

La experiencia de la violencia en Colombia: apuntes para pensar la formación ciudadana¹



Sonia Liliana Vivas Piñeros²
sonyali28@yahoo.es

Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)

Recibido: 03 de Abril de 2006

Aceptado: 15 de Julio de 2006

¹El artículo se basa en la investigación realizada en la Universidad Pedagógica Nacional sobre proyecto pedagógico en las Ciencias Sociales, durante el 2003 al 2005.

²Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente de Ciencias Sociales y coordinadora del proyecto de democracia en el Liceo Boston.

La experiencia de la violencia en Colombia: apuntes para pensar la formación ciudadana

Resumen

El artículo intenta exponer la posibilidad de abordar lo que hemos llamado *experiencia de la violencia en Colombia* como punto nodal para pensar la formación ciudadana. Para ello, en primer lugar, se muestra que el fenómeno de la violencia en Colombia parece ser omnipresente y continuo, pues falta leerlo desde un *sentido histórico* que permita a los colombianos configurar lo que denominamos *experiencia de la violencia*. En segundo término, se realiza una aproximación a las implicaciones de la *formación ciudadana* desde las pedagogías críticas, con el fin de hallar puntos de encuentro donde se posibilite comprender la *experiencia de la violencia en Colombia* a partir del reconocimiento de nuestro papel como *sujetos históricos* (primera condición para formar ciudadanos), entendidos desde el compromiso entorno a la posibilidad de transformación. Este es un ejercicio propio del pensamiento crítico.

Palabras clave: experiencia de la violencia, formación ciudadana, historia de Colombia, escuela, sujetos, pedagogía crítica, enseñanza de las ciencias sociales.

The Experience of Violence in Colombia: Notes to Think about Citizen Formation

Abstract

The article is trying to show the possibility of tackling what we have called *the experience of violence in Colombia* as a key point for *citizen formation*. First, it is shown that the phenomenon of violence in Colombia appears to be omnipresent and uninterrupted; that is why we should read it from a historical point of view, which would allow the Colombians to configure what we have called *the experience of violence*. Second, an approximation to the implications of citizen formation will be made through a critical pedagogical point of view, with the aim of finding meeting points in which lie possibilities of understanding the *experience of violence in Colombia*, starting from recognition. From our part as *historical subjects*, the first condition in order to form citizens, understood as the commitment with the possibility of transformation, is an appropriate exercise of critical thinking.

Key words: citizen formation, experience of violence, history of Colombia, school, subjects, critical pedagogy, social science education.

A experiência da violência na Colômbia: Apontes para pensar a formação cidadã

Resumo

O artigo tenta expor a possibilidade de abordar o que temos chamado *experiência da violência na Colômbia*, como ponto nodal para pensar a *formação cidadã*. Para isso, no primeiro lugar mostra-se que o fenômeno da violência na Colômbia parece ser onipresente e continua, pois falta lê-lo, desde um sentido histórico que permita aos colombianos configurar o que denominamos *experiência da violência*. Em Segundo termo, realiza-se uma aproximação às implicações da *formação cidadã* desde as pedagogias críticas, com o fim de achar pontos de encontro onde se possibilite entender a *experiência da violência na Colômbia* a partir do reconhecimento de nosso papel como *sujeitos históricos* (primeira condição para formar cidadãos) entendido desde o compromisso ao redor da possibilidade da transformação. Este é um exercício próprio do pensamento crítico.

Palavras chave: experiência da violência, formação cidadã, história da Colômbia, escola, sujeitos, pedagogia crítica, ensinamento das ciências sociais.

La experiencia de la violencia en Colombia

*La experiencia es lo que nos pasa, o lo que nos acontece, o lo que nos llega.
No lo que pasa, o lo que acontece, o lo que llega.*
Gregorio Rodríguez (2004: 87)

Para el caso colombiano, la violencia puede adquirir la connotación de «constante en nuestra experiencia como país». No obstante, esta afirmación requiere de un análisis más detallado, no sólo por la complejidad del fenómeno de la violencia en Colombia, sino también por los múltiples enfoques por medio de los cuales ha sido abordada. Estos enfoques podrían dividirse en tres grandes grupos (Cf. Ortiz, *et al.*, 1994:371-423):

1. *Narrativo experiencial*, en donde encontramos relatos escritos por los protagonistas de los hechos. Aquí citamos las obras del excombatiente Eduardo Franco Isaza, *Las guerrillas del Llano* (1976) que mostrarían la posición de las fuerzas «rebeldes» de la década del cincuenta ante las acciones de la policía conservadora y apoyada por el gobierno conservador, y el libro del coronel del Ejército Gustavo Sierra Ochoa, *Las guerrillas en los Llanos Orientales* (1954), que describe cuáles eran las tácticas implementadas para sofocar las revueltas y las concepciones que los militares tenían acerca de las guerrillas y del gobierno conservador.
2. *Partidista*, en la que liberales y conservadores defienden sus posturas y se responsabilizan mutuamente de la confrontación presentada particularmente en la segunda mitad del siglo XX (período conocido como el de «la Violencia»). De este conjunto, las obras más representativas podrían ser, primero, la compilación de discursos realizados por Carlos Lleras Restrepo, titulada *De la República a la Dictadura: testimonio sobre la política colombiana* (1955). En segundo lugar, y del lado contrario, el libro que el conservador Rafael Azula Barrera escribió a manera de respuesta al libro de Lleras: *De la revolución al orden nuevo: proceso y drama de un pueblo* (1956).

Es importante anotar que tanto en el primero como en el segundo grupo, las direcciones historiográficas varían de acuerdo con el espacio temporal que constituya el escenario de las indagaciones y el análisis. Así, se observa que el tratamiento historiográfico para la década del cincuenta y anteriores,

tiene como común denominador la inculpación realizada a la confrontación partidista. En la década del sesenta, cuando esta situación comienza a tener otras particularidades, aparecen «inculpados» nuevos actores como el comunismo, la pobreza y la ignorancia. Sin lugar a dudas, la obra más representativa en el ejercicio retrospectivo de la violencia, fue *La violencia en Colombia: estudio de un proceso social* (Guzmán *et al.*, 1962), el primer y más notable intento de abordar el estudio de la violencia como un compromiso social de la academia. Además, inauguró una tradición investigativa y analítica en el naciente campo de los estudios sociales. Dicha tradición otorgaba relevancia a la política, ya que la consideraba como la base de las relaciones sociales; asimismo, veía que éstas, al ser inequitativas y fraccionadas, daban paso al conflicto que no encontraba otra manifestación que la violencia.

3. *Científico-social* que, valiéndose de la interdisciplinariedad, ofrece un análisis diverso y complejiza el fenómeno al trabajar la violencia más allá del marco político como única fuente de explicación. En 1987, la *II Comisión de Estudios Sobre la Violencia en Colombia*, impulsada por la Presidencia, publica un informe titulado *Colombia, Violencia y Democracia* (Sánchez, 1995). Su aporte principal fue mostrar la complejidad del fenómeno de la violencia en Colombia otorgando protagonismo no sólo al escenario político como único marco explicativo-causal, sino también a las variaciones que, en los ámbitos regionales, sociales, económicos y culturales, tiene el conflicto. De tal manera, concluye con que la violencia contemporánea no se circunscribe (necesariamente) a diferencias políticas.³ Podríamos decir que a partir de este informe hay una reestructuración del tratamiento de la violencia en Colombia, pues el estudio de las formas democráticas como fuente de alternativas de solución, constituye la base de las pesquisas posteriores sobre el tema.

Este punto es importante porque en el tratamiento historiográfico del tema de la violencia, los estudios se enfocaban principalmente en mostrar, entre otros tópicos, las responsabilidades del Estado frente al fenómeno de la violencia y la crítica a las estructuras de participación democrática que no permitían mayor confluencia

³ Es importante anotar que luego del trabajo de la *II Comisión de Estudios Sobre la Violencia*, en 1992 se conformó la *Comisión de Superación de la Violencia: Pacificar la paz*, que hizo mayor énfasis en los caracteres regionales que imprimían diversidad al fenómeno de la violencia; para los intereses del escrito, los resultados obtenidos por esta comisión no tienen mayor relevancia, pues su informe está centrado en la conformación de lo que se denomina una «fracción de paz» (el proceso de reinserción de los grupos alzados en armas que participaron en los diálogos de paz llevados a cabo a partir de 1985). Así, se alejan del propio análisis de la violencia contemporánea en Colombia (Cf. Sánchez, 1995).

de perspectivas políticas. La construcción de subjetividades colombianas, a partir del fenómeno de la violencia en Colombia, aún no constituía un tema central alrededor de la academia. Por ello, a partir de allí, la gran paradoja yace en el intento de configurar un *ideal democrático* que excluya el conjunto de *experiencias de violencia* que los colombianos vivenciamos cotidianamente.

Por ello, es bajo esta perspectiva donde se sitúa nuestro punto de análisis y reflexión. Ésta permite observar las grandes diferencias que existen entre la subjetividad encarnada en la memoria, tanto individual como colectiva (o lo que llamamos *experiencia*), y el ejercicio historiográfico que presenta determinada(s) forma(s) del devenir del proceso social, escenario donde se construyen las nombradas formas democráticas que conducen a la pacificación.

Sobre lo que hemos llamado «racionalidad discursiva», han sido muchos los autores dedicados al trabajo de indagación sobre las continuidades y discontinuidades de la violencia en Colombia (Cf. Sánchez y Peñaranda, 1986 y Camacho, 1991). La línea establecida desde las gestas de independencia hasta nuestros días, o el descarte de la continuidad entre las guerras civiles del siglo XIX y la violencia desatada de manera aguda a partir de la tercera década del siglo XX, que no parece reconocer fracturas, particularidades radicales, ni superposiciones temporales del conflicto en la memoria de los colombianos, ha impedido el desarrollo, más que de un relato conjunto, de

La construcción de escenarios en los cuales los viejos adversarios puedan hablar de sus contrapuestas visiones del pasado, construir un espacio público en el cual debatir abiertamente sobre los diferenciados proyectos de nación, dirimibles ahora a través de prácticas democráticas socialmente aceptadas (Sánchez, 2003a: 21).

Las prácticas democráticas enunciadas por Sánchez reclaman la formación de un tipo de sujeto acorde con los propósitos citados. Este tipo de sujeto es el mismo *ciudadano*. Pero la formación de este ciudadano, en el caso colombiano, presenta serias dificultades, entre ellas, quizá la principal, la ausencia de interpretación y la superación de los acontecimientos con base en la construcción de memoria. Al respecto, Daniel Pecaute ofrece notas interesantes sobre el tema:

En esas condiciones [de no correspondencia entre las vivencias y lo que se escribe sobre ellas] la experiencia de la violencia llega a ser en muchos aspectos mucho más destructiva que la experiencia de la violencia anterior, porque se hace más difícil relacionar la propia

experiencia personal de la violencia con una historia global, es decir, con los acontecimientos que se están dando a nivel de la historia nacional. (...) se produce entonces una crisis –por decirlo así– de lo que podría llamarse un *sentimiento de ciudadanía*, que supone una capacidad para interpretar y para entender la historia y los acontecimientos que se están dando a nivel de la historia global. De esta manera, el desfase de los acontecimientos que vive la gente en un lugar y las evoluciones y los cambios que se dan a nivel nacional, es tan grande que en muchos casos la gente no le presta atención a los hechos nacionales. (...) mucha gente está convencida –y a veces los mismos investigadores– de que Colombia ha tenido siempre una historia de violencia. De esta manera, lo que está ocurriendo ahora sería lo mismo de hace cuarenta años, lo mismo de los años treinta, lo mismo de la Guerra de los Mil Días, lo mismo del siglo XIX. Éste es el gran mito colombiano. (...) Este mito me parece profundamente opuesto a la idea de construcción de una ciudadanía democrática. No habrá construcción de una ciudadanía democrática en este país mientras tanta gente esté convencida de que en el fondo de los acontecimientos colombianos sólo existe el principio de una violencia repetitiva (Pecaut, 2003: 89).

La cita de Pecaut resulta bastante ilustrativa. La particular constitución democrática en Colombia ha sido el escenario para formar ciudadanos que prefieren desconocer ciertos aspectos de nuestra historia, para conformar una «sociedad pacífica», sin referentes sobre la realidad inmediata y pasada. La constitución democrática en Colombia se ha caracterizado por:

su conservatismo y su provincianismo, su fuerte arraigo religioso y su escaso contacto con el exterior. (...) Además presentaba el extraño rasgo de combinar una presencia muy fuerte de la violencia en las relaciones sociales con el mantenimiento de una institucionalidad democrática; y los movimientos populistas no habían sido nunca alternativas reales de poder, como había ocurrido en muchos otros países de la región (Pecaut, 2003: 89).

Esto muestra el tipo de *democracia inorgánica*⁴ que mezcla formas democráticas y violentas de organización social y que ha estado presente a lo largo de nuestra historia. Esta situación ha conducido al establecimiento de una «cultura del consenso» que lleva implícita la idea de que todo es negociable todo el

⁴ La expresión es del profesor Gonzalo Sánchez.

tiempo, lo que no significa que el pasado haya quedado «superado» con base en el principio de la justicia. Por ejemplo, la amnistía ha jugado un papel determinante en la resolución pacífica de las diferentes etapas de la Violencia en Colombia, pero nunca presenciamos juicios y sentencias sobre los directos responsables de masacres y toda clase de abusos.⁵

Por ello, es usual que se considere que en Colombia «el pasado no pasa», porque la violencia no termina, no se marca un fin para ninguna etapa de la violencia. Esta situación, pese a estar presente de manera arraigada, particularmente desde la segunda mitad del siglo XX, sólo ha sido punto central de los debates académicos recientes. Los últimos años de la década del ochenta así lo confirman, la idea de crear una nueva constitución política, acorde con un país que había terminado con cierto éxito los diálogos de paz iniciados durante el gobierno de Belisario Betancurt y continuados por Virgilio Barco, tomaba fuerza de la mano de diversos movimientos con proyectos políticos alternativos. Además, la apertura económica, consecuencia directa de la caída de la Unión Soviética, contribuía al fortalecimiento de la demanda por reformas estructurales.

Se requería con urgencia la conformación de nuevas formas de hacer y de pensar de los colombianos comprometidos en su calidad de ciudadanos; porque, si bien es cierto que se conseguía la reinsertión de algunos grupos armados (Movimiento 19 de abril M-19, el Ejército Popular de Liberación EPL, el Partido Revolucionario de los Trabajadores PRT y otros grupos minoritarios), movimientos como el Ejército de Liberación Nacional ELN y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC-EP seguían en actividad. Además, con la irrupción de nuevos actores en el conflicto, como el narcotráfico y las autodefensas, la violencia seguía presente y de manera cada vez más compleja.

La pluralidad y la defensa de los Derechos Humanos son los cimientos de la nueva Carta Política. Ésta integra el ideario de los derechos fundamentales en los ámbitos social, político y cultural, con el fortalecimiento de la *sociedad civil* en donde se materializa el ejercicio activo de la ciudadanía.

Para asegurar su vigencia [de la nueva Constitución] se crearon herramientas concretas de protección, como la tutela y la instauración de un tribunal constitucional. (...) desde esta nueva perspectiva, la función del Estado varía. Los mismos constituyentes

⁵ La amnistía olvida y perdona totalmente el hecho delictuoso y la pena; es concedida por el Congreso que la decreta. El indulto sólo perdona la pena, pero el delito no se olvida jurídicamente, sino que es concedido por el Presidente mediante el establecimiento de una ley que lo regule (Cf. Pecaat, 1987).

quisieron marcar esta diferenciación con un nuevo calificativo: Estado Social de Derecho. (...) Lo importante es que en este contexto la demanda hacia el Estado por la protección de los Derechos Humanos y el acceso a la justicia toma un matiz diferente. Ya no se trata únicamente de exigir la adecuación institucional proclive a su cumplimiento, que es además un deber constitucional, sino de preguntarse en qué medida la misma sociedad civil aporta a la realización de estos valores que fundamentan la acción pública (Borrero, 1999: 106).

El ciudadano colombiano, como miembro de la sociedad civil, es pieza clave en la construcción democrática. Según esta perspectiva, el ciudadano debe apoyar el enérgico rechazo a la violencia, convocar a la convivencia y contribuir desde ella a la pacificación. No obstante, este planteamiento presenta serias debilidades, pues la experiencia de la violencia en Colombia simplemente se excluye, por considerarse antiética, antimoral e irruptora y perturbadora del «orden». Para negociar con la sociedad civil pactos de no agresión, para excluir y adjudicar al conflicto, como generador de violencia, una connotación negativa, se institucionaliza el mismo. Sin embargo, vale la pena indagar si la violencia ha sido un aspecto presente en la formación del ciudadano colombiano, si en ocasiones ha construido lazos de solidaridad y normas que son reconocidas y aceptadas más que aquéllas que emanan de la constitución y del Estado (Cf. Jiménez, 2003). Las redes sociales que se han construido por medio de espacios no institucionalizados y, en algunas ocasiones, por fuera de la ley, han creado otras formas de participación, representatividad e identificación entre colectivos, es decir, nuevas formas de asumir la ciudadanía. Esta reflexión permite plantear un interrogante: ¿acaso no resulta conveniente que los colombianos nos asumamos como ciudadanos desde la experiencia violenta que nos ha atravesado históricamente?

Sobre el papel protagónico de la sociedad civil, Estanislao Zuleta afirma:

Para combatir la guerra con una posibilidad remota, pero real de éxito, es necesario comenzar por reconocer que el conflicto y la hostilidad son fenómenos tan constitutivos del vínculo social, como la interdependencia misma, y que la noción de una sociedad armónica es una contradicción en los términos. La erradicación de los conflictos y su disolución en una cálida convivencia no es una meta alcanzable ni deseable, ni en la vida personal —en el amor y la amistad— ni en la

vida colectiva. Es preciso, por el contrario, construir un espacio social y legal en el cual los conflictos puedan manifestarse y desarrollarse, sin que la oposición al otro conduzca a la supresión del otro, matándolo, reduciéndolo a la impotencia o silenciándolo (Zuleta, 1991: 77).

El protagonismo de la sociedad civil evidencia la reformulación de la tesis que reduce la violencia a un problema de debilidad del Estado. Sin embargo, hay que observar que existe una relación dinámica entre la debilidad estatal y la debilidad de la sociedad civil:

En efecto, podría invertirse el razonamiento y argumentarse más bien que la violencia en Colombia se halla relacionada igualmente con la debilidad de la sociedad civil, históricamente atravesada en el plano político por el bipartidismo, por una visión sectaria de las diferencias políticas, sociales y culturales (Sánchez, 2003b: 36).

Entenderemos por violencia «Todas aquellas actuaciones de individuos o grupos que ocasionen la muerte de otros o lesionen su integridad física o moral» (Sánchez, 1996:17). La violencia contemporánea traspasa las relaciones del ciudadano con el Estado, interviniendo también en las relaciones de los ciudadanos entre sí y con la sociedad.

Por ello, el señalamiento de una naturaleza violenta del colombiano construida culturalmente y demostrada históricamente, ha constituido un marco explicativo de nuestra situación. Sin embargo, vale tomar en cuenta algunas precisiones sobre este planteamiento:

[La idea de una cultura de la violencia es tomada] no necesariamente en el sentido de una naturaleza violenta del hombre colombiano, sino al menos, de una tendencia históricamente identificable, explicable y recurrente de la guerra (violencia política, violencia social, violencia revolucionaria). El término *violencia* expresa una hibridación de procesos. (...) La presencia histórica de la guerra tiene vínculos determinantes con la constitución de nuestro imaginario de nación (Sánchez, 2003a: 36).

Estos vínculos determinantes, de los cuales nos habla Sánchez, han sido invisibles. Se pretende hacer «borrón y cuenta nueva», implementando el ciclo violencia–amnistía–rehabilitación, que resulta insuficiente y equívoco respecto a los retos sociales de la actualidad. La subjetividad y el ejercicio historiográfico, aspectos de los que hablamos al principio de este apartado parecen no encontrar

un punto de intersección. El reconocimiento de nuestra experiencia histórica, la repetición de viejas prácticas partidistas y los errores del pasado, demuestran que el sistema político ya no requiere de capacidad para ampliarse, sino de capacidad para transformarse, superando el mentado ciclo en donde se ausenta un sentido de la justicia con el cual se identifiquen los colombianos. El reconocimiento de la experiencia histórica de la violencia en Colombia inicia con la construcción de una *ciudadanía democrática*, en la que el espacio público sea el garante de las relaciones sociales, el escenario donde podamos exorcizar nuestra historia, la individual o microgrupal y la del país en su conjunto.

Para ello, se requiere no sólo de la mirada retrospectiva, sino de una mirada crítica que inicie por el conocimiento y continúe con la indagación; que no haya espacio para la evasión del pasado y, por ende, se asuma el presente. Las acciones que la sociedad civil desarrolle para lograr este objetivo deben partir de la renuncia a la focalización de la generación de violencia en los sectores populares. Los programas de «formación para la paz» o «formación para la convivencia» llevan implícito el peligro de imputar la violencia a una carencia de educación. Sin duda, el escenario educativo constituye un espacio para la formación del ciudadano (no por ello debe desconocerse la existencia y el compromiso de otros escenarios de socialización que deben contribuir a esta tarea).

La formación ciudadana como posibilidad: una mirada desde las pedagogías críticas⁶

El hecho de enseñar con miras a la transformación social significa educar a los estudiantes de manera que corran riesgos y luchen dentro de las relaciones de poder existentes, con objeto de que sean capaces de modificar las bases sobre las cuales se desarrolla la vida.

Henry Giroux (1998: 146)

En la primera parte del artículo, se menciona la existencia de diversos espacios desde los cuales se *experimenta* y se *asume* la *experiencia de la violencia en Colombia*, y los caracteres problemáticos que históricamente se han configurado para la construcción de nuevas formas de comprender dicho fenómeno. Para este segundo apartado, nos centraremos en uno de los escenarios que, sin

⁶ Para la realización de este apartado nos basamos en: Henry Giroux (1998 y 2003) y Paulo Freire (2003).

ser el único, ofrece potencialidades para configurarnos como sujetos con las implicaciones ya expuestas: dicho escenario es la escuela que, particularmente desde la proclamación de la Constitución de 1991, adquiere protagonismo para la tarea de educar críticamente por medio de la *formación ciudadana*.

Con esa nueva tarea de base, la escuela se propuso impulsar programas y actividades con el fin de fortalecer la cultura democrática por medio de la conformación del gobierno escolar, de la participación por medio del voto y el compromiso que sugiere la representatividad de un colectivo. No obstante, en este tipo de prácticas no se agota la *formación ciudadana* en la escuela, más aún teniendo en cuenta las particularidades históricas de nuestro país y en relación a nuestro propósito de *formar sujetos históricos*.

Preferimos apostar por una formación ciudadana que permita configurar:

una forma de ser *persona en sociedad* que parte del reconocimiento del individuo como poseedor de unas posibilidades. La importancia del constructo «ciudadanía», desde la preocupación con la que aquí la abordamos, implica *definir al individuo como sujeto* y verlo en relación con los demás, porque *son sujetos determinados los que actúan como ciudadanos* (Sacristán, 2001: 153).

La condición previa para formar ciudadanos es formar sujetos históricos. En este sentido, complementamos nuestro planteamiento inicial al preguntar: *¿cómo pensar y realizar la formación ciudadana a partir de la experiencia de la violencia en Colombia?* Sería ingenuo desconocer que la escuela no siempre está dispuesta a asumir una tarea de esta magnitud, o que sus estructuras organizativas y su filosofía institucional no proporcionan facilidades suficientes para la realización de este empeño. Ante este panorama, es necesario buscar caminos alternativos que permitan pensar y hacer la escuela –y desde allí la realización de la formación ciudadana– desde lugares distintos de los existentes, que permitan hallar agentes de cambio y resignificación de la función y prácticas sociales del espacio escolar.

Consideramos que los planteamientos de las pedagogías críticas brindan importantes elementos, pues desde esta perspectiva, la escuela es una *esfera pública democrática*, la educación se entiende como una *práctica social emancipadora*, el proceso de enseñanza se concibe como un *acto creador*, el docente es un *intelectual transformador* y el estudiante, un *sujeto con capacidad de transformación*. En suma, la opción por las pedagogías críticas promueve formas en las cuales «lo pedagógico se vuelva más político, y lo político más pedagógico» (Giroux, 1998: 231).

Al trabajar la formación ciudadana desde las pedagogías críticas, se promueve una educación que permite a cada estudiante ubicarse a sí mismo espacio-temporalmente en los diferentes contextos, reconociéndose como actor social. Como propio del proceso de formación, la ciudadanía dinamiza procesos críticos en los cuales exista la posibilidad de diálogo entre las dimensiones personales y sociales, cuyo fin sea participar en la conformación de lo público como opción transformadora.

El quehacer en el aula, a la luz de los planteamientos de las pedagogías críticas, invita a los maestros a ser sensibles a las actuales condiciones históricas, sociales y culturales que circulan en las diferentes formas de conocimiento y de significado que los estudiantes llevan a la escuela y que son modificados o complementados por medio de la enseñanza. Los maestros y estudiantes recobran sus propias voces, con el fin de que

comparen y critiquen la historia que se les cuenta, con aquello que ellos han vivido. (...) Como elemento liberador del recuerdo, la indagación histórica se convierte en algo más que una mera preparación para el futuro por medio de la recuperación de una serie de acontecimientos del pasado, y pasa a ser, en cambio, un modelo para construir el potencial radical del recuerdo (Giroux, 1998: 242 y 245).

Referente a lo que hemos llamado *experiencia de la violencia en Colombia*, su relación con la formación ciudadana y las formas de trabajar este tipo de temáticas en el aula, resaltamos la importancia que en la formación de sujetos tiene el manejo de la temporalidad histórica. Por ello, habría que superar el riesgo de

suprimir el necesario diálogo entre presente, pasado y futuro, crucial en la reconstrucción de la temporalidad histórica. Valorar excesivamente el hoy en detrimento del ayer y del mañana puede anular la dimensión del tiempo, sin la cual difícilmente puede hablarse del conocimiento histórico (Rodríguez, 2004: 56).

Como se reseña en la primera parte del artículo, se reconoce que la totalidad del discurso histórico no abarca las diversas experiencias que sobre un fenómeno (tan complejo como el de la violencia en nuestro país) se han configurado en varias generaciones. Si bien es cierto que esta situación no será de fácil modificación en la escuela, lo que sí puede hacerse es posesionar el sentido de

la *experiencia* como susceptible de ser interrogada y analizada en cuanto a sus fortalezas y a sus debilidades. Siempre existirá algo constructivo que contar, y para contar algo se necesita la mirada del pasado proyectada hacia el futuro; pues el transcurrir de este camino se encuentra el presente.

Con lo anterior, se refuerza la idea de que iniciativas como la *formación ciudadana* requieren escenarios más allá de la creación de cátedras o espacios separados para trabajar la formación cívica. Es una vivencia que tiene pretensiones de extenderse de tal forma que vaya desde preguntas en torno a las elaboraciones históricas y sociales de los diferentes campos del saber que circulan en la escuela, hasta la creación de oportunidades transformadoras de acciones que se han establecido en nuestra historia, aparentemente definitivas. Quizá las ciencias sociales aporten valiosas miradas para pensar la *formación ciudadana* teniendo como referente la *experiencia de la violencia en Colombia*, pero no tienen en exclusiva la responsabilidad de formar ciudadanos, más aún con las pretensiones de esta propuesta. Constituyen tan sólo un punto de partida.

El proceso educativo en su totalidad debe ofrecer la posibilidad de ubicar al estudiante como *sujeto histórico* portador de experiencias adquiridas en los diferentes contextos en los que se desenvuelve y construye en relación con los demás. Ésta es la primera condición para formar ciudadanos, pues 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», 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 colectividad. Este planteamiento no tiene en cuenta que la diferencia, el conocimiento de nuestra historia y la formación del pensamiento crítico son cuestiones básicas en la tarea de construir subjetividades.

Por ello, la tarea que nos ocupa como *intelectuales transformadores* consiste en reflexionar en torno a los modos en que podemos pensar la formación ciudadana para los estudiantes en las actuales condiciones sociales. Lo anterior supone el primer paso para el planteamiento de alternativas que puedan dar solución a nuestros conflictos, diferentes del uso de la violencia. El escenario escolar puede aportar mucho en este empeño.

Así pues, quedan entonces, tres tareas:

- La primera: reconocer que si bien la escuela es uno de los escenarios formadores del ciudadano que requiere la sociedad, y por ende reproductora de vínculos y prácticas sociales, no puede desconocerse ni negar su potencial transformador que parte del reconocimiento del contexto escolar como *escenario político*. Es decir, debe preocuparse por desarrollar tipos de conocimiento y prácticas sociales que además de formar estudiantes críticos, también construyan medios por los cuales se incentiven capacidades para abordar los problemas sociales, buscando soluciones.
- La segunda: asumir la formación ciudadana más allá de «informar» a los estudiantes o de proporcionarles habilidades críticas sin contexto, para llegar al ejercicio de elección entre opciones, con base en consideraciones éticas y preocupaciones sociales concretas.
- En tercer lugar, abordar la educación como una forma de *política cultural*, que sugiere tener en cuenta que en la actualidad «el papel de los medios [de comunicación] para construir formas particulares de subjetividades y de ciudadanos reside en su capacidad para restringir el poder de otras consideraciones e imágenes opcionales, en cuanto a lo que significa el ser un ciudadano» (Giroux, 1998: 35).

Esta afirmación nos remite a hablar nuevamente de la experiencia de la violencia en Colombia. La influencia de los medios masivos de comunicación en la formación ciudadana de los colombianos invita al rechazo absoluto de cualquier acto que invoque la violencia; pero está ausente un tratamiento crítico sobre ésta para sustentar tal invitación. Unido a esta situación, la división bueno-malo, justo-injusto, que promueven abiertamente los medios, ofrece al colombiano una visión polarizada de la realidad, a ese que no encuentra argumentación disímil a decir que debe estar del lado del gobierno porque eso implica ser un *buen ciudadano*. La educación, como *política cultural*, permite entender que la formación de los ciudadanos ha de verse como un proceso ideológico por medio del cual «*nos experimentamos a nosotros mismos, a la vez que enfrentamos nuestras relaciones con los demás y con el mundo, dentro de un sistema complejo y con frecuencia contradictorio de representaciones e imágenes*» (Giroux, 1998: 35).

No podemos desconocer que la formación moral y ética de los sujetos ha estado presente en el ámbito educativo y ha reflejado ciertas intenciones tanto políticas como sociales. El problema quizá se presenta a la hora de contrastar los supuestos de esta formación con las formas en las cuales solucionan las diversas problemáticas propias de su cotidianidad.

A modo de conclusión

Para el caso que nos ocupa, es necesario puntualizar las condiciones que debe cumplir el escenario escolar para fortalecer la formación ciudadana asumiendo la experiencia de la violencia en el país como base para la conformación de la *vida pública*.

El escenario escolar necesita concebirse como una *esfera pública democrática*. De igual manera, debe contar con una pedagogía comprometida que integre en su desarrollo los puntos de vista y los problemas que preocupen a los estudiantes en su vida cotidiana, capaz de vincular las cuestiones personales con las sociales en torno al proyecto pedagógico de ayudar a los estudiantes a formarse como ciudadanos críticos y activos.

En relación con la historia, hay que promover una educación que permita a cada estudiante ubicarse a sí mismo espacio-temporalmente, reconociéndose como actor social. Es necesario renunciar al pesimismo generalizado que en casos como el colombiano es tan recurrente. Los maestros deben ser sensibles a las actuales condiciones históricas, sociales y culturales que circulan en las diferentes formas de conocimiento y de significado que los estudiantes llevan a la escuela y que son modificados y/o complementados por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La pedagogía crítica constituye el fundamento de esta propuesta, puesto que sitúa la experiencia (en particular la de los estudiantes) como fundamento de la educación.

Esto sugiere tanto confirmar como legitimar los conocimientos y la experiencia gracias a los cuales los estudiantes dan sentido a su vida. Está bien claro que esto entraña la sustitución del discurso autoritario de imposición y recitación por una voz capaz de hablar conforme a sus propios sentimientos, una voz capaz de escuchar, de *narrar de otra forma* y desafiar los fundamentos mismos del conocimiento y el poder (Giroux, 1998: 243).

Dewey expresaba acertadamente la necesidad de que los educadores tomaran las consideraciones políticas y morales como el aspecto central de la educación y, por ende, de su trabajo, cuando distinguía entre

La «educación como una función de la sociedad» y «la sociedad como una función de la educación». (...) 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 (Dewey, 1992: 279).

Las anteriores reflexiones constituyen un punto de partida en el propósito de resignificar la escuela, sus prácticas, sus relaciones y su proyección ante los demás ámbitos sociales. De igual manera, contribuyen a fortalecer la idea de que nuestra sociedad es susceptible a modificaciones y que ante todo, la historia, nuestra historia, no es estática, ni está imbuida en un inevitable ambiente de violencia.

Bibliografía

AA.VV. 2003. *Los intelectuales y la política*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia - Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI -Fundación para la investigación y la Cultura.

AA.VV. 2005. *Violencia política en Colombia: de la nación fragmentada a la construcción del Estado*. Bogotá: CINEP.

Azula, Rafael. 1956. *De la revolución al orden nuevo: proceso y drama de un pueblo*. Bogotá: Kelly.

Borrero, Camilo. 1999. *Gobierno escolar y democracia. Una experiencia en Derechos Humanos, Justicia y Equidad*. Bogotá: Centro de Investigación en Educación Popular CINEP-Anthropos.

Camacho, Álvaro. 1991. «El ayer y el hoy de la violencia en Colombia: continuidades y discontinuidades». *Revista Análisis Político*. 12: 23-35.

Constitución Política de Colombia. 1996. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

De Sousa Santos, Boaventura. 2004. *Emancipación social y violencia en Colombia*. Bogotá: Editorial Norma.

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

Franco, Eduardo. 1976. *Las guerrillas del Llano*. Medellín: Hombre Nuevo.

Gimeno, José. 2001. *Educar y convivir en la cultura global*. Madrid: Morata.

Giroux, Henry. 1998. *La escuela y la lucha por la ciudadanía. Pedagogía crítica de la época moderna*. México: Siglo XXI.

Guzmán, Germán; FALS, Orlando y UMAÑA, Eduardo. 1962. *La violencia en Colombia: Estudio de un proceso social*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Tercer Mundo. II Tomos.

Jiménez, Absalón. 2003. *Democracia en tiempos de crisis: un estudio sobre la ciudadanía, los alzados en armas y el Estado en Colombia, 1949-1994*. Bogotá: Planeta Colombiana S.A.

- Lleras, Carlos. 1955. *De la República a la Dictadura*. Bogotá: Árgra.
- Martínez, Miquel. 2002. «Educación y valores democráticos». Ponencia presentada en el Foro Iberoamericano sobre Educación en Valores, titulado *La educación en valores en Iberoamérica*. Montevideo.
- Ministerio de educación Nacional MEN. 1994. *Ley General de Educación*. Bogotá: M.E.N.
- Ortíz, Carlos Miguel. 1994. «Historiografía de la violencia». En: AA.VV. *La historia al final del milenio*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Pecaut, Daniel. 2003. «Crisis y construcción de lo público». En: *Violencia y política en Colombia. Elementos de reflexión*. Cali: Hombre Nuevo Editores-Universidad del Valle.
- Pecaut, Daniel. 1987. *Orden y violencia. Evolución socio-política en Colombia entre 1930 y 1955*. Bogotá: Norma.
- Rodríguez, José Gregorio (Editor). 2004. *Rutas pedagógicas de la historia en la educación básica de Bogotá*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Programa RED-Instituto de Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico IDEP.
- Rubio, José. 2000. *Posmodernidad y democracia. Más allá del liberalismo y del comunitarismo*. Madrid: Trotta.
- Sánchez, Gonzalo. 2003a. *Guerras, memoria e historia*. Bogotá: Instituto Colombiano de Antropología e Historia ICANH.
- Sánchez, Gonzalo. 2003b. «Los intelectuales y la violencia». En *Los intelectuales y la política*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia- Instituto de estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI-Fundación para la Investigación y la Cultura.
- Sánchez, Gonzalo (Coordinador). 1995. *Colombia, Violencia y Democracia. II Comisión de Estudios Sobre la Violencia*. Bogotá: Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales IEPRI-COLCIENCIAS.
- Sánchez, Gonzalo y Ricardo Peñaranda (Compiladores). 1986. *La violencia en Colombia*. Bogotá: CEREC.
- Sierra, Gustavo. 1954. *Las guerrillas en los Llanos Orientales*. Manizales: Imprenta Departamental de Caldas.
- Vargas, Germán. 2003. *Filosofía, pedagogía, tecnología. Investigaciones de epistemología de la pedagogía y filosofía de la educación*. Bogotá: Alejandría Libros.
- Torres Carrillo, Alfonso. 2002. *Movimientos sociales, organizaciones populares y constitución de sujetos colectivos. Reconstruyendo el vínculo social*. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD - Facultad de Ciencias Humanas y Educativas.
- Zemelman, Hugo. 2005. *Voluntad de conocer. El sujeto y su pensamiento en el paradigma crítico*. Barcelona: Anthropos.