

MEMORIA, CIUDADANÍA Y EDUCACIÓN: *una experiencia pedagógica con estudiantes en condición de desplazamiento y desaparición forzada.*

*Dayana Marcela Cardona Torres*¹

Resumen: Las complejas condiciones sociales, políticas, económicas existentes en Colombia, además de la problemáticas del desplazamiento y la desaparición forzada enmarcadas dentro del escenario de conflicto armado que es de carácter histórico y estructural, terminan por permear los escenarios educativos convirtiéndolos en lugares de emergencia donde es necesario producir y generar nuevas estrategias pedagógicas y educativas orientadas hacia la reconstrucción del tejido social, la formación integral de los niños, niñas y jóvenes de acuerdo con sus necesidades mediante el ejercicio de la ciudadanía y la promoción de los derechos humanos. Desde esta perspectiva, el lugar de la historia y la memoria social como procesos para la toma de conciencia histórica son imprescindibles para el ejercicio de la ciudadanía desde la escuela, ya que el fomento de una pedagogía de la memoria se convierte en el principal argumento para impedir la repetición de los actos violentos, la impunidad y la injusticia social; al mismo tiempo que permite la apertura de espacios de reflexión, análisis y concientización que fortalece el despliegue de los sujetos en su dimensión política. De este modo, el siguiente artículo es producto de la investigación “Reconstrucción de memorias: Una mirada de los jóvenes sobre el desplazamiento y la desaparición forzada en la localidad de Ciudad Bolívar” finalizada en 2009, de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, la cual plantea el ejercicio de la recuperación de memorias como una alternativa de formación política y de promoción de los estudiantes en la ciudadanía activa.

Palabras Clave: Desplazados; Colombia; Educación

Presentación

Colombia, es uno de los países de América Latina que presenta un gran desequilibrio económico, político y social producto de la corrupción, el clientelismo, la acumulación de riquezas, la violencia y el conflicto armado que han estado latentes en la historia del país durante décadas, los cuales han ocasionado un profundo incremento de la desigualdad social, la pobreza, el hambre y la miseria que deterioran la calidad de vida de los ciudadanos, especialmente de aquellos que viven en zonas de alto conflicto en el país y que huyen de sus territorios a las ciudades principales en busca de refugio.

A esta situación, se le suma la mala distribución del presupuesto colombiano, el cual ha sido insuficiente e ineficaz para sanear los problemas existentes en los diversos sectores sociales como la salud, la cultura, la educación entre otros, perjudicando notoriamente el desarrollo social, cultural y económico del país, ya que mayor parte de los recursos

¹ Maestranda en Historia. Universidad Nacional de Colombia. E-mail: dayana8410@hotmail.com

económicos se invierten en la defensa y seguridad nacional, mientras que el impulso y la financiación de los sectores educativo, científico, tecnológico, investigativo, reciben un porcentaje inferior en la inversión del presupuesto público.

En materia educativa, el estado colombiano legalmente está obligado a regular y velar por la educación y su calidad. Por tanto, está obligado a dar cumplimiento con la búsqueda del libre acceso al conocimiento, impulsar el desarrollo de la ciencia y la tecnología, fomentar los valores culturales, entre otros, garantizando la gratuidad y el derecho a la educación para prestar un adecuado cubrimiento del servicio y asegurar las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo en pro de la formación intelectual, moral y física de los escolares. Por este motivo durante la última década, las políticas implementadas por el Ministerio de Educación Nacional han estado orientadas a sanear algunos de los problemas existentes en este campo, para garantizar el derecho a la educación en la primaria, básica y media haciendo énfasis en la cobertura y la calidad. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos realizados por este ente estatal y el por el gobierno nacional durante el periodo comprendido en los años 2002 - 2006, la realidad del país presentó diversos desafíos como fue el aumento de la pobreza, la deserción y reprobación escolar entre otros, pues fueron muchos los niños, niñas y jóvenes que asistieron menos a la escuela y en varios casos los estudiantes se vieron obligados a abandonar los estudios, circunstancia que se vivió latentemente en las zonas rurales en donde el conflicto armado, la violencia, el desplazamiento, el hambre, etc., golpea a cientos de familias colombianas.²

Lo anterior, demuestra que la política pública no ha sido suficiente para superar los problemas educativos del país y que la educación como forma de inclusión social no es suficiente para solucionar los problemas de las clases sociales menos favorecidas, pues el énfasis del gobierno nacional en ampliar la cobertura de los escolares a las instituciones educativas de carácter público y la implementación de estándares curriculares, han sido insuficientes para prestar una verdadera calidad de educación, generando nuevos problemas como el hacinamiento escolar, infraestructuras defectuosas y en mal estado, falta de docentes en algunas regiones apartadas del país, recursos didácticos y tecnológicos nulos o deficientes, etc. Sumado a ello, la adopción del modelo neoliberal que ha asumido Colombia ha instrumentalizado el objetivo de la educación concebido como un derecho y lo ha puesto como un servicio, un bien negociable que ha conllevado al replanteamiento de la labor docente y por ende, al llamado de la escuela para que asuma un papel crítico y relevante frente a la formación de ciudadanos activos y sujetos de cambio.

² “Para el 2006, según señala el Informe de Progreso Educativo de Colombia (2006, pp.15 -18) había avances pero aún quedaban desafíos. A pesar del esfuerzo realizado entre el 2002 y el 2006 para la fecha las diferencias educativas persistían”. En: GUERRERO USEDA, María Eugenia. *Inclusión social y derecho a la educación*. Studiositas, Revista Universidad Católica de Colombia. Edición de diciembre de 2009, 4(3): 5-8. http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/21_3547_srudiosotas-43editorial-.pdf

Por este motivo, el presente escrito tiene como objetivo exponer que a pesar de las deficiencias y desafíos que presenta la política educativa colombiana, los maestros, estudiantes, la escuela y la comunidad educativa en general han promovido alternativas de cambio dentro de sus prácticas cotidianas educativas que permiten la reivindicación del papel de la educación desde la perspectiva del derecho y como medio de inclusión social, de participación e igualdad de oportunidades para todos independiente de sus características personales, socio económicas o culturales. Esto, permite posicionar a la educación como el derecho principal que permite a los niños, niñas, jóvenes y adultos víctimas de la violencia y el conflicto armado interno del país a restituir sus derechos y participar plenamente en sus comunidades como sujetos activos y de paz constructores de nuevas realidades. Por tanto, el presente texto narra la experiencia de investigación pedagógica y educativa en una de las instituciones educativas públicas en la ciudad de Bogotá - Colombia (Institución Educativa Distrital María Mercedes Carranza), desde la cual se orientó el proyecto *“Reconstrucción de Memorias: Una mirada de los jóvenes sobre el desplazamiento y la desaparición forzada en la localidad de Ciudad Bolívar”*, trabajo desarrollado para optar por el título de Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales, el cual se realizó dentro de la línea de investigación de *“Educación en valores, convivencia escolar y democracia”*, del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional en la ciudad de Bogotá (Colombia) durante los años 2007 -2009.

El grupo de estudiantes con quienes se realizó la investigación, fueron niños, niñas y jóvenes entre los 11 y 14 años de edad, con un porcentaje significativo de escolares en condición de desplazamiento y con vivencias de desaparición forzada, con quienes se empezó desde la escuela un trabajo de reparación de sus derechos a la educación, alimentación, atención psicológica y psicosocial, entre otros, y con quienes por obligación el Estado Colombiano los acoge en las diversas redes de atención y programas públicos (como por ejemplo el Sisbén, Familias en Acción, etc.)³ para garantizar los derechos fundamentales de los infantes y de sus familias. De este modo, el escenario pedagógico de este proyecto se centró en la formación política de estos niños, niñas y jóvenes pertenecientes al grupo de Derechos Humanos de la institución: *“DDHH: Reflexión y Acción”*, en su educación como líderes o gestores comunitarios, defensores y promotores de los DDHH de la localidad de Ciudad Bolívar, a partir de la reconstrucción de memorias sobre sus historias de vida como

³ **Familias en Acción**, es un programa del Gobierno Nacional de Colombia de ayuda económica que subsidia a las familias Colombianas en estado de vulnerabilidad y miseria mediante una cuota mensual, con el objetivo de “contribuir a la reducción de la pobreza y la desigualdad de ingresos, a la formación de capital humano y al mejoramiento de las condiciones de vida de las familias pobres y vulnerables mediante un complemento al ingreso” Más en: http://www.dps.gov.co/Ingreso_Social/FamiliasenAccion.aspx.

Sisbén: Es un sistema de información diseñado por el Gobierno Nacional para identificar la calidad de vida de las familias y hogares con el propósito de que éstas puedan acceder a las diferentes ayudas y subsidios que ofrece el gobierno en materia de salud, vivienda, educación, servicios públicos, alimentación, impuestos, etc.

proceso de inclusión social, de reflexión y potencialización para la formación de la ciudadana activa.

Este proceso de investigación acogió la investigación cualitativa donde se hizo énfasis en el trabajo etnográfico, la narrativa, la lectura, historias de vida, etc., como medio de reflexión, análisis e interpretación de la realidad social y como una forma de promover el derecho a la educación, la participación e inclusión social, mediante la problematización de las vivencias y experiencias personales y colectivas. Las fases del proceso comprendieron la contextualización institucional y territorial (barrial), la caracterización de los sujetos, la sistematización de la experiencia y el trabajo práctico con los estudiantes y maestros que conforman el grupo de derechos humanos de esta institución. Así mismo, la apuesta pedagógica de este trabajo tuvo como fundamento la obra de autores como Paulo Freire, Henry Giroux, Abraham Magendzo, Rafael Flórez Ochoa, Gimeno Sacristán, Hugo Zemelman, Mario Carretero, Alberto Rosa Rivero, entre otros, los cuales asumen y promueven una educación política a partir de la reflexión y acción como un llamado a la conciencia histórica y a la palabra; posturas que son retroalimentadas con el pensamiento de Paul Ricœur, Elizabeth Jelin, Alfonso Torres Lola Cendales y Mario Peresson quienes optan por el llamado a la memoria y a la “historia desde abajo” como elementos claves en la lucha contra el olvido y la impunidad.

1. Ciudad Bolívar: la “otra ciudad” que llama la memoria

*¿Es posible recuperar la memoria viva de la Bogotá?
Solo se podría escuchando las vibraciones
de los laberintos maravillosos de la memoria,
esa voz colectiva y oculta que se escucha
en ciudadelas como Ciudad Bolívar
o en cordones de miseria para hacer de ésta,
una sola memoria en la que confronte
tantas historias intensamente vividas...*

*Arturo Alape
La hoguera de las ilusiones⁴*

La localidad de Ciudad Bolívar en los últimos años se ha convertido en una zona donde se refleja el drama social de los desplazados en nuestro país. En sus barrios, calles, aceras y esquinas los despojados de sus tierras pasan ahora a ser los nuevos habitantes de una

⁴ ALAPE, Arturo. *La Hoguera de las Ilusiones*. Bogotá D.C: Planeta, 1995; p. 19.

ciudad absorbente y demoledora, una ciudad que los ignora, que los ve como indeseables e incómodos fantasmas que ocupan estos espacios para huir de la violencia. “Los desplazados representan el mayor sector de la población civil afectada por el conflicto armado interno en Colombia, y su tragedia sucede en medio de la impunidad, de manifestaciones de indiferencia social y estigmatización y de una precaria acción gubernamental”⁵.

Según la Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES), entre Enero y Junio del 2008 llegaron a Bogotá unas 39.950 personas como consecuencia de la guerra que se presenta en otras regiones del país, datos que el Gobierno negó inmediatamente⁶. La mayoría de estos ciudadanos vienen principalmente a habitar los barrios de localidad de Ciudad Bolívar como son por ejemplo Caracolí, Tres Esquinas, Potosí, El Paraíso, etc., y presentan graves problemas sociales por la falta de garantías y apoyo real del Estado e incluso por miedo a las represalias de quienes los obligaron a abandonar sus tierras y entregarse al exilio forzoso; tal como lo describe la presidenta de la Junta Comunitaria Luz Miriam Garzón del barrio Potosí en Ciudad Bolívar:

Llegan en un bus, lo importante es salir de la zona en cualquier transporte, acuden a la ciudad porque se dice que hay apoyo, pero al llegar se dan cuenta que es una utopía y se ven abocados a pedir limosna, a dormir en la calle [...] este drama se repite sistemáticamente y genera temor en sus protagonistas, quienes, sin recursos, caen en el exilio forzoso. [...] no es posible tener un censo, por seguridad, matiza, al explicar que los llegados en los últimos años no quieren hacerse visibles, temerosos de que puedan ser encontrados por quienes les expoliaron sus tierras y les abocaron al exilio⁷.

Entonces, como consecuencia de este fenómeno las periferias de las grandes ciudades empiezan a expandirse; pequeños espacios de invasión saltan a la vista y sirven de acogida para este sector de población. Es así como empieza aparecer la llamada “ciudad informal” como solución a los problemas de hábitat, no sólo de estos ciudadanos en condición de desplazamiento, sino también de aquellos migrantes que buscan mejorar su condición de vida en la ciudad; zonas residenciales populares que reflejan las formas de segregación socio-espacial y marginalidad urbana, acompañada de la estigmatización y el rechazo social que invisibilizan nuevamente su tragedia, como si las personas desplazadas fueran individuos sin historia, sin contexto y sin derechos.

Estas personas, mal llamadas “desplazados”, además de soportar la estigmatización generalizada, sufren precarias condiciones económicas, debido a la carencia de alternativas viales, muchas veces tienen que asentarse a las afueras de las ciudades, en zonas de invasión, hacinados, sin condiciones sanitarias adecuadas y con acceso

⁵ Crisis humanitaria y catástrofe social. Boletín No 31 de la consultoría para los derechos humanos y el desplazamiento. Bogotá: 18 de Noviembre de 1.999. En: *Un país que huye. Desplazamiento y violencia en una nación fragmentada*. Bogotá: Volumen 2. CODHES, UNICEF, Marzo de 2003; p. 153.

⁶ REBOLLO, Ester. *El drama de los desplazados en Colombia tiene su exponente en Ciudad Bolívar, un barrio pobre del sur de la capital donde los despojados de sus tierras se han convertido en incómodos fantasmas para el Estado*. Bogotá: 01 de Octubre de 2008. En <http://www.hoymujer.com/> (Consultado 11 de Mayo de 2008)

⁷ *Ibíd.*

limitado, casi nulo a servicios de salud, educación y empleo, rechazadas también por los habitantes de los sectores populares, que los ven como invasores, que ponen en peligro su subsistencia⁸.

Por esto el crecimiento poblacional de Ciudad Bolívar ha aumentado de manera significativa durante los últimos años. Incluso para el año 2005 se consideró que la población en esta localidad se acrecentó en un 200% no sólo como consecuencia de los procesos migratorios, sino especialmente al impacto del desplazamiento forzado, lo cual representa que la crisis humanitaria ocasionada por esta problemática se mantiene⁹. Por estas razones Ciudad Bolívar se convierte en un caso especial, pues se ha convertido en una zona histórica de recepción de desplazados desde épocas anteriores que se remontan desde 1950 donde la violencia en los campos se libraba por las batallas políticas entre liberales y conservadores. “Desde los años 50’s, hasta aquí han llegado y llegan cientos de miles de campesinos hasta rozar el actual millón, cuya única esperanza es tornarse invisibles a los ojos del narco y del político, soñando con el anonimato, huyendo de censos y rechazando gentilicios para escapar de las masacres indiscriminadas de paramilitares y guerrilla”¹⁰.

De esta forma, la localidad de Ciudad Bolívar fue configurándose como una zona de abandono por los gobiernos nacionales en donde la extrema pobreza y la marginalidad social se combinan con la multiplicación de los desplazados y con el aumento indiscriminado de homicidios, asesinatos y desapariciones forzadas, éstas últimas como método de guerra que se ha convertido en una práctica recurrente y que permite el avance de la impunidad y la desestabilización del Estado y la sociedad.

La desaparición forzada también es una de las problemáticas latentes que vive el país. Es una verdadera afrenta contra la dignidad del hombre y se convierte en un instrumento de “guerra sucia” que asegura la construcción de una sociedad hegemónica y de pensamiento único mediante la incesante violación a los derechos humanos (DDHH) y al derecho internacional humanitario (DIH). Por tanto, se trata de un crimen de lesa humanidad y en una problemática social en donde se violan todos los DDHH no sólo de las víctimas sino también de sus familiares. Es una práctica utilizada para reprimir, debilitar o acabar organizaciones y procesos sociales en donde estos ciudadanos (desaparecidos) han participado, lo cual se convierte en un método “efectivo” para la intimidación de la población

⁸ *Desplazamiento forzado en Colombia: una de las mayores crisis humanitarias del mundo*. Revista Enfoque Humanitario. Barrancabermeja, Magdalena Medio: Corporación Regional para la defensa de los Derechos Humanos CREDHOS, Año 5, Edición 8, (Julio a Diciembre de 2004); p. 13.

⁹ “Las cifras más elementales así lo demuestran: De acuerdo con el sistema de información de Codhes, en el año 2005 fueron desplazados por motivos de violencia 310.387 colombianos y colombianas, lo cual representa un incremento del 8% respecto del año 2004. En el primer semestre del año 2006 se registra un total de 112.099 personas desplazadas en un ámbito territorial de 463 municipios del país”. (CONSULTORÍA PARA LOS DERECHOS HUMANOS Y EL DESPLAZAMIENTO, CODHES. *Desplazamiento forzado. Un estado de cosas inconstitucional*). En *Deshacer el embrujo. Alternativas a las políticas del gobierno de Álvaro Uribe Vélez*. Colombia: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo, Noviembre de 2006; p. 179).

¹⁰ GARCIA PEDRAZA, Javier. *De Macondo a Ciudad Bolívar*. Bogotá D.C: 24 de Agosto de 2008. En <http://www.lavozdesalamanca.com/article4120.html> (Consultado 11 de Mayo de 2008)

civil. Se caracteriza por su sistematicidad, aunque son pocas las acciones aisladas que se presentan, “por lo general, opera con una lógica y un objetivo subyacente, tal como la eliminación o grave afectación de un grupo político o social determinado de la población”¹¹.

En Ciudad Bolívar la desaparición forzada no es un fenómeno nuevo, es una problemática presente, pero silenciosa. Líderes comunitarios y defensores de los DDHH de la localidad han sido desaparecidos en las últimas décadas, lo que representa que el conflicto armado en Colombia se encuentra inserto y presente en estos territorios¹². Así pues, salen a la vista otras estrategias de guerra sucia como son los “falsos positivos” y la “limpieza social” – que se presenta ya desde unas décadas atrás-, en donde cualquier ciudadano –especialmente jóvenes-, se convierten en los nuevos objetivos militares que inflan las cifras de efectividad de la “Seguridad Democrática” abanderada por el gobierno de Álvaro Uribe Vélez, lo cual aumenta el drama de la desaparición forzada y con ello, la injusticia, la impunidad y el olvido social debido al temor, al miedo y al recrudecimiento de las amenazas en la población, situaciones que impiden las denuncias sobre estos hechos por la represión que puedan tener los diversos actores armados que se encuentran en la zona principalmente paramilitares y guerrilla¹³.

En Ciudad Bolívar se cuelgan listas negras con nombres de jóvenes que serán asesinados si no escapan antes. Un cartel que reza “Los niños buenos se acuestan temprano. A los malos, los acostamos nosotros” da cuenta de la impunidad con que los grupos de limpieza social operan. Nadie sabe nada, nadie investiga, nadie pregunta, nadie comenta, pues saber es de por sí peligroso. El olvido –otra vez el olvido- es la respuesta a la silenciosa pregunta que aún está por formular¹⁴.

Es así como el desplazamiento y la desaparición forzosa se constituyen en un verdadero crimen de lesa humanidad en donde hombres, mujeres, jóvenes, e incluso niños son los que se convierten en las nuevas víctimas del conflicto, ciudadanos a los que hay que traer a la memoria para rescatarlos del olvido y cuyas huellas han quedado marcadas en el recuerdo de sus familias y amigos. Por estos motivos, la reparación se convierte en una necesidad vital para toda la sociedad que cada día se enfrenta ante el desafío de construirse a sí misma sobre las bases de una historia en donde las violaciones a los DDHH han sido

¹¹ Revista *Razones y Emociones. Desaparición Forzada*. Edición Especial. Bogotá: Fundación Dos Mundos. Nº 18, (Julio-Diciembre 2006); p. 22.

¹² A finales de la década de los ochenta, las Farc, en su intento por trasladar el conflicto a los grandes centros urbanos del país, se estableció en la zona, construyendo un corredor estratégico en el denominado Eje del Páramo Sumapaz (Usme-Soacha-Altos de Cazucá-Ciudad Bolívar), con el cual el grupo insurgente conectaba el oriente y sur del país (Meta, Casanare, Tolima y Huila) con la capital colombiana. Una década después (entre 1999 y 2002), se registraron acciones de grupos paramilitares, principalmente del Bloque Centauros que incrementaron los asesinatos selectivos, las extorsiones, los desplazamientos intraurbanos y el reclutamiento forzado de jóvenes. (CRUZ BAENA, Ricardo. *Ciudad Bolívar, en Bogotá, en alerta por reorganización paramilitar*. En: Revista Semana; 14 de Agosto de 2008).

¹³ En el sector de Ciudad Bolívar de Bogotá, 64 personas fueron asesinadas entre enero y marzo de este año, 48 de ellas con armas de fuego [...] los asesinatos ocurridos en barrios como Caracolí, Potosí, El Paraíso, Sierra Morena, Tres Esquinas y Vista Hermosa correspondían, según las autoridades a casos de limpieza social. En: El riesgo de ser joven en Ciudad Bolívar; p. 2. www.defensoria.org.co/red/anexos/pdf/03/pc/ciudad_bolivar.pdf. (Consultado 20 de Junio de 2007).

¹⁴ GARCIA PEDRAZA, Javier. *Op Cit*.

frecuentes; por tanto, se hace urgente aprehender y tomar conciencia sobre nuestro pasado como garantía para prevenir su repetición. Además, el pleno conocimiento de la verdad y la aplicación de la justicia son indispensables para todo proceso de reparación de las familias víctimas de la desaparición y el desplazamiento forzado, y para el fortalecimiento de la sociedad civil.

2. Un llamado a la memoria... Algunas anotaciones sobre el desplazamiento y la desaparición forzada

La situación del desplazamiento y de la desaparición forzada en nuestro país aparece con frecuencia en los medios masivos de comunicación (televisión, prensa, radio, internet, etc.), lo cual promueve que el consenso social sea exclusivamente en torno a la condena de los actos que vienen del sector disidente del Estado; pero abandonando y desdibujando el drama de las “otras víctimas” que también se produce en complicidad con el sistema oficial, más conocido como *crímenes de estado*. Esto, para Klaudya Girón, hace que se construya una

[...] fragmentación social en torno a las nociones de justicia e injusticia, promoviendo la ideologización de la verdad histórica y el enfrentamiento entre los grupos victimizados, que asumen la defensa del legado de las víctimas pertenecientes a los sectores sociales que ellos representan, sin tomar en consideración a los otros. Cuando esto ocurre, la idealización a ultranza de la memoria conduce a formas de idealización de una sola versión de la historia, que termina siendo similar a la versión oficial de la misma, y, en casos extremos, jugando el mismo papel¹⁵.

Esta fragmentación del tejido social producido por la *ideologización de la verdad histórica* que se ha venido construyendo sobre la violencia en Colombia, no sólo dificulta la comprensión de las causas estructurales del conflicto, sino que alimenta la división de la sociedad, el recrudecimiento de la guerra y la generalización de las *políticas de olvido*, lo que aumenta la injusticia y la impunidad, ya que nadie asume una responsabilidad directa sobre estas situaciones; simplemente se evaden y pasan al olvido social al ser borrados los vestigios y las huellas de la violencia ocasionada contra estos sectores sociales, cuyo legado no es reconocido ni rescatado por la historia oficial. Por esta razón, se dice que

la impunidad y el olvido colectivo en torno a las atrocidades del pasado reciente, han afectado al conjunto de la sociedad, pero han estado dirigidas principalmente a golpear e invisibilizar a grupos humanos concretos, de los cuales cabe destacar al menos tres ejemplos: *primero*, el proceso de destrucción de los pueblos indígenas situados en territorios estratégicos para las empresas transnacionales; *segundo*, la aniquilación de las organizaciones sindicales por efectos del asesinato de la mayoría de sus miembros y la persecución de los sobrevivientes bajo la lógica de la criminalización de la protesta social organizada contra la privatización de las empresas estatales, y *tercero*, el exterminio sistemático de los partidos de oposición como la Unión Patriótica

¹⁵ GIRÓN, Klaudya. *Galería de la Memoria: experiencia de trabajo con víctimas de violencia sociopolítica en Colombia*. 25 Abril de 2008; p. 3. En <http://www.liber-accion.org/Joomla>. (Consultado 11 de Mayo 2008)

(UP), que fue prácticamente eliminado a sangre y fuego del escenario político, por ser considerado una amenaza contra la hegemonía bipartidista. Según los últimos informes de la Corporación Reiniciar y la Comisión Colombiana de Juristas, más de 3000 de sus líderes y militantes han sido asesinados o desaparecidos entre 1985 y 2005¹⁶.

Para la autora, estos acontecimientos impiden que los ciudadanos se reconozcan como parte de la experiencia histórica de la violencia, la cual no debería ser tratada como un asunto privado de las víctimas directas. Entonces, ante la ausencia del reconocimiento público de la situación de impunidad e injusticia que afrontan las familias de las víctimas, así como el desconocimiento de la verdad, surge la necesidad de la elaboración de un trabajo constante de *rememoración colectiva* de los acontecimientos violentos y procesos de resistencia civil y cultural que se convierte en un *deber de justicia público* que no sólo está orientado a la reparación de las víctimas, sino también al conocimiento de la tragedia humanitaria que genera el desplazamiento y la desaparición forzada en nuestra sociedad; puesto que su prolongación sería condenar a que la historia se repitiera ante la falta de generación de conciencia histórica, inclusión y cohesión social de todos los ciudadanos, aspectos imprescindibles para la transformación de la realidad social, para producir soluciones posibles del conflicto y evitar que la violencia caiga a niveles de extrema gravedad, aunque no signifique que se acabe completamente este drama de un día para otro.

Por tanto, la *memoria* se convierte en un *patrimonio social del recuerdo* no sólo de las víctimas sino de todos los ciudadanos, para que estas situaciones no vuelvan a repetirse, ni “otros” puedan ser blanco de nuevas injusticias; además porque es necesario y urgente que estas realidades no queden completamente silenciadas, olvidadas, manipuladas, distorsionadas e incluso aniquiladas. Por eso, la memoria también es un *derecho a la identidad* de las generaciones pasadas, presentes y futuras, es un derecho colectivo, una forma de resistencia, de inclusión social y de búsqueda de caminos alternativos de transformación social.

De esta manera, las relaciones que se encuentran entre la *historia* y la *memoria* resultan ser sugerentes particularmente en esta época en que la memoria ha venido cobrando fuerza en la *concientización histórica de la ciudadanía*, evidenciada en las demandas de miles de sujetos que buscan, mediante la reconstrucción de la memoria, sacar del olvido y la indiferencia problemáticas sociales, políticas, culturales y económicas que se presentan a diario en nuestro país, la vulneración de los derechos ciudadanos que se ponen en juego y que causan impactos en las configuraciones de la conciencia social. Por tales razones, la memoria se encuentra sujeta a las exigencias de un presente que inevitablemente busca la respuesta de una historia renovada, que opta por el reconocimiento de los sujetos “oprimidos” constructores de la “otra historia”, una historia “desde abajo” que es necesario rescatar y tener en cuenta en los

¹⁶ *Ibíd.*; p. 2.

escenarios escolares, para promover una *educación* que permita a cada estudiante ubicarse a sí mismo espacio-temporalmente, reconociéndose como actor social y como constructor de historia, que la hace y la transforma. Es así como estas reflexiones posibilitan la construcción de una memoria e identidad bajo la perspectiva del “*nosotros*”, que no es impuesta, predeterminada, ni sujeta por condicionamientos ideológicos, sino más bien una memoria y una identidad que permite re-conocer-nos como ciudadanos. De ahí la importancia que toma la propuesta de la I.E.D María Mercedes Carranza que busca propiciar una cultura hacia el respeto de los DDHH mediante la formación de los estudiantes como líderes comunitarios que defienden el derecho a la educación y a la vida como eje fundamental y el bienestar de los ciudadanos de su localidad, aspectos que no siempre han sido evidentes en las escuelas y en la elaboración del currículo y proyectos transversales institucionales.

3. Ciudadanía en la escuela

La escuela como construcción cultural, social y política, como lugar de encuentro y de relaciones sociales, tampoco ha sido ajena a la concepción tradicionalista de ciudadanía. Su redefinición y resignificación como categoría de análisis ha servido para trasladar a este espacio social y cultural – la escuela – una concepción de ciudadanía que no se escapa de los límites formales de la concepción estatal de la misma. Es decir, “[...] a ella se le entrega como tarea la construcción de la idea del Estado, el contenido del proyecto mismo de Estado y se le adjudica la tarea de normalizar al sujeto en función de los requisitos para su suscripción al proyecto y se le insta por el cumplimiento de deberes y derechos que son consustanciales a la condición de ser dentro de un Estado, en este caso liberal”¹⁷. En tal sentido,

[...] lo que se ha hecho es trasladar de la esfera social y política el significado y sentido que ésta adquiere en ese contexto y aplicarla en forma mecánica a un escenario cuyos actores y referentes de vida se construyen desde motivaciones culturales distintas por poblaciones que transitan los lugares de la escuela y la vida social buscando sus propios referentes de identidad¹⁸.

Así pues, para entender lo que implica la ciudadanía es necesario abordarla como un concepto que se construye en relación con unos contextos y dinámicas específicas en los cuales su significado puede variar según los espacios y los tiempos. Así, la ciudadanía puede ser entendida como una práctica histórica¹⁹ que se reconstruye constantemente y que se vincula con relaciones de poder y formación de significados; además, se estructura en función

¹⁷ Grupo de Investigación IED-COLSUBSIDIO Torquigua y Las Mercedes. Proyecto de investigación “*Interacciones escolares y su impacto en la formación de ciudadanos*”. Bogotá D.C: IDEP, 2005; p. 10.

¹⁸ *Ibíd.*; p. 8.

¹⁹ GIROUX, Henry. *Cultura, política y práctica educativa*. Barcelona: Ed. Grao, 2001; p. 26

de subjetividades particulares atravesadas por los tiempos, los espacios y los sujetos que la han de asumir²⁰.

Sin embargo, dicha práctica, que tiene un carácter histórico, se ha desarrollado y vinculado a la idea de la ciudadanía como mecanismo de adhesión y suscripción, enmarcada en un plano netamente formal, en donde el Estado viene a cumplir un papel regulatorio frente al ciudadano, quien debe aceptar el proyecto político definido por aquél²¹ y cuya normatividad se funda en el reconocimiento de los derechos y deberes; circunstancia que logra determinar la ciudadanía en su forma de ver y ser dentro de los marcos tradicionalistas en su modo, mecanismo y contenido. Es así como se condiciona la ciudadanía, y su ejercicio es materializado en el voto, las elecciones, la representatividad, la cedulação, entre otros, dinámicas en las que se construye y restringe al ciudadano, en donde otras manifestaciones de ella son constantemente invisibilizadas, y “otros escenarios organizativos, otras prácticas políticas, otros rituales de participación, otros discursos políticos hechos con múltiples formas y otros proyectos políticos distintos al que sustentan al Estado han de ser puestos en la trastienda de la acción ciudadana. Sencillamente no son hacedores de ciudadanía”²².

Es precisamente esa visión limitada de ciudadanía la que no permite comprender la ciudadanía escolar como un proceso y práctica en construcción permanente en donde se estructuran y se re-estructuran diferentes subjetividades. Así, la escuela se convierte en ese escenario en el cual los sujetos no sólo aprenden el significado de la ciudadanía, sino que también la ejercen. La ciudadanía en la escuela es, pues, “otra forma de acercarse a la formación de la subjetividad, poniendo en evidencia la importancia de la dimensión política en la construcción de la idea de sujeto de la educación”²³. “Es así como las escuelas, en tanto esferas públicas democráticas, deben asumir su responsabilidad con el aporte a la constitución de subjetividades políticas democráticas y al fortalecimiento político cultural de las nuevas generaciones jóvenes, como también de la organización escolar en perspectivas más democráticas”²⁴.

Así mismo, la concepción de ciudadanía en nuestro tiempo ha impedido comprender las múltiples manifestaciones y participaciones de los nuevos actores que entran en escena, como por ejemplo las distintas expresiones identitarias de los jóvenes, de sus imaginarios, sentidos, representaciones y prácticas de ser donde también se configuran como sujetos políticos desde la cultura, entendida ésta como manifestación de los sujetos, como forma de

²⁰ (Cf. Grupo de Investigación IED-COLSUBSIDIO, *Op Cit*; p. 9)

²¹ Que para el caso colombiano es Liberal.

²² Grupo de Investigación IED-COLSUBSIDIO, *Op Cit*; pp. 15 y 11.

²³ GIMENO SACRISTAN, J. *Educación y convivir en la cultura global. La cultura y la formación para la ciudadanía democrática*. Madrid: Ediciones Morata, 2001. p. 157.

²⁴ RUIZ, Luz Dary, TORO, Ana Lucía. *El pacto como campo de posibilidad para la formación democrática en la escuela*. En *Subjetividad (es) política (s). Apuestas en investigación pedagógica y educativa*. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 2006; p. 155.

vivir que caracteriza a un grupo social que se expresa en el pensar, sentir y actuar que tiene un sistema de valores, creencias, conocimientos propios, pero también como un espacio de posibilidad abierta de elección. Es decir, aquí la ciudadanía no se reduce a los partidos, elecciones, campañas, votos, derechos, deberes, etc., sino que se asume como una manera de ser persona en sociedad; es, en lo fundamental, un referente de identidad y de expresión cuyo discurso y praxis es también político²⁵.

Por este motivo, el concepto de *ciudadanía escolar* no debe entenderse como un simple ejercicio de deberes y derechos, sino como un medio de inclusión social donde es posible forjar un proyecto de vida también desde lo cultural en relación con las dinámicas históricas que se viven en la realidad, conforme a las necesidades y a las prioridades de los sujetos y contextos específicos, entre otros. De esta forma, la ciudadanía escolar convierte a los jóvenes y a los diferentes actores que conforman las comunidades educativas en autores directos de transformación tanto social, como de ambientes, escenarios y dinámicas educativas, comunidades aledañas locales y barriales, etc., quienes a su vez construyen sus propios proyectos de vida en y con la cultura escolar. Así pues, “cada institución construye un acervo de valores y principios para la formación ciudadana, la democracia y la convivencia escolar, adquiriendo su propio significado desde su formación y práctica, en donde la escuela se construye como espacio público que tiene sus propias particularidades y que en el desarrollo de sus propias dinámicas, procesos, y roles, la ciudadanía y la democracia adquieren sentido e importancia propia”²⁶.

Sin embargo, cabe resaltar que no cualquier acto que se dé en la escuela es considerado como ejercicio ciudadano, pues su práctica requiere un espacio con tareas, actores y responsabilidades específicas en las cuales se construyen atmósferas y ambientes democráticos. Requiere un grado de reflexión, conciencia, valores, fundamento, compromiso, crítica, análisis, significado, conocimiento, sentido, comprensión, diálogo, organización, gestión, participación, entre otros, para que ésta no quede como una mera instrumentalización y repetición estricta de una democracia formal como la que se evidencia en nuestra realidad.

Un ejemplo de ello puede suceder con las dinámicas del *gobierno escolar* ya que éste – en algunas ocasiones – puede convertirse en reproductor de esa visión de ciudadanía clásica a través de los procesos formales de democracia que se presentan en los centros escolares: elecciones de personeros con sus respectivas campañas, votos, delegación del poder estudiantil y docente en los diferentes consejos (estudiantiles, académicos, disciplinares, etc.), asociación de padres de familia, entre otros, procesos que de manera directa o indirecta se constituyen en la idea de ciudadanía que van construyendo los jóvenes. Sin embargo, tal

²⁵ Cf. Grupo de Investigación IED-COLSUBSIDIO, *Op Cit.*; p. 13

²⁶ *Ibíd.*; p. 5.

concepción se instala solamente como discurso, proceso y requisito que las instituciones escolares deben acatar como cumplimiento a la Ley 115 (Ley de Educación Nacional) emanada por el Ministerio de Educación Nacional. Así, si la escuela obedece solamente a estas dinámicas, la ciudadanía se vuelve proceso y deja de ser contenido, no consigue que la acción ciudadana de los jóvenes construya otras miradas, pues entra únicamente como discurso y no se vive como experiencia.

En este sentido, es necesario que dentro de las instituciones escolares se promuevan otras alternativas que sean capaces de reanimar la ciudadanía y la democracia escolar, razón por la cual es importante abrir “la escucha” de las expresiones juveniles y la toma de decisiones por parte de estos sujetos como ciudadanos. Otra de las complicaciones que puede presentar la experiencia de la ciudadanía escolar es que las escuelas, aparte de estar inmersas en el conflicto social y político del país, tienen también que sortear con sus propios problemas, y en ocasiones suelen dispersarse de las dinámicas externas para dedicarse únicamente a buscar sus propias y posibles soluciones. Tal como lo afirman Torres y Pinilla:

La educación y la escuela son también escenarios de conflicto político y social y, a la vez, de su propia conflictividad. Las distintas manifestaciones de la contienda social “penetran” en las instituciones escolares muchas de las cuales, por estar encerradas en sí mismas y dedicadas a cumplir funciones reproductoras, se encuentran inermes ante nuevas realidades que no pueden seguir negando y para las cuales no tienen respuestas. Sin pretender que la educación y la escuela sean “espejo de la sociedad”, parece que están cada vez menos preparadas para atender a las crecientes demandas que esta sociedad y el Estado le hacen y para resolver sus propios problemas²⁷.

Además de ello, nuestro país presenta una problemática compleja que ha originado tropiezos para llevar a cabo un consenso cultural, ideológico, político etc., transparente, permeado por distintos intereses casi siempre en pugna, situación que desencadena en la violencia y en la guerra. Por este motivo, la labor docente en relación a la formación ciudadana es compleja, ya que, sumado a la falta de acuerdos sociales, políticos, económicos y culturales que realmente propendan por una sociedad más justa e igualitaria, el peso del poder de la “tradición política” en Colombia tiende a invisibilizar el reconocimiento de otras perspectivas, enfoques, culturas, actores y pensamientos diferentes. Entonces,

los ciudadanos resultan [...] sobreviviendo en la ambigüedad, en la doble conciencia, en la doble moral, en la confusión, en la falta de identidad, en sensación de abandono y de anomia, de ausencia de pasado y de futuro. [...] por lo tanto el nuevo ciudadano no se forma en autonomía sino en la medida en que se asuma su tradición críticamente; recuperar el pasado no es repetirlo sino renovarlo en su verdad, confirmarlo como generador de identidad y de dignidad de un pueblo que se proyecta en su porvenir²⁸.

²⁷ TORRES, Juan Carlos y PINILLA, Alexis. *El conflicto colombiano y la investigación sobre formación ciudadana en la última década*. En: MEMORIAS DEL IV CONGRESO INTERNACIONAL EN INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA. DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS. Bogotá: IDEP, 2007; p. 223.

²⁸ FLÓREZ OCHOA, Rafael. *Educación Ciudadana y Gobierno Escolar*. Escuela de liderazgo democrático. Bogotá: Gazeta, Corporación Viva la Ciudadanía, 1999. pp. 40 - 41.

Son precisamente estos rasgos los que para Luz Dary Ruiz y Ana Lucía Toro caracterizan la *cultura política* en nuestro país, enmarcada por los altos niveles de intolerancia, la falta de reconocimiento de los otros como legítimos diferentes, la indiferencia, el egoísmo y sobre todo por la *crisis dialógica* existente en nuestra sociedad que impide la comunicación y el entendimiento entre los ciudadanos en su diversidad, circunstancias que van aumentando la debilidad de la sociedad y la ciudadanía, más la ausencia de lo público, aspectos que inciden en las escuelas que, como espacio público, tienen, entre otras responsabilidades, la formación para la democracia y ciudadanía de los diversos actores que la conforman²⁹. En este sentido, la escuela como espacio público y escenario cultural, es decir, de *vida política*, también se ve afectada por estos conflictos que inciden en las dinámicas de la cotidianidad escolar, sus actores, situaciones, hechos, etc. Tal como lo afirman Ruiz y Toro:

En las escuelas son frecuentes la cultura de la sospecha, la negación del otro diverso, la privatización de lo público; el desprestigio de la política, la crisis dialógica, son evidentes las tensiones intergeneracionales, las prácticas autoritarias y la negación de los conflictos como posibilidades de cambio y transformación. Estas características enunciadas constituyen elementos de la cultura política en la escuela que es necesario comprender y relacionar de manera más profunda para poder interpretar las bases de las relaciones interpersonales, la disputa por los tipos de sujetos y de proyectos de sociedad que tienen lugar en la escuela. Así, interrogar por la cultura política de docentes y de jóvenes estudiantes es vigente para lograr comprender la formación política en la escuela³⁰.

Así, por ejemplo, una de las cualidades en las que se puede identificar la cultura política escolar es en relación a la *participación política*, entendida como la capacidad que tienen los jóvenes de incidir sobre los sucesos y las decisiones tomadas desde el plano colectivo y público, ya sea respecto a las dinámicas escolares, relaciones entre los actores que conforman las comunidades educativas, entre otros. Según lo anterior, la participación se ve orientada hacia la búsqueda del bien común desde la construcción de identidades, la solidaridad, la defensa por lo colectivo y lo público, la apertura al diálogo, la reflexión crítica y la concientización, la profundización sobre la importancia de los valores democráticos en la escuela, etc. Ésta es una manera de fortalecer la *cultura política escolar* y los lazos sociales entre los diversos actores que conforman las instituciones escolares, que pueden también extenderse a otros escenarios como las comunidades aledañas a ella: barrios, localidades, ciudades y demás. De esta manera, “la convicción de los y las jóvenes de la democracia como práctica significativa para sus vidas es un avance a las representaciones sociales de democracia en particular y de cultura política en general, cuando en diversas ocasiones se difunde el descrédito de esta forma de gobierno por el desprestigio del ejercicio político de los y las gobernantes”³¹. Es por ello que ejercer y asumir la ciudadanía en la escuela se convierte

²⁹ RUIZ, Luz Dary, TORO, Ana Lucía. *Op Cit*; p. 137.

³⁰ *Ibíd.*; p. 137.

³¹ *Ibíd.*; p. 142.

en un desafío de todos los involucrados en ella. A manera de síntesis, puede decirse que la ciudadanía en tanto es considerada como una práctica histórica de relaciones de poder, control social y producción cultural, permite estructurar y re-estructurar subjetividades, que pueden ser construidas mediante los diferentes discursos ideológicos que son manifestados y expresados en diversos medios como la televisión, la radio, la prensa, la Internet, las universidades, las escuelas, las familias, los lugares de trabajo, etc. “Es una lucha ideológica desde las imágenes, discursos y tiempos por la configuración de un tipo de subjetividad política, de sujeto y de relaciones”³².

3. Reconstrucción de Memorias y Formación Ciudadana

Mujeres y hombres, somos los únicos seres que, social e históricamente, llegamos a ser capaces de aprehender. Por eso, somos los únicos para quienes aprender es una aventura creadora, algo, por eso mismo, mucho más rico que simplemente repetir la lección dada. Para nosotros aprender es construir, reconstruir, comprobar para cambiar, lo que no se hace sin apertura al riesgo y a la aventura del espíritu.

Paulo Freire
Pedagogía de la Autonomía

Memoria, Ciudadanía y Educación son conceptos centrales en la vida individual y colectiva de los hombres. La memoria permite plantearnos de dónde venimos; la pregunta por la ciudadanía conduce al cuestionamiento sobre nosotros mismos y la educación nos permite reflexionar sobre las expectativas y horizontes de futuro que tenemos en nuestro ser individual y colectivo. Sin embargo, el propósito aquí trazado no es apresurarse a dar definiciones de estos grandes conceptos, sino más bien encaminar la reflexión guiados por una intención básica: conducirnos al intento de educar para una ciudadanía que mantenga viva la memoria histórica como símbolo de autoconciencia e identidad para impedir la repetición de los errores del pasado y para continuar con la defensa y promoción activa de los derechos.

De esta manera, educar en la defensa y promoción de los derechos humanos y para la ciudadanía en la escuela mediante la *memoria*, es hablar de una propuesta pedagógica que contiene una práctica intencional basada en la formación humana de los involucrados en el proceso educativo, que busca transformar y construir nuevas realidades socioeducativas encaminadas a empoderar a los actores de estas comunidades educativas como sujetos de acción política y de derechos, es decir, como ciudadanos activos y comprometidos con su sociedad. Por eso, dicho proceso educativo no se basa únicamente en hablar sobre los derechos humanos en las aulas de clase y generar conocimientos acumulativos sin ningún

³² RUIZ, Luz Dary, TORO, Ana Lucía. *Op Cit.*; p. 143.

tipo de reflexión (educación bancaria en palabras de Freire)³³, sino más bien busca crear y promover prácticas sociales y educativas basadas en el reconocimiento de los derechos en donde es posible la formación integral de las personas en su carácter autónomo, solidario y crítico.

Sin embargo, lejos de ser una apuesta política desde la escuela, la formación ciudadana es también una plataforma histórica que se relaciona con la manera como se ha construido nuestra nación y la sociedad colombiana, escenario que - como hemos visto - ha estado marcado por complejidades y relaciones conflictivas que han generado grandes problemáticas sociales como son el desplazamiento y la desaparición forzada. De ahí la apreciación de Estanislao Zuleta al afirmar que “en el caso colombiano hay algo más grave y más urgente, y es que no sólo están amenazados los derechos económicos y sociales de la población sino también los derechos humanos en su acepción clásica y, ante todo, el derecho a la vida”³⁴. Por ello, la reflexión en torno a la ciudadanía en los espacios escolares ocupa un papel imprescindible para la formación de los jóvenes como sujetos de acción política, en donde sobresale la importancia de reconocer que el ser ciudadano no es un asunto de cedulización ni de participación de los eventos electorales, sino de un sujeto comprometido con la defensa de sus derechos para el beneficio propio y el de su comunidad.

Más allá de este reconocimiento, se pudo reflexionar sobre la urgencia de reorientar este proceso educativo para desarrollar aptitudes, valores y conocimientos que hagan posible el despliegue de las potencialidades de los jóvenes como ciudadanos activos: de ahí que el proceso pedagógico que se llevó a cabo con los estudiantes de este grupo, permitió abrir un escenario de diálogo, opinión y discusión (socialización política) que condujeron a la problematización y construcción de nuevos saberes y conocimientos sobre la localidad de Ciudad Bolívar, logrando así, cambios en la lectura de realidad de los estudiantes. Por eso, cabe resaltar que la *formación para la ciudadanía* es una tarea compleja y lenta, es un proceso en donde el *conocimiento histórico* y la *memoria* van de la mano para complementar y ampliar la reflexión en torno a la configuración del ciudadano, pues permite a los estudiantes ubicarse a sí mismos espacio-temporalmente en los diferentes contextos, reconociéndose como actores sociales y sujetos de derechos, lo cual dinamiza los procesos para la toma de conciencia histórica. De ahí que se afirme que la primera tarea para educar ciudadanos en su totalidad es posibilitar que los estudiantes se reconozcan como sujetos históricos, pues

[...] esto contribuye a incentivar la reflexión en la cual se reconoce la necesidad de asumir nuestra experiencia histórica superando la amnesia colectiva a la que hemos apelado los colombianos, la que ha propendido por hacer «borrón y cuenta nueva»,

³³ FREIRE Paulo. Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI editores, 2005.

³⁴ ZULETA, Estanislao. *Colombia: violencia, democracia y derechos humanos*. Medellín: Hombre nuevo editores, 2003; p. 44.

dando por sentado que en la mera convivencia, es decir, aquella cuyo propósito es evadir la reflexión sobre el conflicto y que no se considera un medio sino un fin en la organización de las sociedades, se encuentra el fundamento de la colectividad³⁵.

Tal como lo afirma el estudiante Aldemar García de 13 años de grado séptimo, integrante del grupo de Derechos Humanos:

Debemos ser conscientes (de) que todos somos sujetos históricos, sociales y culturales porque somos parte de la sociedad como nos han enseñado aquí en el colegio [...] por eso es necesario conocer la historia y rescatar la memoria para que seamos conscientes de lo que ha vivido nuestra localidad, ciudad, país, mundo, etc. [...] para no olvidar y para que tengamos sentido de pertenencia [...] ya que es necesario tenerlo en cuenta para defender en primera instancia nuestro derecho a la educación y los derechos de nosotros mismos y de los demás como ciudadanos que somos todos.

Por esta razón, se dice que la memoria es esencial para el establecimiento de la identidad y para el aprendizaje de la historia como un elemento fundamental para formar ciudadanos y para reconstruir el tejido social. Este proceso es continuo, y se retroalimenta con los conocimientos que se aprenden y con los valores que se ponen en práctica tanto en la escuela como en otros escenarios, pues más allá de un lugar teórico, la ciudadanía debe comprenderse como una praxis basada en la reflexión.

La gente piensa que ser ciudadano es pagar los servicios públicos. Nosotros decimos ¡no!, ser ciudadano es más que eso, es sentirnos que pertenecemos a una comunidad, que defendemos y luchamos todos los días para que nuestros derechos sean respetados y reconocidos. [...] Entonces aquí en el colegio estamos participando como ciudadanos ¿cómo? Pues cuando nos apropiamos de los espacios del colegio, cuando asumimos nuestro derecho a la educación. cuando discutimos y debatimos cosas en clase, cuando participamos en estas actividades y asumimos un rol activo, cuando aprendemos cosas nuevas que nos sirve para ser líderes de esta localidad (Estudiante Paola López Suárez, 13 años, grado séptimo, integrante del grupo de Derechos Humanos).

Así, puede decirse que este trabajo de reconstrucción de memorias fue pertinente para la formación de estos jóvenes como ciudadanos activos, en la medida que permitió: generar reflexiones sobre la importancia de la defensa de la educación pública, especialmente para aquellas familias que han sido golpeadas por las problemáticas del desplazamiento y la desaparición forzada, fomentar el interés y la participación activa de los estudiantes venciendo miedos y temores al hablar en público y dar a conocer sus diferentes opiniones; construir conocimientos sobre el conflicto armado y la violencia interna del país para tener una comprensión histórica y crítica de los fenómenos sociales que trascurren a su alrededor, etc., y asumir una conciencia sobre la importancia del derecho a la educación e inclusión social, elementos que se convirtieron en la base fundamental para que estos estudiantes sean capaces de actuar en el presente sin olvidar el pasado y, así, preparar un futuro distinto y

³⁵ VIVAS PIÑEROS, Sonia Liliana. *La experiencia de la violencia en Colombia: apuntes para pensar la formación ciudadana*. Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006; p. 281.

deseado para el beneficio propio y el de los demás³⁶; pues “[...] esto nos recuerda que la educación puede funcionar ya sea a manera de crear ciudadanos pasivos y no dispuestos a correr riesgos, o ya para crear un población politizada y educada a modo de que luche por distintas formas de vida pública informadas por una preocupación por la justicia, la felicidad y la igualdad”³⁷.

Por este motivo, se puede decir que este ejercicio de reconstrucción de memorias poco a poco fue alimentando el proceso de *formación ciudadana* de los estudiantes, que tuvo como objetivo asumir una postura crítica frente a la defensa de la educación pública y de esta forma, configurarse como líderes y gestores comunitarios en su localidad. Además, gracias a la creación de un ambiente continuo de *reflexión y diálogo*, los jóvenes lograron entender la importancia de la generación de la *conciencia histórica y el deber la memoria* como medio de *conocimiento histórico y lucha contra la “impunidad”* y como parte fundamental de una postura ético-política de todos los ciudadanos; ya que aporta a su reconocimiento como sujetos históricos capaces de generar y transformar realidades, al despliegue de sus potencialidades políticas, etc., para poder actuar a futuro como defensores de los derechos humanos, aunque ello no signifique que esta tarea se termine totalmente, ya que la formación ciudadana es un proceso lento y complejo de construcción y de-construcción.

4. Reflexiones finales

La apuesta pedagógica de este trabajo, tuvo como objetivo educar a los estudiantes para una ciudadanía comprometida con la defensa de la educación y la promoción de los DDHH mediante la reconstrucción de memorias. Esto, abrió a la discusión y la posibilidad de re-pensar el concepto mismo de *formación*, ya que el desafío aquí planteado no buscó seguir a manera de “receta” un modelo pedagógico normativo y “estándar” para su realización, sino más bien recuperar la idea misma de la formación como un *proceso de renovación* para reivindicar una educación de carácter humanística. Por ello, Jorge Larrosa expresa que la “apuesta sería pensar la formación sin tener en cuenta una idea prescriptiva de su desarrollo ni un modelo normativo de su realización. Algo así como un devenir plural y creativo, sin patrón y sin proyecto, sin una idea prescriptiva de su itinerario y sin una idea normativa,

³⁶ Sin embargo, cabe aclarar que también existieron dificultades y tensiones para el desarrollo de esta propuesta, en donde sobresale la timidez de algunos estudiantes que mediante este proceso lograron vencer un poco al expresar sus opiniones ante los demás; y, la falta de más espacios entre semana para el desarrollo y consecución de estos talleres.

³⁷ DEWEY, John. *Democracia y educación*. Madrid: MEC, 1992; p. 279 (Cf. VIVAS PIÑEROS, Sonia. *Op Cit.*; p. 283).

autoritaria y excluyente de su resultado, de eso que los clásicos llamaban ‘humanidad’ o llegar a ser ‘plenamente humanos’³⁸.

Educar para la ciudadanía no es una tarea fácil, es un arduo camino que debemos recorrer y transitar para comprender su complejidad, para establecer mecanismos que nos ayuden como maestros a desnaturalizar la realidad desde los hechos más cotidianos que suceden en la vida para que los estudiantes logren identificarse y reconocerse como seres que son y construyen el mundo. Por tanto, es una labor compleja, lenta, multidimensional y de largo plazo, porque se trata de una transformación y del desarrollo de la cultura política del país, pues requiere de procesos de socialización y de prácticas democráticas desde los contextos inmediatos como la escuela, la universidad, la comunidad, etc., que permitan la apropiación de hábitos, comportamientos y sentidos democráticos y con ello, romper con las concepciones “tradicionalistas” sobre lo ciudadano y la indiferencia para fomentar procesos de integración e inclusión social.

De este modo, este trabajo se orientó hacia la concepción de la escuela desde una perspectiva humana, en un lugar donde convergen un sin número de ideas, experiencias, puntos de vista, saberes, historias de vida, que son construidas por los sujetos en la cotidianidad y que a la vez se configura en un espacio de conocimiento, aprendizaje e interrelación en donde prima la formación de los jóvenes para la vida. Lo anterior, nos permite reflexionar sobre la importancia de generar un proceso formativo que potencie a los sujetos en su capacidad política, para lo cual es fundamental despertar habilidades, saberes, conocimientos que conduzcan siempre a un aprendizaje de carácter problematizador, creativo, crítico y espontáneo que haga posible develar la realidad para conocerla y con ello, educar al ser humano en su totalidad.

Así pues, la educación para la ciudadanía contiene una apuesta política, pedagógica y humana que como maestros nos permite enseñar a nuestros estudiantes a mirar el mundo de una manera diferente, esto para que logren apropiarse de un sentido crítico y reflexivo que se hace necesario para generar una concientización sobre la realidad. Por ello, la formación ciudadana no debe entenderse como un “adoctrinamiento político” basado en la mera disciplina que encierra la tradición, ni como los contenidos que el currículo impone para ser aplicado en el aula de clases como simples recetarios, etc.; sino más bien como una necesidad de los sujetos de *pensar por sí mismos*; porque es precisamente allí donde

se percibe la importancia del papel del educador, el mérito de que viva la certeza de que parte de su tarea docente no es sólo enseñar los contenidos, sino también enseñar a pensar correctamente [...] Pensar acertadamente es una postura exigente, difícil, a

³⁸ LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Alertes, 1996; p. 21.

veces penosa, que tenemos que asumir frente a los otros y con los otros, de cara al mundo y a los hechos, ante nosotros mismos³⁹.

Por ello, es necesario comprender que lo realmente importante y que va

incidiendo en la formación de cada uno de los estudiantes es lo que viva en el aula, en los pasillos o en el patio de la escuela, la experiencia que tenga de su convivencia con los compañeros, con los profesores y con el resto de los profesionales con los que trate. En definitiva, su experiencia de la vida cotidiana de la escuela, con sus normas implícitas, sus hábitos, sus valoraciones⁴⁰.

Por esta razón este proceso llevado a cabo con los estudiantes del grupo de DDHH “Acción y Reflexión”, con el que se busca formar líderes o gestores comunitarios, y más específicamente, promover y difundir “una cultura de los derechos del ser humano a través del conocimiento de los mismos; el análisis y reflexión, permitiendo también reconocer los deberes que conducen a garantizarlos y defenderlos colectivamente”⁴¹, fue un medio de reconocimiento sobre la importancia de la defensa del derecho a la educación, sirviendo de plataforma de análisis para comprender que el acto de educar no es sólo aprender conocimientos y transmitirlos, sino que es una práctica social en donde se reconoce al sujeto como ser humano en su totalidad. Por ello, este proceso pedagógico muestra la importancia de que maestros y estudiantes asuman un papel crítico frente al ejercicio ciudadano y la defensa de los derechos en estos contextos que demandan con urgencia la implementación de proyectos que beneficien a la comunidad en general. Todas estas reflexiones, permite reivindicar el lugar de la historia y la memoria social como procesos para la toma de conciencia histórica, en la apuesta en marcha por construir sujetos con capacidad de cambio y transformación, pues éste es el principal argumento para impedir la repetición de los actos violentos, la impunidad y injusticia.

De esta forma, este ejercicio de reconstrucción de memorias se convirtió en un elemento clave para la *problematización de la realidad social*, pues ella “se constituye en una posibilidad crítica con el fin de desentrañar lo que la praxis de formación ciudadana encierra, para generar transformaciones en el acto y los actores que proclaman la necesidad de ciudadanía”⁴². Por tanto, este trabajo consiguió sensibilizar y acercar a los estudiantes frente a estos conflictos sociales y humanitarios para que ellos puedan generar reflexiones y acciones posibles orientadas a la defensa de la educación de estas comunidades marginadas por el conflicto social y a la promoción de los DDHH. Por ello, esta propuesta se convirtió en

³⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogía de la Autonomía*. Sao Paulo: Paz e Terra, 2004; pp. 9 - 16.

⁴⁰ RUIZ, CORBELLA, Martha. *Los agentes en educación moral*. Capítulo VII, En: RUIZ, CORBELLA, Martha (Coord). *Educación moral: aprender hacer, aprender a convivir*. Barcelona: Ariel, 2003; p. 164.

⁴¹ DOCUMENTO OFICIAL. *Proyecto de Derechos Humanos*. Colegio IED María Mercedes Carranza. Bogotá: 2007; p.5.

⁴² GUERRA, Luis Francisco. *Ideas para hablar de formación política en un país en conflicto*. En CIFUENTES, María Teresa, SERNA D, Adrián Com. CIUDADANÍA Y CONFLICTO. MEMORIAS DEL SEMINARIO INTERNACIONAL. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas, 2006. p. 207.

una alternativa para poder contar una historia que haga las veces de *memoria colectiva* para que no se “quiebren las posibilidades de construcción de ese relato colectivo, permitiendo que primen las voces de quienes a expensas del ocultamiento, el avasallamiento, la imposición, la fuerza, la exclusión y la dominación de las voces de los más débiles, terminan por recrear versiones parciales de la historia que relegan, silencian y condenan a otros”⁴³.

Sin embargo, ello no quiere decir que la tarea haya concluido del todo pues se hace necesario enfatizar en los escenarios escolares sobre el conocimiento de la historia de nuestros barrios, localidades, comunidades, ciudad, país, etc., para generar un sentido de identidad que nos una y nos convoque como ciudadanos, y con ello generar una concientización que nos ayude a generar soluciones posibles y viables para hacer justicia, para luchar contra la impunidad y así impedir que la historia vuelva a repetirse.

MEMORY, CITIZENSHIP AND EDUCATION: *a teaching experience with students living in displacement and forced disappearance.*

Abstract: Complexity of social, political and economic condition in Colombia, besides the problem of displacement and forced disappearance framed within the scenario of armed conflict is historical and structural. By the time this situation permeates the educational settings turning them into risk areas, where it is necessary to produce and generate new pedagogical and educational strategies aimed to the reconstruction of the social network, the integral education of children and young people according to their needs through the exercise of citizenry and promotion of human rights. Since this perspective, the place of history and social memory as processes to make historical awareness are essential to the exercise of citizenship from school as promoting a pedagogy of memory, it becomes the main argument to prevent a recurrence of the violence, impunity and social injustice; simultaneously the pedagogy of memory allows the opening of spaces for reflection, discussion and awareness strengthens the deployment of subjects in its political dimension. Thus, the following article is the result of the research "Rebuilding memoirs: A look young on displacement and forced disappearance in Ciudad Bolívar" completed in 2009, to the Bachelor Degree with emphasis on Social Science (Universidad Pedagógica Nacional of Colombia), which raises the exercise by recovering the memory as an alternative of political education and promoting student's active citizenship.

Keywords: Displaced; Colombia; Educación

BIBLIOGRAFÍA

⁴³ Revista Razones y Emociones. *¿Cómo aporta lo psicosocial a una Reparación Integral?*. Revista Razones y Emociones. *Óp Cit.*; p. 4.

ALAPE, Arturo. **La Hoguera de las Ilusiones**. Bogotá D.C: Planeta, 1995.

AAVV. **Deshacer el embrujo. Alternativas a las políticas del gobierno de Álvaro Uribe Vélez**. Colombia: Plataforma Colombiana de Derechos Humanos, Democracia y Desarrollo, Noviembre de 2006.

DEWEY, John. **Democracia y educación**. Madrid: MEC, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogía de la Autonomía**. Sao Paulo: Paz e Terra, 2004.

_____. **Pedagogía del oprimido**. México: Siglo XXI editores, 2005.

GIMENO SACRISTAN, J. **Educación y convivir en la cultura global. La cultura y la formación para la ciudadanía democrática**. Madrid: Ediciones Morata, 2001.

GIROUX, Henry. **Cultura, política y práctica educativa**. Barcelona: Ed. Grao, 2001.

GUERRA, Luis Francisco. Ideas para hablar de formación política en un país en conflicto. En: CIFUENTES, María Teresa, SERNA D, Adrián Com. **CIUDADANÍA Y CONFLICTO. MEMORIAS DEL SEMINARIO INTERNACIONAL**. Bogotá: Universidad Francisco José de Caldas, 2006.

RUIZ, CORBELLA, Martha. **Educación moral: aprender hacer, aprender a convivir**. Barcelona: Ariel, 2003

RUIZ, Luz Dary, TORO, Ana Lucía. El pacto como campo de posibilidad para la formación democrática en la escuela. En **Subjetividad (es) política (s). Apuestas en investigación pedagógica y educativa**. Colombia: Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

TORRES, Juan Carlos y PINILLA, Alexis. El conflicto colombiano y la investigación sobre formación ciudadana en la última década. En: **MEMORIAS DEL IV CONGRESO INTERNACIONAL EN INVESTIGACIÓN Y PEDAGOGÍA. DESAFÍOS CONTEMPORÁNEOS**. Bogotá: IDEP, 2007.

ZULETA, Estanislao. **Colombia: violencia, democracia y derechos humanos**. Medellín: Hombre nuevo editores, 2003.

Revistas y Artículos

CODHES, UNICEF. Crisis humanitaria y catástrofe social. **Boletín No 31 de la consultoría para los derechos humanos y el desplazamiento**. Bogotá: 18 de Noviembre de 1.999. En: *Un país que huye. Desplazamiento y violencia en una nación fragmentada*. Bogotá: Volumen 2. CODHES, Marzo de 2003.

CRUZ BAENA, Ricardo. *Ciudad Bolívar, en Bogotá, en alerta por reorganización paramilitar*. En: **Revista Semana**; 14 de Agosto de 2008

REVISTA *ENFOQUE HUMANITARIO*. **Desplazamiento forzado en Colombia: una de las mayores crisis humanitarias del mundo**. Corporación Regional para la defensa de los Derechos Humanos CREDHOS. Año 5, Edición 8, Barrancabermeja, Magdalena Medio (Colombia, Julio a Diciembre de 2004).

REVISTA *RAZONES Y EMOCIONES*. **Desaparición Forzada**. Edición Especial. Bogotá: Fundación Dos Mundos. N° 18, (Julio-Diciembre 2006).

Artículos Web:

GARCIA PEDRAZA, Javier. **De Macondo a Ciudad Bolívar**. Bogotá D.C: 24 de Agosto de 2008. En <http://www.lavozdesalamanca.com/article4120.html> (Consultado 11 de Mayo de 2008).

GIRÓN, Klaudya. **Galería de la Memoria: experiencia de trabajo con víctimas de violencia sociopolítica en Colombia**. 25 Abril de 2008; p. 3. En <http://www.liber-accion.org/Joomla>. (Consultado 11 de Mayo 2008).

GUERRERO USEDA, María Eugenia. **Inclusión social y derecho a la educación**. Studiositas, Revista Universidad Católica de Colombia. Edición de diciembre de 2009, 4(3): 5-8. http://portalweb.ucatolica.edu.co/easyWeb2/files/21_3547_srudiosotas-43editorial-.pdf

REBOLLO, Ester. **El drama de los desplazados en Colombia tiene su exponente en Ciudad Bolívar, un barrio pobre del sur de la capital donde los despojados de sus tierras se han convertido en incómodos fantasmas para el Estado**. Bogotá: 01 de Octubre de 2008. En <http://www.hoymujer.com/> (Consultado 11 de Mayo de 2008)

Documentos y Proyectos:

Documento Oficial del proyecto de Derechos Humanos colegio IED María Mercedes Carranza.

Proyecto de investigación "*Interacciones escolares y su impacto en la formación de ciudadanos*" Grupo de Investigación IED-COLSUBSIDIO Torquigua Y Las Mercedes. Febrero de 2005. Bogotá D.C. TRABAJOS DE INVESTIGACIÓN

VIVAS PIÑEROS, Sonia Liliana. **La experiencia de la violencia en Colombia: apuntes para pensar la formación ciudadana**. Tesis para optar al título de Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, 2006; p. 281.