

Lima, 21 de junio de 2018

Sr. WALTER GUTIÉRREZ CAMACHO

Defensor del Pueblo

Presente.-

Asunto: **Dejar sin efecto el proceso de revisión de los textos escolares llevado a cabo por el MINEDU referido al conflicto armado interno (1980 -2000)**

De nuestra consideración.

Quienes suscribimos esta comunicación, profesionales vinculados a los temas de educación, historia y memoria, expresamos nuestra preocupación por el proceso que viene implementando el Ministerio de Educación, referido a la revisión de los textos escolares del área de “Historia, Geografía y Economía” para el 5to grado de secundaria y a la producción de fichas sobre el terrorismo en los textos del área de “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” de 1ero a 5to de secundaria.

El tratamiento en la escuela de la historia reciente vinculada a hechos de gran violencia, es un asunto complejo y sensible que ha merecido en muchos países de esfuerzos progresivos y serios, con una profunda revisión crítica de lo implementado, aprendizajes basados en la evaluación honesta y científica, y una apuesta ética por la superación de estos pesados legados sin eludirlos, sino transformándolos en capitales para la no repetición y la construcción de cultura de paz y democracia.

El proceso implementado por el MINEDU está muy alejado de este profesionalismo y respeto por el enfoque de derechos. No toma en cuenta el conocimiento acumulado internacionalmente sobre la materia, tampoco el conocimiento académico producido en el país, desvaloriza el aporte fundamental de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, no toma en cuenta los marcos establecidos por el sector en el Currículo Nacional de Educación Básica, tampoco lo estipulado en la “Estrategia global de Naciones Unidas contra el Terrorismo”, los estudios y recomendaciones desarrollados por la UNESCO, o los propios mandatos de nuestra Constitución.

Por el contrario, el proceso adolece de improvisación y ligereza y ha establecido un procedimiento que subestima la discusión científica para favorecer la intervención política. Ha producido textos de “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” inconsistentes, con notables vacíos y tergiversaciones, que no son útiles para reflexionar sobre el tema y son incoherentes en relación con el currículo. El modo en que se presentan no promueve pensamiento crítico, sino por el contrario, el adoctrinamiento de los estudiantes en favor de una transmisión ideologizada y negacionista (ver desarrollo en el documento anexo).

Al implementar un proceso con estas falencias de fondo y de llevarlo a término produciendo cambios en los libros de texto, el Estado Peruano estará violando el

derecho de los niños, niñas y adolescentes a contar con una educación de calidad. Asimismo, estará afectando el derecho de las víctimas a la memoria y la reparación simbólica amparada en las instancias, normatividad y jurisprudencia nacional e internacional. Al mismo tiempo, estará debilitando la capacidad institucional del sector para enfrentar temas controversiales. Y finalmente, estará afectando el derecho de todos los peruanos a contar con aprendizajes significativos que le permitan convivir en paz, mediante la superación de hechos traumáticos para construir posibilidades restaurativas, de reconciliación y mayor democracia.

Por todo lo expuesto, los firmantes solicitan se suspenda este proceso viciado, que las fichas sobre terrorismo de los textos del área de Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica sean descartadas, y que se propicie un procedimiento serio para elaborar nuevos materiales para esta área, además de que se consideren los ajustes necesarios, desde el punto de vista histórico y pedagógico, a los textos de Historia, Geografía y Economía.

Atentamente,

Francesca Uccelli, antropóloga, investigadora en temas de educación y memoria. DNI 09342009.

José Carlos Agüero Solórzano, historiador, investigador en temas de memoria. DNI 09778917

Tamia Portugal, antropóloga, investigadora en temas de memoria y posconflicto. DNI 10556502

Rosa Vera, antropóloga, investigadora en temas de memoria. DNI 10318454

Carmen Ilizarbe Pizarro, antropóloga y politóloga, investigadora en temas de memoria, democracia y posconflicto, DNI 10551081

María Eugenia Ulfe, antropóloga, investigadora y docente en temas de memoria, cultura y posconflicto, DNI 07871124.

Jorge Bracamonte Allain, historiador, DNI 06408853.

Javier Torres Seoane, antropólogo, especialista en temas de memoria y postconflicto. DNI 07559232

Patricia Ames Ramello, antropóloga, investigadora en temas educativos. DNI 25706394

Félix Reátegui Carrillo, sociólogo, investigador del Instituto de Democracia y Derechos Humanos de la PUCP. DNI 09298177

Victor Antonio Zapata Farro, Docente de HGE y FCC. Con experiencia en tratamiento de conflicto armado 1980-2000 con estudiantes del nivel secundaria. DNI 08026529

Carmen Wurst Calle psicóloga, psicoterapeuta DNI 07834638

Natalia Gonzalez, Historiadora. DNI 28273328

Sonia Gabriela Joo Domínguez, DNI 06073534, Trabajadora Social y psicoterapeuta

Fani Muñoz Cabrejo, socióloga, historiadora, docente e investigadora en temas educativos y de género DNI 06409020

Sofía Macher, socióloga, especialista en temas de memoria y justicia transicional. DNI 07183465

María Angélica Pease Dreibelbis, antropóloga, psicóloga, actriz, investigadora y docente en temas de adolescencia, memoria y derechos humanos. DNI 07879967

ANÁLISIS DEL PROCESO Y LIBROS DE TEXTO PUESTOS EN CONSULTA POR EL MINEDU PARA TRABAJAR EL TEMA DEL TERRORISMO

El tratamiento en la escuela de la historia reciente vinculada a hechos de gran violencia, como es el caso del conflicto armado interno en el Perú, es un asunto complejo y sensible que ha merecido en muchos países de esfuerzos progresivos y serios, con una profunda revisión crítica de lo implementado, aprendizajes basados en la evaluación honesta y científica, y una apuesta ética por la superación de estos pesados legados sin eludirlos, sino transformándolos en capitales para la no repetición y la construcción de cultura de paz y democracia. Son ejemplos importantes los de Alemania y en América sobretodo el de Argentina.

En el Perú los esfuerzos por tratar el tema en la escuela datan desde 2004, luego de que la Comisión de la Verdad y Reconciliación lo recomendará en su Informe Final. Desde entonces hubo no pocas tensiones respecto del contenido tanto del currículo como de los libros de texto. Estas tensiones han llevado a algunas crisis, como la que generó el 2008 la ex ministra Mercedes Cabanillas quien denunció una supuesta “apología del terrorismo” en los libros entonces vigentes. Desde entonces los textos han desarrollado este tema con mayor y menor rigor, sin poder escapar a la falta de un acuerdo político básico sobre la necesidad de discutir de modo serio, libre y crítico lo sucedido estos años.

Actualmente es clara la presión que el Congreso de la República, dominado por la mayoría fujimorista, en alianza con algunos sectores de las fuerzas de seguridad, sobre todo de militares en retiro, está ejerciendo sobre el Ejecutivo, con el fin de adecuar la historia reciente a sus necesidades políticas. Esta presión se evidencia por ejemplo en los intentos por controlar los contenidos de los lugares de memoria en el país, y sobre todo del Lugar de la Memoria, la Tolerancia y la Inclusión Social.

En el sector educación esta presión se evidencia por ejemplo en el anuncio del entonces ministro de educación Idel Vexler anunciando un convenio entre el MINEDU y el congreso para “reforzar la formación cívica y democrática en los colegios” (20 setiembre 2017). O las observaciones que se realizaron a los libros de texto en la Mesa de trabajo del Congreso de la República (7 noviembre 2017). Y que lamentablemente se expresan también, con profunda gravedad, en los talleres de consulta recientemente desarrollados por el MINEDU para discutir las modificaciones al libro de texto, al manual del docente y al cuaderno de trabajo del área de “Historia, Geografía y Economía” de 5to grado de secundaria y las fichas de los libros de texto del área de “Desarrollo Personal, Ciudadana y Cívica” para 1ero, 2do y 3ero de secundaria, donde se contó con una asistencia mayoritaria de congresistas de Fuerza Popular y militares en retiro (31 de mayo 2018).

El proceso que se viene implementando actualmente desde el MINEDU está muy alejado del rigor académico, profesionalidad y respeto por los enfoques de derechos que deberían guiarlo. No toma en cuenta el conocimiento acumulado internacionalmente sobre la materia, no toma en cuenta el conocimiento académico producido en el país, no toma en cuenta los propios marcos (objetivos, estrategias, enfoques y aprendizajes) establecidos por el sector educación en Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB, 2017) y no toma en cuenta por ejemplo lo estipulado en la “Estrategia global de

Naciones Unidas contra el Terrorismo”, los estudios y recomendaciones desarrollados por la UNESCO, o los propios mandatos de nuestra Constitución.

Los problemas de este proceso no son accesorios, se encuentran en varios niveles que explicaremos a continuación brevemente.

1. El procedimiento implementado por el MINEDU es falto de calidad y no garantiza buenos resultados

- Desde el año 2017 este proceso ha sido confuso, sin claridad respecto de los insumos, actividades y resultados a esperar de este proceso de consulta. No se ha comunicado a los participantes de modo claro los objetivos y metas y los pasos a seguir. Las reuniones han sido discontinuas y sin resultados acumulativos.
- No ha habido una planificación del proceso de revisión de los textos que garantice un proceso de calidad. La incorporación del tema del terrorismo en los libros de texto del área de Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica desde el primero grado de secundaria no responde a lo previsto en el currículo. Se puede conjeturar que esta inclusión responde a la presión ejercida a partir de la Mesa de trabajo del Congreso de la República realizada el 7 noviembre 2017.
- En la última rueda de reuniones convocada por el MINEDU, realizada a fines de mayo del presente año, se agregaron nuevos objetivos, nuevos materiales/insumos y nuevos participantes. Se puede entender que un proceso así desarrollado es ineficaz y no es transparente. Además, puede ser empleado como instrumento de legitimación de decisiones que se toman por fuera de este proceso.
- La relación medios fines se ve afectada por la convocatoria realizada. Los criterios para invitar a los participantes no son claros, no son explicados y no se sostienen técnicamente. La consulta a las fuerzas políticas no se condice con un trabajo que debería ser profesional, académico y pedagógico. El mensaje que se transmite en este proceso es que los contenidos que se discuten para los textos depende de la presión ejercida por los actores políticos.
- El tipo de técnica empleada en las últimas reuniones de consulta conduce a un tratamiento ligero y superficial de los insumos (en este caso de los libros de texto). Solo se produce una lluvia de ideas elemental, que al no tener mayor desarrollo, genera el riesgo de que estas ideas sueltas puedan ser interpretadas por los que dirigen este proceso como si fueran consensos, conclusiones o acuerdos sobre los contenidos de los textos.
- Otro elemento menor pero no menos revelador de esta improvisación y ligereza es que luego de la reunión de consulta se haya establecido un canal por correo electrónico con una plantilla simple para remitir apuntes al MINEDU con un plazo corto, lo que no permite una retroalimentación profunda y seria. Además, no precisa quiénes pueden participar de esta consulta, quedando a libre interpretación.

- Es muy grave que a la fecha los insumos disponibles para la toma de decisiones sobre estos textos escolares solo sean por lo tanto: a) la sistematización de las reuniones de consulta, sobre la cual ya hemos mostrado sus debilidades; b) el documento de la Mesa de trabajo del Congreso de la República del 7 noviembre 2017, que sostiene una visión sesgada, ideologizada y negacionista del proceso vivido en los años 1980 y 2000; c) la retroalimentación que se reciba a partir de la plantilla dada por el MINEDU, cuyas limitaciones se han señalado; y d) las líneas del propio despacho ministerial.
- Estas líneas del despacho ministerial tampoco generan confianza, en tanto se pueden deducir a la luz de la producción de los nuevos textos de DPCC. Identificamos una intención por desestimar el Informe de la Comisión de la Verdad y Reconciliación como fuente relevante; un intento por relativizar las violaciones a los derechos humanos e invisibilizar las responsabilidades estatales; y un empleo acríptico del lenguaje antiterrorista global para tratar el periodo 1980-2000.
- Consideramos que todo el proceso reseñado no garantiza un tratamiento profesional, sino que por el contrario, favorece un lugar privilegiado y otorga un peso injustificado a la opinión interesada de los grupos políticos, desnaturalizando el cometido esencialmente pedagógico de este trabajo.

2. Los textos no guardan coherencia en relación con el currículo y la constitución

- El respeto y la defensa a los derechos humanos, como parte de la formación de los estudiantes, está amparado por el Estado desde el más alto nivel de nuestra normativa. La Constitución Política del Perú señala que *“La formación ética y cívica y la enseñanza de la Constitución y de los derechos humanos son obligatorias en todo el proceso educativo civil o militar”* (Artículo 14). Para el ámbito educativo, la Ley General de Educación explicita este mandato en su Artículo 6, mientras que el Currículo Nacional de Educación Básica (CNEB, 2017) considera al enfoque de derechos como transversal, y al ejercicio de la ciudadanía, que incluye la defensa de los derechos humanos, como uno de los aprendizajes fundamentales del perfil del estudiante.
- Por ello los contenidos de los libros de texto producidos por el Estado deben corresponder a lo planteado por la Constitución y el currículo. No se puede sostener una (imposible) *neutralidad* respecto de los contenidos. Es deber del Estado plantear con claridad su posicionamiento como promotor y defensor de los derechos humanos en todos los ámbitos relacionados con la formación de sus ciudadanos.
- En cuanto a los textos del área de Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica, estos textos incumplen en varios niveles el requerimiento del currículo para el perfil del estudiante. Este perfil propone que a partir de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país y del mundo, el estudiante pueda reconocer sus derechos y deberes, para así propiciar la vida en democracia. Sin embargo, los contenidos maniqueos, simplificadores y poco elaborados de estos textos no plantean una lectura crítica de la época, no conllevan a la finalidad propuesta por el currículo, que postula que los estudiantes puedan ejercer una ciudadanía

informada, deliberando sobre los asuntos públicos, sintiéndose involucrados como ciudadanos en la construcción de una sociedad justa, democrática y equitativa.

- Unido a ello, en estos textos prima el negacionismo respecto de la violación a los derechos humanos cometidos por el Estado exponiendo de manera incompleta la realidad de esa época.
- Solo conociendo esta complejidad, evidenciando los crímenes cometidos tanto por los grupos terroristas, como por el Estado, los estudiantes podrán tener la oportunidad de formarse una visión crítica de la violación a los derechos humanos como vía para conseguir cualquier fin político, logrando así una de las pretensiones del currículo: la consolidación en los estudiantes de la valoración de los procesos democráticos y de la promoción de los derechos humanos.
- Otro aspecto a considerar es que el currículo busca que los estudiantes forjen habilidades para discutir sobre las distintas versiones o posiciones que se muestran sobre diferentes hechos. Sin embargo, los textos propuestos de Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica no dan cabida para fomentar dicha habilidad, solo exponen hechos de manera aislada y desordenada, sin promover que los estudiantes puedan deliberar en base a estos datos.
- En suma, los textos propuestos de Desarrollo Personal Ciudadanía y Cívica incumplen el mandato del currículo de generar en los estudiantes conciencia de derechos y que logren defenderlos, fomentando el diálogo y la concertación. En ellos no hay lugar para la reflexión sobre cómo fue posible que llegáramos a tales niveles de violencia, cuáles fueron las condiciones que generaron que los hechos ocurrieran tal y como se dieron, afectando sobre todo a los que siempre han sido los ciudadanos más vulnerables. Tampoco se fomenta la reflexión sobre la relación de ese pasado con nuestro presente, sobre continuidades, sobre sus consecuencias en todos los ciudadanos de este país, pero sobre todo en esos sectores menos favorecidos.

3. Los textos tienen defectos de fondo

- Los textos de Historia, Geografía y Economía (HGE) y los de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) muestran incoherencia en el tratamiento del tema. Mientras los de HGE pretenden dar un contexto histórico más amplio y complejo, los de DPCC presentan temas sueltos para la discusión, pero ausentes de contenido y contexto, lo que impide la comprensión y reflexión sobre el tema.
- Los textos consultados corresponden a grados diferentes de la secundaria, mientras el texto de HGE es para estudiantes de 5to de secundaria y los de DPCC son para estudiantes de 1ero, 2do y 3ero de secundaria. Esta desarticulación no permite integrar el conocimiento de dos áreas que están íntimamente interrelacionadas.
- Lo coherente sería que los libros de DPCC promuevan la deliberación sobre dilemas éticos y políticos del periodo a partir del contenido y reflexión histórica

desarrollada en el área de HGE. Para ello, sería ideal que el tratamiento del tema se aborde desde ambas áreas curriculares en el mismo nivel de la secundaria. De esa manera, se asegura una discusión informada y crítica de este periodo complejo de nuestra historia.

- Se identifican además temas que están confusa y contradictoriamente presentados en los textos: Cómo nombrar el periodo de violencia entre 1980-2000; Cómo nombrar a Sendero y el MRTA; Cómo dar cuenta de las violaciones de derechos humanos por el Estado peruano; Cómo dar cuenta de las víctimas, muertos y desaparecidos en dicho periodo; Cómo dar cuenta de las secuelas de la violencia hoy, el presente del pasado.

3.1 Los textos de DPCC son incoherentes

- Estos textos presentan el tema de manera desagregada, tratándolo más como un conjunto de “atentados terroristas” que como el desarrollo de un fenómeno histórico con un gran impacto en la economía, sociedad, cultura política y democrática del Perú. Pareciera que se trata de un fenómeno que surge de la nada, sin explicación y, por tanto, predomina una sensación de temor a que pueda surgir en cualquier momento.
- Los textos privilegian la comparación con “atentados terroristas” en otros países y como fenómeno global antes que como suceso particular de la historia de nuestro país. No hay aquí una aproximación adecuada al caso particular del Perú sino un aplanamiento de la complejidad del fenómeno al generalizarlo para poder compararlo, fuera de contexto, con otros países. Como resultado, no se entiende qué fue Sendero Luminoso o el MRTA, ni mucho menos cómo ni por qué hubiera podido tener seguidores.
- Siendo el terrorismo la temática de los materiales, se mezclan diferentes tipos de terrorismo haciendo más difícil la comprensión de las características, motivaciones y causas de los grupos subversivos terroristas en el Perú. Además, se omite mencionar que el Estado peruano fue causante de actos de violencia y violación de los derechos humanos de miles de ciudadanos y ciudadanas peruanas. Esto no es aceptable en un texto de Ciudadanía y Cívica, que debe fomentar la conciencia de derechos y dejar en claro que ese tipo de situaciones, como las que vivimos en el pasado, no son aceptables en el marco de la ley y el orden democráticos, y no pueden repetirse en el futuro. Asimismo, su omisión constituye una falta a la verdad histórica que ha podido recogerse en diversos documentos, estudios, sentencias judiciales y testimonios que dan fe de lo ocurrido.
- En este sentido, es sumamente preocupante que las fuentes que se utilizan en los textos de DPCC proceden en menor instancia de fuentes estatales, como el Informe de la Comisión de la Verdad o libros académicos sobre el periodo. Predominan páginas web que no citan sus contenidos y ofrecen información no verificable. En el texto se mencionan cifras sobre “terrorismo” contradictorias entre sí. A esto se añade, que el texto brinda información complementaria para acceder por internet, sin la cual es difícil realizar varias de las actividades propuestas. Esto es una limitante para estudiantes de colegios con poca o difícil

conectividad. Las actividades en general no promueven la deliberación, ni brindan información suficiente para ella.

- Finalmente, luego de una presentación maniquea y simplista de los hechos, se presenta la cultura de paz, la tolerancia, la convivencia o multiculturalidad como recetas para evitar fácilmente la violencia terrorista.
- A continuación, señalamos algunos ejemplos de lo mencionado:

Libro 1º. Páginas 190-194. *El diálogo entre los niños sobre la violencia del atentado y la falta de contextualización de la violencia da lugar a que la idea de la “locura” sea entendida como la causa del terrorismo. Además, se compara al terrorismo en el Perú con a Al Qaeda, quitándole todo contexto y especificidad a Sendero Luminoso. Pág. 193 Se define terrorismo sin recurrir al derecho internacional: se usan como definiciones como internacional/global, local y ciberterrorismo, usando una fuente de internet. Las definiciones son inconsistentes y dentro de la tipología no se considera el terrorismo de Estado. Finalmente, las actividades parecen tener como finalidad provocar miedo, antes que comprensión o reflexión.*

Libro de 2º. Pág., 186, *las definiciones y tipología de terrorismo es idéntica a la del libro de 1º. En la página 187 se menciona que son 30 mil los muertos causados por Sendero Luminoso y el MRTA y en la página 186, según la base de datos de Global Terrorismo se menciona que desde 1970 hasta la actualidad ha habido 18 mil asesinatos. No se mencionan violaciones a los derechos humanos por parte del Estado. En el único acápite que se dedica a estos crímenes, se muestran como errores tácticos y no como vulneraciones a los derechos humanos, lo que atenta contra el reconocimiento de los derechos humanos de las víctimas de las fuerzas del orden, y desinforma a los estudiantes sobre la realidad y complejidad del conflicto. En la página 188-189, la cultura de paz aparece como la solución a todos los problemas que tenemos como sociedad, este simplismo no aporta en nada al debate que tendría que llevarse a cabo, deberían ser los estudiantes los que deberían llegar a consensos a través del debate en el salón.*

Libro de 3º. *En la página 186, la primera línea, se dice “el principal objetivo de los grupos terroristas es destruir el Estado e imponer una nueva forma de gobierno” pero no se ofrece mayor información que explique el contexto de surgimiento y expansión (¿por qué quieren eso y cómo lograron conseguir adeptos?). En las actividades se les pide a) imaginar lo que sucedió sobre la base de dos fotos de atentados (Tarata y San isidro); b) investigar los hechos, c) comunicarlos, insistiendo en que “para que sus lectores entiendan, deberán explicar primero sobre las actividades terroristas de Sendero Luminoso en el Perú (p. 187), justamente algo que el texto no hace en ningún*

momento (y como hemos visto tampoco en las versiones para 1 y 2 de secundaria). La receta de cómo evitar la violencia terrorista a través de la tolerancia y el respeto a las diferencias multiculturales es tan simplista como la que se da en el libro 2 que habla de la cultura de paz.

3.2 Algunas debilidades de los de HGE

- Ofrecen una visión de proceso del conflicto armado interno (CAI), revelando la complejidad del fenómeno y los retos y dificultades que enfrentaron durante 20 años la sociedad y el estado peruano. Analiza el contexto histórico del surgimiento de Sendero Luminoso en el Perú, el desarrollo de la violencia, la estrategia contrasubversiva del Estado en los años 80, la aparición del MRTA y la posterior expansión de la violencia, destacando las contradicciones entre el discurso de Sendero Luminoso en “favor de los más excluidos” y al mismo tiempo sus prácticas de desprecio indiscriminado por la vida. Asimismo, presenta la lucha contra el terrorismo, la derrota del terrorismo, la operación Chavín de Huántar y las acciones antidemocráticas de la lucha contra el terrorismo. Se aborda la CVR y el balance del conflicto y se actualiza información más reciente que da cuenta de las distintas secuelas de la violencia hoy, las fosas comunes y excavaciones de desaparecidos, el programa de reparaciones y las víctimas entre las fuerzas del orden. El texto usa como fuente principal el Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación, un documento oficial producido por el propio Estado Peruano luego de dos años de investigación multidisciplinar basado en evidencia empírica para documentar 20 años de conflicto armado interno. Asimismo, se mencionan textos académicos (como Theidon 2004). Podría actualizarse el texto agregando otras fuentes oficiales y académicas.
- Uno de los principales problemas de los libros de HGE es que presenta una terminología confusa e imprecisa para referirse al periodo de violencia de 1980-2000: se mencionan distintos términos como “crisis de la violencia”, “periodo de violencia”, “terrorismo”, “violencia política”, a pesar de usar el informe de la CVR no se menciona el término acuñado de “conflicto armado interno”. Si bien la palabra “terrorismo” es la más usada y usualmente para referirse a las acciones de Sendero Luminoso y el Movimiento Revolucionario Túpac Amaru es preciso definir, situar, contextualizar este término. El texto nombra el periodo de distintas maneras pero sin explicitar que es un tema controversial, evita generar el espacio para reflexionar sobre las implicancias de cada término.
- En relación a las actividades se podría promover mejor la reflexión crítica del pasado, para poder entender por qué se dio y no repetirlo. El texto tiene información valiosa, compleja y amplia, pero muchas veces son datos faltan preguntas claves que desde una posición crítica puedan generar conciencia histórica, generar comprensión sobre cómo es el proceso y el contexto que pueden llevar a eso. Es preciso propiciar la multicausalidad y reflexionar a partir de los datos.

4. La visión del aprendizaje detrás de los textos no promueve el pensamiento crítico ni la reflexión o interpretación histórica

- Un análisis somero de los textos de “Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica” nos permite identificar una visión del aprendizaje mecanicista, que inhibe los procesos de elaboración crítica del conocimiento, propendiendo a una transmisión irreflexiva y altamente ideologizada.
- Para generar en los estudiantes una relación crítica, reflexiva y creativa con la realidad social se requiere apelar al método científico, donde se aprenda a elaborar hipótesis y explicaciones razonadas, sustentadas y posibles de ser contrastadas. Y a reconocer que el propio conocimiento es producto de un proceso histórico, riguroso y progresivo. Cuando este método no se sigue, como subyace de los textos revisados, se propone al estudiante un relato a partir de criterios arbitrarios, que aparece como una verdad revelada o indiscutible, y que produce conocimiento ideológico, útil no para generar la reflexión, sino para el adoctrinamiento.
- Como se ha señalado, en los textos se usan términos prestados del lenguaje antiterrorista global, lo que puede promover un modo de razonamiento ahistórico y deslocalizado. Un discurso como este tiende a simplificar los procesos sociales y los problemas morales, delimita de modo esquemático el mundo entre buenos y malos, y a través de diversos mecanismos discursivos va castigando la disidencia, la crítica o cualquier conducta o línea de pensamiento que se aparte de la que se busca imponer como hegemónica.
- Otra característica del discurso en estos textos es la subvaloración de la verdad, la selección arbitraria de la información sobre acontecimientos, procesos o problemas controversiales y sensibles, y la relativización de la entidad o “realidad” de los hechos de barbarie. Para explicar la historia, como para deliberar sobre dilemas éticos, se necesitan puntos de apoyo brindados por el conocimiento científico. Las violaciones de derechos humanos, incluidas las cometidas por los agentes de seguridad del Estado, no se pueden ocultar, nombrarlas con eufemismos o falsearlas. Por más duro y complicado que sea, asumir estos hechos es necesario para interpretar la historia y sus consecuencias en el presente, y para generar una conciencia cívica democrática y madura. Lo contrario será apostar por proyectos negacionistas.
- A lo largo de los textos de “Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica” aparece de manera implícita una construcción del aprendizaje adolescente que representa mal y poco lo que puede lograrse elaborar, conectar y construir en esta etapa de desarrollo. Las mentes de los y las adolescentes pueden lidiar con niveles de complejidad mucho mayores que aquellos presentados en los textos. Podemos observar que en los textos hay una tendencia a hacer preguntas simples que arriben respuestas cerradas y certeras y se plantean actividades que apuntan a describir contextos, no a entenderlos. En ese sentido se estaría trabajando sobre los niveles de comprensión más básicos y bajo epistemología absolutista -donde el conocimiento es certero y recibido de una fuente externa con autoridad- lo cual

va asociado a los primeros años de la primaria antes que a la adolescencia, la cual demanda epistemologías más bien relativistas y multiplistas.

- Al mismo tiempo este tipo de aproximaciones al conocimiento refuerzan explicaciones unicasales, cuando justamente a nivel cognitivo la adolescencia implica el poder trabajar con múltiples causalidades para la comprensión de los fenómenos y con la incorporación de los lugares de enunciación de los sujetos que elaboran el conocimiento. Ello es problemático además porque se contradice con la visión de los estudiantes como constructores de sus conocimientos.
- Antes que este tipo de preguntas debiera invitarse a los y las adolescentes a generar preguntas complejas y profundas sobre el periodo: por qué pasó lo que pasó, qué condicionantes ideológicos, políticos y sociales afectaron su emergencia, qué actores estuvieron involucrados y por qué participaron y por qué de ese modo. La palabra clave en la indagación debiera ser mucho más “por qué” que limitarse a “qué”, ello es más consistente con lo que los y las adolescentes pueden sostener en sus mentes.

5. Una consideración psicosocial

- Finalmente, una visión sesgada y no ajustada a la verdad de los hechos afectaría significativamente el desarrollo de procesos del desarrollo del adolescente como la identidad, el sentido de realidad, la seguridad y la confianza básica, pues al recibir información que no contempla aspectos de la historia, que en muchos casos pueden haber vivido las familias y comunidades de los jóvenes especialmente en las zonas rurales, generará confusión, no sabrán a quien creer y en quien confiar. Por ello algo ausente de modo serio es que no se trata sobre el impacto psicosocial que genera la violencia. Si bien el texto HGE sí lo considera, no es retomado en DPCC y esta debiera ser una línea transversal, el pensar en las personas y cómo los hechos impactaron en sus trayectorias de vida individuales, familiares y locales, en la forma de ver el mundo y en el desarrollo como personas.