniente a los procesos de descolonización en África y Asia, el auge de los movimientos sociales en América Latina y el Caribe y la formación de identidades en donde la memoria, el recuerdo y la oralidad se constituyeron en apuestas centrales para el debate.

La segunda ola propuesta por la autora corresponde a la década de los 80 en donde Estados Unidos y Europa son los contextos en los cuales continúa la discusión sobre el Holocausto, así como la conmemoración a los aniversarios de las guerras mundiales y la caída del Muro de Berlín. Finalmente, para la década de los 90 es planteada la “globalización de la memoria” tras las políticas genocidas en Ruanda, Bosnia y Kosovo, manteniendo en el debate público la vigencia del Holocausto y los procesos de exterminio. Respecto al contexto Latinoamericano, la finalización de las dictaduras militares, unido al tránsito a la democracia en medio de políticas neoliberales, se constituyó en punto de partida para el desarrollo de narrativas sobre el pasado reciente.<sup>1</sup>

Es en ese contexto histórico en el cual se configuran las políticas de la memoria como dispositivo para elaborar y disputar el pasado en la escena

---

<sup>1</sup> A partir de la década de 1980, las transiciones de las dictaduras a las democracias, particularmente en el Cono Sur de la región, y de las “guerras civiles” a los procesos de pacificación, fundamentalmente en América Central, renovaron, en el marco de esos nuevos contextos políticos, las luchas por dotar de sentido a estos pasados. En otros casos, como Colombia, esa lucha se desenvuelve en medio de un conflicto marcado aún por la violencia (Allier Montaño & Crenzel, 2015, p.12).

pública, conceptualizadas por Paloma Aguilar como “todas aquellas iniciativas de carácter público (no necesariamente político) destinadas a difundir o consolidar una determinada interpretación de algún acontecimiento del pasado de gran relevancia para determinados grupos sociales o políticos, o para el conjunto de un país” (2008, p. 53). Conceptualización que permite entrever dos asuntos de interés, por un lado, el carácter público y político del pasado, y en segunda instancia las tensiones y disputas que surgen entorno a las interpretaciones, sentidos y explicaciones del pasado reciente violento, el cual tiene repercusiones sociales, políticas y/o culturales en la actualidad.

Por su parte, Rachel Sieder sitúa a las políticas de la memoria como “una combinación de intentos oficiales y no oficiales de enfrentarse a un legado de violaciones de los derechos humanos, en la lucha por la democratización” (2002, p. 248), planteando el carácter de los sectores oficiales del Estado versus los sectores no oficiales, llámense: víctimas, organizaciones sociales, investigadores, sobrevivientes, militantes políticos y demás. Adicional a ello, el carácter de violación a los derechos humanos y al derecho internacional humanitario pone en un plano ético, político y jurídico algunas preguntas como ¿Qué pasó? ¿Cómo pasó? ¿Por qué pasó? ¿Quién dio la orden? Sobre patrones de violencia como las ejecuciones extrajudiciales, asesinatos, genocidios, violencia física, sexual y psicológica, desaparición forzada, tortura, violaciones y otras prácticas de terror implementadas por los actores armados.

### **Políticas de la memoria y la educación**

En el escenario de implementación de los acuerdos de paz alcanzados, emergen nuevas tensiones y disputas por el sentido político del pasado, el esclarecimiento de la verdad, la justicia, la reparación y no repetición de lo acontecido durante el conflicto social y armado que ha vivido Colombia; así mismo, el rol de la educación en la formación de ciudadanías críticas, reflexivas y memoriosas resulta trascendental, ejemplo de ello son los escenarios institucionales como las escuelas y universidades. En contraste, los escenarios instituyentes agenciados por los movimientos sociales y políticos, sindicatos,

organizaciones de víctimas, colectivos de educación popular y demás, que han desarrollado procesos educativos en los últimos años en donde la paz, la memoria y la defensa de los derechos humanos ha ido tomando mayor importancia en las agendas educativas, curriculares y políticas.

En ese contexto, es en el cual, la escuela se constituye en un escenario clave, debido a que se encuentra en la encrucijada entre legitimar y reproducir relatos emblemáticos o memorias hegemónicas (haciendo uso del silencio, el olvido o la revisión histórica); o por el contrario, ser un escenario crítico y reflexivo en el cual se logre cuestionar, problematizar y reivindicar el rol de las víctimas y las explicaciones sobre las dinámicas del conflicto armado, planteando importantes retos a nivel pedagógico, en palabras de Sánchez (2017) exige “una capacitación robusta de docentes, porque la enseñanza de la historia también se puede convertir en la continuación de la guerra por otros medios, cuando reproduce la imagen del enemigo y prepara a las generaciones venideras para nuevas hostilidades” (p. 46).

Respecto a las iniciativas oficiales o institucionales, se encuentran las comisiones de la verdad, los procesos de amnistía e indultos, investigaciones y sanciones a la violación de los Derechos Humanos, creación de centros de memoria, informes, entre otras. Por su parte las iniciativas instituyentes, son el resultado de las denuncias y demandas de las comunidades, sociedad civil, sectores académicos alternativos, investigadores y organizaciones víctimas del conflicto, quienes realizan disputas, apuestas y elaboraciones en público, con ejercicios de reconstrucción de las memorias personales y colectivas.

Dentro de las políticas de la memoria institucionales en el marco del Acuerdo de paz se destacan:

1. Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR), conformada por:
  - a. Comisión para el esclarecimiento de la verdad, la convivencia y la no repetición -CEV-
  - b. Jurisdicción Especial de Paz -JEP-
  - c. Unidad de Búsqueda de Personas dadas por Desaparecidas en el contexto y debido al conflicto armado.
2. Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas (CHCV).

Los abordajes educativos para las anteriores políticas de la memoria han sido formulados en orientaciones, leyes y decretos para ser implementados en las instituciones de educación públicas y privadas de país:

- ✓ Decreto 1038 de 2015, mediante el cual se crea la Cátedra de la paz.
- ✓ Ley 1874 de 2017 la cual modifica parcialmente la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones respecto a la “enseñanza de la historia”.
- ✓ Orientaciones para la implementación de la cátedra de paz con enfoque de cultura ciudadana (Secretaría de Educación del Distrito) 2018.
- ✓ Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media de Colombia” Ministerio de Educación del Distrito 2017.

Políticas susceptibles para el análisis académico, en relación con las inquietudes sobre el papel de la memoria, la historia de tiempo reciente y su entrecruzamiento con la educación para construir propuestas educativas acordes a las necesidades históricas de la sociedad colombiana, también los desafíos que el posacuerdo trae para la enseñanza de las Ciencias Sociales, la historia y la formación de ciudadanías memoriosas en las escuelas públicas y privadas de país, contexto ante el cual urge la necesidad de realizar procesos de formación pedagógica, histórica y política con las nuevas generaciones de colombianos y abrir espacios de reflexión y diálogo entorno a los sucesos de violencia y resistencia ocurridos en Colombia durante más de medio siglo.

Cabe mencionar que las etapas de transición política se caracterizan por tener escenarios de voluntad política y compromiso por parte de los diferentes sectores sociales, los actores armados y otros organismos de carácter nacional e internacional, en múltiples escalas para dar cumplimiento a los acuerdos alcanzados en aras de recuperar la democracia, ejemplo de ello es la promulgación o el llamado a construir una nueva constitución o reformar la existente.

Desde el escenario institucional y gubernamental, se debe dar cumplimiento y trámite a las reformas políticas y económicas concertadas para contrarrestar los factores generadores de los conflictos y cambiar el transcurso de los países

(discusión del modelo económico, reformas políticas y la construcción de un gran pacto social por el respeto a la vida y la diferencia); del lado de la ciudadanía, la urgencia de apropiarse de los acuerdos de paz, asumir como propias el conjunto de reformas allí acordadas, garantizar y velar por su cumplimiento, así como profundizar la democracia y construir nuevos regímenes de memoria, los cuales deben ser alentados por la movilización social en todos los escenarios del país.

En el caso colombiano, la violencia política aún prevalece (sólo bastan con observar las páginas de los periódicos del país en donde se registran más de 80 líderes y lideresas sociales asesinados en Colombia en los primeros 5 meses del año 2021) y las condiciones que generaron el conflicto no desaparecen del escenario nacional, principalmente los factores económicos y políticos, ligados a la distribución de la tierra, el asesinato sistemático de líderes sociales en los últimos años y personas que están en proceso de reincorporación; situación que se contrasta con la dejación de armas de la insurgencia más antigua del continente, la cual tenía gran capacidad político-militar para controlar y regular los territorios más apartados de la geografía nacional, territorios en los cuales la presencia del Estado con su institucionalidad ha sido precaria o aun inexistente, lo cual ha servido para que nuevos actores armados entren a disputar las economías ilegales y los territorios.

En Colombia no se puede hablar plenamente de una transición tras la firma del acuerdo de paz porque el orden político y económico (caracterizado por ser excluyente y hostil para los sectores sociales más desfavorecidos) aún se mantienen y las reformas económicas y políticas consagradas en el Acuerdo de paz aún no se han implementado, ejemplo de ello es la Reforma Rural Integral y la Reforma Política. Sumado a la persistencia de otros grupos insurgentes en el escenario político y militar como el Ejército de Liberación Nacional, y el alto nivel de incumplimiento en el proceso de implementación del acuerdo.

## **Pedagogía de la memoria**

Los estudios de la memoria como campo epistemológico han tenido procesos de construcción teórica reciente debido a que se han afianzado en los períodos de transición política en los países que superaban dictaduras militares y regímenes totalitarios que asechaban América Latina y el Caribe durante la segunda mitad del siglo XX. Respecto al escenario colombiano es importante retomar a Herrera (2016) cuando señala que en el país no se han desarrollado dictaduras de corte militar, en contraste la autora hace énfasis en la *democracia restringida*, caracterizada por dejar las secuelas políticas y sociales ante la represión agenciadas por el terrorismo de Estado y la violación sistemática de los DD. HH. Contexto adverso para la movilización social y la denuncia, pero a pesar de ello, surgieron iniciativas de denuncia y reivindicación de los derechos de los sujetos y las colectividades, con lo cual vale retomar los aportes entorno a las disputas por la memoria.

Desde el escenario instituyente, la Asociación de Familiares de Detenidos-Desaparecidos -ASFADDES- desde mediados de los años 80's, así como la Fundación Manuel Cepeda Vargas y sus propuestas de galerías de la memoria en donde la premisa ha estado en clave de "ponerle rostro y nombre" a las personas desaparecidas forzosamente y violentadas, iniciativa que años más tarde desencadenara en la *pedagogía social de la memoria*. También es importante reconocer organizaciones como el Movimiento de Víctimas de Crímenes de Estado -MOVICE- (con sus respectivos capítulos regionales y territoriales), quienes desde el año 2005 han realizado iniciativas para denunciar el terrorismo de Estado, a través de preformas, movilizaciones, plantones y la creación de material didáctico y pedagógico mediante el cual denuncia y recuerdan a las víctimas de la violencia política del país.

Así las cosas, una de las premisas para el caso colombiano es la disputa por el espacio público para que las iniciativas pedagógicas entorno a la memoria emerjan desde la subalternidad y lleguen al escenario instituyente para ser visibles, debido a que han sido las diferentes organizaciones locales, regionales y nacionales las que han hecho de la pedagogía un espacio de

denuncia y movilización de las memorias disidentes y contrahegemónicas. Conceptualmente las investigadoras Ortega y Castro<sup>2</sup>.

Una de las dificultades evidenciadas es que existe un abanico amplio de entradas en materia de política pública educativa, pero adolece de abordaje pedagógico desde el Ministerio de Educación para ser abordados en los centros educativos del país de manera integral y holística, por su parte han sido concebidos como parcelaciones al desarrollo de iniciativas integrales, armónicas y que den respuesta a las necesidades del país. Sumado a la existencia de vacíos entorno al trabajo de memoria histórica, víctimas e historia de Colombia.

Otro de los aspectos que aborda Merchán (2012) es el concerniente al despojo del carácter político y organizativo de las víctimas, debido a que "(...) el Genocidio contra la Unión Patriótica y otras agrupaciones políticas de oposición quedan excluidos de las definiciones" (2016, p. 121) y de la Ley, desconociendo consigo las responsabilidades del Estado por acción y/u omisión. La invitación pedagógica realizada por la autora es concerniente a reconfigurar el entendimiento de la condición de víctima, construir abordajes ético-políticos capaces de dignificar; formar en valores humanitarios, generar diálogos de saberes, reconstruir las memorias individuales y colectivas, es abrir las oportunidades para entretener.

Desde el escenario académico resulta importante reconocer las contribuciones epistemológicas y pedagógicas realizadas por varios grupos de investigación conformados por maestros colombianos que han ido generando preguntas y reflexiones en torno a la pedagogía, la memoria, la memoria histórica, la enseñanza de la historia reciente, el acompañamiento psicosocial a las comunidades víctimas, la defensa de los DD. HH como la Expedición Pedagógica Nacional orientada con preguntas relacionadas a ¿Cómo educar

---

<sup>2</sup> Expresiones de resistencia, imbricadas en luchas locales y desde una política del lugar, que articulan teoría y práctica; lo ético y lo político; lo ético y lo estético; lo micro y lo macro, en formas de habitar la corporeidad, los territorios y los vínculos en una construcción dialéctica que otorga nuevos sentidos a la acción pedagógica (2014, p. 2).



sujetos en el reconocimiento de su historicidad? ¿Cuáles son las responsabilidades ético-políticas de los maestros e investigadores en la enseñanza de la historia reciente?

Entradas de trabajo y preguntas que han ido ocupando espacios de discusión y análisis de gran importancia en los escenarios académicos, investigativos y políticos de los diferentes sectores sociales en los últimos años. En esa media, y ante esos dilemas ha sido propuesta la pedagogía de la memoria como una acción contra el olvido, el silenciamiento y la imposición de verdades hegemónicas y oligárquicas; la cual emerge como una apuesta ético-política que denuncia y aborda los escenarios de violencia política, así como los factores estructurales: económicos y culturales que general exclusión y segregación social.

Respecto a la conceptualización sobre la pedagogía de la memoria, conviene retomar algunos elementos de los avances realizados desde el contexto chileno por Osorio y Rubio (2006)<sup>3</sup>. La cual se ve cristalizada o representada en la ciudadanía memoria, caracterizada por comprender los factores políticos que dieron origen y desarrollo a los regímenes totalitarios, dictatoriales y conflictos armados, comprendiendo así los impactos sociales y humanos que estos regímenes generaron. Convirtiéndose así en un ejercicio de acogida, responsabilidad y cuidado de la palabra ajena y la experiencia social; lo cual se funde en un nos-otros, capaz de reconocer la diferencia en aras de construir un horizonte común en donde “la memoria es siempre la posibilidad de realizar un desmontaje de prejuicios, discriminaciones, de falsas coherencias” (Osorio y Rubio, 2014, p. 12).

Desde el contexto colombiano, Merchán, Castro, Ortega y Villafañe (2015) han planteado la pedagogía de la memoria como un acontecimiento ético-político con fuerza contextual y experiencial, la cual se encuentra territorializada y

---

<sup>3</sup> La pedagogía de la memoria se proyecta, como el intento de validar lo humano en lo social y por ello surge en un contexto político de significación, como contrapunto crítico del orden social, para configurar la ciudadanía memorial, constituida por hombres y mujeres sujetos críticos que deben desde la memoria viva, desnudar el potencial ideológico de toda la estrategia totalizadora que legitime el olvido (p.29).

responde a las necesidades del momento histórico de las colectividades, posibilitando la construcción de sensibilidades y empatías entorno a la pregunta y el reconocimiento de la diferencia, de la singularidad.

En donde tienen cabida diferentes formas de registro sobre los sucesos del pasado, al respecto es importante mencionar las contribuciones significativas realizadas por artistas, literatos, profesores, escritores, periodistas e investigadores entorno a los diferentes vehículos movilizados de las memorias de las víctimas y sobrevivientes de la guerra, haciendo uso de la fotografía, el teatro, las danzas, los rituales, la pintura y la literatura.

Convirtiéndose en potencias susceptibles de ser abordadas en los diferentes escenarios pedagógicos y educativos, debido a que tienen la facultad de rememorar y reconstruir desde la subjetividad los acontecimientos políticos de la historia reciente del país, así mismo se convierte en una opción para contrarrestar el silenciamiento físico, simbólico e histórico al cual se han visto sometidas comunidades enteras, "(...) con esto, reconocemos la narración como la voz y la muestra de humanidad en el sujeto implicado en algún proceso educativo) (Ortega, *et al.*, 2015) capaz de tejer intersubjetividades y recomponer la condición humana, fuertemente afectada por la guerra.

Otras formas de registro han estado ancladas a la fotografía y la pintura, ejemplo de ello es la obra de Jesús Abad Colorado, Álvaro Ybarra Zabala, Juan Manuel Echavarría, el teatro también ha ocupado un lugar muy importante como vehículo de memoria, debido a que ha sido concedido como un espacio estético, artístico y sanador en el cual han ido convergiendo actores del conflicto, víctimas y artistas que desde la puesta en escena reflexionan sobre el horror de la guerra y la barbarie, la subjetividad y la condición humana perdida por tantos años de guerra, un importante repertorio lo encabeza el Teatro La Candelaria de la mano de su directora Patricia Ariza.

Dichos lenguajes del arte y la comunicación se constituyen como pretextos y lenguajes para abordar la violencia política mediante didácticas críticas capaces de generar escenarios de reflexión, diálogo y reconocimiento de la alteridad en donde se reconocen historias de vida, saberes y prácticas de

resistencia individuales y colectivas; elementos que son fundamentales para el fortalecimiento de las subjetividades y como soporte simbólico reparador capaz de resarcir desde una perspectiva dignificante a las víctimas, con potencias de tener resonancias sociales frente al reconocimiento y aceptación del pasado.

Apuestas e iniciativas que tiene cabida en los diferentes espacios educativos, pedagógicos y políticos de campos y ciudades del país. Es importante mencionar que la pedagogía de la memoria y su didáctica crítica no debe ser reducida a ser desarrollada en los escenarios en donde exclusivamente se han vivido episodios de violencia o en donde predomina la población víctima, al respecto urge la necesidad de que la pedagogía de la memoria también llegue a los contextos en los cuales los niños, jóvenes y adultos son indiferentes a los sucesos de violación de derechos humanos y la pérdida de la condición humana.

Situación en la cual el rol ético-político de los emprendedores de memoria es fundamental, al respecto conviene retomar a Elizabeth Jelin (2002)<sup>4</sup>. La investigadora es enfática en señalar la importancia de los emprendedores en la disputa política respecto a los sentidos de la memoria y el pasado en la esfera pública, en donde son las colectividades y comunidades las que empiezan a emerger con pretensiones de generar reconocimiento social y legitimidad política de sus luchas, a través de procesos de empoderamiento narrativo sobre el pasado “los emprendedores saben muy bien que su éxito depende de «reproducciones ampliadas» y de aperturas de nuevos proyectos y nuevos espacios. Y allí reside la posibilidad (...) de la acción de la memoria ejemplar” (Jelin, 2002, p. 48) en términos de Todorov.

Respecto a las comunidades emprendedoras de memoria, en Colombia han sido desarrolladas múltiples apuestas por la construcción de la paz y por el agenciamiento de memorias subalternas y desde las víctimas individuales y

---

<sup>4</sup> (..) es quien se involucra personalmente en su proyecto, pero también compromete a otros, generando participación y una tarea organizada de carácter colectivo (...) el emprendedor es un generador de proyectos, de nuevas ideas y expresiones, de creatividad -más que de repeticiones-. La noción remite también a la existencia de una organización social ligada al proyecto de memoria (2016, p. 48).

colectivas; iniciativas que han desarrollado procesos pedagógicos durante el desarrollo del conflicto, lo cual resulta particular y es diferente a las experiencias del Cono Sur y Centro América debido a que desde las escuelas, organizaciones comunitarias y sociales en territorios rurales y urbanos han realizado emprendimientos de memoria en medio de la confrontación violenta en donde se ha buscado materializar las voces silenciadas por la historia oficial y hegemónica.

La profesora Piedad Ortega<sup>5</sup> realiza una contribución significativa a las cartografías de la paz, identificando alrededor de 26 prácticas pedagógicas y experiencias comunitarias enmarcadas en la memoria y la construcción de paz. Resulta particular que dentro de los elementos que tienen en común las prácticas y experiencias se destacan el abordaje de la reconstrucción de la memoria y las subjetividades, unido al clamor permanente por la defensa de los DD. HH y la movilización contrahegemónica de memorias subterráneas que han sido invisibilizadas en el marco del conflicto armado pero que de manera progresiva han ido emergiendo en el terreno público para disputar los sentidos e interpretaciones del pasado en aras de encontrar verdad y justicia. Ligado a las trayectorias que cada organización ha ido construyendo en su trasegar, debido a que las temporalidades son diversas, junto con los territorios en donde han desarrollado sus procesos, convirtiéndose en un caleidoscopio de emprendimientos por la memoria<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> La relación existente entre pedagogía y memoria está basada en la alteridad, es decir en el reconocimiento y en el respeto por el otro en el marco de una práctica democrática, contextual y transformadora, entretejiendo de esta manera pasado, presente y futuro; desde un análisis contextual se ubica a la memoria como un imperativo ético- político en el que prevalece el reconocimiento activo de las víctimas, sus derechos y el reto de hacer partícipe a la sociedad en sus reivindicaciones por la justicia, la verdad, la reparación y la existencia de condiciones para la no repetición; la pedagogía de la memoria ubica el dolor y el sufrimiento de las víctimas, sobrevivientes y testimoniantes en el ámbito de la tramitación y resignificación psicosocial de sus traumas en forma individual y colectiva; pedagogía de la memoria, un diálogo a tres voces entre el tiempo, el espacio y la narración de las víctimas; la capacidad de producción social, cultural y política de la escuela y de los procesos adelantados por organizaciones sociales en la construcción de memoria, significan y demandan producciones de prácticas emancipatorias (2015, pp. 50-51).

## **Enseñanza de la Historia de Tiempo Reciente: Apuesta para la formación escolar en Colombia**

Hablar de Historia de Tiempo Reciente -HTR- en los escenarios académicos es un asunto que genera tensión e incomodidad, especialmente en los sectores tradicionales por las complejidades que presenta el uso de fuentes, el distanciamiento temporal y la relación política del historiador. Sin embargo, el siglo XXI ha permitido que la HTR tenga avances conceptuales, metodológicos y posibilidades de abordaje en los escenarios escolares, universitarios, comunitarios y de formación comunitaria.

Aróstegui (2004) plantea que el “nacimiento de la nueva historiografía, y en la concepción misma de un “tiempo presente” o “tiempo reciente” para la historia, ligado a la huella del gran conflicto mundial de la mitad del siglo XX ejerció una influencia decisiva para su formación de campo epistémico. América Latina asistió en la segunda mitad del siglo XX, en el contexto de la Guerra Fría, a un nuevo ciclo de violencia perpetrada en diferentes marcos: guerras civiles, dictaduras militares y regímenes autoritarios (Allier & Crenzel, 2015, p. 11) que hacen que sea un contexto prolífero para su trabajo ante los impactos políticos, económicos, sociales, culturales y subjetivos de dichas conflictividades.

Las cuales son fundamentales para el estudio de la HTR junto con los estudios de la memoria se han constituido en posibilidades de trabajo en los escenarios de transición política tras la finalización de las dictaduras militares<sup>7</sup> y los cambios de gobierno. Colombia no ha sido la excepción por las características del conflicto armado de más de 60 años y los sucesivos procesos de paz que lastimosamente no han puesto fin a la violencia política, la cual se ha ido transformando con el paso de los años, Sin embargo, las organizaciones sociales, sobrevivientes, comunidades organizadas, víctimas, redes y grupos de investigación, universidades y colegios han desarrollado procesos de

---

<sup>7</sup> Argentina (1976-1981); Bolivia (1971-1978); Brasil (1964-1985); Chile (1973-1990); Cuba (1952-1959); El Salvador (1945-1950); Haití (1957-1971); Guatemala (1954-1957); (Paraguay (1954-1989); República Dominicana (1930-1961); Nicaragua (1934-1979); Uruguay (1973-1985).

reconstrucción de la memoria de las dinámicas de la guerra y han realizado apuestas de resistencia y dignificación del pasado.

Es propuesta la Historia de Tiempo Reciente por las siguientes motivaciones:

1. Pertinencia histórica ante los vacíos académicos.
2. Como respuesta a las necesidades de la escuela colombiana.
3. Por los postulados ético-políticos.

Es un campo de trabajo que está en permanente proceso de transformación epistémica, metodológica y conceptual, brindando respuestas a las necesidades históricas de las sociedades que se encuentran en proceso de transición política, en donde los hechos y procesos del pasado cercano son problemas del presente. Es justo este aspecto que debe prevalecer en la discusión porque como se evidenció anteriormente la ausencia de políticas de memoria y el abordaje educativo han primado en la historia de Colombia y no ha sido asumido el reto con responsabilidad ética y política de comprender las causas del conflicto armado, sus impactos y las lecciones para no volver a repetirlo.

La HTR presenta algunas particularidades y es que su desarrollo puede ser realizado por comunidades, investigadores y sectores académicos diversos, lo cual hace que no sea una labor exclusiva de los “especialistas” y por el contrario puede convertirse en una posibilidad para escribir la historia a múltiples voces, eso no quiere decir que “todo vale”, por el contrario, las voces y experiencias de las víctimas y sobrevivientes se convierten en piezas fundamentales para constituir el campo de trabajo en donde las apuestas instituyentes son recogidas y se disputan los relatos emblemáticos que suele movilizar la institucionalidad porque la actual relevancia de la historia reciente no puede explicarse a partir de una sola variable sino que es preciso considerar un amplio conjunto de procesos diversos e interrelacionados que confluyen en este auge (Franco & Levín, 2007).

Otra de las potencias para el abordaje de la HTR es su fuerte relación con la memoria, las narrativas testimoniales y la experiencia individual o colectivas de los sujetos y comunidades, relación que se encuentra en consonancia con el

“giro subjetivo” que propone la investigadora Beatriz Sarlo en donde las voces de los testigos, víctimas y sobrevivientes son esenciales para la construcción de narrativas históricas diferentes y democráticas; debido a que es cuestionado el trabajo histórico tradicional, en donde predomina el verticalismo entre el historiador y sus fuentes, el carácter de la investigación y el destino del producto histórico, al respecto Renán Vega señala que “el fetichismo del documento tiene implicaciones antidemocráticas, pues se resalta la labor individual del historiador, experto en la consulta de archivos, como si los documentos que allí se encuentran no fueran parte de un patrimonio cultural de naturaleza colectiva sino de exclusiva propiedad” (Vega, 200).

Este aspecto es muy interesante y necesario de repensar debido a que las características del país hacen difícil que todos los acontecimientos de la guerra sean escritos o sistematizados en documentos, en contraste sí hay una cantidad importante de narrativas testimoniales en donde residen las explicaciones de las comunidades sobre las dinámicas del conflicto, con un alto carácter contextual, regional y/o local en donde el territorio se constituye en engranaje de trabajo. Aquí debemos ser cuidados porque implica un alto compromiso ético en los procesos de investigación y las comunidades, debido a que el sentido del ejercicio no consiste en realizar prácticas extractivistas del testimonio, sino por el contrario, implica una ética de la colaboración en términos de Castillejo (2009) para que los sujetos y las comunidades sean participantes de los procesos de investigación, en armonía a la ecología de saberes<sup>8</sup>.

Ante la ausencia o dificultades para acceder a las fuentes documentales se recurre a los testimonios, los cuales han sido consignados y sistematizados por comunidades que han logrado construir importantes acervos documentales en

---

<sup>8</sup> Los testimonios son usados hasta el cansancio y de una manera tal que adquieren un valor de cambio basado en su poder de circulación. Si como académico uno no está interesado en reinstalar esta violencia, es necesario negociar este espacio de intercambio y hallar formas alternativas de disolver, al menos idealmente, los patrones de interacción creados por quienes los precedieron. Y esto, ciertamente, no solo requiere un compromiso más profundo y duradero, sino una autorreflexión y, por consiguiente, una sensibilidad distinta; en otras palabras, una “*ética de la colaboración*.” (Pp. 57-58)

donde han logrado documentar los procesos de violencia y resistencia a nivel individual, colectivo, local y regional. Lo cual permite que se combata el monopolio de la información, así como las versiones oficiales o sesgadas desde la institucionalidad. Ejemplo de ello es la situación por la cual atraviesa la Comisión de la Verdad debido a que las instituciones del Estado como las FF. MM no han tenido la voluntad política para compartir los documentos que se necesitan para el esclarecimiento histórico del conflicto.

Además de las fuentes, los dispositivos mediante los cuales se pone en circulación las versiones del pasado: libros de texto, informes, documentales, lenguajes del arte (música, teatro, plásticas y literatura), son esenciales para llevar la HTR a los escenarios escolares. Dentro de los más usados y a la vez despreciados se destacan los textos escolares, los cuales son esenciales para comprender las “plantillas narrativas” y marcas referenciales respecto a los procesos históricos, políticos e interpretativos para recordar<sup>9</sup>.

Contexto en el cual, los libros de texto son vehículos y medios susceptibles de usar en los escenarios educativos para fomentar el desarrollo del pensamiento crítico, la argumentación y el análisis. Pero Sánchez, señala que el problema respecto al uso de los libros de texto no radica exclusivamente en el contenido, sino en la capacidad de cobertura y acceso que tienen los estudiantes de los colegios público y privados, debido a que el autor en su investigación realizó visitas a más de 25 escuelas del país (principalmente públicas), en donde identificó que los libros de texto no llegan, ahondando así las brechas de desigualdad social, cultural y cognitiva<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Shaheed, 2013, citado por Sánchez Meertens (2017) señala que (...) hay que evitar a toda costa sugerir que las sociedades tienen una narrativa monolítica sobre su pasado. A ello se suma la necesidad de replantear y cuestionar la tendencia a que la enseñanza de la historia sea usada para promover un patriotismo ciego y para fortalecer el orgullo nacional. Por el contrario, la enseñanza de la historia debe apuntarle al favorecimiento de un pensamiento crítico, un aprendizaje analítico y el fomento del debate, recalcar la complejidad de la historia y promover una aproximación comparativa y multidisciplinar (p, 23).

<sup>10</sup> (...) estos textos con sus contenidos ricos y complejos pueden terminar por ahondar las brechas sociales que nos dividen en Colombia. Quienes tienen acceso a ellos, generalmente en planteles educativos y contextos socioeconómicos privilegiados, consolidan sus saberes con materiales no disponibles para estudiantes de colegios públicos con recursos limitados (Sánchez Meertens, 2017, pp. 99-100).



Viéndose truncadas las posibilidades de formación y las capacidades de transformación de las realidades, focalizándose en las áreas rurales del país, las que históricamente han vivido las dinámicas de la guerra y el conflicto.

### Referencias bibliográficas

- Acevedo Tarazona, Á., & Samacá Alonso, G. (2012). La política educativa para la enseñanza de la historia de Colombia (1948-1990): de los planes de estudio por asignaturas a la integración de las ciencias sociales. *Revista Colombiana de Educación*(62), 221-244.
- Aguilar, P. (2008). *Políticas de la memoria y memorias de la política: el caso español en perspectiva comparada*. Madrid: Alianza Editorial.
- Allier Montaño, E., & Crenzel, E. (2015). *Las luchas por la memoria en América Latina. Historia reciente y memoria política*. (E. Allier Montaño, & E. Crenzel, Edits.) México: Bonilla Artigas Editores.
- Aróstegui, J. (2004). *La historia vivida. Sobre la historia del presente*. Madrid: Alianza Editorial.
- Castillejo Cuellar, A. (2009). *Los archivos del dolor: ensayos sobre la violencia y el recuerdo en la Sudáfrica contemporánea*. (M. Segura, Trad.) Bogotá: Universidad de los Andes: Facultad de Ciencias Sociales, departamento de Antropología.
- Comisión de la Verdad. (18 de octubre de 2020). [www.comisiondelaverdad.co](http://www.comisiondelaverdad.co). Obtenido de <https://comisiondelaverdad.co/la-comision/que-es-la-comision-de-la-verdad>
- Comunicado Conjunto N°40 entre el Gobierno Nacional y las FARC-EP. (5 de Agosto de 2014). Obtenido de [http://static.iris.net.co/semana/upload/documents/Documento\\_398100\\_20140805.pdf](http://static.iris.net.co/semana/upload/documents/Documento_398100_20140805.pdf)
- Congreso de la República. (27 de diciembre de 2017). Ley 1874. "Por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones. Bogotá, Colombia.
- Franco, M., & Levín, F. (2007). El pasado cercano en clave historiográfica. En M. Franco, & F. Levín (Edits.), *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.
- González Cruz, J. (2020). La enseñanza de la historia hoy. Retos y posibilidades para la Colombia del "pos-acuerdo". En F. Guerrero Carpon, & O. Acuña Rodríguez (Edits.), *La historia vuelve a la escuela. Reflexiones sobre la enseñanza de la Historia en Colombia* (págs. 159-186). Tunja: UPTC.
- Jurisdicción Especial para la Paz. (s.f.). [www.jep.gov.co](http://www.jep.gov.co). Obtenido de <https://www.jep.gov.co/JEP/Paginas/Jurisdiccion-Especial-para-la-Paz.aspx>
- Mantegazza, R. (2006). *El olor del humo: Auschwitz y la pedagogía del exterminio*. Barcelona: Anthropos editorial.
-

- Ministerio de Educación Nacional. (12 de septiembre de 2019). Decreto 1660: "Por el cual se reglamenta la composición y funcionamiento de la Comisión Asesora del Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza de la Historia de Colombia". Bogotá, Colombia.
- Moncayo Cruz, V. M. (2015). Hacia la verdad del conflicto: Insurgencia guerrillera y orden social vigente. En *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*.
- Pizarro Leongómez, E. (2015). Una lectura múltiple y pluralista de la historia. En *Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia*.
- Rodríguez Ávila, S. (2016). Lecciones históricas para pensar una cátedra de la paz. En P. Ortega Valencia (Ed.), *Bitácora para la cátedra de la paz. Formación de maestros y educadores para una Colombia en paz*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Rodríguez Ávila, S. P., & Herrera, M. C. (2012). Historia, memoria y formación: violencia socio-política y conflicto armado. *Revista Colombiana de Educación*, 12-19.
- Sánchez Meertens, A. (2017). *Los saberes de la guerra: memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia*. Bogotá: Siglo del hombre Editores y Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, G. (2014). *Guerras, Memoria e Historia*. Medellín: La Carreta Editores.
- Sieder, R. (2002). Políticas de guerra, paz y memoria en América Central. En A. Barahora de Brito Alexandra, P. Aguilar, & C. González, *Las políticas hacia el pasado. Juicios, depuraciones, perdón y olvido en las nuevas democracias*. (págs. 247-284). España: Akal Ediciones.