

**UNIVERSIDAD DE LA SABANA**



**Facultad de Educación**

**Maestría en Educación**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN  
EDUCACIÓN**

**Línea de investigación: Educación y desarrollo comunitario para la paz y la convivencia**

**Chía, julio de 2020**

**EL SENTIDO DE LA MEMORIA HISTÓRICA EN EL AULA: UNA HERRAMIENTA  
PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PAZ**

**INVESTIGADORAS:  
MARÍA ANDREA GUEVARA GONZÁLEZ, CATALINA LÓPEZ LUNA**

Tutor  
**JUAN DAVID ENCIZO CONGOTE**  
Magister en Gobierno y Políticas Públicas

**Universidad de La Sabana  
Facultad de Educación  
Maestría en Educación  
Chía, julio de 2020**

## AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, agradecemos a las estudiantes que participaron en nuestra intervención pedagógica para la realización de esta investigación. Sin su compromiso, motivación, curiosidad por conocer acerca de la historia y sus valiosas reflexiones, nuestro Taller Jóvenes, memoria y construcción de paz no habría sido posible.

A los docentes que entrevistamos para indagar acerca de la construcción de memoria histórica en el aula. Sus experiencias y conocimiento fueron invaluable para nuestra investigación.

A nuestro tutor, por su paciencia, orientación y apoyo en la realización de este proyecto.

A nuestras familias, por su apoyo y comprensión incondicional durante el desarrollo de la maestría y de nuestro proyecto de investigación.

## TABLA DE CONTENIDO

1. CAPÍTULO I. MARCO HISTÓRICO Y CONTEXTUAL, JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.1. Contexto histórico del conflicto armado en Colombia.....	6
1.2. Caracterización del conflicto armado en Colombia.....	8
1.3. ¿Por qué la memoria? Marco legal de la memoria histórica en Colombia.....	12
1.4. Contexto institucional en el que se desarrolla nuestra investigación.....	15
1.5. Justificación y Planteamiento del Problema.....	15
1.6. Preguntas de Investigación.....	19
1.7. Objetivo General.....	19
1.8. Objetivos Específicos.....	19
2. CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO.....	20
2.1. Estado del arte.....	20
2.1.1. La pedagogía de la memoria histórica como necesidad en la enseñanza de la historia.....	21
2.1.2. Propuestas metodológicas para la enseñanza de la memoria histórica en el aula.....	29
2.2. Marco Conceptual.....	43
2.2.1 Memoria histórica.....	43
2.2.2. Enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia.....	46
2.2.3. Construcción de paz.....	51
2.2.4. La empatía y su relación con la construcción de memoria.....	51
2.2.5. Consideraciones sobre la paz y la construcción de paz.....	55
2.2.6. Educación para la paz.....	58
2.2.7. Relación entre las tres categorías de análisis: memoria, la enseñanza de la historia y memoria histórica con la construcción de paz.....	60
2.2.8. El sentido de la memoria histórica.....	60
2.2.9. Posturas críticas sobre la memoria.....	61
3. CAPÍTULO III. METODOLOGÍA.....	63
3.1. Metodología de la Investigación.....	63
3.1.1. Tipo de estudio.....	64
3.1.2. Instrumentos.....	67
3.1.3. Aspectos éticos de la investigación.....	83
4. CAPÍTULO IV. TALLER DE JÓVENES, MEMORIA Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ.....	84
4.1. Proceso metodológico del proyecto de investigación.....	84

4.1.1.	<i>Contexto institucional</i> .....	85
4.1.2.	<i>Criterios para la elaboración del taller</i> .....	85
4.1.3.	<i>Diseño y naturaleza del taller</i> .....	87
4.1.4.	<i>Convocatoria</i> .....	89
4.1.5.	<i>Diseño de la primera sesión</i> .....	89
4.1.6.	<i>Desarrollo de las sesiones</i> .....	91
5.	CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS .....	116
6.	CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	123
6.1.	<i>Es posible generar un cambio y es necesaria la voluntad para el mismo</i> .....	123
6.2.	<i>Conclusiones adicionales desde dos perspectivas: la perspectiva de una profesora de ciencias sociales y la perspectiva de una profesora de preescolar</i> .....	126
6.3.	<i>Recomendaciones</i> .....	127
7.	REFERENCIAS .....	129
8.	ANEXOS .....	135

## LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Formato diario de campo .....	80
Tabla 2 Transcripción de las líneas de tiempo de las participantes de la sesión No.3 .....	98

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Ruta sugerida para aproximarse al caso en el aula escolar .....	82
Figura 2. Guía para elaboración de línea de tiempo .....	97
Figura 3. Bases para una historia de la paz .....	109
Figura 4 Fotografía sesión " Me pongo en los zapatos de la paz" .....	112

## LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Entrevista Semi-estructurada Docentes .....	135
Anexo 2: Citación al taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz .....	138
Anexo 3: Diario de campo Taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz Sesiones 1-5 .....	139
Anexo 4: Sesión 2 - ¿Qué sabemos sobre la paz? - Taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz .....	152
Anexo 5: Sesión 4 - Conociendo la historia de mi país - Taller Jóvenes, memoria y construcción de paz .....	153
Anexo 6: Sesión 5 – Me pongo en los zapatos de la paz - Taller Jóvenes, memoria y construcción de paz .....	156
Anexo 7: Declaración de aspectos éticos y de propiedad intelectual del proyecto .....	160

## RESUMEN

Este trabajo relata el desarrollo de un proyecto de intervención pedagógica, con un enfoque en investigación-acción en educación. Se implementó en un colegio privado internacional de Bogotá, con estudiantes de sexto a octavo grado. Se llevó a cabo un taller de construcción de memoria histórica, de carácter voluntario, a lo largo de cinco sesiones en el cual se utilizaron narrativas y testimonios de víctimas y perpetradores de crímenes cometidos durante el conflicto armado que han superado su condición mediante el perdón y la reconciliación. Se encontró que el sentido que le podemos dar a la memoria histórica como docentes es el de herramienta pedagógica para una nueva comprensión de la historia del conflicto armado nacional. El ejercicio contribuyó a generar sentimientos de empatía, reconocimiento por el otro y sensibilización de los educandos con su pasado y con los actores que lo conforman; elementos constitutivos de la construcción de paz en el aula. De esta experiencia se pudo concluir que el paradigma de la enseñanza de la historia de Colombia se debe cambiar, pues si se pretende que la escuela sea un espacio de construcción de paz, es necesario enseñar la historia de la paz y no seguir perpetuando el relato de la violencia.

### *Palabras clave*

*Memoria histórica, enseñanza de la memoria, historia de la paz, educación para la paz, enseñanza de las ciencias sociales.*

## ABSTRACT

This document presents the development of a pedagogical intervention project implemented in an international private school in Bogotá, with students from sixth to eighth grade, based on an action-research approach in education. With a five sessions voluntary workshop of construction of historical memory in which narratives and testimonies of victims and perpetrators of crimes during the armed conflict, who overcome their condition by forgiveness and reconciliation processes of were used. Due to this experience, the meaning that we as teachers can give to historical memory was found, and it is that of a pedagogical tool for a new comprehension of the history of the Colombian armed conflict. The exercise contributed to generate feelings of empathy, recognition of others and sensitization of the students with their past and with the actors that were part of the national armed conflict, constituent elements of the construction of peace in the classroom. As a conclusion from this experience, it is found that the paradigm of teaching Colombian history must be changed, because if the school is promoted as a space for peace building, it is necessary to teach the history of peace whether than continuing with the perpetuation of the history of violence.

### *Key words*

*Historical memory, teaching of memory, History of peace, peace education, social studies teaching*

## INTRODUCCIÓN

“El sentido de la memoria histórica en el aula: Una herramienta para la enseñanza de la historia de la paz”, es un proyecto de investigación para profundizar en las opciones de construcción de memoria histórica en el aula de clase de los colegios privados internacionales de Colombia. Como consecuencia de este ejercicio hemos podido articular las reflexiones de los estudiantes con las de la educadora, en relación con relatos e historias de perdón y reconciliación que visibilizan las experiencias de los diversos actores involucrados en el conflicto armado en Colombia.

Históricamente, el proyecto se enmarca en la fase posterior a la firma de los acuerdos de paz entre el gobierno de Colombia, dirigido por el entonces presidente Juan Manuel Santos, y el grupo guerrillero Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia- Ejército del Pueblo (FARC-EP). En el marco de este contexto, el gobierno en mención instituyó una serie de reglamentaciones desde el ámbito educativo para la construcción de paz en el país. Una de ellas fue el restablecimiento de la Cátedra de historia de Colombia en las instituciones de educación básica y media del país con ley 1874 de 2017; el objetivo de esta ley era “restablecer la enseñanza obligatoria de la Historia de Colombia como una disciplina integrada en los lineamientos curriculares de las ciencias sociales” (Ley 1874, 2017, art. 1). Con ello se buscaba hacer énfasis en “la memoria de las dinámicas de conflicto y paz que ha vivido la sociedad colombiana, orientado a la formación de la capacidad reflexiva sobre la convivencia, la reconciliación y el mantenimiento de una paz duradera.” (Ley 1874, 2017, art. 5).

Esta ley modificaba dos reglamentaciones anteriores, el decreto 1002 de 1984 en el cual se cambiaba la cátedra de historia por una de ciencias sociales que incluía las asignaturas de geografía, historia y democracia como materias independientes. También modificaba la ley 115

de 1994, que definía que estas asignaturas se integrarían en una sola llamada Sociales que además incluía nociones de Constitución Política, lo cual reducía la intensidad horaria para la enseñanza de la historia y abarcaba gran variedad de temáticas en una sola materia. Con este nuevo marco normativo, la enseñanza de la historia se decreta como materia obligatoria dentro de la asignatura de Ciencias Sociales de los colegios en Colombia y significó una modificación en los currículos de dichas instituciones.

En este sentido, el tema de esta investigación surge como respuesta al escenario que se le plantea a una de las investigadoras, que trabaja como docente de sociales en bachillerato para un colegio privado bilingüe e internacional de Bogotá. En estos colegios las temáticas impartidas en el bachillerato para la asignatura de historia corresponden a la historia universal,

Adicionalmente, como sabemos, este marco normativo se deriva de la situación social y política colombiana, inmersa en más de 50 años de guerra interna, y en medio de una marcada polarización entre quienes apoyaban el proceso de paz con las FARC y aquellos que lo rechazaban. Muestra de ello fueron los resultados del plebiscito para refrendar dichos acuerdos donde el 50.2% de los 13 millones de colombianos que salieron a las urnas rechazaron el acuerdo (CODHES, 2016). Sin embargo, los resultados del plebiscito no fueron el único índice de la marcada polarización en el país, puesto que, desde mediciones previas, de acuerdo con las cifras presentadas por el Barómetro de las Américas (2018), para el año 2014, período en el cual se adelantaban las negociaciones, el 53.5% de la población colombiana apoyaba el proceso de paz y un 46.5% de los encuestados lo rechazaba. (Barómetro de las Américas-LAPOP, 2018, p.41)

Todas estas circunstancias llevan a una de las investigadoras a formularse preguntas como: ¿qué implicaciones tiene para estudiantes del perfil de dicha institución la realización de ejercicios de memoria histórica como parte de la comprensión del conflicto armado? ¿Qué tanto conocen los

estudiantes de bachillerato de este colegio las realidades e implicaciones del conflicto armado en Colombia? ¿Qué significa, en definitiva, la memoria histórica? El trabajo refleja la mirada de dos investigadoras: la primera, politóloga y profesora de sociales que, como se mencionó, está directamente vinculada al colegio en el que se realizó la intervención; la segunda, licenciada en lenguas y profesora de preescolar, docente de un colegio diferente, pero de características similares. Consideramos que esta doble perspectiva es valiosa para reflejar la manera como se entiende el problema en colegios semejantes, pero desde aproximaciones diferentes. Por esta razón, en determinados apartados del documento, se desagrega el análisis de acuerdo con la participación de cada investigadora.

*1. La mirada de una politóloga, profesora de sociales.*

Como docente de ciencias sociales y politóloga de formación, me cuestioné si la enseñanza de la memoria histórica permitiría que mis estudiantes de bachillerato pudieran tener una postura reflexiva frente a los diversos actores del conflicto armado colombiano, y me preguntaba de manera constante cuál sería el efecto que tendría en mis estudiantes la implementación de ejercicios de construcción de memoria histórica en el aula.

*2. La mirada de una profesora de preescolar.*

Por mi parte, al iniciar este proyecto de investigación y teniendo en cuenta mi labor como docente de preescolar, aun cuando no hago parte de la comunidad educativa en la que se llevó a cabo el ejercicio de intervención pedagógica de nuestro proyecto, sentí la necesidad de indagar por el efecto que tendría la implementación de ejercicios de memoria histórica en el aula y cómo aportar a la construcción de paz en Colombia desde la escuela.

Las inquietudes expuestas líneas atrás nos llevaron a realizar una revisión bibliográfica que nos permitiera entender qué es la memoria histórica y cuál es su sentido, a fin de definir criterios para su eventual abordaje en el aula de clase. Iniciamos con una revisión bibliográfica preliminar remitiéndonos al Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH), institución que ha desarrollado en Colombia una serie de material didáctico para la construcción de memoria histórica en el aula de clase.

Tomando en cuenta las apreciaciones del CNMH, creímos pertinente indagar por el origen de la memoria histórica en Colombia y comprender qué significaba este concepto realizando una revisión bibliográfica que nos permitiera definirlo. Adicionalmente, quisimos indagar por experiencias educativas en materia de construcción de memoria histórica en el aula que nos posibilitara dar cuenta de los efectos que tiene un ejercicio de memoria histórica en los estudiantes y si era pertinente implementar un ejercicio de esta naturaleza en el aula de clase.

De esta revisión, encontramos que existen pocas experiencias educativas documentadas en materia de construcción de memoria histórica en colegios privados de Bogotá, motivo por el cual, realizamos entrevistas de carácter exploratorio a docentes que implementaron ejercicios de construcción de memoria con el fin de indagar por los resultados obtenidos de su experiencia en sus contextos educativos en la capital del país.

Con base en esta comprensión, se diseñó un taller titulado Jóvenes, memoria y construcción de paz con estudiantes de sexto a octavo grado pertenecientes a uno de los colegios para el cual trabaja una de las investigadoras. De este ejercicio se logró establecer, gracias a las reflexiones de las participantes en el taller, una propuesta para ser replicada en cualquier institución educativa de Colombia: considerar que el paradigma de la enseñanza de la historia de Colombia se debe cambiar pues sí se pretende que la escuela sea un espacio de construcción de paz, es necesario

incluir en la enseñanza de la historia del conflicto armado la historia de la paz así como los hechos, causas y consecuencias de los actos violentos ocurridos con el fin de no seguir perpetuando únicamente el relato de la violencia.

Consideramos pertinente aclarar, que la pedagogía no es una de nuestras categorías de análisis en nuestra investigación, pero tomando en consideración que el ejercicio de enseñanza de la memoria histórica en el aula realizado en el presente proyecto fue una práctica pedagógica, para efectos de forma en la redacción del documento, se emplearán como términos sinónimos categorías como pedagogía, educación, intervención o enseñanza. Puesto que nuestro propósito no es problematizar el ejercicio pedagógico como tal, sino la reflexión que se genera entre la interacción maestro y estudiante que subyace a nuestro ejercicio práctico de enseñanza de la memoria histórica en el aula.

Este documento está organizado en seis capítulos. En el primer apartado, se expone el marco histórico y contextual de la memoria histórica en Colombia y se realiza una breve descripción del contexto en el cual se desarrolla nuestro taller de intervención pedagógica de nuestra investigación. Adicionalmente se presenta la justificación y el planteamiento del problema de investigación, así como las preguntas y objetivos que orientaron el desarrollo de nuestro proyecto. En el segundo capítulo, en el cual se encuentra nuestro marco teórico, se realiza un recuento bibliográfico sobre las diversas formas de comprender la memoria y ejercicios de implementación pedagógica relacionados con la construcción de memoria histórica tanto a nivel internacional como nacional. Posteriormente, se presentarán las categorías y subcategorías de análisis sobre las cuales se estructura este proyecto de investigación: Memoria histórica; enseñanza de la historia y enseñanza de la memoria; y, construcción de paz.

En el tercer capítulo, se expondrá el diseño metodológico de nuestra investigación y los instrumentos implementados. En el cuarto apartado, se describe la metodología propuesta para el desarrollo del ejercicio de intervención pedagógica titulado *Taller de jóvenes, memoria y construcción de paz* diseñado e implementado con un enfoque en investigación acción en educación. Adicionalmente, se relatarán las cinco sesiones desarrolladas en el taller mencionado en las cuales se exponen las dinámicas implementadas y las reflexiones de las participantes. En la quinta sección se presentan los hallazgos que surgieron de la realización de este ejercicio y su respectivo análisis. En el último capítulo, se presentan las conclusiones de nuestro ejercicio y las recomendaciones que creemos pertinentes para futuras investigaciones.

## 1. CAPÍTULO I. MARCO HISTÓRICO Y CONTEXTUAL, JUSTIFICACIÓN Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

En el este apartado se presentará el marco histórico y contextual en el cual surge la presente investigación. En el cual se hace una breve descripción de las causas, hechos y tipología del conflicto armado colombiano y se referencian una serie de leyes en materia de construcción de memoria histórica como propuesta temática desde el gobierno nacional para la construcción de paz en el aula. Adicionalmente se describe el contexto institucional en el cual se tiene lugar nuestro proyecto y se prosigue con el desarrollo de la justificación del mismo, donde se presentan las preguntas y objetivos que condujeron a la realización de este trabajo.

### *1.1. Contexto histórico del conflicto armado en Colombia.*

Como se mencionó en la introducción del presente texto, este proyecto de investigación se enmarca en un contexto histórico en el cual se estaban refrendando las negociaciones de paz entre el gobierno de Colombia y el grupo guerrillero de las FARC con el objetivo de poner fin a más de medio siglo de conflicto armado interno. Por tal motivo, consideramos pertinente realizar una

breve explicación de las causas, hechos y tipificación de este conflicto para comprenderlo. Para tal fin, seleccionamos la relatoría de Eduardo Pizarro Leongómez (2015) quien recopiló las perspectivas de 12 académicos colombianos, encargados de “contribuir a la comprensión de la complejidad del contexto histórico del conflicto interno” (p. 4) en el marco La Comisión de Historia del Conflicto y sus Víctimas (CHCV), instalada en La Habana el 21 de agosto de 2014.

Creemos que la relatoría de Pizarro proporciona una mirada con múltiples perspectivas de las causas, hechos, consecuencias y naturaleza del conflicto armado interno en nuestro país que permiten un diálogo en la interpretación de tres aspectos fundamentales: “(a) Los orígenes y las múltiples causas del conflicto; (b) Principales factores y condiciones que han facilitado o contribuido a la persistencia del conflicto y (c) Los efectos e impactos más notorios del conflicto sobre la población.” (Pizarro, 2015, p. 4). Lo que consideramos que podría proporcionar una comprensión más amplia del contexto nacional y podría facilitar nuestro entendimiento como investigadoras en cómo construir paz desde la escuela, una de nuestras motivaciones para emprender este proyecto de investigación.

De acuerdo con la relatoría de Pizarro, el origen de la violencia en Colombia desde el fin la Guerra de los Mil Días en 1902, se puede agrupar en dos grandes periodos conforme al análisis histórico de los ensayistas: un primer período enmarcado desde 1946 a 1964 y de 1964 hasta la actualidad. El primer periodo de violencia contiene tres fases:

Inicialmente, a partir de 1946 se desató la violencia sectaria tras el cambio de hegemonía política, especialmente en las regiones que habían sufrido igualmente una violencia similar tras el inicio de la República Liberal en 1930 (Boyacá y los Santanderes). Una segunda fase, tras el asesinato de Jorge Eliécer Gaitán el 9 de abril de 1948, en la cual se mezclaron las confrontaciones sectarias y el bandidismo social y político. Esta fase y la última, cuyas

fechas intermedias son difíciles de establecer, se cierran durante la denominada “violencia tardía” con el desmantelamiento de los remanentes descompuestos del bandolerismo a mediados de los años sesenta. (Pizarro, 2015, p. 20).

La segunda fase de la violencia en el país comprendida desde 1964-65 a la actualidad, denominada por Pizarro como período contemporáneo de la violencia en Colombia, comprende dos fases: “Por una parte, una etapa germinal en la cual emergen, como en toda América Latina, grupos guerrilleros animados por diversos proyectos revolucionarios de cambio social” (Pizarro, 2015, pp. 20-21). Por otra parte, la fase en la cual las guerrillas presentan un “escalonamiento” a partir de la década de los años 80 hasta la actualidad con “la lenta recomposición de las FARC, el ELN y el EPL, la emergencia de las guerrillas de “segunda generación” (M-19, Quintín Lame y PRT), la expansión del tráfico de drogas y el nacimiento de los grupos paramilitares” (Pizarro, 2015, p. 21)

Dentro de la descripción del origen de la violencia en Colombia y sus fases posteriores hasta la actualidad, pudimos evidenciar que los ensayistas de la Relatoría reconocen que el país se ha visto marcado por una constante polarización ideológica tanto religiosa como política a lo largo de la historia del conflicto lo cual se puede evidenciar en el presente cercano con los resultados del plebiscito para refrendar los acuerdos de paz de La Habana como se hizo mención en el apartado introductorio de este documento.

### *1.2. Caracterización del conflicto armado en Colombia.*

En la Mesa de Paz de las negociaciones de La Habana, de acuerdo con la relatoría de Pizarro (2015), *Una lectura múltiple y pluralista de la historia*, se cataloga el conflicto en Colombia como un “conflicto armado interno” (p. 45) el cual presenta seis características según

Jorge Giraldo, uno de los ensayistas de la CHCV citados por Pizarro en su relatoría, quien establece que el conflicto armado interno es un *conflicto prolongado* ya que el enfrentamiento armado en el país constituye uno de los más antiguos del mundo. Es un *conflicto complejo* en primer lugar, por el número de actores involucrados: Estado, guerrillas y grupos paramilitares. En segunda instancia es un conflicto complejo no sólo por la diversidad de actores, sino a la presencia y articulación de diversos conflictos de distinta naturaleza, así como a la fragmentación de los actores enfrentados y a la gran dispersión territorial de acuerdo con Vicente Torrijos y Daniel Pécaut, ensayistas que conformaron la relatoría de Pizarro.

La tercera característica del conflicto armado interno en Colombia es que es *discontinuo* por el decaimiento de las guerrillas en un primer momento y su resurgimiento en los años ochenta junto con la aparición de nuevos grupos armados. En cuarto lugar, es *un conflicto con enormes diferencias regionales* por “las heterogéneas formas de poblamiento y ocupación de la tierra, de relacionamiento de la población local con las autoridades nacionales, además de otros factores, han generado una multiplicidad de dinámicas en el conflicto armado” (Pizarro, 2015, p. 46). Adicionalmente, el conflicto ha sido *atroz*, por el número de víctimas producto de la confrontación armada, en especial las víctimas civiles.<sup>1</sup> La sexta característica, es que es un *conflicto con raíces políticas* por la confrontación ideológica y de intereses entre los diversos actores que conforman el conflicto en cuanto a sus proyectos particulares y el debilitamiento que han generado en el Estado.

---

<sup>1</sup> “Según los cálculos de Jorge Giraldo, la relación entre las muertes como resultado de confrontaciones entre los distintos grupos armados y las víctimas civiles fue de alrededor de 80 víctimas civiles por cada miembro de un grupo armado muerto en combate entre 1985 y 2000, y de 380 víctimas civiles por cada uno de los muertos en combate en los años siguientes”. (Pizarro, 2015, p. 47)

En cuanto a la caracterización de los actores involucrados en el conflicto, Pizarro (2015) establece que se pueden agrupar en dos grandes fases en la historia del mismo, en la primera fase, comprendida entre 1964 y 1980, catalogada como un enfrentamiento “de dimensiones reducidas y de baja intensidad”, los actores enfrentados fueron “por una parte, las “guerrillas de primera generación” y las Fuerzas Militares, sin dejar de mencionar el bandolerismo semi-social y semi-político que, como un rezago de la Violencia, afectó la vida rural hasta mediados de los años sesenta” (p. 49). En la segunda fase, a partir de 1980 hasta el 2014, año en el que se adelantaban las negociaciones de La Habana, Pizarro afirma que en este período el conflicto se agravó debido a la aparición de un nuevo actor: el paramilitarismo y la financiación del conflicto por el narcotráfico, el secuestro y la extorsión.

Para la comprensión de las causas del conflicto armado interno, Pizarro determina que se deben tener en cuenta las causas tanto objetivas como subjetivas del mismo. En cuanto a la comprensión de las causas objetivas, referentes a las problemáticas socio-políticas y socioeconómicas, Pizarro establece son que son aquellos “factores que les generan oportunidades a los actores armados para obtener apoyo y reclutar miembros” (p.51). En cuanto a las causas subjetivas, referentes a las decisiones particulares de los actores sociales y políticos en cómo actuar en el marco de las problemáticas o factores objetivos, Pizarro sostiene que se deben tomar en consideración ambas causas, con el fin de hallar una explicación de cómo, por qué y cuando determinados factores se convierten en causas que generan violencia provocando la agudización del conflicto armado interno y su prolongación.

Entre las causas objetivas mencionadas por los ensayistas que conformaron la relatoría de Pizarro, se mencionan tres fundamentales: La desigualdad social, en la cual Gustavo Duncan, sostiene que la exclusión social puede sustentar la emergencia de grupos armados. El terrorismo

de Estado, que de acuerdo con Daniel Pécaut, evidencia la prolongación y recrudecimiento de la violencia por la participación del Estado en la perpetración de crímenes durante el conflicto. Por último, la cuestión agraria, aspecto en el que concuerdan los doce ensayistas que conformaron la relatoría de Pizarro, como factor explicativo de la violencia social del país, se contempla la pobreza rural y la desigualdad en los ingresos del campesinado como factores para el reclutamiento por parte de los actores armados en sus filas. En este sentido, Pécaut, (citado por Pizarro, 2015) sostiene que se debe tomar en consideración “la fragmentación de la población campesina en múltiples formas de apropiación de la tierra y del trabajo, las numerosas modalidades de canalización de sus intereses e, igualmente, la honda estratificación socio-económica” como factores objetivos del conflicto armado.” (p. 54)

Sin duda alguna, contemplar las causas objetivas del conflicto armado interno en Colombia propicia un entendimiento más claro, sin embargo, Pizarro sostiene que esta comprensión podría ser reduccionista y analiza ocho factores y condiciones que han facilitado la persistencia del conflicto armado en el país como causas subjetivas complementarias a las objetivas: 1. El narcotráfico 2. Patrones de violencia contra los civiles: el papel del secuestro y la extorsión 3. Precariedad institucional 4. La provisión privada de la coerción/seguridad 5. Armas y urnas 6. Sistema político clientelista-localista 7. Inequidad, derechos de propiedad y cuestión agraria 8. El círculo vicioso de la violencia. Estos ocho factores han tenido serios impactos y han agudizado el conflicto en Colombia. Su análisis permitió a la CVHC proponer una serie de mecanismos para la reparación de las víctimas del conflicto, una de ellas la construcción de memoria histórica, materia de análisis en el presente proyecto de investigación. Por tal razón consideramos pertinente establecer de dónde surge esta temática en el contexto colombiano.

### 1.3. *¿Por qué la memoria? Marco legal de la memoria histórica en Colombia.*

El acuerdo de paz <sup>2</sup>entre el gobierno colombiano y las FARC representa una intensión de cambio de postura para alcanzar la paz por medio del diálogo, evitando el uso de la fuerza. Luego del acuerdo, el gobierno colombiano inicia la legitimación del proceso con el plebiscito para que la población colombiana manifestara con su voto si aceptaba o no el acuerdo. El 2 de octubre del 2016 más de trece millones de colombianos salieron a las urnas para votar, y el 50.2% de los sufragantes rechazó el acuerdo (CODHES, 2016). Aun cuando la decisión de los colombianos desaprobó los acuerdos, el gobierno nacional decidió continuar con el proceso. En este contexto, la sociedad colombiana enfrentó el reto de iniciar un proceso de convivencia con los excombatientes de la guerrilla de las FARC.

Atendiendo a las necesidades que presentaba este contexto, durante el gobierno del expresidente Juan Manuel Santos se desarrolla un proceso legislativo, con la expedición de una serie de leyes como la ley 1448 de 2011, Ley de Víctimas y Restitución de Tierras; la ley 1732 de 2014 y el decreto 1038 de 2015 en los cuales se crea la Cátedra de la Paz como materia independiente; y la ley 1874 de 2017, en la cual se restablece la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia, que como aspecto en común proponen la construcción de memoria histórica como instrumento para la reparación de las víctimas del conflicto armado y construcción de paz, así como tema de enseñanza en la educación para la paz.

---

<sup>2</sup> Luego de más de cincuenta años de conflicto armado con las FARC, el Acuerdo de Paz pone fin a la violencia con esa guerrilla, la más grande en Colombia. El Acuerdo busca impedir que haya más víctimas y concentrar todos los esfuerzos en construir una paz estable y duradera. El Acuerdo Final incluye lo siguiente: 1. Poner fin a la guerra. 2 Verdad, justicia y reparación para las víctimas. 3. Contra el narcotráfico. 4 Mejores oportunidades para el campo. 5 Más participación y democracia. 6 La puesta en marcha del acuerdo final.

Entre las legislaciones que vale la pena mencionar como ejemplos de esfuerzos para la construcción de paz, se encuentra la ley 1448 de 2011 conocida como la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, por la cual se establecen las medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado y en donde se crea el Centro Nacional de Memoria Histórica. Esta institución crea una serie de material didáctico para la construcción de memoria histórica en el aula de clase entre los cuales mencionaremos dos: *Recorridos de la memoria histórica en la escuela: Aportes de maestras y maestros en Colombia* y *La Caja de Herramientas: Un viaje por la memoria histórica, aprender la paz y desaprender la guerra* en los cuales se recopilaban las estrategias y experiencias de diversos docentes de todo el territorio colombiano quienes implementaron ejercicios de construcción de memoria histórica como herramienta pedagógica para la enseñanza de la historia del conflicto armado y la construcción de paz.

Las experiencias documentadas y las estrategias didácticas propuestas en estos materiales nos llevaron a considerar que utilizar la construcción de memoria histórica en la escuela podría ser útil para la enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia. Adicionalmente, generaron la inquietud por comprender qué significaba la memoria histórica, de dónde provenía en el contexto colombiano y cuál sería el efecto que tendría en los estudiantes su implementación. Aunque en este punto del proyecto desconocíamos cuáles serían dichos efectos, nuestra hipótesis fue la de algún tipo de sensibilización frente a lo que ha sido el conflicto en nuestro país. Esta consideración también surge a partir del planteamiento de la Red de Maestras y Maestros por la Memoria y la Paz quienes argumentan que la enseñanza de la memoria histórica aporta a la construcción de paz, puesto que:

Los proyectos tendientes al fortalecimiento de la memoria y la construcción de paz son una oportunidad para aportar en la formación de sujetos políticos, éticos, críticos y

propositivos. Dichos sujetos son capaces de desarrollar sus propios criterios y de comprender la importancia de debatir y emprender acciones sobre asuntos como el respeto por la diferencia, el buen trato, la solidaridad, la responsabilidad individual y colectiva, la democracia y la participación para la construcción de futuros diferentes y por tanto mejores para todas las personas. (CNMH, 2018, p. 14).

Con base en las consideraciones del CNMH y en el marco de las negociaciones de paz con la guerrilla de las FARC, el gobierno colombiano reconoce a la escuela como un escenario propicio para tal fin. Por este motivo, expide la Ley 1732 del 2014 en la cual se crea la Cátedra de la Paz como asignatura independiente para ser establecida en las instituciones educativas colombianas y cuyo objetivo es “crear y consolidar un espacio para el aprendizaje, la reflexión y el diálogo sobre la cultura de la paz y el desarrollo sostenible que contribuya al bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población.” (Ley 1732, 2014, art. 1, par. 2).

Mediante la expedición del decreto 1038 de 2015, el gobierno colombiano establece que la Cátedra de la Paz debe ser instaurada de manera obligatoria en todas las instituciones de educación preescolar, básica y media del territorio colombiano. Este decreto le brinda la oportunidad a los docentes y a la educación para tener un espacio formal de construcción de paz. Por otra parte, la ley 1874 de 2017, en la cual se reestablece la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia dentro de la asignatura de Ciencias Sociales e indica en uno de sus tres objetivos “Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país” (Ley 1784 de 2017. Art 1c.), también promueve la construcción de paz en el aula recurriendo a la construcción de la memoria como mecanismo de reconciliación.

Con la expedición del decreto 1038 de 2015 y la ley 1874 de 2017, la institución educativa donde se desarrolla nuestro proyecto de investigación, inició la inclusión de los temas propuestos

por esta reglamentación, entre los cuales se pueden mencionar la memoria histórica y la historia de los acuerdos de paz nacionales e internacionales. Dado que esta institución se adscribe a un currículo internacional, en los grados de educación media no se incluyen las temáticas propuestas por el decreto en la asignatura de historia, de modo que se decidió incorporarlas en la asignatura de democracia. Para el caso de básica primaria y undécimo grado, la historia de Colombia sí es una temática dentro del currículo de ciencias sociales. Por esta razón el área encargada de esta asignatura decide incluir las temáticas propuestas en el decreto en mención en estos grados. Se menciona este contexto institucional, pues fue el marco en el cual surge la motivación de este proyecto de investigación como se indicó líneas atrás.

#### *1.4. Contexto institucional en el que se desarrolla nuestra investigación.*

La institución está ubicada en la ciudad de Bogotá, es de carácter privado, bilingüe y se rige por un currículo internacional. Los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos altos y se desconoce si han tenido una relación directa con el conflicto armado colombiano. La población estudiantil con la cual trabajamos pertenece a los grados sexto, séptimo y octavo dado que, en estos cursos el currículo de la asignatura de historia no involucra el tema del conflicto armado nacional, sino que se centra en los períodos históricos desde el origen de la humanidad hasta la primera mitad del siglo XX. Por la naturaleza internacional del currículo, la historia de Colombia se dicta en básica primaria y se retoma en undécimo grado. Debido a esta situación, el desarrollo del taller de enseñanza de la memoria histórica de nuestra investigación tuvo lugar en un espacio extracurricular de carácter voluntario, teniendo en cuenta que la malla curricular de la institución no involucraba las temáticas del conflicto armado colombiano en los cursos mencionados.

#### *1.5. Justificación y Planteamiento del Problema.*

Como se mencionó al inicio de este documento, la motivación de este proyecto de investigación surge en el marco de las refrendaciones de los acuerdos de paz de La Habana entre el gobierno y la guerrilla de las FARC en donde se vivía una fuerte polarización entre quienes aceptaban y aquellos que rechazaban los acuerdos. Lo anterior atiende a los resultados del plebiscito el 2 de octubre de 2016. Con la implementación de este mecanismo de participación ciudadana, se pretendía conocer la postura de los colombianos, ya fuera aceptando o rechazando el acuerdo. A las urnas salieron un poco más de 13 millones de ciudadanos. Los resultados electorales establecieron que de un total de 13'066.047 de votos, 6'377.464 personas votaron por el SÍ y 6'431.372 por el NO (CODHES, 2016), lo cual estableció que el pueblo colombiano rechazaba los acuerdos de paz de La Habana con una diferencia de opiniones del 1%.

De acuerdo con el análisis realizado por la ONG Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES), en su documento *Plebiscito 2016: Análisis territorializado de los resultados electorales*, es de importancia destacar que el SÍ ganó en su mayoría en los territorios que más han sido golpeados por el conflicto armado en Colombia. Por el contrario, en las grandes ciudades ganó el NO. Razón por la cual, hacen una reflexión frente a la división de opiniones entre los votantes, donde se muestra que quienes han vivido el conflicto armado buscan conciliar la paz, mientras que quienes viven de lejos el conflicto, mantienen una postura opuesta.

Esta polarización política y territorial, nos llevó a cuestionarnos qué tanto conocen los estudiantes de la institución en la cual se llevó a cabo nuestro taller de enseñanza de la memoria, la cual pertenece a la capital del país que no se ha visto permeada por la violencia en la misma medida que en la periferia acerca del conflicto armado y si ellos eran conscientes de que, durante una negociación para la finalización de un conflicto armado, los mecanismos para hacer justicia cambian y ameritan un “equilibrio entre las exigencias de justicia y paz, es decir, entre los derechos

de las víctimas del conflicto y las condiciones impuestas por los actores armados para desmovilizarse.” (Uprimy, 2006, p. 20). Este mecanismo alternativo en la manera de hacer justicia atiende a la jurisdicción especial que se instaura en contextos de negociación de acuerdos de paz y/o posconflicto. Dicha justicia especial se conoce como justicia transicional que de acuerdo con Rettberg (2005), Uprimy (2006) y Bolaños y Biel (2019), es un proceso que implica arreglos extrajudiciales para pasar de una situación de guerra a una de paz e implica cambios radicales en el orden social y político. Adicionalmente, estos autores coinciden en que la justicia transicional es de gran importancia para la construcción de paz.

De acuerdo al contexto institucional y nacional, en el cual se enmarca la presente investigación, utilizar uno de los elementos de la justicia transicional, “la promoción de iniciativas de búsqueda de la verdad para esclarecer abusos pasados y construir la memoria histórica (comisiones de la verdad, entidades investigadoras)” (Duggan, citado en Rettberg, 2005, p. vii), recurriendo a la escuela como espacio en el cual se le proporcione a los educandos un conocimiento más amplio de los acontecimientos del conflicto armado colombiano. Nuestra intención es indagar si recurrir a la búsqueda de la verdad, elemento constitutivo de la justicia transicional, mediante la construcción de memoria histórica para enseñar a los estudiantes la historia del conflicto armado colombiano, tiene algún efecto en nuestros estudiantes.

Otro aspecto que justifica nuestra investigación es la división de opiniones frente a la consolidación de la paz entre quienes vivieron de manera directa el conflicto y aquellos que no lo han vivido de forma cercana, pues como lo mencionamos líneas atrás, desconocemos si los estudiantes de la institución del colegio en donde se llevó a cabo el taller enseñanza de la memoria, han tenido alguna experiencia cercana al conflicto, entendiendo que en su gran mayoría son de población de estratos socioeconómicos altos y pertenecen a un sector urbano del país. Dado que

la motivación para iniciar esta investigación nace poco después de haberse realizado este plebiscito, surge la inquietud de que quizás por el contexto en el que viven estos estudiantes, en la capital del país, donde el conflicto armado no ha golpeado en la misma proporción que en el territorio rural, en donde existe evidencia de la presencia de grupos armados ilegales, pueden desconocer y ser ajenos a la historia del conflicto. Lo cual nos llevó a plantear otro interrogante, ¿la enseñanza de la historia del conflicto armado nacional, por medio de la construcción de memoria histórica podría generar mayor cercanía de los educandos con su pasado y los actores involucrados en este?

Vale la pena mencionar que además de la polarización, el marco normativo diseñado por el gobierno durante las negociaciones de paz y los acuerdos posteriores, en especial la Ley 1874 de 2014, es el segundo aspecto que justifica nuestra investigación. Ya que como se presentó líneas atrás, esta legislación tiene como uno de sus objetivos promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y construcción de paz en el aula. Lo cual nos remitió a realizar una investigación bibliográfica para comprender qué significa la memoria histórica ya que como investigadoras desconocíamos su significado. Adicionalmente, quisimos indagar si la memoria histórica es una herramienta pedagógica para la enseñanza de la historia.

Durante esta revisión bibliográfica, encontramos una tercera razón por la cual emprender este proyecto de investigación dado que encontramos pocas experiencias documentadas sobre ejercicios de construcción de memoria histórica como herramienta pedagógica, implementados en colegios internacionales de Bogotá de carácter privado. Así mismo y de acuerdo con la revisión bibliográfica, existen varios referentes teóricos que establecen que la construcción de memoria histórica como herramienta pedagógica, contribuye a la sensibilización de los educandos con su pasado reciente y genera sentimientos de empatía y responsabilidad frente a la construcción de

paz. Por tal motivo, quisimos indagar si este tipo de ejercicios tienen el mismo efecto mencionado o tienen un resultado diferente en nuestros estudiantes.

El último aspecto que justifica nuestra investigación y propiamente el desarrollo del ejercicio de enseñanza de la memoria, que se presentará más adelante, es la ausencia de la asignatura de historia de Colombia en bachillerato por la naturaleza internacional del currículo que se imparte. Por tal razón, encontramos la oportunidad, una vez comprendimos el significado de la memoria histórica, de diseñar un taller de enseñanza del conflicto armado colombiano por medio de la construcción de memoria histórica con el fin de conocer los efectos que tiene en los estudiantes de esta institución educativa la implementación de este tipo de ejercicios.

#### *1.6. Preguntas de Investigación.*

De acuerdo al contexto mencionado líneas atrás, nuestro proyecto de investigación busca responder las siguientes preguntas: ¿Qué tanto conocen los estudiantes de bachillerato de un colegio privado internacional de Bogotá las realidades e implicaciones del conflicto armado colombiano? En esta media, ¿qué implicaciones tiene para estudiantes del perfil de dicha institución la realización de ejercicios de memoria histórica como parte de la comprensión del conflicto armado?

#### *1.7. Objetivo General.*

Identificar las implicaciones que tiene un ejercicio de enseñanza de la historia del conflicto armado por medio de la memoria histórica en estudiantes de sexto, séptimo y octavo, de un colegio internacional de carácter privado de Bogotá para la realización de un taller voluntario de construcción de memoria histórica.

#### *1.8. Objetivos Específicos.*

1. Determinar el sentido que un docente debe darle a la enseñanza de la memoria histórica para transmitirlo con estudiantes de educación media de un colegio privado internacional bilingüe de Bogotá.
2. Establecer las implicaciones que un ejercicio de memoria histórica puede tener en los estudiantes de los grados sexto a octavo de un colegio internacional de carácter privado de Bogotá con el desarrollo de un taller de construcción de memoria histórica.
3. Identificar si el taller de construcción de memoria histórica lleva a los estudiantes a reconocer algún tipo de vínculo con su propia historia y a responsabilizarlos sobre su participación en la construcción de paz.

## 2. CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

### *2.1. Estado del arte.*

La temática en la cual se enmarca el presente estado del arte hace referencia al uso de la memoria histórica en el aula como herramienta de enseñanza y las estrategias metodológicas que se deben emplear para tal fin. Este tema surge a partir de la necesidad de construcción de paz en Colombia desde el aula, en el marco del actual proceso transicional de posconflicto en el que se encuentra el país.

El rastreo bibliográfico desarrollado en este texto busca indagar sobre los enfoques existentes en materia de la enseñanza de la memoria histórica. Adicionalmente, se pretende consultar si existen ejercicios previos de construcción de memoria histórica desarrollados en instituciones educativas colombianas de carácter privado, en donde se indique una metodología clara de cómo enseñar y transmitir la memoria y se exponga la experiencia y los resultados arrojados de la misma.

La revisión bibliográfica que se presenta a continuación se agrupa en dos ejes temáticos: reflexiones conceptuales sobre el significado de memoria histórica y sus elementos constitutivos, y un segundo grupo de documentos que presentan investigaciones sobre la enseñanza de la memoria histórica y sus propuestas metodológicas en el aula de clase, a nivel internacional y en el contexto colombiano.

En la primera sección se presentan una serie de artículos de reflexión teórica sobre los conceptos de memoria histórica, historicidad, enseñanza y/o pedagogía de la memoria y conciencia histórica y su necesidad de ser incluidos dentro de los currículos de enseñanza de la historia.

### *2.1.1. La pedagogía de la memoria histórica como necesidad en la enseñanza de la historia.*

Para dar inicio con la forma como se ha conceptualizado la memoria e historia, es preciso remitirse al trabajo de González, M. P. y Pagès, J., quienes presentan una serie de definiciones sobre memoria y plantean su relación con la historia. Los autores entienden la memoria en dos vías:

Por un lado, la que pone el énfasis en lo que se recuerda y se conserva, y, por otro, la que entiende a la memoria como proceso activo de recuperación o reconstrucción simbólica del pasado. Para muchos autores, la memoria puede considerarse en una faz "habitual" (comportamientos regulares, hábitos y formas de expresión compartidos socialmente) y en su dimensión "narrativa", es decir, como capacidad de elaborar sentidos sobre el pasado donde operan la selección y el olvido. (González & Pagès, 2014, p. 283)

A la luz de las definiciones de memoria, los autores plantean que existe una relación entre la enseñanza de la historia y la memoria. Hacer uso de la memoria puede ser un recurso de

investigación indicándole a la historia qué “temas debe investigar, preservar y transmitir” (González & Pagès, 2014, p. 282). Dado que la evocación de la memoria sirve como recurso para la enseñanza de la historia, González y Pagès establecen que la memoria otorga sentido de pertenencia e identidad de los estudiantes con su pasado reciente. Así mismo, plantean que la enseñanza de la historia no debe referirse al mero recuento de acontecimientos sino a la generación de posturas críticas por parte de los estudiantes frente a dichos sucesos.

Por su parte, Williams (2014), realiza un análisis de los textos de enseñanza de la historia utilizados en escuelas de países como Estados Unidos, Etiopía, Argentina, Singapur, Turkmenistán, Guatemala, Camboya, entre otros. También establece que los textos educativos son una herramienta del Estado para educar a su población y son fuertemente dirigidos a fines políticos. Williams (2014) expone que el sentido de pertenencia y la identificación del individuo con su nación no nace espontáneamente, sino que se cultiva e instruye desde la escuela. Así mismo afirma que el Estado es el que elige qué se enseña y qué no, de cierto modo cuidándose de lo que se incluye en los currículos y libros de historia nacional, razón por la cual la escuela se atribuye una función política dentro de los países.

Según Williams (2014), la historia se da desde tres entornos. Inicialmente, los estudiantes aprenden historia desde sus comunidades y las historias que a diario se construyen desde las experiencias de los adultos, como lo son sus abuelos y sus vivencias del pasado. Seguidamente, el estudiante empieza a construir una perspectiva de quién es, de dónde viene y el porqué de su presente, comprendiendo después que existe un “nosotros”. Por último, empieza a aprender de su historia y pasado en la escuela. A medida que el estudiante va aprendiendo, logra interiorizar y hacer una interpretación más personal de su historia, logrando así comprender que él es parte de la construcción de la historia, sobrepasando solo la memorización de ésta.

Sin embargo, Williams (2014) no solo se centra en criticar los currículos y los temas que se enseñan desde la historia, sino que también cree que se puede empezar a enseñar involucrando a los estudiantes desde su propia historia, la de sus familias y su entorno, para así sentirse parte de la misma y a su vez responsables por construirla. En donde los docentes también juguemos un papel importante en esta transmisión de memoria e historia en el aula, puesto que, si nos enfocamos en formar ciudadanos responsables con su historia, se podrá dar cumplimiento al imperativo del ¡Nunca más!, ya que, al conocer nuestra historia, se busca que no se repitan hechos que han generado guerras o violencia en las sociedades.

Atendiendo a la importancia de la generación de una postura crítica del pasado, Miguel-Revilla, D. y Sánchez-Agustí, M. en su artículo *Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica*, desarrollan una reflexión teórica sobre la relación entre la enseñanza de la historia y los aspectos interconectados entre los conceptos de historización, memoria histórica y conciencia histórica. Los autores defienden la idea que, para comprender la relación que tiene la sociedad con el pasado, presente y con el futuro, se debe tener como punto de partida la experiencia personal para la formación de identidades histórico-sociales. También establecen que, “para que se produzca una percepción del transcurso del tiempo como relevante, o por lo menos como parcialmente determinante en la construcción identitaria del individuo o de la sociedad, primero debe historiarse” (Miguel-Revilla & Sánchez-Agustí, 2018, p.114). Esta idea hace referencia a que el tiempo se debe comprender cuando se experimenta. Cuando se interpreta por medio de la experimentación se le da sentido y se convierte en historia.

En cuanto a la idea de la interpretación del pasado, los autores acuñan el concepto de conciencia histórica haciendo uso de las definiciones de dos autores. Según Gadamer (1975, citado por Miguel-Revilla & Sánchez-Agustí, 2018) la conciencia histórica es reflexionar sobre lo que se

ha heredado de la tradición. Complementando esta definición, se refieren a Simon (2004, citado por Miguel-Revilla & Sánchez-Agustí, 2018), quien define conciencia histórica como la interpretación que las personas hacen sobre cómo el pasado adquiere significado para el individuo. De esta manera, Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí determinan que los estudiantes generan conciencia histórica frente a un hecho social del presente cuando usan los datos factuales para interpretarlos, contrastarlos y significarlos mediante herramientas metodológicas como, por ejemplo, el debate y análisis de diferentes narrativas de un acontecimiento. Al desarrollar estas habilidades se desarrolla un proceso de historización, que no es otra cosa que la interpretación subjetiva del pasado. Lo cual indica una apropiación del conocimiento y generación de una postura frente al mismo.

Se encuentra una conexión con el análisis de narrativas para la generación de conciencia histórica, con la propuesta pedagógica de Flórez Orellano, J.C. y Valencia Ibarra, M. (2018) quienes plantean hacer uso de la oralidad como herramienta didáctica en la enseñanza de la Cátedra de la Paz del currículo de ciencias sociales en Colombia. Los autores dicen que la memoria histórica y la oralidad van de la mano y son elementos innovadores de la enseñanza de la escuela.

Su postura establece que, a través de la oralidad, se posibilita que los estudiantes generen empatía con los acontecimientos y los actores implicados en los hechos y los vean más cercanos a su realidad. Su propuesta va encaminada en dos líneas: la pedagogía de la memoria y la pedagogía de la paz, desde la fundamentación teórica del constructivismo social. Plantean que se debe hacer uso de la pedagogía de la memoria a fin de conectar a los estudiantes con los sujetos partícipes de la memoria, en lugar de dar tanta importancia al aspecto memorístico de la historia

tradicional. Concluyen que la pedagogía de la memoria no sólo genera que los alumnos se vinculen, sino que sean agentes transformadores de la sociedad.

El planteamiento anterior sobre la pedagogía de la memoria se relaciona con la postura de Vélez, quien considera la enseñanza de la memoria desde la pedagogía social, en donde la ilustración del pasado acude al recuerdo y perspectivas de los diversos actores del conflicto y se va más allá del recuento de hechos acontecidos como una reflexión crítica por parte de los estudiantes. Este autor concibe la pedagogía social de la memoria como:

Una apuesta por dialogar-reflexionar críticamente sobre la violencia política (como un hecho histórico nacional) a partir de sus memorias sueltas en relación con la vivencia y vulneración de los derechos humanos, para avanzar en la constitución de una memoria histórica emblemática con usos ejemplares (reconstrucción–re significación pedagógica del pasado) que trasciendan la descripción testimonial “memorística” (literal y veritativa) de los hechos sucedidos en el pasado. (Vélez, 2012, p. 261)

La pedagogía de la memoria tiene relación con la formación de ciudadanos sensibles de su pasado y conscientes de la responsabilidad que tienen en la construcción de paz. Esta idea se sustenta con los planteamientos de Sánchez (2010) y Castillejo Cuellar (2016). Ambos autores evidencian la importancia de la construcción de memoria en las aulas de clase y en la sociedad en general, con el fin de formar ciudadanos capaces de transformar la sociedad siendo sensibles con su pasado en el marco de un posconflicto.

Por su parte, Sánchez desarrolla una reflexión teórica sobre la necesidad de la enseñanza de la memoria en la educación para la paz sosteniendo que la educación “debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social” (Sánchez, 2010, p. 143). La autora establece que la construcción de paz está a cargo del Estado, la familia y la escuela y que todos estos núcleos de formación deben propender por una educación para la paz en la cual exista un reconocimiento y respeto por el otro. Este reconocimiento y conciencia por el otro se logra apelando a los testimonios y sensibilización de las narraciones de las experiencias de los partícipes del conflicto armado.

En relación con lo anterior, Castillejo Cuéllar (2016), en su estudio de las narrativas de las víctimas de conflictos, establece que las voces de las víctimas de la violencia deben ser entendidas de acuerdo al contexto en el que se victimizaron y de acuerdo al contexto en el que se desea escuchar el testimonio. No se deben hacer generalizaciones dentro del marco de transición, pues cada víctima tiene un relato diferente y debe ser entendido desde su particularidad.

En cuanto a la comprensión de los relatos y el entendimiento por “el otro”, en las dos siguientes investigaciones se muestra la memoria histórica dentro de una perspectiva social, utilizando experiencias de sucesos del conflicto armado en Colombia para dar a conocer las diversas perspectivas de algunos acontecimientos ocurridos en el pasado enmarcados en la historia del conflicto armado nacional.

Por su lado, Ortega, Merchán y Vélez (2014) se refieren a la enseñanza de la historia reciente y la pedagogía de la memoria. Esta investigación se basa en la intervención psicosocial como metodología. Busca analizar lo que ha sido el conflicto armado en Colombia y las heridas que ha dejado en quienes han sido parte de él, tanto en las víctimas, como en los victimarios,

tratando de explicar la responsabilidad del Estado en cuanto a la pedagogía se refiere y la educación que se imparte en la escuela acerca de memoria e historia. Los autores también explican cómo el dolor y duelo que deja el pasado en quienes han sido parte del conflicto impacta y afecta desde lo social, pues la mayoría de los que han sufrido la violencia en el pasado carecen de un presente tranquilo, ya que cargan con el dolor, la rabia y el odio hacia ellos y hacia otros.

En la investigación Ortega, Merchán y Vélez (2014), participaron las víctimas del atentado en el Oleoducto Central OCENSA, en Machuca, Antioquia, donde en 1998 el ELN provocó un incendio con dinamita que dejó 84 muertos, entre ellos varios menores de edad, 46 viviendas destruidas y 30 sobrevivientes con graves heridas. Posteriormente, en el 2001, escuadras de paramilitares asesinaron a varias personas que creían simpatizantes de la guerrilla; esto hizo que el desplazamiento forzoso redujera a la población a menos de un 30% de su número original. Se inició así un trabajo de caracterización psicosocial acudiendo al testimonio, con el fin de reconstruir la memoria de la comunidad. Se diligenció una hoja de registro con 43 adultos, tanto mujeres, como hombres, en dónde se determinó el bajo nivel de escolaridad de los participantes, se indagó acerca del tipo de desastre y tragedia que tuvieron que enfrentar. Luego de la recolección de estos datos se determinó el tipo de intervención, para la cual se escogieron los talleres psicosociales vivenciales. Igualmente, por medio de actos simbólicos se pudo representar el dolor, reflexionar sobre la violencia y crear lazos entre la comunidad.

Así mismo, explican que, en la búsqueda por la paz en Colombia, se han generado leyes que poco han incidido en el cambio de la disgregación de nuestra sociedad. Dichas leyes tienen como propósito fomentar la memoria histórica desde un enfoque de derechos que apele al desarrollo de competencias ciudadanas y sociales en nuestros niños y adolescentes, con el fin de propender la reconciliación y que garanticen la no repetición de este pasado.

El artículo de Ortega, Merchán y Vélez (2014), menciona que estas leyes se inclinan hacia la pedagogía social para producir los valores constitucionales en relación con los hechos acontecidos en la verdad histórica. Por otro lado, explican que, debido a las reformas educativas de 1970, la enseñanza de la historia en la escuela, se dejó a cargo de las ciencias sociales. Los autores toman como referencia a Rodríguez y Sánchez (2008, citados por Ortega, Merchán & Vélez 2014) quienes afirman que aun cuando el conocimiento y la memoria histórica frente al conflicto armado en Colombia son importantes, los currículos no lo incluyen y poco se habla de esto en el aula en donde aún se enseña la historia basándose en lugares, fechas y personalidades, sin contextualizar a los estudiantes con lo que ha ocurrido en el pasado lo que imposibilita la construcción de memoria compartida. En conclusión, el mencionado artículo interpreta a la enseñanza de la memoria histórica como el punto más relevante para que sea posible el ¡NUNCA MÁS! y el ¡BASTA YA! dentro de nuestra sociedad quebrantada.

Encontramos entonces que, el resultado de la investigación de Ortega, Merchán y Vélez (2014) permitió reconocer a la narrativa testimonial como un instrumento para la sanación personal y social, así como para la visibilización de las víctimas, elementos esenciales para fortalecer la capacidad de perdonar y construir nación. Por lo anterior, esta investigación pretende desarrollar el reconocimiento de la verdad, la construcción de la memoria histórica, la búsqueda de la justicia y la reparación, la promoción de los derechos humanos de las víctimas y su dignificación a través del reconociendo su voz y su testimonio.

Por su parte, Aguilar Forero (2017) muestra en su artículo, cómo en las últimas décadas se ha desatado el “boom” de la difusión de los estudios de memoria en Colombia, los cuales han

abordado sus dimensión social, política, emocional y afectiva entre otras. Estos estudios han tenido como fin último la verdad, la justicia y la reparación.

La investigación de Aguilar Forero se desarrolla desde la noción de lo que son las políticas de memoria, tanto oficiales como no oficiales, por medio de las cuales se dan a conocer interpretaciones sobre eventos del pasado por lo que el autor busca con su estudio es hacer un recuento de las tensiones que causaron la Ley de Justicia y Paz (2005) y la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras y reconstruir también la historia de uno de los grupos que ha generado diversas iniciativas de paz y memoria en Colombia: Hijos e Hijas por la Identidad y la Justicia contra el Olvido y el Silencio (H.I.J.O.S.).

Aún con las diversas leyes que han nacido en nuestro país para favorecer a las víctimas y garantizar reconciliación y no repetición en la sociedad, las víctimas sienten poco respaldo y no han podido corroborar el apoyo de dichas leyes. Por ejemplo, para el año 2017, sólo se había dictado sentencia para catorce hechos confesados de un total de 40.000. Aguilar entonces, desde un enfoque hermenéutico, describe e interpreta las leyes que han surgido con el posconflicto.

Entendemos que colectivos como H.I.J.O.S., con sus movimientos y reconstrucción de identidad, nos muestran que las nuevas generaciones, por medio de ejercicios de memoria recuperan el pasado y siembran en el presente, otros futuros posibles al despertar la esperanza de los miles de víctimas que han sido parte del conflicto armado en Colombia. Estos ejercicios de memoria resultan pertinentes en la presente investigación para dar a conocer a nuestros estudiantes lo que se ha trabajado en términos de memoria en el país y para empezar a construir paz desde nuestras aulas.

### *2.1.2. Propuestas metodológicas para la enseñanza de la memoria histórica en el aula.*

En este apartado se presentan una serie de investigaciones sobre propuestas metodológicas de la enseñanza de la memoria histórica a nivel internacional y en Colombia.

La primera investigación tiene lugar en España en una institución educativa de secundaria con 14 estudiantes de grado 4 (novenio grado). El tema es: la educación para la ciudadanía a través de la memoria histórica, a partir del análisis de las clases de un profesor de secundaria. Los investigadores, Delgado-Algarra, y Estepa-Giménez plantean un modelo en el cual analizan la actitud de los docentes frente a la inclusión de problemas sociales relevantes en el aula. Su pregunta de investigación fue “¿Qué y cómo se enseña educación para la ciudadanía en Ciencias Sociales, Geografía e Historia en Educación Secundaria Obligatoria, y qué relación guardan los contenidos y la metodología didáctica con las dimensiones de la memoria?” (Delgado-Algarra & Estepa-Giménez, 2016, p. 525). La metodología empleada fue la observación de clases y la aplicación de cuestionarios a los estudiantes para saber la percepción de los aprendices frente a las clases. Los temas enseñados fueron la Guerra Civil Española y la dictadura franquista.

Los hallazgos de las observaciones de clase evidenciaron que el docente permite el debate abierto usando preguntas orientadoras, en ocasiones da su opinión, pero alentando a los estudiantes a participar. En cuanto a la metodología, la enseñanza de la historia se hace conectando el pasado, presente y futuro con el objetivo de minimizar estereotipos. En relación con el material de clase, el docente intenta conectar los temas proporcionados por el libro de texto y material de clase con aquello que el estudiante conoce.

Se concluyó que, en la vinculación de la formación ciudadana con la enseñanza de la historia, predomina la conexión entre los hechos con la memoria personal pues: “fomentan la

empatía y la caída de estereotipos, lo que desemboca en el desarrollo de conductas coherentes con la justicia social y con respecto a aquellos que han sido silenciados u olvidados” (Delgado-Algarra & Estepa-Giménez, 2016, p. 531). Los estudiantes encuestados concuerdan que hacer memoria sirve para no cometer los mismos errores del pasado. Los autores concluyen que en el pensamiento, praxis y reflexión del docente se refleja la importancia de los debates y la memoria histórica, estableciendo un vínculo intenso entre el recuerdo de terceras personas y la enseñanza de la Historia. Adicionalmente, el docente juega un papel didáctico y fomenta el pensamiento crítico para la enseñanza de la historia.

En relación con la propuesta de Delgado-Algarra y Estepa-Giménez (2016) sobre la generación de un vínculo entre los actores de la historia y los acontecimientos, el proyecto de investigación de Bustos (2015) propone centrar a la memoria histórica como agente fundamental para la construcción de respeto e igualdad por parte de los estudiantes hacia los actores de la historia chilena. Su estudio se centró en el enfoque cualitativo y como metodología se aplicó un análisis estructural, en donde se pretendía conocer las percepciones de los actores más importantes de una escuela. Además, se utilizó el estudio de casos como método. Los participantes que hicieron parte de este proyecto pertenecen a la comunidad indígena Aymaras y son estudiantes de la Escuela Internado Visviri, en donde comparten aula con el resto de la población chilena. Se desarrolló en la zona de Visviri, localidad ubicada en el altiplano, en un área fronteriza con Bolivia y Perú.

Se utilizó la entrevista como herramienta de investigación y se realizaron catorce entrevistas en total, seleccionando solo once al final. El objetivo de estas entrevistas fue indagar si la cultura e historia Aymara es respetada en la escuela e incluida dentro del currículo escolar. Como resultado de las entrevistas, se conoció que en la escuela se imparte un taller de lengua Aymara, sin embargo, el aprendizaje de su historia y cultura viene fundamentalmente de sus

familias y no de la escuela como tal. Por tanto, se concluye que esta reproducción cultural suele darse mucho más por fuera de las aulas de clases.

Igualmente, desde la dependencia colonial que se inicia con España en Chile, se han seguido modelos educativos centrados en la historia europea y por ende existe una falta de identidad en varios grupos indígenas, razón por la cual se genera un problema de memoria e historia en Chile, ya que lo que se trasmite en el aula se enfoca en la expansión europea en América, dejando de lado la historia nacional. Esto hace que se reflexione acerca de la importancia de los programas de historia y ciencias sociales en Chile.

Se concluye que el respeto por las culturas y el conocimiento del otro genera igualdad en los derechos, no solo individuales, sino colectivos. Razón por la cual Bustos (2015) señala que la historia y memoria de los distintos pueblos originarios de Chile es necesaria, para la construcción del respeto y la igualdad. Por tal motivo, consideramos que la enseñanza de la memoria histórica en el aula puede resultar en una herramienta que posibilite la educación para y hacia la paz.

En relación con la preservación, conocimiento y generación de vínculos por parte de los estudiantes con su historia nacional, el trabajo de Jevey y Leyva (2018) posicionan a la memoria histórica, como elemento fundamental para la protección y preservación de la historia personal, familiar, local y nacional en Cuba. Los autores pretenden exponer el rol de la escuela y la forma en que la memoria histórica se puede abordar desde la asignatura: Historia de Cuba. Para estos autores, la memoria histórica influye directamente en la relación entre el pasado, presente y futuro. Igualmente, explican cómo la memoria histórica reedifica el tiempo pasado, el reciente o el inmediato.

Para Jevey y Leyva (2018), la inclusión de la memoria histórica en el aula, es necesaria en la educación de su país, para la formación de niños y jóvenes. Cabe destacar entre lo mencionado por los autores, que ellos consideran que la memoria histórica no solo debería adaptarse a las políticas y sus realidades, sino que, al exponerse las experiencias de los individuos, se permite el fortalecimiento de la democracia, como herramienta para mitigar la impunidad y como arma para defender los derechos humanos, construyendo así una sociedad más justa.

Por último, sugieren que algunas de las acciones que se pueden implementar en el aula y la escuela podrían ser, realizar actividades patrióticas en las que se conmemore la trascendencia cultural; vincular al docente en la perpetuación y enriquecimiento de las tradiciones, revalorizar los juegos tradicionales asociados con los más jóvenes y vincular el contenido de los textos con los oficios y experiencias reales de los ciudadanos y comunidades.

La última investigación de carácter internacional que se abordará tiene por objeto la generación de una propuesta pedagógica en la que, a partir de la revisión del currículo chileno de historia, Rubio (2012) establece que la enseñanza de la historia debe tener un enfoque hermenéutico que apele a la memoria. Su propuesta metodológica se encamina en la enseñanza del juicio crítico sobre el pasado reciente por medio de la narrativa, ya que esta permite la evocación del pasado por medio del relato y genera un vínculo entre quien narra y quien escucha el relato. La autora establece que la enseñanza de la memoria debe permitir el reconocimiento del otro y debe ser una negociación entre la memoria historiográfica, la memoria del docente y la de otros sujetos narradores.

En cuanto a los estudios realizados en Colombia en los que se realice la aplicación de ejercicios de memoria histórica en el aula, presentamos los alcances de una experiencia docente sobre la enseñanza de la historia y la memoria, con estudiantes del grado quinto de básica primaria

en la ciudad de Medellín. La investigadora problematiza tres aspectos de la enseñanza de las ciencias sociales en el país: 1) prevalencia de un enfoque mono disciplinar basado en temas; 2) memorización de hechos y fechas que deja de lado el desarrollo del pensamiento histórico mediado por la comprensión de las diversas versiones de la historia y 3) falta de profundidad de los contenidos. La metodología aplicada en esta investigación fue la sistematización de experiencias educativas, que buscaba generar un aprendizaje sobre el pasado, para así compartirlo y producir conocimiento. Dicho proceso se llevó a cabo en tres momentos: la exploración de saberes previos de los estudiantes, la práctica docente, y la interpretación y estudio de la experiencia. Se registró por medio del diario de campo el desarrollo de las clases, lo que en ellas sucedía, las dificultades y los momentos más relevantes, además de producciones escritas por parte de los estudiantes.

Durante este ejercicio, los estudiantes jugaron el rol de investigadores y entrevistaron a sus abuelos acerca de los acontecimientos de El Bogotazo y la toma del Palacio de Justicia. De igual manera, los alumnos tuvieron la oportunidad de asistir a una biblioteca pública, donde pudieron observar periódicos y textos de la época a fin de ampliar la contextualización de los hechos, lo cual hizo que la información se hiciera tangible. Esto generó además de conocimiento, sentimientos de empatía y conexión entre los relatos de los estudiantes, el docente, los adultos mayores y los registros escritos.

Esta experiencia presenta una perspectiva de la memoria desde la escuela que apela al testimonio y al legado de los antecesores (de los abuelos) como fuente de narrativas para conocer el pasado reciente. Este ejercicio permitió una experiencia vivencial con dicho pasado y un “diálogo de saberes entre historia y memoria” (Gómez, 2018, p.80). De igual forma, se evidenció que la enseñanza de la historia puede ser didáctica haciendo uso de diferentes recursos para generar proximidad de los estudiantes con el tema de estudio. Por último, se fomentó la perspectiva

dialógica del saber, es decir, se comprobó que no sólo el docente es el que tiene el conocimiento. Este proyecto de investigación aporta al presente para entender que la historia es fundamental en la escuela para formar sujetos que reconozcan su realidad y participen de ella, creando conciencia, solidaridad y reconocimiento de las narrativas de los diversos actores participantes de la historia de Colombia.

Las siguientes dos investigaciones se enfocan en el análisis curricular de las asignaturas de ciencias sociales y el papel que tiene la memoria en dicho currículo. En la primera, Pagès y Marolla (2018) analizan, con un estudio comparativo-cualitativo, el lugar de la memoria y de la historia reciente en los currículos de Argentina, Chile y Colombia. El objetivo de los autores fue indagar la presencia y/o ausencia de la memoria histórica sobre la historia reciente en los currículos de los tres países mencionados. Sus hallazgos establecen que los tres países coinciden en incluir el pasado cercano y los acontecimientos, pero la visión y el tratamiento que se propone solo enfatiza la descripción sobre la reflexión y la crítica. Para el caso colombiano, “no se consideran las perspectivas de las víctimas, ni de los sobrevivientes de los crímenes de las dictaduras ni de la violencia y la guerra en Colombia” (Pagès & Marolla, 2018, p. 179).

Los autores proponen trabajar “una pedagogía de la memoria” comparando el pasado con el presente con el objetivo de comprender el pasado y tomar correctivos para que no ocurra en el futuro. “Por ello la enseñanza de la historia ha de ayudar a la ciudadanía a cartografiar sus memorias del pasado, pero también las que se tendrán cuando el futuro deje de serlo.” (Pagès, J & Marolla, 2018, p. 180).

Lo anterior se puede corroborar con la investigación de Del Pozo, Jiménez y Barrientos (2018), quienes se centran en destacar a la Pedagogía Social y Educación Social, como herramienta fundamental para construir paz en un país inmerso en la violencia, como es el caso de Colombia.

Los autores diseñaron este proyecto como un estudio socioeducativo de tipo hermenéutico que se basa metodológicamente en los estudios de paz y Pedagogía Social y que se enfoca en la descripción del fenómeno. Los autores explican lo que se conoce como pedagogía social y sus inicios en Alemania después de la II Guerra Mundial, y cómo logra su propósito de “educarse y educarnos en, con y para la sociedad” (Del Pozo, *et. al*, p. 34). Por lo que, en ese orden de ideas, la pedagogía social se convierte en una posibilidad enorme en la educación para la paz.

Por otro lado, el artículo se enfoca en exaltar al diálogo como herramienta mediadora entre las partes involucradas en un conflicto. Para los autores lo más importante para generar un cambio en el posconflicto y poder recurrir a herramientas que generen paz es formar a profesionales con capacidad de dialogar. Por esta razón, los autores consideran urgente destinar mayor presupuesto a las licenciaturas en educación con un enfoque social enmarcado en la formación de profesionales capaces de dinamizar la participación política, social y cultural, generando rehabilitación social y fomentando espacios de diálogo y convivencia.

Estos dos trabajos nos permiten comprender la importancia de incluir la enseñanza de la memoria histórica como estrategia para conocer las diversas perspectivas de los actores involucrados en el conflicto y comprender desde una perspectiva más amplia los acontecimientos del pasado en pro de la construcción de paz en el aula.

Otra investigación que relaciona la enseñanza de la memoria histórica como instrumento para la educación para la paz, es el trabajo de Aponte (2017). La investigadora recurre al análisis cualitativo de estudios de caso a partir de los currículos de ciencias sociales para grado décimo de diez instituciones educativas de carácter oficial en Bogotá. Utiliza como insumo estos planes de estudio dado que la memoria histórica se encuentra como eje temático para la enseñanza del conflicto armado colombiano y se plantea como herramienta fundamental para la construcción de

paz. La autora empleó como instrumentos de investigación entrevistas realizadas a docentes y estudiantes sobre su conocimiento de la historia del conflicto armado y su comprensión de ésta como método para la construcción de paz. Adicionalmente, realizó grupos focales y observación de clases.

Para Aponte, la educación para la paz es una necesidad apremiante, puesto que permite que haya una formación de individuos que se comprometan con su país, su historia, y a la vez consigo mismos. Sus hallazgos mostraron que, si bien el enfoque de estos currículos es el fortalecimiento de las competencias de análisis en los estudiantes, por medio de la enseñanza de los acontecimientos del conflicto armado colombiano, estos estudiantes se muestran muy poco conocedores del tema y manifiestan que han sido informados solo a través de una que otra clase o por medios de comunicación (noticieros, etc.).

Su investigación también señala que, en el aula el tema del conflicto armado se presenta con una gran variedad de hechos descontextualizados de la historia del país. Según esta autora, el propósito de la enseñanza de la memoria histórica en el aula debe ser el desarrollo del pensamiento crítico mediado por el conocimiento de los distintos puntos de vista de los actores del conflicto lo que generaría una comprensión profunda de la realidad del país por parte de los estudiantes y la capacidad para tomar una postura frente al proceso de paz y el sentirse partícipes y responsables de la construcción de paz en Colombia.

Algunas conclusiones después del desarrollo de dicha investigación fueron: que la enseñanza de la memoria histórica abre la puerta a la reflexión de: ¿qué tan conocedores son los docentes y qué tanto aportan a la formación de personas que sean capaces de conocer su pasado y construir su futuro? Igualmente, señala que son los mismos docentes los que deben crear

conciencia de la necesidad de mejorar sus prácticas y concepciones acerca de la memoria histórica para construir paz.

De igual forma, nos muestra la importancia de exponer la historia del conflicto armado, dando a conocer las diferentes versiones de los actores implicados y así dar la opción a los estudiantes de construir una postura crítica y responsable frente a la construcción de paz en el país. Por último, se concluye que la memoria histórica en relación con la enseñanza del conflicto armado, puede ser utilizada como una herramienta que posibilita la visibilización de las víctimas y de los protagonistas del conflicto y su reconocimiento como actores importantes dentro de la enseñanza y la transmisión de la memoria histórica.

En línea con Aponte, Charria (2016) desarrolla un ejercicio de memoria histórica en un colegio privado de Bogotá que busca la generación de posturas críticas frente a la construcción de paz con sus estudiantes. Charria busca indagar si la memoria histórica sirve como una estrategia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales y se plantea los siguientes cuestionamientos:

¿Cómo contribuir a la educación para la paz en el postconflicto a través de la memoria histórica? ¿Cómo facilitar el aprendizaje significativo y superar la acumulación de información en la enseñanza de las Ciencias Sociales? ¿Cómo lograr que los estudiantes desarrollen un pensamiento crítico y reflexivo que les permita reconocerse como sujetos históricos? (Charria, 2016, p. 3)

Estos cuestionamientos buscan hacer del aprendizaje de la historia colombiana algo significativo, superando la acumulación de conocimientos a través de la memoria histórica.

El autor establece que la motivación de su estrategia pedagógica radicó en identificar que sus estudiantes veían el conflicto armado como algo ajeno a ellos y que los acontecimientos eran de

hechos pasados. De igual manera, este docente identificó cierta indiferencia en sus educandos sobre los resultados que podría tener alcanzar la paz o continuar con la guerra en el marco del proceso de paz que se adelanta Colombia.

Para acercar a los educandos a la historia nacional colombiana, Charria crea los “Museos Escolares de la Memoria (MEMO)”. Con esta actividad, fomenta el análisis de fuentes, el multiperspectivismo y la corresponsabilidad que tienen los estudiantes hacia el conflicto. Recurre al análisis de los testimonios de las víctimas que participaron en las negociaciones entre las FARC y el Gobierno, como insumo de su ejercicio pedagógico. Este docente pretendió demostrar que la historia “oficial” como él la cataloga, puede ser nutrida desde la perspectiva de la víctima y no solo desde la del victimario y esto genera mayor cercanía de los estudiantes con los hechos históricos.

La metodología empleada por este profesor se resume en 4 pasos: el primero de ellos es el análisis de fuentes históricas utilizando testimonios de las víctimas y posteriormente generando una discusión con preguntas guiadas a los estudiantes. Estas preguntas buscan reconocer la razón por la cual las personas en los testimonios fueron victimizadas y la relación de estos acontecimientos con el territorio y la historia nacional.

El segundo paso, el autor lo denomina “multiperspectivismo (sensibilización en el reconocimiento por el otro)”. en este ejercicio los estudiantes visitan dos grupos de víctimas: H.I.J.O.S y Víctimas Visibles. Estas visitas permiten que los estudiantes reconozcan a las víctimas e indaguen sobre la importancia de la memoria y la reconstrucción de los testimonios. Estas víctimas aportaron algunos objetos para el museo que posteriormente reconstruyeron los educandos.

El tercer paso, Charria lo denomina: “Haciendo historia (Recolección y clasificación de información)”, En este ejercicio los estudiantes tienen un rol científico pues deben indagar sobre testimonios de víctimas cercanas a su entorno y clasificar esa información para luego plasmarla en un documento de corte testimonial. El cuarto y último paso, se denomina “Bienvenidos al Museo (fase de argumentación de su ejercicio)” en este punto los estudiantes hacen un recorrido guiado a los visitantes al museo y exponen los diferentes objetos y testimonios de las víctimas. Les solicitan a los visitantes escribir cartas a las víctimas que prestaron los objetos para la exposición.

El impacto del ejercicio de aula fue la posibilidad de generar espacios de construcción de paz por medio de la comprensión del conflicto armado no sólo desde la recapitulación de los acontecimientos sino desde la comprensión de las víctimas y el rol que tiene la educación en el posconflicto. Según argumenta el autor:

Con esta propuesta se intenta reflexionar desde la innovación metodológica de las Ciencias Sociales, sobre cuál es el rol de la educación en esta coyuntura actual de proceso de paz y posconflicto. Donde no basta con que el estudiante asimile una cantidad de contenidos, sino que construya los mismos, dando el paso durante este proceso de agente pasivo ante la realidad del país, a agente de cambio de transformación social y constructor de paz. (Charria, 2016, p. 10)

De acuerdo a su experiencia pedagógica, Charria establece tres resultados de su ejercicio: Mejoría en los resultados de las Pruebas Saber 11, desarrollo de habilidades en ciencias sociales y posicionamiento de la memoria histórica como herramienta didáctica para su desarrollo. Adicionalmente, recomienda realizar una revisión a los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales (EBCCS) en los cuales se propone incluir conceptos como víctima, memoria y conflicto y no sólo la postura del victimario.

Con la revisión bibliográfica realizada, encontramos pocas fuentes que nos permitieran indagar sobre ejercicios de memoria histórica realizados en el aula de clases en colegios de Bogotá, especialmente en colegios de carácter privado. Por este motivo, buscamos proyectos cuya naturaleza fuera similar a las investigaciones previas consultadas, pero que permitieran un acercamiento más detallado de cómo abordar la enseñanza de la memoria histórica en el aula de clase. Por tal motivo, consideramos realizar entrevistas exploratorias semiestructuradas a profundidad las cuales se describirán en el apartado metodológico de este documento.

Finalizada esta revisión bibliográfica concluimos que, aunque hay diversos autores e investigaciones que definen la memoria histórica como parte importante para la reconstrucción de una sociedad, o como una herramienta que se usa para darle significación al pasado, generar empatía y visibilizar las voces de las víctimas, aún existe una gran carencia en la aplicación de ejercicios de transmisión y construcción de memoria histórica en el aula, especialmente en colegios privados de Colombia de estratos socioeconómicos altos. Creemos que nuestro proyecto puede contribuir no solo con los resultados que arroje la investigación, sino también podría motivar a futuros investigadores y docentes a hacer uso de esta herramienta, la cual creemos importante para la construcción de paz y reconciliación en nuestro país.

Autores como González & Pagès (2014) y Williams (2014) nos muestran como la enseñanza de la memoria histórica no ha sido incluida de manera explícita dentro de los currículos. Así mismo, establecen cómo la enseñanza de la historia se centra en fechas y eventos descontextualizados que no reconstruyen del todo nuestro pasado. Consideramos que como docentes tenemos la posibilidad de incluir ejercicios de memoria histórica en el aula integrando diferentes disciplinas de conocimiento, en los que se desarrollen actividades que involucren un recuento historiográfico y narrativas que sensibilicen a los estudiantes con su historia. De tal forma

que en la enseñanza de la historia se utilicen ejercicios de construcción de memoria que permitan responsabilizar y sensibilizar a los educandos con el conocimiento de su pasado y los conviertan en agentes de construcción de cambio, lo cual permite formar ciudadanos más críticos, más conscientes y más comprometidos con la construcción de paz en nuestras comunidades.

Adicionalmente, creemos pertinente documentar el impacto institucional que tiene un ejercicio de construcción de memoria histórica en el aula. De acuerdo al recuento bibliográfico desarrollado, se pudo encontrar una serie de sugerencias metodológicas, conceptualizaciones y recapitulación de experiencias, pero no se encontró documentación sobre la postura de las instituciones educativas frente a la implementación de ejercicios de esta naturaleza, lo cual nos lleva a concluir que nuestro tema de investigación es pertinente y se enriquecería con una experiencia en una institución educativa preferiblemente de carácter privado, contribuyendo al desarrollo e implementación de ejercicios de construcción de memoria en instituciones educativas de esta índole.

Luego de realizar la revisión bibliográfica, se pudo observar que, aunque ha habido ejercicios de memoria histórica en el aula en colegios privados de Bogotá, no se encontró un trabajo o un abordaje sistemático en la implementación de ejercicios que busquen darle un sentido a la memoria histórica. Además, ninguna de las intervenciones en el aula con ejercicios de memoria histórica se expone desde la perspectiva de la investigación acción en el contexto colombiano. Por esta razón en el marco conceptual a continuación, se da cuenta de las categorías que se identificaron como más pertinentes para abordar un ejercicio de reflexión o de enseñanza de la memoria y de la historia, así como de la construcción de paz con los estudiantes.

## *2.2. Marco Conceptual.*

Luego de nuestra revisión bibliográfica se puede apreciar que entre los diversos enfoques tanto de memoria histórica, enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia, la historia puede tener múltiples perspectivas y la memoria es un concepto polisémico. Por esta razón, en buena medida nuestro marco conceptual se apropia de las categorías que se consideran más adecuadas para abordar el tema con los estudiantes en función de las características específicas del grupo de población al que nos dirigimos.

Por otro lado, se pudo establecer que tanto la enseñanza de la historia, como la enseñanza de la memoria no son suficientemente ilustrativas o explicativas del propósito que nos atañe, el cual es contribuir a la construcción de paz, razón por la cual también en el marco teórico se incluye la categoría de construcción de paz, como se expondrá a continuación.

### *2.2.1 Memoria histórica.*

Para definir memoria histórica, se toman cuatro referentes conceptuales: Todorov (1995), Sánchez (2017), Jevey y Leyva (2018) y González y Pagès (2014). Nos remitimos a estos autores porque sus definiciones de memoria se ajustan al propósito de nuestra investigación. De acuerdo con Todorov (1995), la memoria es una interacción entre la supresión y conservación del olvido. Al mismo tiempo, este autor establece que la memoria es una “selección” entre lo que se recuerda y se olvida.

Se selecciona a este autor como referente para definir memoria, puesto que él afirma que la construcción de memoria es un recuento de las narrativas de diversos actores de un acontecimiento que no se deben olvidar y que los relatos deben darse a conocer para construir una historia de los acontecimientos que visibilice múltiples historias, incluido el relato oficial. Aunque

lo ideal sería lograr una recopilación de todas las narrativas, se coincide con Todorov en la selección de los relatos, no porque unas narrativas sean más importantes que otras, sino porque se debe realizar una selección de las mismas que permita construir una historia del conflicto armado que involucre diversas perspectivas.

Teniendo en cuenta que uno de los propósitos centrales de esta investigación es encontrar el sentido de la memoria histórica que un docente debe darle en el aula de clase, consideramos que la selección de los relatos involucrando diversas perspectivas de un acontecimiento proporciona un sentido más amplio al conocimiento del pasado. Por este motivo, es pertinente la concepción que tiene Müller, (citado por Sánchez, 2017) quien establece que “la memoria no es un vehículo de la verdad ni un simple espejo de intereses, sino un proceso complejo de construcción de sentido” (Sánchez, 2017, p. 35). De acuerdo con este planteamiento, es posible establecer que la memoria es un concepto polisémico, no un constructo que define la verdad de un acontecimiento. Es más bien un proceso de reconstrucción de recuerdos que buscan dar un sentido más amplio a un determinado suceso.

En este punto, empieza la confrontación de un aspecto que no se puede catalogar como un obstáculo sino más bien como un hallazgo. Encontramos que existe una diversidad de definiciones de memoria y que todas ellas se refieren al sentido que cada individuo le proporcione a su construcción. De tal manera que, como docentes que desean darle un sentido a este concepto para ser trabajado en el aula de clase, es necesario considerar la multiplicidad de sus concepciones como una oportunidad para poder implementar la construcción de memoria en el aula de clase, considerando que este sentido de la construcción de memoria que se le da siendo docente, puede diferir del sentido que le proporcionan los estudiantes. Por este motivo, la postura de Sánchez (2017)

brinda claridad frente a cómo abordar la memoria histórica en el aula, aun cuando este concepto es polisémico.

Para Sánchez, la polisemia de la memoria es lo que la hace efectiva, en sus palabras, “lo que hace a la memoria efectiva, política y simbólicamente, es justamente su ambigüedad, su capacidad de poder apelar a una variedad de audiencias y evocar diversos entendimientos.” (Sánchez, 2017, p. 36). De esta manera, es posible establecer que exponer las voces y experiencias de los diversos actores involucrados en el conflicto armado, recurriendo a la memoria histórica para la enseñanza del pasado, permite darle un mayor sentido a la historia y a los sucesos que la conforman. Por tal razón, consideramos pertinente incluir en la enseñanza de la historia del conflicto armado colombiano los diversos relatos y las posturas de los actores involucrados en este, con el fin de proporcionar a los estudiantes un conocimiento más amplio de la historia de los acontecimientos que se enseñen.

Esta idea se justifica con el planteamiento de Jevey y Leyva quienes establecen que “La memoria histórica es la reconstrucción del tiempo pasado, reciente o inmediato. Se expresa en la experiencia vivida directa o indirectamente a través de los grupos sociales de pertenencia ...” (Jevey & Leyva, 2018, p. 94). Adicionalmente, estos autores catalogan a la memoria como un bien “intangibles” que se manifiesta por los recuerdos de los individuos y sus colectivos sociales y es una forma de construcción cultural. Lo cual nos permite determinar que un elemento que le da sentido a la memoria histórica en el aula de clase es la construcción cultural de conocimiento que los estudiantes pueden desarrollar mediante los recuerdos relatados por los individuos y colectivos que hicieron parte de la historia del conflicto armado en Colombia.

González y Pagès recopilan las definiciones de los autores mencionados líneas atrás, y establecen que la memoria puede ser entendida en dos vías:

Por un lado, la que pone el énfasis en lo que se recuerda y se conserva, y, por otro, la que entiende a la memoria como proceso activo de recuperación o re-construcción simbólica del pasado. Para muchos autores, la memoria puede considerarse en una faz "habitual" (comportamientos regulares, hábitos y formas de expresión compartidos socialmente) y en su dimensión "narrativa", es decir, como capacidad de elaborar sentidos sobre el pasado donde operan la selección y el olvido. (González & Pagès, 2014, p. 283)

Por lo anterior, es posible establecer que los elementos fundamentales de la memoria son el recuerdo, la narrativa, la selección de lo que se recuerda y se olvida, y la construcción de un relato que involucra múltiples perspectivas y recuerdos del pasado. Se entiende que dada la diversidad de posturas, perspectivas y voces que constituyen a la memoria, ésta es un concepto polisémico que puede ser una herramienta que proporciona un sentido más amplio al conocimiento y enseñanza del pasado. Lo cual da paso al establecimiento de la segunda categoría de análisis: la enseñanza de la memoria y la enseñanza de la historia.

### *2.2.2. Enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia.*

Con la consideración expuesta previamente, en la cual establecimos que la memoria histórica es una herramienta que proporciona un sentido más amplio a la enseñanza del pasado. Es preciso establecer la relación existente entre la enseñanza de la memoria y la enseñanza de la historia encontrada en el rastreo bibliográfico. De acuerdo con González y Pagés, la memoria y la historia se relacionan entre sí. Ambas hacen un recuento y elaboran el pasado. Estos autores exponen que la memoria es la evocación o el recuerdo de lo vivido, y a su vez “se afana en

recuperar celosamente las experiencias de los testigos, en las historias mínimas, próximas y vitales, en reconocer su carácter único e irremplazable” (González & Pagés, 2014, p. 281). Por su parte, la historia muestra los relatos, narra los recuerdos, buscando siempre la verdad de los hechos. Entendemos entonces que, según lo expuesto por estos autores, tanto la memoria como la historia sí se relacionan, pero es la memoria la que tiene el poder de mantener vivo el recuerdo y el relato claro de lo sucedido. Esto es el punto de partida fundamental para planear y diseñar los ejercicios a desarrollar en el taller de intervención pedagógica.

Continuando con los postulados de González y Pagès (2014), los autores establecen que la enseñanza de la historia permite la generación de posturas críticas en los estudiantes. En otras palabras, desarrolla el pensamiento crítico y reflexivo. A su vez, Acevedo (2011) explica la importancia de hacer una revisión del pasado con los estudiantes, para entender los problemas actuales a los que se enfrentan. La autora reflexiona acerca de cómo generar la necesidad en los estudiantes de conocer su pasado para entender su presente. En sus palabras,

“Uno de los desafíos de la historia en el mundo globalizado es lograr la comprensión del presente; es decir, los problemas del presente pueden ser un punto de partida para incursionar en el pasado, pues toda sociedad, comunidad o individuo necesita conocer quién es y, de acuerdo con sus circunstancias actuales, qué posibilidades de desarrollo tiene.” (Acevedo, 2011, p. 158)

Esta idea de comprender los problemas de la actualidad como punto de partida para estudiar el pasado, atiende a nuestra motivación para emprender el presente proyecto de investigación. Según se plantea en el primer capítulo de este documento, la motivación de este proyecto surge por las posturas que tenían los estudiantes del colegio en el cual se desarrolla la investigación en relación con el conflicto, donde manifestaban que los victimarios del conflicto armado debían ser

juzgados aplicándoles todo el peso de la ley. La discusión que se generó, llevó a la docente de esta clase a preguntarse acerca de cuáles estrategias educativas podrían ser implementadas para que los estudiantes pudieran adquirir un conocimiento más amplio de los acontecimientos del conflicto colombiano, teniendo en cuenta los relatos, posturas, experiencias y motivaciones de todos los actores involucrados en dicho conflicto.

En este sentido tanto Acevedo (2011) como González y Pagès (2014), aclaran que el conocimiento de los acontecimientos del pasado, es decir la historia, posibilita en los educandos la comprensión de su presente y por ende probablemente, la generación de una postura crítica frente a lo ocurrido. De igual manera el hecho de utilizar la memoria como herramienta para la enseñanza del pasado permite tener un conocimiento más amplio y brinda la posibilidad a los estudiantes de construir su propia postura, basándose en el conocimiento de los hechos y no en la adopción de posturas ajenas a su entendimiento.

De esta forma se establece que sin la enseñanza de la historia no es posible la reconstrucción del pasado, aspecto central de la transmisión y construcción de la memoria histórica. En este punto surgió el cuestionamiento de cómo enseñar los acontecimientos del pasado para que los estudiantes generen una postura crítica sobre este. Se considera que, para lograr una postura crítica, los estudiantes deben sentir la historia como cercana y no como hechos ajenos a su realidad. Al respecto Miguel-Revilla y Sánchez-Agustí (2018) defienden la idea de que para comprender la relación que tiene la sociedad con el pasado, presente y futuro, se debe tener como punto de partida la experiencia personal para la formación de identidades histórico-sociales. Los autores establecen que “para que se produzca una percepción del transcurso del tiempo como relevante, o por lo menos como parcialmente determinante en la construcción identitaria del

individuo o de la sociedad, primero debe historiarse” (Miguel-Revilla, & Sánchez-Agustí, 2018, p.114).

El planteamiento de estos autores refuerza la idea de que para que los estudiantes se sientan parte de la historia, primero se deben enseñar los acontecimientos del pasado, lo cual podría generar una comprensión no sólo de lo ocurrido sino del por qué. Los autores hacen referencia al concepto de conciencia histórica como el producto del entendimiento del pasado citando a Gadamer (1975), quien explica que la conciencia histórica consiste en reflexionar sobre lo que se ha heredado de la tradición. Complementando esta definición, se refieren a Simon (2004) quien define conciencia histórica como la interpretación que las personas hacen de cómo el pasado adquiere significado para el individuo.

La enseñanza de la historia de los acontecimientos del conflicto armado genera conciencia histórica en los educandos, lo cual se considera pertinente para esta investigación, ya que el hecho de entender lo que ocurrió podría tener un efecto en la postura que tienen los alumnos en el entendimiento de su presente. Ahora bien, la cuestión radica en cómo enseñar dicho pasado. Nace la pregunta de si la memoria histórica puede ser una herramienta de enseñanza de la historia. De acuerdo con Jiménez, Infante y Cortés la memoria es un “dispositivo de intervención pedagógico” que facilita la comprensión de los acontecimientos del pasado y acerca a los estudiantes con su historia y que cumple al menos dos funciones en la enseñanza:

Como dispositivo de trabajo escolar y como sistema simbólico no reconocido de manera formal en el currículo, propicia el desarrollo de una serie de habilidades cognitivas e intersubjetivas que nos permiten comprender de una manera significativa, entre otros temas, el conflicto social y político por el cual han atravesado los colombianos. (Jiménez, Infante & Cortés, 2012, p. 290)

Ahora bien, dado que uno de los objetivos planteados es el de identificar si un ejercicio de memoria histórica lleva a los estudiantes a reconocer algún tipo de vínculo con su propia historia y a responsabilizarlos sobre su participación en la construcción de paz, es preciso remitirse a Acevedo quien establece que los docentes tienen a su cargo la enseñanza de la historia de una sociedad y también deben generar la formación del pensamiento crítico en sus estudiantes por medio de los contenidos que imparten. Adicionalmente, refiere que se debe fomentar la investigación en los educandos, el cuestionamiento y el sentido de responsabilidad. La autora menciona que “enseñar historia es motivar la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de confrontar diferentes puntos de vista o interpretaciones, es orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas.” (Acevedo, 2011, p. 164.). Por tanto, el planteamiento de esta autora es relevante para nuestra investigación puesto que uno de nuestros propósitos es indagar si recurrir a la construcción de memoria como herramienta pedagógica, genera o no en los estudiantes responsabilidad y sentido de pertenencia por la historia de Colombia.

Con las definiciones expuestas es posible establecer que tanto la enseñanza de la historia como la enseñanza de la memoria histórica propenden por el desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes y recurren al análisis y establecimiento de posturas por parte de los educandos frente a un determinado acontecimiento. Así mismo, se logra definir la enseñanza de la historia como el recuento historiográfico de datos y hechos acontecidos en el pasado. Por su parte, la enseñanza de la memoria histórica recurre a las narrativas de diversos actores, quienes nutren el relato oficial de un determinado suceso ocurrido en el pasado.

### 2.2.3. *Construcción de paz.*

De acuerdo con los ejercicios de construcción de memoria histórica propuestos por Gómez (2018), Durán (2018), Charria (2016), Rojas, V., Arteaga, D.E y Prieto, D.F. (2018) y las experiencias pedagógicas contenidas en el documento *Recorridos de la memoria histórica en la escuela: Aportes de maestras y maestros en Colombia*, del Centro Nacional de Memoria Histórica (2018), encontramos que, como resultado en común de las experiencias pedagógicas, los docentes identificaron la generación de empatía por parte de los estudiantes frente a los acontecimientos y actores involucrados en los hechos históricos estudiados. Adicionalmente la empatía que se produjo en los estudiantes fomentó espacios para la construcción de paz en sus contextos inmediatos. Por esta razón, se establece que la construcción de paz sería la tercera categoría de análisis, dado que es preciso indagar si por medio de la enseñanza de la historia, recurriendo a la memoria histórica, se fomenta la construcción de paz como lo exponen las experiencias pedagógicas mencionadas.

Dentro de esta categoría se considera necesario establecer qué se entiende por paz, generación de empatía y su relación con la construcción de memoria, y la educación para la paz.

### 2.2.4. *La empatía y su relación con la construcción de memoria.*

La razón por la cual establecimos la generación de empatía y su relación con la construcción de memoria histórica como subcategoría de análisis, obedece a la revisión bibliográfica realizada de ejercicios pedagógicos de memoria histórica implementados en colegios privados de Bogotá en los cuales se observó una semejanza en los resultados en relación con la empatía que los estudiantes manifestaron con los relatos de las víctimas en relación con el conflicto armado colombiano.

Teniendo en cuenta que las instituciones educativas en las que se desarrollaron estos ejercicios tienen un perfil similar al colegio en el cual surge la motivación de nuestro proyecto de investigación, consideramos pertinente tomar estas experiencias pedagógicas como referentes metodológicos y conceptuales. Los ejercicios en mención fueron desarrollados por los docentes Arturo Charria en el colegio Los Nogales junto con el Colegio La Giralda (2016) y Ana María Durán en el colegio Campoalegre (2018). Estos docentes se enfrentaron al hecho de que sus estudiantes veían el conflicto armado colombiano como algo ajeno a ellos y que los acontecimientos eran parte del pasado y no parte de su realidad.

Tanto Charria como Durán recurrieron a la utilización de los testimonios de las víctimas del conflicto armado como herramienta para sus ejercicios pedagógicos. Por su parte, Charria recurrió al testimonio de las víctimas que hicieron parte de las negociaciones de paz entre el gobierno colombiano y las FARC y Durán trabajó con los testimonios de las víctimas de la masacre perpetrada por las AUC en el corregimiento de El Salado. Ambos profesores desarrollaron ejercicios de construcción de memoria histórica utilizando la indagación y la oralidad como herramientas pedagógicas.

Tanto Charria como Durán le dieron el rol de investigadores a sus estudiantes por medio de entrevistas a las víctimas y el acercamiento directo con la historia del conflicto armado colombiano con el propósito de que se sensibilizaran con dicha historia por medio de los relatos y testimonios de las víctimas. Adicionalmente, estos docentes encontraron que sus estudiantes se tornaron más empáticos frente a la historia y la reconocieron como parte de su contexto. Esta empatía movilizó a los estudiantes a tomar un rol activo frente a la construcción de paz ya que se generaron sentimientos de indignación, cuestionamientos sobre “por qué pasó lo que pasó” en

palabras de Durán, lo cual movilizó a los estudiantes a ser agentes de cambio para evitar que se repitan los hechos que los alumnos estudiaron y conocieron.

La metodología implementada por Charria y Durán de utilizar los testimonios de las víctimas como herramienta de enseñanza del pasado y construcción de memoria, se relacionan con el planteamiento de Flórez y Valencia quienes establecen que los ejercicios de construcción de memoria histórica son una herramienta didáctica que sirve para abordar un tiempo histórico más cercano al presente con el cual los estudiantes conocen y comprenden su realidad social de manera más cercana y directa. Estos autores utilizan la oralidad como herramienta didáctica para la construcción de memoria histórica en el aula de clase puesto que las “historias relatadas en primera persona, con descripciones ricas y vívidas, resultan "puertas de entrada" a los contenidos más significativas para los alumnos que las generalizaciones” (Flórez & Valencia, 2018, p. 904). Estos autores establecen que utilizar la oralidad como herramienta pedagógica genera un vínculo entre los estudiantes con su historia y los convierte en sujetos más empáticos con su pasado y con su responsabilidad en la construcción de paz.

Estas experiencias pedagógicas nos permitieron determinar que la generación de empatía y sensibilización de los educandos con su pasado, por medio de la utilización de relatos de diversos actores del conflicto armado colombiano, es un aspecto constitutivo del sentido que como docentes le debemos dar a la construcción de memoria histórica en el aula.

Entendemos la empatía como “la capacidad de comprender los sentimientos y emociones de los demás, basada en el reconocimiento del otro como similar. Es una habilidad indispensable para los seres humanos” (López, M., Arán, V. y Richaud, M., 2014, p. 38). De modo que, probablemente por medio de las narrativas y relatos de otros que se transmiten cuando se enseña la memoria historia en el aula, se puede llegar a reconocer el dolor ajeno y “ponerse en sus zapatos”

para así lograr una mayor comprensión de los hechos y de este modo sentirse parte de la construcción de paz en Colombia.

Por su lado, Muñoz, A & Chaves, L., (2013), citan a Eisenberg & Strayer (1987), quienes conciben la empatía como “motivadora del altruismo, favorecedora de conductas prosociales y la cognición social, e inhibidora de la agresividad”. Igualmente, refieren que la empatía “incluye la capacidad para comprender al otro y ponerse en su lugar, a partir de lo que se observa, de la información verbal o de información accesible desde la memoria” (Muñoz, A & Chaves, L., 2013 p. 125). Razón por la que consideramos que, siendo la construcción de paz una motivación para dar inicio a nuestra investigación, vemos que, al lograr la empatía, se puede generar un sentido de responsabilidad frente a esta construcción y a su vez incentivar una participación más activa de los estudiantes desde sus contextos inmediatos.

Así mismo, en el libro “Los caminos de la memoria histórica” del CNMH encontramos como la enseñanza de la memoria histórica en el aula y las narrativas de memorias personales y colectivas pueden generar empatía en las personas, pues permite que nos podamos poner en la posición del otro (CNMH, 2018). A su vez, la propuesta pedagógica de memoria histórica en el aula, busca generar un espacio en donde desde las narrativas de otros, comprendamos nuestro rol de responsabilidad dentro de esta sociedad y nos apropiemos de las acciones que pueden llevar a la construcción de paz en Colombia.

Del mismo modo, en el escrito del CNMH se señala que es necesario conocer la historia del conflicto armado a través de la memoria colectiva e individual para tener claridad del porqué de los hechos, evitando que solo se den a conocer datos y sucesos que no se conecten con el presente y con la situación actual del país. Para el CNMH la revisión del pasado por medio de la

enseñanza de la historia logra en gran medida generar empatía y solidaridad por las víctimas y a su vez responsabilidad frente al presente y futuro (CNMH, 2018).

Teniendo en cuenta que también existen ejercicios de memoria histórica en el aula, similares a lo expuestos anteriormente, observamos como en su ejercicio de intervención pedagógica Londoño, J. & Carvajal, J. (2015) usando la memoria histórica como herramienta para la enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia, concluyen que se lograron evocar sentimientos como la empatía con los estudiantes participantes, puesto que se mostró la realidad y la humanización de las víctimas, además de su dolor y experiencia frente al conflicto armado en Colombia. A su vez, luego del ejercicio los estudiantes generaron sentimientos de dolor, rabia, entre otros, que evidencian empatía frente a este tipo de intervenciones pedagógicas, en donde incluso llegaron a sentirse responsables y a cuestionarse cómo se pudo haber evitado lo ocurrido. Por último Londoño, J. & Carvajal, J. (2015) concluyen que este tipo de ejercicios aportan significativamente a la construcción de paz desde las aulas, generando más consciencia entre los estudiantes frente a la historia de lo que ha sido el conflicto armado en su Colombia y a su vez generando empatía en pro de una sociedad más responsabilizada frente a la construcción de paz en su país.

#### *2.2.5. Consideraciones sobre la paz y la construcción de paz.*

Para definir paz, tomamos como referentes a los autores Harto de Vera (2016) y Muñoz y Martínez (2004) quienes realizan un análisis teórico del concepto “paz”. Harto de Vera refiere que no es fácil comprender la definición de paz, teniendo en cuenta que ésta ha ido cambiando y transformándose durante el tiempo. El autor realiza un recuento bibliográfico de las diferentes nociones de paz y concluye que “la definición de paz se construye en estrecha relación con la conceptualización de la guerra. Paz/guerra funcionan como un par conceptual donde el término

fuerte es «guerra» y el débil «paz».” (Harto de Vera, 2016, p. 124). Después de esta conclusión preliminar, el autor establece que tanto guerra como paz tienen un enfoque diferente, pero tienen una relación en dos vías: “a) guerra y paz como los extremos de un continuum b) guerra y paz como fenómenos entre los que se establece una relación de oposición excluyente.” (Harto de Vera, 2016, p. 125)

Entendiendo esta relación entre guerra y paz, Harto de Vera seguidamente se refiere a la paz como un constructo que se divide en dos aspectos opuestos, como lo son la paz positiva y la paz negativa, sustentando que, “Puede afirmarse sin temor a caer en una hipérbole que las tipologías de la paz alcanzan una variedad tal, que prácticamente cada autor formula la suya propia. Pero a pesar de la diversidad, es posible encontrar con más o menos variantes, una dicotomía que apunta hacia dos tipos básicos de paz.” Los tipos de paz a los cuales se refiere son: “a) La «paz negativa» se definiría como simple ausencia de guerra y violencia directa. b) La «paz positiva» se definiría como ausencia de guerra y violencia directa junto con la presencia de la justicia social.” (Harto de Vera, 2016, p. 129-130). Analizando estos conceptos y sus definiciones, concluimos que la paz positiva se distingue como aquella en la que se evidencia armonía y equidad. Mientras que en la paz negativa simplemente no se encuentra la guerra, es decir, existe una “ausencia de guerra”, como lo menciona el autor, aceptando la posibilidad de que exista la violencia o conflicto entre dos partes.

A partir de estos dos conceptos podemos establecer que la paz se puede considerar como ausencia de conflicto donde exista justicia social en un determinado conglomerado. Estos dos tipos de paz son los que comúnmente se conocen y es la tipología de paz a la cual se ha querido llegar en el marco del actual pos acuerdo entre la guerrilla de las FARC y el gobierno nacional. Sin embargo, no se puede desconocer que Colombia aún presenta conflicto y violencia, y en el

marco de nuestro proyecto de investigación es necesario tomar esta situación en consideración. Aunque el ideal al que se desee llegar es la paz positiva, consideramos que el tipo de paz que más se adapta a nuestro proyecto de investigación es el de *paz imperfecta* dado que esta tipología de paz está concebida como una serie de acciones pacíficas en entornos donde aún existe conflicto. Consideramos pertinente proporcionar la definición que Muñoz y Martínez establecen de paz imperfecta:

No se trata de paces absolutas y perfectas, sino más bien de actos regulativos, transformadores y cotidianos de los conflictos. Son, más bien, formas de paz imperfecta porque no es una paz total, ni está absolutamente presente en todos los espacios sociales, sino que convive con la violencia interpretando y tratando de regular el conflicto por la vía pacífica. (Muñoz & Martínez, 2004, p. 51)

Se considera que la definición de los autores de paz imperfecta es la más apropiada para nuestro proyecto, pues como se mencionó líneas atrás, se adapta a las condiciones y al contexto nacional en el cual se enmarca esta investigación. La paz imperfecta entonces propende por generar espacios de diálogo, comprensión y reconocimiento por el otro que resultan en escenarios de convivencia pacífica, aspectos que consideramos relevantes para nuestros propósitos investigativos. Sin embargo, el concepto de paz positiva no se excluye de la presente investigación puesto que es el tipo de paz que se pretende alcanzar en el contexto de la actualidad nacional.

Teniendo en cuenta que los conceptos de paz que más se ajustan a esta investigación son el de paz imperfecta y el de paz positiva, encontramos una relación con el concepto de construcción de paz definido por la Organización de Naciones Unidas. En el 2007, el Comité de Políticas del Secretario General de este ente internacional describió la construcción de la paz como:

Las estrategias de construcción de la paz deben ser coherentes y ajustadas a las necesidades específicas del país en cuestión, basadas en la apropiación nacional, y deben comprender un conjunto de actividades detalladamente priorizadas, secuenciadas y relativamente estrechas que apunten al objetivo de alcanzar las metas mencionadas anteriormente. (Organización de las Naciones Unidas, 2010)

Dado que la construcción de paz, según la definición expuesta, apunta a un conjunto de esfuerzos por parte de los actores de determinada sociedad, es necesario considerar tanto la responsabilidad gubernamental como la de las instituciones educativas, así como la obligatoriedad de una mediación a través de la educación para la paz.

#### *2.2.6. Educación para la paz.*

La educación para la paz se considera como una subcategoría de la construcción de paz dado que la escuela tiene un rol activo y determinante en dicha construcción. Lo anterior se sustenta con las experiencias pedagógicas consultadas en la revisión bibliográfica en las cuales se recurrió a la enseñanza de la historia utilizando la memoria histórica como herramienta pedagógica para el conocimiento de los acontecimientos del conflicto armado colombiano. En dichas experiencias, se encontró que los ejercicios de construcción de memoria fomentaron la construcción de paz por parte de los estudiantes. Por tal razón, evidenciamos que la escuela, por medio de la educación, sirve como espacio para la construcción de paz y consideramos necesario definir qué se entiende por educación para la paz.

Sánchez, expone que la construcción de paz está a cargo del Estado, la familia y la escuela y que todos estos núcleos de formación deben propender por una educación para la paz en la cual exista un reconocimiento y respeto por el otro. De igual forma, desarrolla una reflexión teórica

sobre la necesidad de la enseñanza de la memoria en la educación para la paz, y sostiene que la educación “debe partir de un reconocimiento explícito de la importancia de formar personas conscientes de su rol y responsabilidad con el mundo, lo que implica el desarrollo de una ciudadanía participativa en la construcción de la convivencia social.” (Sánchez, 2010, p. 143).

Con el postulado de esta autora, se entiende que la construcción de paz y la enseñanza de la memoria histórica están relacionados, dado que por medio de la construcción de memoria se posibilita el reconocimiento y respeto por el otro. El hecho de fomentar espacios en la escuela donde se genere dicho reconocimiento y respeto por los demás construye escenarios de paz en una comunidad. Muñoz (2017), refuerza esta idea, ya que establece que la escuela se puede reconocer como un lugar en donde se construye tanto nación, como comunidad porque es allí donde se enlaza el pasado con el presente, y con el futuro, en donde la memoria atraviesa varios campos, con el fin de olvidar lo sufrido o recordar lo vivido. Para este autor, muchos de los niños y jóvenes que nacen y crecen en contextos de violencia y en medios de conflicto no conocen el concepto de paz. Puesto que la escuela se ha conocido siempre como un agente facilitador para la enseñanza de la paz, se podría pretender que sea el lugar donde los niños no solo aprendan de su historia, sino que también formen parte de la construcción y cambio de la misma.

Este autor sugiere igualmente que la enseñanza de la historia para la construcción de paz debe centrarse en la realidad de los entornos, teniendo en cuenta que muchas veces el aula se muestra ajena a la realidad de los estudiantes. Enseñar para la paz supone enseñar la historia de las comunidades, donde se tenga en cuenta “la historia de su gente, sus costumbres, su vestido, el utillaje, el trabajo, la espiritualidad, los héroes cotidianos y simples, que a la postre son los más grandes e importantes cultivadores de la semilla de la paz” (Muñoz, 2017, p. 6) ya que la memoria hace parte importante dentro de la enseñanza de la historia para la replicación de la paz.

A la luz de las definiciones expuestas de paz imperfecta, construcción de paz y educación para la paz, es posible definir nuestra categoría de análisis “construcción de paz” como la formación de ciudadanos empáticos que, por medio de la enseñanza de la historia y la memoria, se sensibilicen con su pasado y con los actores que lo conforman, comprendiendo que el conflicto puede ser regulado por vías pacíficas siempre y cuando exista el diálogo y el entendimiento por las diferencias.

#### *2.2.7. Relación entre las tres categorías de análisis: memoria, la enseñanza de la historia y memoria histórica con la construcción de paz.*

De acuerdo con las definiciones presentadas, entendemos que para educar una sociedad para la paz buscando la reconciliación y el perdón, es esencial la enseñanza de la historia utilizando la memoria histórica como herramienta para el conocimiento del pasado lo que a su vez genera espacios de construcción de paz en la escuela. Esta construcción de paz en el aula surge cuando los estudiantes generan sentimientos de empatía con los acontecimientos y narrativas estudiados lo que influye en la agencia de los estudiantes, responsabilizándolos con sus acciones en el presente y en el futuro.

#### *2.2.8. El sentido de la memoria histórica.*

De acuerdo con Gómez (2018), Durán (2018), Charria (2016), Rojas, V., Arteaga, D.E y Prieto, D.F. (2018), en las experiencias en materia de construcción de memoria histórica en la escuela, los autores establecen que la enseñanza del pasado se nutre de la construcción de la memoria histórica por medio de la utilización de las narrativas y conocimiento de las voces de los diversos actores implicados en el conflicto. Adicionalmente, los ejercicios de construcción de memoria contribuyen desarrollar habilidades de pensamiento crítico; sentimientos de empatía y sensibilización de los educandos con su pasado y con los sujetos que lo conforman.

Por su parte, Flórez & Valencia (2018) establecen que los ejercicios de construcción de memoria histórica son una herramienta didáctica que sirve para abordar un tiempo histórico más cercano al presente con el cual los estudiantes conocen y comprenden su realidad social de manera más cercana y directa. En esta medida, proponen utilizar la oralidad como una herramienta pedagógica que genera un vínculo entre los estudiantes con su historia y los convierte en sujetos más empáticos con su pasado y con su responsabilidad en la construcción de paz.

De tal manera que el sentido de la memoria histórica en la escuela, es el de herramienta pedagógica la cual recurre a la enseñanza de los acontecimientos históricos por medio de la oralidad y diversas narrativas para el conocimiento y sensibilización de los estudiantes con su historia y permite el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y generación de sentimientos de empatía.

#### *2.2.9. Posturas críticas sobre la memoria.*

Así como en la literatura existen posturas que establecen que la memoria histórica es una herramienta que posibilita la construcción de paz, existen posturas críticas sobre la memoria que consideramos tener en cuenta para el diseño de nuestro taller de intervención pedagógica. Vallejo y Hoyos (2018), Giglioli (2014) y Antequera (2011) comparten la idea de que la memoria histórica se ha enfocado en perpetuar la condición de las víctimas y en acumular recuentos de los acontecimientos. Razón por la cual, creemos pertinente exponer un breve recuento de lo que estos autores plantean con el fin de planear y construir los ejercicios que realizaremos en nuestra intervención pedagógica, evitando el mal uso de la memoria a la cual estos autores hacen referencia.

Vallejo y Hoyos (2018) plantean que la memoria histórica en Colombia se ha convertido en un proceso político donde se presenta un “mal de archivo” en el cual se acumulan los testimonios de las víctimas en archivos y se perpetúa la condición de víctima, argumento que concuerda con la postura de Giglioli (2014) quien en su obra *Critica a la Víctima* establece que hacer memoria del pasado, pero no comprenderlo, perpetúa la condición de víctima y evita su superación.

Por otro lado, Antequera (2011) expone que la memoria histórica tiene como función dar a conocer el pasado relacionándolo con el presente. Sin embargo, explica que muchas veces el mal uso de la memoria deja de lado el panorama completo de los hechos. Este autor establece que en los últimos tiempos se ha desatado el boom de la memoria histórica, que busca dar un recuento de lo que ha sucedido en la historia del conflicto armado en Colombia. Sin embargo, narra que desde el 2002 año en el que inició la desmovilización de grupos paramilitares, el Estado incluyó la memoria como un deber en nuestra sociedad y a su vez durante este mismo periodo, el gobierno hizo un llamado constante a “recordar”. No obstante, este ejercicio de memoria que se incluyó como parte del proceso de paz en Colombia se limitó a hacer un recuento de los hechos, sin que generara un cambio en nuestra sociedad. Igualmente, durante este periodo el gobierno encasilló a los grupos paramilitares con los de la guerrilla y los denominó: “grupos armados organizados al margen de la ley”, cambiando el conflicto interno por terrorismo y desviando de alguna forma las propuestas para solucionar el conflicto armado nacional. Con los argumentos expuestos, podemos concluir que las políticas actuales de la memoria buscan las versiones de los hechos ocurridos sin generar soluciones sociales que logren aportar a la construcción de paz en Colombia.

Las críticas a la memoria planteadas por Antequera, Vallejo y Guzmán, así como Giglioli, nos permiten determinar que se debe tener especial cuidado en cómo se utilizan los relatos de los diversos actores involucrados en un acontecimiento, con el fin de evitar que éstos se queden en simples narrativas y a su vez prevenir la perpetuación en la condición de víctima y/o victimario. De esta manera, para la realización de nuestro taller de construcción de memoria histórica, debemos recurrir a narrativas en las cuales los diversos actores del conflicto armado hayan superado su condición con el fin de evitar la victimización de quienes han sufrido el conflicto y la satanización de los perpetradores de los crímenes. La utilización de los relatos debe estar enfocada en proporcionar un conocimiento más amplio de la historia de los acontecimientos, utilizando diversas perspectivas que inviten a la reflexión de lo ocurrido, a la comprensión y entendimiento de los acontecimientos y sus implicaciones enriqueciendo así, la construcción de memoria histórica y la generación de espacios para la construcción de paz.

### 3. CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

#### *3.1. Metodología de la Investigación.*

El presente proyecto es un estudio cualitativo interpretativo basado en la teoría de investigación-acción educativa. En este apartado presentamos los instrumentos de investigación, el proceso metodológico desarrollado a lo largo de nuestro estudio, la caracterización del contexto en el cual tuvo lugar nuestro ejercicio de intervención pedagógica y finalmente, la descripción de las sesiones del taller de construcción de memoria histórica implementado con estudiantes de sexto a octavo grado de una institución educativa bilingüe internacional de carácter privado ubicada en Bogotá.

### 3.1.1. *Tipo de estudio.*

Nuestra investigación se enmarca en una perspectiva cualitativa e interpretativa. De acuerdo con McMillan & Schumacher (2005), en la investigación cualitativa los investigadores buscan compilar datos de escenarios y circunstancias reales de los participantes, teniendo en cuenta su propio entorno. Del mismo modo, los autores exponen que la investigación cualitativa “describe y analiza las conductas sociales colectivas e individuales, las opiniones, los pensamientos y las percepciones”. (McMillan & Schumacher, 2005, p. 400). A su vez, también plantean que el investigador cualitativo entiende la realidad como una “construcción social” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 401). Dicho de otra manera, los grupos o individuos asignan significados a procesos y sucesos. De tal forma que uno de nuestros propósitos fue el de dar un sentido a la memoria histórica, por medio de relatos de algunos sucesos que han marcado el conflicto armado nacional y la historia de este, permitiendo que los estudiantes pudieran significar sus posturas mediante la enseñanza de la historia.

Hernández, Fernández, y Baptista (2010) exponen que “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos”. (p. 9). Estos autores también mencionan que un investigador cualitativo hace uso de diferentes técnicas como lo son las entrevistas y la revisión de experiencias personales, interactuando con grupos o comunidades por lo que utilizamos dichos métodos en la intervención con los estudiantes lo que nos permitió la aplicación de los ejercicios que se desarrollaron en el aula. En estos ejercicios, se valoraron las opiniones y posturas de los estudiantes participantes en el proyecto.

Teniendo en cuenta que la investigación también se enmarca en un enfoque interpretativo, Gutiérrez, Pozo, y Fernández (2002) definen la investigación interpretativa como “un campo joven de indagación interesado por explicar, describir, comprender, caracterizar e interpretar los fenómenos sociales y los significados individuales en la profundidad y complejidad que los caracteriza” (Gutiérrez, Pozo, & Fernández, 2002, p. 534). A su vez, los autores describen esta perspectiva como un proceso que se desarrolla entre el investigador y los participantes de manera directa, en donde la interpretación debe ser analizada cuidadosamente, y donde generalmente debe tomarse el mismo tiempo en el análisis que en la intervención. Los autores también enuncian que este análisis debe hacerse en cada uno de los momentos en que se presente el desarrollo del ejercicio, es decir que es repetitivo a lo largo de la intervención. En este enfoque se adscribe el presente proyecto de investigación, por lo que resulta determinante interpretar las intervenciones de los participantes y los hallazgos en cada una de las sesiones del ejercicio del taller, puesto que con su interpretación se lograron hacer los ajustes necesarios en la planeación y el desarrollo de las actividades que compartimos con los estudiantes. De acuerdo a lo anterior, el ejercicio de intervención pedagógica además de tener un enfoque cualitativo e interpretativo también se enmarca en la teoría de investigación acción en educación.

De acuerdo con Hernández, Fernández, y Baptista (2014), la investigación-acción se emplea por medio de la observación de una sociedad o comunidad, reconociendo sus problemas o conflictos, con el fin de estudiarlos y tratar de dar solución a estos. Comprendiendo esta concepción, partimos de la observación que se dio en el aula, que es desde donde surgió nuestra inquietud; Elliott (2000) establece que en la investigación-acción en educación generalmente se presentan problemas prácticos que se muestran en la cotidianeidad y que surgen de la reflexión de los docentes y de su búsqueda por comprender mejor dichos problemas. A su vez, afirma que la

investigación-acción en la escuela se centra en la observación de las acciones de las personas y/o las situaciones que se van presentando y que pueden ser susceptibles al cambio, siendo el profesor quien define y encuentra estas situaciones que se presentan en el aula.

Dado que los objetivos específicos de nuestro proyecto de investigación son establecer cómo cambia la comprensión del conflicto armado colombiano entre los estudiantes de grados sexto a octavo de un colegio internacional de carácter privado de Bogotá por medio del desarrollo de un taller de construcción de memoria histórica, e identificar si este ejercicio pedagógico lleva a los estudiantes a reconocer algún tipo de vínculo con su propia historia, consideramos utilizar el enfoque de investigación-acción en educación para el desarrollo de nuestro proyecto puesto que los propósitos de nuestra investigación se ajustan al planteamiento de Elliott (2000) quien refiere que en la investigación-acción en educación el rol del docente debe ser reflexivo frente a los resultados o respuestas por parte del estudiante dentro de la intervención y establece que una de las características de esta teoría es la del surgimiento de los objetivos de la investigación, a medida que avanza el proceso.

A partir de este enfoque, iniciamos la planeación y diseño de la primera sesión del taller de intervención que se describirá en un próximo apartado. Sin embargo, es pertinente mencionar que, desde la primera sesión de nuestro ejercicio, fueron surgiendo las actividades que se planearían en la sesión posterior, y así sucesivamente después de cada una de las sesiones. Los lineamientos para el diseño de estas sesiones fueron las posturas e intervenciones de los estudiantes que nos brindaron mayor claridad de las metas que se iban trazando para los ejercicios. Esto se adscribe a la teoría de Elliott (2000) quien afirma que a medida que se van cumpliendo las metas que se plantean, se logra continuar con las acciones a seguir. En otras palabras, la planeación de la intervención se va dando a medida que se va aplicando en el aula. Este autor lo describe como un "guion" que se va

escribiendo, en donde de un acontecimiento que se presente durante la investigación puede nacer la siguiente acción o paso a seguir.

Considerando que, en este modelo investigativo, Elliott (2000) expone que la investigación-acción analiza aquello que sucede, teniendo siempre en cuenta la postura de quienes hacen parte de la situación o problema, se diseñaron nuestros ejercicios de intervención, con el fin de que los estudiantes pudieran expresar sus ideas, opiniones y relatos dentro de un ambiente de confianza y aprendizaje.

Por otro lado, Stenhouse citado por Elliott (2000) da cuenta de la importancia del diálogo que debe haber en la investigación-acción en la escuela, en donde este debe ser el eje central en el aula y no la instrucción o la enseñanza por parte del docente. Así mismo expone que el docente debe ser objetivo en su participación e intervención, suponiendo que no debe implantar ideologías en sus estudiantes o hacer uso de su autoridad en el aula. Por consiguiente, la planeación de nuestro taller junto con la participación de los docentes se realizó tomando en cuenta lo expuesto líneas atrás.

### *3.1.2. Instrumentos.*

Como instrumento para la recolección de datos en nuestra investigación se emplearon tres instrumentos de carácter cualitativo: la entrevista semiestructurada a profundidad, la técnica cualitativa de observación participante y el diario de campo. A continuación, explicaremos cada instrumento y su aplicación en el desarrollo metodológico de nuestro proyecto investigativo.

### *3.1.2.1. Entrevistas semiestructuradas a profundidad.*

Durante la indagación y revisión del barrido bibliográfico y como parte de la fase inicial de nuestra investigación de recolección de información, se realizaron dos entrevistas semiestructuradas a profundidad de carácter exploratorio a dos docentes que han desarrollado ejercicios de memoria histórica uno de ellos en el Colegio Campoalegre, una institución educativa de carácter privado de Bogotá, y el otro docente en un contexto educativo de carácter informal con jóvenes estudiantes que vivieron de manera diferenciada el conflicto armado en Colombia. (Véase anexo 1). Estas entrevistas se realizaron con el objetivo de indagar por el sentido que estos docentes le dieron a la memoria histórica en sus ejercicios pedagógicos y conocer los resultados obtenidos de su experiencia. Adicionalmente, consideramos necesario nutrir nuestra revisión bibliográfica de fuentes secundarias con fuentes primarias ya que encontramos pocas fuentes durante esta fase indagatoria que nos permitieran conocer a fondo el desarrollo de ejercicios de construcción de memoria en entornos educativos, sobre todo de carácter privado. El segundo objetivo que deseábamos alcanzar con la realización de estas entrevistas era obtener una orientación e insumos que pudiéramos adaptar para el diseño metodológico de nuestro taller de intervención pedagógica.

De acuerdo con McMillan & Schumacher (2005), la técnica de entrevista en profundidad “se caracteriza por una conversación con un objetivo. El investigador puede emplear una guía de entrevista general o un protocolo, pero no un conjunto de preguntas específicas que el mismo ha formulado para cada entrevista.” (p. 52). De acuerdo con este postulado, las entrevistas que desarrollamos se centraron en preguntas que nos proporcionaron información para poder comprender la motivación y las experiencias que estos docentes habían tenido con sus estudiantes en sus ejercicios de construcción de memoria histórica. Se realizaron preguntas abiertas que

propiciaron una conversación con los docentes, de tal manera que ellos iban relatando su experiencia y a medida que la entrevista transcurría, interveníamos con el fin de indagar en determinados aspectos que nos permitieran aclarar dudas frente a nuestro tema de investigación. A continuación, se exponen las entrevistas en mención.

En la primera entrevista se realizó a una profesora, historiadora de la Universidad de Los Andes con más de 12 años de experiencia docente en colegios que hacen parte de la Unión de Colegios Internacionales- UNCOLI- quien se desempeña como profesora de ciencias sociales del Colegio Campoalegre, ubicado en el municipio de Sopó en el departamento de Cundinamarca. Nos llamó la atención su proyecto titulado *El Salado Memorias de un Retorno* implementado en el colegio para el cual trabaja. De igual forma, los intereses de esta docente se encuentran estrechamente ligados con los propósitos de nuestra investigación. Revisando información sobre su perfil, encontramos que esta profesora se ha interesado durante sus años de práctica docente en el desarrollo de material pedagógico que facilite la enseñanza de la memoria histórica y que contribuyan en la educación para la paz.

Se realizó una entrevista semi-estructurada de carácter exploratorio a la docente, la cual tuvo lugar el 15 de marzo de 2019. El objetivo de ésta fue indagar sobre las herramientas utilizadas para la transmisión de la memoria histórica y el impacto o alcance que su experiencia pudo tener con sus estudiantes, elementos relevantes para nuestra investigación.

Sobre su experiencia con la enseñanza de la historia del conflicto armado con estudiantes menciona que “su comprensión está completamente estratificada” y existe una “marginalización de cómo se comprende”. Al igual, identifica una problemática de la memoria histórica, pues establece que ésta “se prostituyó” y se enfocó en dar datos sin generar un vínculo con las narrativas de los actores que protagonizan las memorias. Por lo anterior, su práctica ha buscado “traer las

emociones al salón de clase” y relacionar tanto a docentes como a estudiantes con lo que está ocurriendo.

Para lograr lo anterior, la docente realiza un ejercicio de construcción de memoria histórica con estudiantes de grado décimo con el fin de construir memoria histórica en el aula de clase y fortalecer la “agencia de los estudiantes”, es decir, generar una necesidad en los estudiantes que los lleve a movilizarse en tomar un rol participativo en la construcción de paz y la no repetición de actos violentos.

Su proyecto se desarrolló en tres momentos, los cuales ella tituló “el antes”, “el viaje” y “el después”. En el primer momento, “el antes”, realizó un contexto histórico en el aula de clase, utilizando la metodología de estudio de caso, con la masacre perpetrada por el grupo paramilitar AUC- Autodefensas Unidas de Colombia- en el corregimiento Villa del Rosario-El Salado en el año 2000. Durán hizo que sus estudiantes tomaran el rol de investigadores para que indagaran sobre lo acontecido y realizaran una búsqueda detallada de los acontecimientos.

Durante el segundo momento de su proyecto, “el viaje”, la profesora lleva a sus estudiantes a realizar un trabajo de campo en El Salado. Su pretensión es la de hacer que los alumnos convivieran con los pobladores del corregimiento y compartieran con ellos su diario vivir, con el objetivo de crear una comprensión del contexto en el cual se perpetró la masacre y de la forma como sus habitantes han logrado sobreponerse a este suceso.

Posterior al viaje, vino “el después”. Este tercer momento del proyecto se enfocó en recopilar toda la información recolectada en el aula de clase como en el trabajo de campo. La docente estableció que la materialización de su intervención pedagógica debía estar enmarcada “en clave de perdón y con un cambio en la idea de justicia”.

El resultado de este proyecto fue la realización de un libro titulado *El Salado Memorias del Retorno*. En este libro, se plasmaron las percepciones de los estudiantes de décimo grado que participaron en la visita realizada al corregimiento entre el 21 y el 24 de enero de 2015. El documento es una recopilación de fotografías, dibujos y relatos de las experiencias de los estudiantes y maestros durante su visita, con el fin de rendir homenaje a los pobladores de El Salado.

De acuerdo con la docente, esta experiencia más allá de la publicación de un libro generó sentimientos de empatía entre los estudiantes, dado que el trabajo investigativo los llevó a preguntarse “¿por qué pasó lo que pasó?”. El trabajo de campo, les permitió a los estudiantes de esta institución superar la indignación que sintieron durante la investigación que realizaron sobre los acontecimientos ocurridos en El Salado. Adicionalmente, los llevó a reconocer y comprender una idea diferente de justicia por la forma como los pobladores de El Salado iniciaron su proceso de reconstrucción, reconciliación y perdón.

En la entrevista, se indagaron también los obstáculos para la realización del proyecto. Ella relata cómo para los padres de familia no fue fácil cambiar la representación que presentaban acerca del conflicto armado en Colombia, siendo este un tema de mucha sensibilidad para ellos. Muchos se vieron confrontados con temores o dudas acerca de permitir o no que sus hijos hicieran parte de la propuesta de intervención social, dado que los estudiantes debían desplazarse hasta el corregimiento de El Salado para concluir con el proyecto que iniciaba en octavo grado. Entre estos temores, el que más les preocupaba era el tema de la seguridad para los menores. A su vez, un reto al que se enfrentó la docente era poder transmitir la memoria histórica, cuidándose de no politizar ni de ideologizar el aula de clase.

Por otra parte, ella consideraba como obstáculo la poca flexibilidad institucional de algunos colegios en los que quiso intentar implementar su ejercicio. Sin embargo, manifiesta haber encontrado apoyo institucional tanto de las directivas, como de los padres de familia del colegio Campoalegre. La profesora también relata cómo la construcción de memoria podría convertirse en un proyecto transversal, según su contexto.

Esta entrevista es un insumo importante para nuestro proyecto dado que nos permitió reafirmar que existen pocos ejercicios de memoria histórica en colegios de carácter privado en Bogotá. De igual manera nos permitió comprender que sí es posible desarrollar este tipo de iniciativas dentro del aula y que de acuerdo a la metodología que se implemente y el enfoque que se establezca, se puede generar una sensibilización en los estudiantes para la construcción de paz.

Teniendo en cuenta la experiencia de la profesora en materia de construcción de memoria histórica en el aula de clase de un colegio privado, se consideró pertinente indagar sobre otro tipo de ejercicios de esta misma naturaleza desarrollados en Bogotá. Por tal motivo, se realizó una segunda entrevista semi estructurada de carácter exploratorio a un profesor, Magister en Estudios de Paz y Resolución de Conflictos de la Pontificia Universidad Javeriana, quien para optar por su título de maestría desarrolló el proyecto de construcción de memoria histórica con jóvenes en un espacio diferente a un aula de clase, el cual se titula: *PAZÁNDOLA: Mi mundo, nuestro universo. Espacios de encuentro para jóvenes que han vivido de manera diferenciada el conflicto armado.*

La entrevista tuvo lugar el 1° de julio de 2019 y nuestra intención fue conocer más a fondo los hallazgos y las implicaciones que tuvo el haber realizado un ejercicio de memoria histórica con participantes de diversos estratos y en un escenario diferente al del aula de clase. Este docente culminó su Maestría en Estudios de Paz y Resolución de Conflictos de la Pontificia Universidad Javeriana con un proyecto.

Uno de los objetivos de su investigación fue el de “reducir la brecha que hace que los jóvenes tengan una distancia frente al problema de la construcción de paz”. Para él y su grupo de investigadores, existen factores geográficos como lo son la distancia que impide que los jóvenes conozcan el conflicto y así mismo hagan parte de una solución para erradicarlo, ya que es diferente percibir el conflicto desde la ciudad a percibirlo desde un contexto o territorio rural.

En el proyecto participaron una selección de jóvenes entre los 14 y los 18 años de edad, algunos estudiantes de secundaria y otros de educación superior que se encontraban cursando sus primeros semestres de pregrado. Esta selección se realizó bajo el criterio de conveniencia, debido al acceso que tenían los investigadores a los jóvenes. Dentro de la muestra buscaron participantes que habían vivido de manera cercana el conflicto. Se enfocaron en seleccionar jóvenes excombatientes, reclutados de manera forzada tanto en la guerrilla de las FARC, como en grupos paramilitares. El proceso de selección de la muestra tomó más de dos meses.

Nuestro entrevistado relata que la motivación para la realización de su proyecto de investigación radicó en la pregunta de ¿cómo hacer que los jóvenes hicieran memoria? Dado que existía un desconocimiento en la población juvenil de la historia del conflicto armado colombiano y los diversos relatos que la conforman. Los investigadores partieron del supuesto que el deber de la memoria o el deber de recordar es un ejercicio de responsabilidad moral. De tal forma se cuestionaron si ¿los jóvenes deben “cargar” con ese deber de recordar lo que no se ha vivido, o lo que no está en su universo cercano o palpable? Estos cuestionamientos dieron paso al desarrollo del proyecto PAZÁNDOLA.

Este proyecto se implementó en un escenario informal ajeno a una institución educativa dado que sus participantes no pertenecían a un mismo centro de educación. Por tal motivo, la intervención tuvo lugar en escenarios facilitados por las redes de apoyo de los investigadores como

la Universidad Nacional y la Pontificia Universidad Javeriana. Los encuentros se realizaron los fines de semana y los investigadores asumieron el costo del transporte y alimentación de los participantes.

El proyecto según relata el docente, tuvo dos etapas. La primera de ellas se centró en la selección de la muestra de los participantes, la preparación y diseño metodológico de las sesiones de los talleres y la creación de los instrumentos y las cartillas para cada una de las sesiones. Esta etapa tomó más de un semestre académico.

La segunda etapa del proyecto fue la intervención pedagógica y desarrollo de los talleres. Prieto establece que el uso de la narrativa fue el vehículo que condujo todo el proceso. Esta etapa consistía de tres fases. La primera de ellas se titula “Mi mundo”. Durante tres sesiones se realizó una presentación de los participantes con juegos lúdicos y un compartir. Mediante una cartografía social, cada joven estableció lo que recordaba de su propia historia para establecer quien era. Los investigadores apelaron a la metáfora del universo para que los participantes expusieran su propio universo como individuos, es decir su historia. Este ejercicio sirvió como herramienta para que los jóvenes se identificasen a sí mismos y quienes eran ellos frente al resto de miembros del grupo. De acuerdo con el entrevistado, la intención de esta primera fase fue ampliar el universo simbólico de los participantes, por lo que el ejercicio de cartografía sirvió para que los jóvenes asistentes se dieran cuenta de las conexiones que tenían entre los universos de los otros.

La segunda fase, titulada “Trazando y transitando un universo” se enfocó en hacer conscientes a los participantes de la conexión que existía entre el universo particular (individual) con el universo de los demás. A partir de un juego de lanas, donde cada lana representaba un universo, los investigadores solicitaban hacer conexiones con las lanas de los otros participantes a medida que cada historia tenía puntos en común con la de alguien más. Con este juego, los

investigadores empezaron a hablar del conflicto armado en Colombia relacionando las historias de vida de los participantes con la historia del conflicto. El juego de las lanas y las narrativas de vida representadas con los hilos hizo evidente la trazabilidad que tiene la memoria individual y la posibilidad de transitar de un universo particular a uno grupal en el momento en que las “lanas” se entrelazaban y se generaba un tejido.

Con el desarrollo de estos ejercicios los investigadores encontraron una nueva categoría que llamaron “brecha de sentido”. Los jóvenes fueron conscientes de que su historia personal está conectada con una historia comunitaria y lo que hagan o no hagan “su inacción” también tiene efecto sobre otros. La brecha de sentido hace referencia a la distancia que se cree tener con el otro. A través del juego se conforman redes de empatía que reducen esa distancia al crear empatía con las historias de otros.

Un aspecto que el profesor resaltó de su experiencia durante estas dos fases de su proyecto fue la empatía generada en los jóvenes participantes. Se refiere a la empatía dado que en el momento en que los jóvenes conocieron las experiencias de los otros, incluidas las de aquellos muchachos que fueron reclutados de manera forzada en grupos al margen de la ley, se logró reconocer que, sin importar las historias de vida, todos tenían puntos de encuentro y se reconocían como iguales en muchos aspectos. En cuanto al conocimiento sobre el conflicto armado, mediante este ejercicio se logró identificar que la percepción que tenían los participantes sobre este tema era generacional, es decir, heredada por sus familias y sus contextos. No era una postura propia, era infundida. Y con la experiencia que los jóvenes vivieron a lo largo de las actividades, pudieron establecer su propia postura al conocer las narrativas de los otros participantes.

Durante la tercera y última fase, a la cual denominaron: *ImaginARTE*, *Imaginémonos un Universo Distinto*, se pretendía que fueran los jóvenes quienes propusieran otros tipos de universos desde la agencia de los estudiantes, a lo cual Prieto le da una definición de “acción o el actuar de una persona” y así mismo poder generar un cambio. Un objetivo claro era que desde las habilidades propias de los participantes pudiesen hacer propuestas frente a cómo reducir la “brecha de sentido”. Los ejercicios implementados durante esta fase se establecieron desde lo simbólico, por ejemplo “el estar tejidos con otros”.

Se pudo observar también como en ciertos casos la violencia que vivieron algunos participantes, siendo incluso de grupos insurgentes opuestos, los unió. Por cuanto el relato, y en este caso la memoria, juega un papel importante para la construcción de paz, construyendo reconciliación y perdón.

Nuestro entrevistado establece como hallazgos de su intervención, que los investigadores pudieron comprender “que la memoria es un ejercicio de sensibilización humana” y el proyecto desarrollado estuvo mediado por la sensibilización para llegar a la construcción de memoria y paz. También comenta que, al principio de su investigación, él y sus compañeros veían el conocimiento del conflicto como un problema. Sin embargo, a lo largo del ejercicio el conocimiento de las narrativas del conflicto armado se tornó en “una condición de posibilidad” que les facilitó escenarios de encuentro con el otro, escuchando sus narrativas. Los ejercicios de escucha permitieron que los participantes vieran al otro como humano y evitaran “satanizarlo”. Al comprender al otro, según lo establece el docente, se abre una brecha donde la memoria se puede “colar y construir paz al entrar en un diálogo con el otro, en comprender lo que es, lo que percibe y lo que cree.

Otro hallazgo fue la posibilidad del encuentro. Los investigadores descubrieron que la forma de construir memoria histórica es posible mediante el encuentro. El profesor afirma que la memoria histórica es “un bien colectivo” y como tal se utilizó como herramienta para pasar de una concepción cerrada de “mi mundo” a un “universo más amplio donde todos estamos conectados” es decir, donde se encuentra el individuo con otros individuos y se entiende que están entrelazados.

Por último, él menciona que en su proyecto la memoria y la construcción de paz estuvieron mediadas por la sensibilidad de lo que la memoria es en sí misma. Establece que cuando se construye memoria no sólo se tiene que recopilar el pasado olvidado sino preguntarse en cómo construir una memoria desde la empatía sensibilizándose con la memoria del otro.

Para culminar la entrevista, se le preguntó al entrevistado si tenía algún tipo de recomendaciones para la implementación de ejercicios como el que él y su equipo desarrollaron. El docente comenta que más que recomendaciones, debido a su experiencia, él ve un reto importante en cómo lograr que las instituciones educativas, en especial de carácter privado, permitan la implementación de ejercicios de construcción de memoria histórica. El entrevistado establece que un reto determinante es que el docente investigador pueda “vender” la idea que este tipo de ejercicios se implementen en el aula de clase. A su vez, considera que entre tanto las instituciones educativas no establezcan dentro de sus lineamientos institucionales la implementación de este tipo de ejercicios, será muy difícil que se puedan llevar a cabo en el aula de clase.

De igual forma, plantea que el reto de un investigador docente en una institución educativa radica en lograr generar una red de apoyo en la comunidad, dado que el impacto de los ejercicios de construcción de memoria no sólo se enmarca dentro de un aula de clase, sino que involucran los entornos personales de los estudiantes. Por esta razón, considera que es importante incorporar

diversas disciplinas en la ejecución de ejercicios de memoria, puesto que el impacto de éstos involucra al individuo y su entorno, motivo por el cual se debe superar la “creencia de que la memoria es una temática que le corresponde exclusivamente al área de las ciencias sociales”.

De tal forma, el reto está en convencer a la institución educativa de que los ejercicios de memoria son una “responsabilidad” de muchas disciplinas y no un tema que se trabaja en el currículo de determinada asignatura. El docente argumenta que cuando se considera a la memoria como un simple tema no sirve pues no involucra las sensibilidades de los estudiantes. Por esta razón, establece se debe hacer comprender a los educandos que el conflicto, los jóvenes y las diversas narrativas de quienes están construyendo una memoria están unidos y que el conflicto y su historia es cercano a todos.

Con las recomendaciones dadas por el entrevistado y los resultados de su ejercicio, pudimos comprender que nuestro tema de investigación de construcción de memoria histórica en el aula, y más aún el proyecto de intervención pedagógica diseñado para ser implementado en una institución educativa de carácter privado, es pertinente y puede aportar un conocimiento nuevo dadas las pocas experiencias de este tipo de ejercicios en dichas instituciones educativas.

### *3.1.2.2. La observación participante.*

Por la naturaleza de nuestro ejercicio, consideramos que la técnica de observación participante era la adecuada para registrar lo que ocurría en las sesiones de nuestro taller de intervención pedagógica. Esta técnica es definida como “una técnica interactiva de «participar» hasta cierto punto en las situaciones que ocurren, de forma natural, durante un periodo de tiempo y escribir extensas notas de campo que describen lo que ocurre” (McMillan & Schumacher, 2005, p. 51). De acuerdo con esta técnica, definimos que nuestro rol como docentes dentro del taller de

enseñanza de la memoria de nuestra investigación sería el de observadores en referencia a las reflexiones de las estudiantes y participaríamos como facilitadores del material y guías para las discusiones que se generaran en este espacio. Nuestras observaciones se registraron en un formato de diario de campo en el cual consignamos las intervenciones que se presentaban a lo largo del desarrollo del ejercicio.

### *3.1.2.3.El diario de Campo.*

Utilizamos este instrumento con el fin de llevar un registro de lo que acontecía en el aula durante nuestro taller. Este instrumento se define como

Un registro continuo de las decisiones tomadas durante el diseño inicial y la argumentación en aquel momento. De manera que, el investigador puede justificar, basándose en la información disponible, las modificaciones y las reformulaciones del problema de la investigación y las estrategias. Estos registros constituyen la base para la presentación de los cambios en una sección metodológica de un estudio terminado”. (McMillan & Schumacher, 2005, p. 422)

De acuerdo con la función de este instrumento, se diseñó un formato en el cual llevamos el registro de la planeación de cada una de las sesiones del taller y tomamos notas de las intervenciones de las participantes como insumo para el diseño metodológico de las actividades siguientes. Atendiendo a nuestro enfoque de investigación-acción en educación, el diario de campo nos permitió organizar la información obtenida durante las sesiones para poder interpretar las intervenciones de los participantes y de esta manera reflexionar acerca de los hallazgos para así proceder a los ajustes necesarios para el diseño de las siguientes sesiones.

El formato diseñado contenía el número de la sesión, la fecha, la temática a trabajar, la cantidad de participantes, los objetivos metodológicos y de aprendizaje, la o las categorías de análisis de nuestra investigación (memoria; enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia; y construcción de paz) sobre las cuales se fundamentaba cada sesión, la planeación de la actividad junto con los recursos y materiales a utilizar y un espacio para consignar las intervenciones de los estudiantes, así como las notas de los observadores. A continuación, presentamos el formato diseñado para cada una de las sesiones del taller como se muestra en la Tabla 1:

Tabla 1

Formato diario de campo

Diario de campo No.	
Fecha	
No. De Sesión- Nombre de la sesión	
Cantidad de participantes (Descripción de la población)	
Tema de la sesión	
Categorías de Análisis	
Objetivo de la sesión	
Objetivo (s) de Aprendizaje	
Pregunta (s) orientadora (s)	
Material/recursos utilizados	
Secuencia metodológica de la sesión (Planeación de actividades)	
Notas del investigador:	
1. Intervenciones de los estudiantes.	
2. Observaciones	

Fuente: Elaboración propia.

#### 3.1.2.4.El estudio de caso

El cuarto instrumento empleado en nuestra investigación, específicamente para el diseño y realización del taller de enseñanza de la memoria fue el estudio de caso atendiendo a la propuesta metodológica planteada por el CNMH (2015) en su material pedagógico *La Caja de Herramientas* para la enseñanza y construcción de paz en el aula. Esta institución propone el uso de una serie de “herramientas” las cuales no son actividades sino “un instrumento con el que se pueden realizar trabajos de diversa naturaleza” y “Están diseñadas para ayudar a maestras y a maestros, así como a estudiantes, a procesar los materiales didácticos, a analizar situaciones personales, colectivas e históricas, y a crear nuevas preguntas y propuestas de actividades. (CNMH, 2015, p.14)

Una de esas herramientas, es el estudio de un caso en particular con el fin de generar mayor cercanía en los estudiantes con su historia. Esta metodología “gira alrededor de la reconstrucción de un evento concreto. Puede ser una masacre, una desaparición forzada, un asesinato, un secuestro, la voladura de una torre, la explosión de una mina antipersona, etc.” (CNMH, 2015, p 22). De acuerdo con el CNMH, la reconstrucción de un evento concreto debe iniciar “a partir de la escucha empática de los testimonios de las víctimas” (p.23) e involucrar las causas y consecuencias de determinado evento a fin de proporcionar al estudiante un contexto más amplio de lo ocurrido.

Para el desarrollo de nuestro taller de enseñanza de la memoria, tomamos como referencia metodológica la *Ruta sugerida para aproximarse al caso en el aula escolar* en la cual se propone seguir una serie de pasos para abordar un evento concreto: trabajar en la identidad del maestro y

del estudiante; escuchar los testimonios de quienes han vivido el conflicto recurriendo a la memoria individual y colectiva; comprender el contexto por medio de la indagación de fuentes; y, formulación de hipótesis y debate de las mismas. (Ver figura)



Figura 1. Ruta sugerida para aproximarse al caso en el aula escolar

Fuente CNMH (2015). Ruta sugerida para aproximarse al caso en el aula escolar. P. 24

Elegimos esta recurrir al estudio de caso como un instrumento para el desarrollo de nuestro taller ya que encontramos una relación con una de nuestras subcategorías de análisis: la generación de empatía. De acuerdo con el CNMH, “la reconstrucción del caso desde la memoria histórica es una oportunidad para que los estudiantes comprendan mejor las dinámicas de la guerra y

desarrollen aptitudes empáticas, discernimiento moral y competencias investigativas.” (CNMH, 2015, p. 24) Por tal motivo, consideramos pertinente hacer uso de la ruta metodológica propuesta realizando, por supuesto una serie de adaptaciones a la misma conforme al desarrollo de cada una de las sesiones de nuestro taller.

### *3.1.3. Aspectos éticos de la investigación.*

Durante la planeación y diseño de nuestro ejercicio pedagógico, se tuvieron en cuenta los posibles riesgos que se podrían presentar durante el desarrollo del taller, entre los cuales se identificaron tres riesgos y se consideraron las medidas para mitigarlos:

Primer riesgo: la discusión de tipo ideológico que se pudiera suscitar por la postura de las directivas de la institución educativa y/o de los padres de familia ante un ejercicio de memoria histórica, que no estuviesen alineadas con las posturas de neutralidad y no politización en el aula de clase. Para lo cual, en el diseño de nuestro ejercicio pedagógico tuvimos especial cuidado en la selección del material a trabajar y los docentes modeladores del ejercicio nunca plantearon sus posturas personales de corte ideológico.

Segundo Riesgo: Confidencialidad de la información. Para minimizar el riesgo decidimos no utilizar el nombre de la institución educativa ni de las estudiantes participantes en el taller de nuestra investigación. Además, siendo una actividad extracurricular, se tuvo en cuenta el aval de la institución, así como el consentimiento por parte de la jefatura del área de ciencias sociales en la planeación de los ejercicios y su material.

Tercer riesgo: Abordar temáticas durante el taller que puedan afectar la postura personal de las estudiantes y su posible relación con el conflicto armado colombiano. Dado que no tenemos conocimiento si los estudiantes que harán parte del taller tienen o tuvieron alguna relación con el

conflicto armado por lo que este puede ser un tema sensible, para minimizar este riesgo, no trataremos temas o aspectos que impliquen alguna explicación por parte de los participantes de su vida personal a menos que los estudiantes por voluntad propia decidan compartir sus experiencias durante la intervención pedagógica.

#### 4. CAPÍTULO IV. TALLER DE JÓVENES, MEMORIA Y CONSTRUCCIÓN DE PAZ.

##### *4.1. Proceso metodológico del proyecto de investigación.*

Una vez expuesto nuestro enfoque y los instrumentos implementados, pasamos a describir el proceso metodológico de nuestra investigación el cual agrupamos en cuatro fases: a) la indagación, b) el establecimiento del sentido de la memoria histórica, c) el diseño de la intervención pedagógica y d) desarrollo de la intervención.

Fase 1. La indagación. La primera fase de nuestro proyecto se enfocó en la construcción del estado del arte por medio de la revisión bibliográfica con el fin de comprender qué es la memoria histórica e indagar por estrategias pedagógicas de construcción de memoria histórica implementadas en la escuela. Dentro de la revisión bibliográfica nos remitimos a fuentes primarias y secundarias, desarrollando dos entrevistas semiestructuradas a docentes que ya habían implementado ejercicios de memoria histórica.

Fase 2. El sentido de la memoria histórica en el aula. La segunda fase de nuestra investigación se definieron las tres categorías de análisis, producto de la revisión bibliográfica realizada: memoria histórica, enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia y construcción de paz. Estas categorías nos permitieron definir el sentido que como docentes quisimos darle a la memoria histórica en el aula de clase en el cual establecimos que dicho sentido debe ser el de utilizar la memoria histórica como herramienta pedagógica para el conocimiento y sensibilización

de los estudiantes con su historia. Una vez establecido el sentido que le daríamos a la memoria histórica, primer objetivo específico de nuestra investigación, encontramos pertinente diseñar un ejercicio de intervención pedagógica que nos permitiera alcanzar los dos objetivos restantes con lo cual abrimos paso a la tercera fase de nuestra investigación.

Fase 3. Caracterización del contexto y criterios para el desarrollo de la intervención pedagógica. En esta fase realizamos la caracterización del contexto en el cual tendría lugar nuestra intervención pedagógica y establecimos los criterios para la realización de nuestro ejercicio de construcción de memoria histórica.

#### *4.1.1. Contexto institucional.*

La institución educativa en la cual decidimos desarrollar nuestra intervención pedagógica es el colegio en el cual surge la motivación de nuestro proyecto de investigación. Este plantel se encuentra ubicado en la ciudad de Bogotá y sigue un currículo internacional. Es de carácter privado y bilingüe y los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos altos. En esta institución educativa existe un espacio en el horario extracurricular llamado Profundizaciones Académicas en el cual se inscriben de manera voluntaria estudiantes de bachillerato que deseen ahondar en un área de conocimiento específico. En este espacio extracurricular se desarrollaría la intervención pedagógica de nuestra investigación con estudiantes de los grados sexto a octavo de acuerdo con los siguientes criterios.

#### *4.1.2. Criterios para la elaboración del taller.*

La creación y diseño de este taller obedeció a tres criterios. El primero de ellos fue por afinidad de la temática de la investigación con la disciplina de trabajo de una de las investigadoras. Teniendo en cuenta que esta investigadora es profesora de historia y geografía en grado sexto, se

consideró que el ejercicio debía ser implementado en el contexto laboral de ella, por la relación de la presente investigación con las asignaturas que enseña.

El segundo criterio atendió a la oportunidad de implementar nuestro ejercicio de intervención en esta institución ya que en la malla curricular de los grados sexto, séptimo y octavo no se aborda la historia del conflicto armado colombiano dentro de la asignatura de historia. En estos cursos, esta materia se centra en la historia universal desde el origen de la humanidad hasta la primera mitad del siglo XX y se incluyen de acuerdo a lo establecido con la ley 1784 de 2017, las temáticas de la historia de Colombia enmarcadas entre los periodos mencionados.

El tercer criterio, obedeció a las responsabilidades académicas propias del cargo de docente de ciencias sociales en bachillerato que incluyen la realización de una actividad en el horario extracurricular invitando a los estudiantes que deseen profundizar en las temáticas relacionadas con la historia. Esta actividad de carácter voluntario tiene lugar en el espacio de Profundizaciones Académicas el cual se mencionó previamente. Por este motivo, se consideró que este espacio que ofrece la institución educativa era el apropiado para ser utilizado en la implementación del taller.

Después de determinar el contexto en el cual se implementaría el taller, se inició con el proceso de solicitud de autorización para su desarrollo con las directivas del plantel educativo.

Se presentó una propuesta preliminar al rector de la institución y se estableció que el taller se desarrollaría en el espacio extracurricular. Se promocionó el taller como una oportunidad para que los estudiantes de los grados sexto a octavo pudieran trabajar temáticas de la historia de Colombia que estudiaron en primaria y que únicamente se volverían a retomar en undécimo grado de tal manera que este espacio sería una oportunidad para dar continuidad en bachillerato a los contenidos vistos en básica primaria, los cuales se evalúan dentro de las Pruebas Saber 11.

Con la definición del contexto en el cual se desarrollaría nuestro ejercicio de intervención pedagógica y los criterios para su realización, procedimos a la cuarta fase de nuestra investigación.

Fase 4. Ejercicio de intervención pedagógica: Taller de jóvenes, memoria y construcción de paz. El proceso metodológico de la intervención contó con cuatro fases: a) diseño de las características y enfoque del taller de acuerdo al sentido que como docentes queríamos darle a la construcción de la memoria histórica, b) convocatoria de los estudiantes; c) desarrollo e implementación de la primera sesión y d) diseño de las sesiones de acuerdo a los hallazgos encontrados en la sesión anterior y atendiendo a nuestra metodología de investigación-acción en educación. A continuación, se describirán cada una de las fases.

#### 4.1.3. *Diseño y naturaleza del taller.*

La primera fase fue el diseño del taller de intervención pedagógica. En primera instancia, establecimos que el sentido que le daríamos a la memoria histórica sería el de herramienta pedagógica para la transmisión de los acontecimientos del conflicto armado colombiano haciendo uso de las narrativas de diversos actores involucrados en dicho conflicto. El hecho de utilizar la memoria histórica como una herramienta pedagógica, surge del análisis de ejercicios previos implementados en instituciones educativas colombianas tales como los de Gómez (2018), Durán (2018), Charria (2016), Rojas, V., Arteaga, D.E y Prieto, D.F. (2018) y las experiencias pedagógicas contenidas en el documento *Recorridos de la memoria histórica en la escuela: Aportes de maestras y maestros en Colombia*, del Centro Nacional de Memoria Histórica (2018).

Tomamos estas experiencias pedagógicas como ejemplo y brújula para el diseño metodológico de nuestro taller dado que, en estas iniciativas, como aspecto en común, se recurrió

a la construcción de memoria histórica como herramienta que posibilita la construcción de paz en el aula. Por tal razón consideramos que los ejercicios diseñados por los docentes mencionados podrían ser adaptados y aplicados al contexto en el cual se desarrolló nuestra intervención pedagógica.

Durante esta primera fase, se invitó a un docente que también trabaja en el colegio donde se implementó el taller, para que hiciera parte del desarrollo del mismo, pues su experiencia en materia de construcción de memoria histórica enriquecería nuestro ejercicio. Ya que este profesor fue quien nos concedió una de las entrevistas en la fase de captura de datos para nuestra investigación y por su experiencia con su proyecto PAZÁNDOLA consideramos muy valiosa su participación. Por otra parte, él debía participar o dirigir algún tipo de ejercicio en el espacio de Profundizaciones académicas dentro del horario extracurricular de la institución. Por tal razón, él ofreció su ayuda para el desarrollo de nuestro ejercicio pedagógico con lo cual él cumpliría un requisito laboral.

Teniendo como insumos los ejercicios consultados, se inició con el diseño del taller Jóvenes, memoria y construcción de paz. Le dimos el nombre de Jóvenes, memoria y construcción de paz a nuestro ejercicio de intervención pedagógica dado que los participantes que convocaríamos serían estudiantes de sexto a octavo grado, con edades entre los 12 y 15 años y el tema que se trabajaría sería la historia del conflicto armado por medio de las narrativas de diversos actores involucrados en éste con el fin de indagar si por medio de dichos relatos y ejercicios de construcción de memoria lográbamos generar espacios de construcción de paz.

Atendiendo a la metodología de nuestro proyecto, la investigación-acción educativa, determinamos que cada una de las sesiones se diseñaría con base en los hallazgos de la sesión anterior y responderían a un objetivo de aprendizaje. Si bien se planteó una secuencia pedagógica

y temática, fuimos conscientes que los ejercicios podrían variar de acuerdo con la respuesta de los participantes frente a cada actividad. Adicionalmente, consideramos que el taller debía caracterizarse por el diálogo y el uso de ejercicios que les permitieran a los participantes expresar su creatividad y postura frente a los temas que se tratarían, por este motivo, establecimos que cada una de las sesiones se desarrollaría organizando a los estudiantes en mesa redonda, se utilizarían actividades que fomentaran el desarrollo de su creatividad y la discusión y se les solicitaría que llevaran comida para compartir. La razón de llevar comida obedece a la idea de reunión y encuentro que se suscita cuando se comparten alimentos. Nuestra intención fue que los estudiantes sintieran el taller como un espacio para compartir sus ideas, experiencias y opiniones sobre lo trabajado en cada una de las sesiones.

#### *4.1.4. Convocatoria.*

Posterior a la definición de las características del taller, se inició el proceso de convocatoria de los estudiantes. Se realizó una invitación a todos los alumnos de los grados sexto a octavo por medio de correo electrónico dirigido a los estudiantes y con copia a sus padres. De los trescientos veinte estudiantes convocados, se inscribieron siete y a la primera sesión asistieron cinco de los inscritos. En esta fase se corría el riesgo de que ningún estudiante se inscribiera dado que este taller era de carácter voluntario. Sin embargo, logramos atraer la atención de cinco estudiantes que aceptaron nuestra invitación, lo cual nos dio paso a la siguiente fase de nuestra intervención pedagógica.

#### *4.1.5. Diseño de la primera sesión.*

Para la primera sesión del ejercicio, la cual considerábamos de carácter exploratorio, planteamos una serie de preguntas que nos permitieran establecer las motivaciones que los

participantes tuvieron para hacer parte de la iniciativa. Nombramos a esta primera sesión ¿Por qué estamos acá? Su objetivo fue indagar por las motivaciones que llevaron a los estudiantes a participar en el taller, además de conocer qué entendían nuestros participantes por construcción de paz y memoria.

Para alcanzar el objetivo trazado en esta primera sesión, planeamos organizar a los estudiantes en mesa redonda e iniciar con una presentación en la cual establecieran los motivos por los cuales se inscribieron al taller. Posteriormente, diseñamos una serie de preguntas que nos permitieran saber qué entendían los participantes de nuestro taller por construcción de paz y memoria histórica. Las respuestas a estas preguntas nos darían los insumos para el diseño de la siguiente sesión.

Atendiendo a la idea de empatía que puede llegar a generar un ejercicio de construcción de memoria histórica, de acuerdo a las experiencias consultadas, y a nuestra tercera categoría de análisis construcción de paz, establecimos que una manera para “enganchar” a nuestros estudiantes con nuestro ejercicio sería mostrándoles las ideas que tenían jóvenes de otro colegio que se encontraban desarrollando talleres similares al nuestro sobre su comprensión de construcción de paz. Recurrimos a un docente amigo del profesor acompañante de nuestro taller, quien desarrolló un ejercicio de construcción de memoria histórica en el Colegio Integrada la Candelaria, institución de educación pública del Distrito, en el marco de un proyecto para Educapaz. Este docente nos proporcionó tres videos de tres de sus estudiantes en los cuales ellos exponían su comprensión sobre lo que entendían por construcción de paz y la motivación por la cual participaban en ejercicios de construcción de memoria.

Planeamos que nuestros participantes vieran los videos y grabaran un video de 1 minuto dando sus opiniones sobre los temas vistos en el video de sus pares. Como actividad de cierre,

explicaríamos que en cada sesión concluiríamos con un “compartir” en el cual reflexionaríamos sobre lo trabajado. Con el diseño de nuestra primera sesión, iniciamos el proceso de desarrollo del taller el cual se describe a continuación.

#### *4.1.6. Desarrollo de las sesiones.*

Sesión 1. ¿Por qué estamos acá? Para la primera sesión del ejercicio, asistieron cinco estudiantes mujeres de los siete estudiantes inscritos. Una estudiante de sexto grado, una de séptimo grado y tres estudiantes de octavo grado. Se inició con una bienvenida al taller donde organizamos a las estudiantes en círculo y les preguntamos por qué decidieron participar del taller. Todas indicaron que les interesaba la historia del conflicto armado colombiano y les causó curiosidad el tema de construcción de paz mencionado en el correo de la convocatoria. Una de las participantes comentó que al ver noticias y “ver las muertes por lo que ha pasado en el conflicto, dije que tenía que hacer algo para ayudar en el futuro”. La respuesta de esta estudiante en particular nos permitió evidenciar que no sólo existía curiosidad en nuestras participantes sino voluntad de generar un cambio. Observamos también que las participantes se mostraban tímidas y les costaba manifestar su opinión.

Atendiendo al carácter exploratorio de esta sesión y a las categorías de análisis de memoria y construcción de paz, se realizó una ronda de tres preguntas. Cada pregunta se realizó conforme las participantes proporcionaban sus respuestas. Las preguntas realizadas fueron: Cuando piensas en la paz, ¿en qué piensas?, ¿qué es construcción de paz? y ¿qué entiendes por memoria?

Para la primera pregunta, las participantes mencionaron que paz les evocaba un “entorno de calma, tranquilidad y “armonía entre la gente”. En cuanto a su comprensión de memoria, cuatro de ellas establecieron que la memoria era “recordar el pasado para construir el futuro”; “ver el pasado y

ver los errores para no hacer eso en el futuro”; “ver al pasado y ver lo que hicieron mal los antepasados, recordar cómo se hizo la paz, cómo aceptaron las diferencias.” y “recordar lo que me ha pasado así sea bueno o malo”.

Para la pregunta ¿qué es construcción de paz? las respuestas de las participantes se enfocaron en el relacionamiento armónico y pacífico para tener una sana convivencia, así como en la aceptación y respeto por las diferencias. La respuesta de una de las estudiantes generó eco entre sus compañeras pues la joven manifestó que la construcción de paz era “aceptar las diferencias de los demás porque la guerra se hace por las diferencias” idea a la cual se adhirieron todas las participantes.

Después de la ronda de preguntas, se les indicó a las participantes que verían un video de estudiantes del colegio Integrada la Candelaria en el cual estudiantes con edades similares, han desarrollado ejercicios de construcción de memoria y responden a las mismas preguntas que se les hicieron a ellas. Después de ver el video, les preguntamos a las estudiantes qué encontraron de diferente en las opiniones de sus pares. Las participantes expusieron que los jóvenes del video veían a la paz “como suplir necesidades básicas como vivienda y educación” y todas nuestras estudiantes encontraron en el video que vieron, que los jóvenes hacían una relación entre la paz y las necesidades básicas. Por esta respuesta, decidimos preguntarles por qué creían que los estudiantes del video relacionaban la paz con una cuestión de necesidad básica. Una de nuestras estudiantes mencionó que “la paz se ve de acuerdo a como vives” otra estudiante mencionó que ella creía que relacionaban la paz con la educación porque “los estudios cambian tu inteligencia emocional” seguidamente, una tercera estudiante intervino diciendo que los “niños del video hablan de educación porque las guerrillas en los pueblitos se llevan a las personas y con educación se puede evitar eso”.

Posterior a la lluvia de ideas sobre el video, organizamos a las estudiantes en dos grupos. Les dijimos que iban a jugar a ser periodistas para entrevistar a sus compañeras haciéndoles la pregunta: ¿para ti qué es construcción de paz y memoria? Se les dio la instrucción de grabar un video de un minuto con sus respuestas. En los videos creados por las participantes, observamos que ellas incluyeron en sus respuestas elementos e ideas que vieron en el video de sus pares. Las respuestas incluyeron ideas tales como “recordar para evitar cometer los mismos errores”, la construcción de paz es respetar a los demás y entender sus diferencias”.

Las respuestas de nuestras estudiantes nos proporcionaron claridad sobre la idea que ellas tenían de paz como un ambiente de sana convivencia y respeto por la diferencia. Adicionalmente, encontramos que todas ellas asociaron el concepto de memoria con recordar y conocer lo que ocurrió en el pasado para evitar cometer los mismos errores. Con estas ideas, pudimos identificar las nociones de nuestras participantes sobre los conceptos de paz, memoria y construcción de paz, por lo que establecimos que para la segunda sesión del taller debíamos ahondar en estos términos. Con base en la experiencia de esta primera actividad, encontramos de gran utilidad continuar trabajando con preguntas que orientaran la participación de las estudiantes, por lo tanto, cada una de las sesiones siguientes tendría una pregunta orientadora.

Sesión 2. ¿Qué sabemos sobre la paz? El objetivo de esta sesión fue identificar las comprensiones sobre paz, memoria y jóvenes que poseen los estudiantes por medio de un ejercicio de rastreo de imaginarios. Este objetivo se enmarcó en dos de nuestras categorías de análisis: memoria y construcción de paz. A esta sesión asistieron cuatro de las cinco estudiantes de la sesión anterior. A partir de esta sesión y hasta la finalización del taller, siempre asistieron las mismas cuatro estudiantes.

La sesión inició recordando el ejercicio de la clase anterior en la cual escuchamos las voces de otros jóvenes y respondimos a sus comprensiones. Posteriormente, presentamos la pregunta que orientó nuestra actividad: “¿qué sabemos sobre memoria histórica y paz?” Para dar respuesta a esta pregunta se realizó un ejercicio de lluvia de ideas en un pliego de papel. Les indicamos a los participantes que debían escribir qué entendían por las palabras paz, memoria y jóvenes las cuales estaban escritas en el papel. Cada estudiante escribió lo que comprendía sobre los conceptos e iban rotándose alrededor del pliego de papel para escribir sus ideas.

Al finalizar este primer momento, los docentes resaltamos los puntos de encuentro o desencuentro, entre las ideas plasmadas en el papel y realizamos preguntas que permitieran ahondar en sus comprensiones o indagar sobre la ausencia de otras comprensiones, referente a los conceptos trabajados en la lluvia de ideas. Para lo cual recurrimos a los elementos de la definición de paz imperfecta propuesta por Muñoz para enriquecer la idea de paz que nuestras participantes expusieron. Encontramos que las estudiantes consideraban a la paz como ausencia de violencia, armonía y sana convivencia. En cuanto al concepto de memoria, las participantes escribieron a su alrededor las palabras recuerdo, no olvidar, memorizar y entender. Para el tercer concepto, jóvenes, las estudiantes escribieron palabras como futuro, cambio, mejorar, avanzar y aprendizaje. Con las ideas plasmadas en la cartelera, se les indicó a las participantes que estas palabras se encontraban interconectadas y se les solicitó que escribieran o dibujaran cuáles creían que eran esas relaciones. Por sí solas, las estudiantes dibujaron flechas para relacionar los tres conceptos y sobre estas flechas escribieron relaciones entre paz y jóvenes estableciendo que la paz estaba a cargo de los jóvenes, en cuanto a la relación entre memoria y paz, escribieron que para lograr la paz se necesitaba memoria. A medida que las estudiantes construían la cartelera con la lluvia de ideas,

les proporcionamos elementos del concepto de paz imperfecta, así como elementos sobre lo que significaba construcción de memoria.

La sesión concluyó con un diálogo mientras las estudiantes realizaban el “compartir” de comida que llevaron. En esta conversación, los docentes recapitulamos las palabras y opiniones de las participantes durante la lluvia de ideas. Se orientó una reflexión de acuerdo con las ideas proporcionadas por las participantes en el pliego de papel, en la cual se les solicitó pensar en el rol que cumplen los jóvenes en la construcción de paz, así como la importancia de la memoria histórica para comprender la historia del conflicto en Colombia. Las participantes coincidieron en afirmar que los jóvenes son el futuro y deben hacer algo para que no se repita el presente. Adicionalmente establecieron que es necesario “saber qué pasó para no cometer los mismos errores”.

Estas reflexiones nos permitieron establecer que nuestra tercera sesión del taller debería enfocarse en la necesidad de conocer el pasado para lo cual se les solicitó a las participantes que trajeran 5 fotografías de momentos importantes en su vida para hacer memoria de sus vidas.

Sesión 3. “Hacer memoria y hacer-nos memoria: Mi vida en medio de la historia.” Esta sesión se enmarcó en la categoría de análisis de memoria con el propósito de que las estudiantes reconocieran que su historia transcurre en el medio de otras historias y la de su país. La dinámica de esta actividad tuvo un carácter investigativo y reflexivo puesto que las estudiantes indagaron sobre eventos de la historia nacional que ocurrieron en los momentos que ellas identificaron como importantes en sus vidas esto con el fin de que pudieran visualizar cómo la historia de Colombia transcurría paralela a la historia de sus vidas.

La didáctica de los ejercicios desarrollados en esta sesión atendió a las recomendaciones hechas en *La Caja de Herramientas: Un viaje por la memoria histórica, aprender la paz y desaprender la guerra* del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) en la cual los ejercicios que se proponen para ser implementados en las aulas para la enseñanza de la historia deben comprender a la historia como “un campo de conocimiento vivo que tiene significado para quien lo estudia cuando resuena y se conecta con las preguntas y preocupaciones de su vida.” (CNMH, 2015, p. 13).

Por tal razón, consideramos que hacer un recuento de los acontecimientos de la historia de Colombia debía estar conectado con las vidas de las estudiantes, atendiendo a la metodología propuesta por la Caja de Herramientas (CNMH, 2015) en el cual se establece que para comprender el conflicto armado y no recaer en su repetición es necesario interrelacionar los registros de la memoria individual, la memoria colectiva y la memoria histórica.

Se inició el ejercicio solicitando a las participantes escribir en un papel un momento de sus vidas que para ellas fuera importante. La intención de esta actividad fue que las estudiantes comprendieran que lo que es visible, es decir lo que escriben en el trozo de papel, se reconoce al escribirlo y recordarlo, y lo que se reconoce, las invita a pensarse como sujetos, es decir a reflexionar sobre su historia personal, y cuando se hace esta reflexión, se está construyendo la memoria individual. De tal manera que, al hacer memoria individual, se puede reconocer y establecer las razones por las cuales eso que se reconoce es importante para cada individuo.

En esta primera parte del ejercicio las estudiantes escribieron momentos de sus vidas que les recordaron momentos felices como también pérdidas de seres queridos. Utilizamos los recuerdos de las participantes para invitarlas darse de cuenta de que evocar recuerdos y plasmarlos es una

manera de hacer memoria. Las estudiantes preguntaron si con este ejercicio estaban construyendo memoria a lo cual les respondimos que si pues el hecho de recordar y hacerlo visible es hacer memoria.

Con esta reflexión, invitamos a las estudiantes a compartir las fotografías que habían traído con el fin de continuar haciendo memoria de sus vidas para iniciar con la segunda parte de nuestra actividad. Les explicamos que iban a construir una línea del tiempo con los cinco eventos de sus vidas en orden cronológico y paralelo a sus eventos indagarían qué estaba ocurriendo en Colombia. En el tablero del salón, proyectamos una imagen (ver Figura 1) con una guía para que las estudiantes construyeran su línea del tiempo.

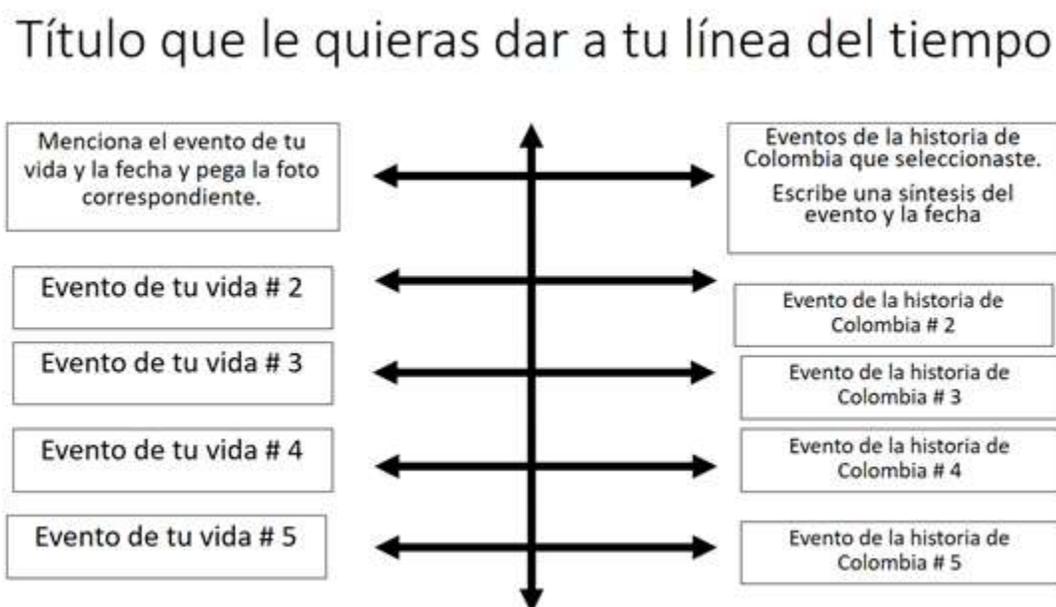


Figura 2. Guía para elaboración de línea de tiempo

Fuente: Elaboración propia

Posterior a la explicación de la estructura de la línea del tiempo, les proporcionamos a cada estudiante, marcadores y papeles de colores junto con un computador para que investigaran los

eventos de la historia de Colombia que acontecieron paralelamente a los eventos significativos de sus historias.

Consideramos que las estudiantes debían ser quienes realizaran la investigación de los acontecimientos con el fin de evitar hacer una selección de eventos que podría ser parcializada. Además, invitarlas a indagar es una forma de desarrollar sus habilidades investigativas, de comprensión lectora, de análisis de las fuentes que seleccionaran como fiables o no, de síntesis de la información y de evaluación para la selección de los acontecimientos con lo cual estaríamos desarrollando sus habilidades de pensamiento crítico, aspecto que resaltaron los docentes que han implementado ejercicios de construcción de memoria en la literatura que revisamos para nuestra investigación.

La información consignada en las líneas de tiempo construidas por las estudiantes se transcribió en una tabla que agrupa los eventos de las vidas de las participantes en la columna de la izquierda, y el evento de la historia nacional que cada una seleccionó se situó en otra columna de acuerdo a dos características: si el evento corresponde a un acontecimiento del conflicto armado colombiano o si el acontecimiento seleccionado se enmarca en un contexto diferente al conflicto como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2.

Transcripción de las líneas de tiempo de las participantes de la sesión No. 3

<b>ESTUDIANTE No. 1</b>		
<b>Historia de la estudiante</b>	<b>Eventos relacionados con el conflicto armado colombiano</b>	<b>Otros eventos en la historia de Colombia</b>
Nacimiento de mi hermano Fecha: 06/10/2009	Las FARC Anuncia la liberación del cabo del ejército Pablo Emilio Moncayo secuestrado desde 1997 Fecha: 2009	

Muerte de mi abuela materna Fecha: 2011	Cae el máximo comandante de las FARC Guillermo León Sáenz Vargas, alias Alfonso Cano Fecha: 2011	
Me mudé de casa Fecha: 2014		Captura del hacker del proceso de paz Andrés Sepúlveda contratado por el candidato Óscar Iván Zuluaga Fecha: 2014
Adopté a Luna (mi perrita) Fecha: 2015		Cierre de la frontera Venezuela-Colombia Fecha: 2015
Hice Aikido por primera vez Fecha: 2018		Iván Duque es elegido presidente de Colombia Fecha: 2018
<b>ESTUDIANTE No. 2</b>		
<b>Historia de la estudiante</b>	<b>Eventos relacionados con el conflicto armado colombiano</b>	<b>Otros eventos en la historia de Colombia</b>
Nace mi primo "Jacobo" Fecha: mayo 2015	Encuentro entre AKA Timochenko y el presidente Juan Manuel Santos Fecha: septiembre 2015	
Muere mi tía "Ana" Fecha: abril 2015		Cierre de la frontera Colombo-venezolana Fecha: agosto 2015
Mi primer concierto "ZAZ" Fecha: octubre de 2016	Firma del nuevo acuerdo de paz entre las FARC y el gobierno colombiano Fecha: 24 de noviembre de 2016	
Muere mi tía abuela "Mercedes" Fecha: abril 2016		Premio de paz al presidente de la República Juan Manuel Santos por su contribución a la paz en Colombia Fecha: 7 de octubre de 2016
Nace mi primo "Camilo" Fecha: septiembre 2019	El gobierno pide captura a Márquez y otros disidentes por volver a las armas Fecha: 2019	
<b>ESTUDIANTE No. 3</b>		
<b>Historia de la estudiante</b>	<b>Eventos relacionados con el conflicto armado colombiano</b>	<b>Otros eventos en la historia de Colombia</b>
Nace mi hermano Fecha: agosto 29 de 2008	Muchos secuestrados recobraron la libertad tras pasar muchos años bajo el poder de las farc	
Adopto mi perrita amelie Fecha: 2014	No escribió evento	No escribió evento

Visito Estados Unidos con mi familia Fecha: 2014	Las cifras de muertos, secuestrados y desplazados en Colombia disminuyó gracias al proceso de paz	
Última salida con mi abuelo Fecha: 2016	El proceso de paz de Juan Manuel Santos con las FARC después de 50 años de guerra	
Concierto André Rieu con mi abuelo Fecha 2019	Hay más de 80.000 personas desaparecidas	
<b>ESTUDIANTE No. 4</b>		
<b>Historia de la estudiante</b>	<b>Eventos relacionados con el conflicto armado colombiano</b>	<b>Otros eventos en la historia de Colombia</b>
Evento # 1 Mi primera presentación de baile Fecha: 2010		El fallo de la Corte Constitucional hizo que Álvaro Uribe no pudiera ser reelecto, así abriendo una nueva competencia entre 6 candidatos por el poder del país.
Evento # 2 Mi primer día de colegio Fecha: 2011	Se puso fin al comandante de los guerrilleros de las FARC, Guillermo León Sáenz Vargas, alias Alfonso Cano.	
Evento # 3 Primera vez fuera del país. Fecha: 2012	Surgimiento del movimiento marcha Patriótica = campesinos e indígenas que pedían espacio y cese al fuego	
Evento # 4 Primera presentación de guitarra Fecha: 2015		El primer caso de eutanasia en Colombia= Obidio González, 79 años
Evento # 5 Mi fractura Fecha: 2018		Consulta anticorrupción = más de 11,6 millones votaron en esta consulta, en la que se presentaron 7 propuestas con las que se buscaba combatir la corrupción.

Fuente: Elaboración propia

De los veinte eventos investigados por las estudiantes, de los cuales cada participante consultó cinco, once hacían referencia al conflicto armado colombiano sin que los facilitadores de la actividad les hubiéramos dado la instrucción para buscar sobre este tema. Al socializar las líneas de tiempo, se les preguntó a las participantes la razón por la cual habían seleccionado eventos del conflicto armado como acontecimientos paralelos a sus historias de vida, a lo cual todas

coincidieron en responder que les generaba curiosidad saber si durante los eventos importantes de su vida ocurría algo relacionado con el conflicto armado en el país.

Sus apreciaciones nos permitieron establecer que nuestras estudiantes ingresaron al taller el interés en conocer sobre la historia de su país, en especial del conflicto armado. Durante la socialización del trabajo realizado, detectamos sentimientos de empatía en las niñas con lo ocurrido durante el conflicto, pues hicieron mención sobre el dolor ajeno que evidenciaron en los hechos investigados. Una estudiante manifestó estar impactada por “tantos acontecimientos de violencia que ha habido en un solo año”, otra, se refirió a la indiferencia frente al dolor ajeno mencionando que “muchas veces no nos afecta, pues no es un dolor directo o personal.” Estas opiniones nos dieron la posibilidad de preguntarles la razón por la cual mencionaban el dolor ajeno y entre sus intervenciones, detectamos que todas ellas se sentían incómodas por desconocer lo que había ocurrido y que su falta de conocimiento las hacía ser indiferentes frente a la realidad de su país. En este sentido, una de ellas reflexionó que “conocer nos ayuda a darnos cuenta de la realidad”.

Adicional a la identificación de sentimientos de empatía, detectamos que en los eventos que conformaron la memoria individual de nuestras participantes, no se hizo mención de algún acontecimiento que las haya relacionado con el conflicto armado. Por cuestiones éticas no quisimos ahondar en las particularidades de la vida personal de nuestras estudiantes, pero por la evidencia en las líneas de tiempo que ellas construyeron, pudimos establecer que probablemente no han tenido una experiencia cercana con el conflicto armado colombiano.

Para el cierre de esta sesión, durante el ágape reflexivo les preguntamos a las estudiantes qué podían concluir del ejercicio. Entre sus opiniones logramos identificar que ellas reconocieron que sus vidas no son ajenas a la historia de su país, sino que más bien están conectadas.

La realización de este ejercicio, en el cual nuestras asistentes hicieron la construcción de su memoria individual y la conectaron con la memoria histórica de Colombia incluyendo acontecimientos del conflicto armado y otros eventos, nos permitió establecer que la actividad logró generar un vínculo en las estudiantes con su pasado. Dicho vínculo hace referencia a la generación de sentimientos de empatía manifestados por las participantes al expresar su preocupación por su desconocimiento de lo ocurrido y del dolor que esto pudo generar en otros. Con los hallazgos de esta sesión decidimos que era necesario continuar con la construcción de memoria por medio de la enseñanza y visibilización de la historia oficial del conflicto junto con la memoria colectiva, es decir, la inclusión de narrativas de diversos actores involucrados en el conflicto.

Sesión 4. Conociendo la historia de mi país. La cuarta sesión del taller se enmarcó en dos categorías de análisis: Memoria histórica, y enseñanza de la memoria y enseñanza de la historia. La pregunta que orientó esta sesión fue “¿Qué tanto recuerdo la historia de mi país?” y persiguió dos objetivos: hacer que el estudiante reconociera la diferencia entre historia y memoria con eventos de su país y hacer que el estudiante comprendiera la historia del conflicto armado desde las narrativas de perdón de diferentes actores involucrados en el conflicto.

El primer momento de esta sesión se enfocó en realizar la pregunta orientadora ¿Qué tanto recuerdo la historia de mi país? Con el fin de indagar los saberes previos de las participantes. Las estudiantes mencionaron en una corta lluvia de ideas eventos como la independencia, el conflicto

bipartidista, el Bogotazo, la Toma del Palacio de Justicia, el narcotráfico y las guerrillas. Los eventos mencionados obedecen a los temas vistos por las estudiantes en quinto grado en la clase de sociales.

Posterior a sus intervenciones, les presentamos en la pantalla del salón dos diapositivas con imágenes para que las contrastaran. En la primera diapositiva se presentó una pintura de la Batalla de Boyacá junto a una fotografía del Centro Nacional de Memoria Histórica sobre el sepelio colectivo de los habitantes del municipio de Yolombó, Antioquia (1998) en el cual los habitantes están rindiendo homenaje a las víctimas después de una toma de las AUC. En la segunda diapositiva, se proyectó la imagen de Omaira Sánchez en la tragedia de Armero en 1985 para ilustrar a un damnificado, y paralelo a esta fotografía una imagen de víctimas haciendo resistencia pacífica en 2001 en el municipio de Granada, Antioquia donde la población realizó la marcha del ladrillo para reconstruir su pueblo después de una toma de las FARC.

Seleccionamos estas imágenes con el fin de poder ilustrar la diferencia entre víctima<sup>1</sup> y damnificado, así como realizar un ejercicio de memoria de un evento histórico que las participantes ya conocían como la Batalla de Boyacá con dos eventos de la historia del conflicto armado. Esta metodología se basó en la propuesta pedagógica de la Caja de Herramientas del CNMH (2015), en la cual se recurren a los estudios de caso para la enseñanza y construcción de memoria histórica.

Para indagar sobre las percepciones que tenían nuestras participantes sobre las imágenes, realizamos cuatro preguntas para abrir un espacio de discusión: ¿qué están mostrando estas imágenes?; ¿qué viene a su mente con estas imágenes?; ¿a qué acontecimientos corresponden? y ¿hay semejanzas y diferencias entre estas imágenes?

Nuestras estudiantes se refirieron a la pintura de la imagen de la Batalla de Boyacá como un evento histórico de la independencia de Colombia, lo cual evidenció que tenían conocimiento sobre este evento. En cuanto a las dos fotografías que ilustraban víctimas de las tomas de las FARC y de las AUC, las estudiantes desconocían los acontecimientos, aunque manifestaron creer que probablemente eran víctimas. Con base en lo anterior, los facilitadores explicamos los hechos ocurridos durante estos eventos atendiendo a nuestra categoría de análisis enseñanza de la historia y memoria histórica. Finalmente, utilizamos la fotografía de Omaira Sánchez, damnificada de la tragedia de Armero en 1985 con el fin de explicar la diferencia entre víctima y damnificado. En cuanto a este último aspecto, creímos importante hacer esta diferenciación para aclarar que un damnificado es una persona que ha sido víctima a causa de un desastre natural, mientras que víctima es aquel que por causa del conflicto armado ha visto lesionados sus derechos.

Las participantes encontraron como semejanza entre las imágenes presentadas que todas ellas ilustran eventos de la historia nacional y como diferencia establecieron que tanto la fotografía de Omaira como la pintura de la Batalla de Boyacá, no pertenecían a la historia del conflicto armado. Adicionalmente, establecieron que desconocían la historia detrás de las fotografías de las víctimas de Yolombó y de Granada mencionando que “esas cosas no se las habían enseñado en clase” y “es importante saber qué ocurrió en esos eventos”.

El desconocimiento de los eventos en mención, nos permitió establecer que una manera de nutrir la enseñanza de la historia de Colombia y en especial la del conflicto armado, es recurrir a los estudios de caso con el fin de enseñar a los estudiantes con una situación en particular, las causas, la dimensión y consecuencias del conflicto armado. Utilizar este tipo de recursos es una herramienta que permite enriquecer la enseñanza de la historia nutriendo el recuento de fechas y cifras de un acontecimiento con el desarrollo de habilidades de análisis, comprensión e indagación

de un suceso determinado. Estas habilidades se trabajaron en nuestro ejercicio dado que las fotografías que seleccionamos generaron curiosidad en las estudiantes por indagar qué significaba la acción y situación retratada y las preguntas guía que realizamos sirvieron como recurso para la explicación de los acontecimientos presentados.

En la segunda parte de la actividad, se proyectaron dos videos con el fin de continuar trabajando en las categorías de análisis de enseñanza de la historia y enseñanza de la memoria histórica. El primer video que se presentó, titulado *La Historia del conflicto explicada en tres minutos* de la revista Semana, expone un recuento historiográfico sobre el conflicto armado en Colombia, lo utilizamos como herramienta para la enseñanza de la historia. En cuanto a la enseñanza de la memoria histórica, mostramos un aparte del documental *El Mayor Regalo*. En este documental, se muestran diferentes relatos y testimonios sobre el proceso de perdón que han realizado víctimas del conflicto armado nacional con sus victimarios. Decidimos proyectar este video, puesto que quisimos mostrar narrativas de actores del conflicto en los cuales no se perpetúa la condición de víctima y victimario, sino que se muestra una postura en la cual los actores iniciaron un proceso de superación de su condición. La selección de este segundo video obedeció a no incurrir en las críticas a la memoria que se expusieron en el apartado anterior, en donde Vallejo y Guzmán (2018), Giglioli (2014) y Antequera (2011) establecen que los ejercicios de memoria caen un el error de evidenciar el sufrimiento de las víctimas, así como los crímenes cometidos por sus victimarios donde se reincide en continuar con un ciclo de violencia y no superación del conflicto.

Después de ver los dos videos se realizaron las siguientes preguntas: ¿qué viene su mente cuando ven estos videos?; ¿ven alguna diferencia entre los dos videos? y ¿ven

alguna similitud? Adicionalmente, se realizaron dos preguntas enfocadas en el segundo video: ¿qué responsabilidad tengo frente a esto? y ¿puedo hacer algo frente a eso? Estos interrogantes se diseñaron con el fin de indagar sobre las percepciones de las participantes acerca de los videos proyectados.

Durante la discusión de las preguntas, las estudiantes se mostraron conmovidas con el documental. Establecieron que ambos videos mostraban la historia del conflicto armado desde “diferentes puntos de vista” de acuerdo con lo mencionado por dos de ellas. Las participantes refirieron que es “dura la realidad de nuestras víctimas”. Adicionalmente, todas ellas coincidieron en sentirse inspiradas y manifestaron admiración al ver que “hay personas que pueden perdonar a quienes les han causado tanto sufrimiento”. Una de las participantes afirma que “si uno perdona funciona, si uno combate guerra con más guerra no funciona”. En la misma línea, otra estudiante refiere que “el odio no te lleva a nada” y todas coinciden en la importancia de no ser indiferentes y aprender a perdonar.

Además de los sentimientos de admiración e inspiración, las participantes afirmaron sentir impotencia por los relatos que escucharon. De acuerdo con esta intervención de una participante “lo mucho que nos quejamos y no nos damos cuenta por lo que han pasado otros”, con la cual todas las demás coincidieron, logramos identificar sentimientos de empatía y una actitud reflexiva dado que empezaron a cuestionar sus comportamientos y acciones reconociendo que otros han atravesado por situaciones adversas.

Las respuestas de las participantes fueron un insumo para el diseño de las sesiones posteriores pues el conocimiento de la historia por medio de relatos de diversos actores era algo novedoso para las estudiantes. Una de ellas comentó que nunca le habían enseñado la “historia de

la paz”, esta idea nos generó gran inquietud pues en el diseño metodológico de nuestro taller, no habíamos contemplado que las narrativas de las historias de perdón y reconciliación entre los actores involucrados en el conflicto, pudiesen ser un elemento que nos permitiera enseñar la historia desde una perspectiva de paz. Por tal motivo, consideramos necesario indagar si existían referentes teóricos que trabajaran este concepto para utilizarlo como una categoría de análisis emergente con la cual pudiésemos dar continuidad a lo trabajado durante esta sesión.

De esta manera, iniciamos la investigación sobre el concepto de historia de la paz y encontramos en la literatura consultada, un libro titulado Manual de paz y conflictos en el cual se aborda la historia de la paz. Los autores de esta obra, Muñoz y Martínez (2004) refieren que la historia de la paz no se ha contemplado en el recuento histórico de los acontecimientos de un conflicto debido a que existe un desconocimiento sobre la paz como tema de investigación ya que existe un amplio recuento historiográfico sobre la violencia y sus diversas manifestaciones, pero no se ha dado a conocer la forma como los conflictos se han solucionado lo que ha dificultado el conocimiento de la historia de la paz. Por tal motivo, consideran que reconstruir la historia de la paz es parte necesaria y complementaria de la historia. Adicionalmente afirman que es necesario difundir la forma como se solucionó o se reguló por una vía pacífica el conflicto puesto que la reconstrucción de la historia de la paz nutre el reconocimiento y análisis del pasado.

Bajo la premisa en la cual se considera a la historia de la paz como parte necesaria y complementaria del conocimiento de la historia, nos preguntamos qué efectos genera la divulgación de los acontecimientos que propiciaron la generación de paz en determinado contexto, a lo cual los autores en mención establecen que la reconstrucción de la historia de la paz permite:

Reconocer y analizar mejor nuestro pasado bajo premisas como: desarrollar el análisis de las causas, estructuras y dinámicas que generan conflictos; reconocer y potenciar las vías pacíficas hacia aquéllos; y, entre otras, establecer relaciones causales y mediaciones entre los diferentes niveles e instancias donde se practica la regulación pacífica y/o violenta de los conflictos. (Muñoz & Martínez, 2004, p. 51)

Por lo anterior, recurrir a la enseñanza de la historia de la paz en nuestro taller podría propiciar en nuestros estudiantes un conocimiento más amplio de los acontecimientos de la historia de conflicto armado colombiano por medio de la evocación de relatos que muestren historias de construcción de paz, con lo cual seguiríamos nuestro objetivo de evitar la utilización de narrativas que simplemente hagan un recuento de los hechos violentos y perpetúen la condición de víctima y victimario.

De esta manera, iniciamos con la planeación de la quinta sesión de nuestro taller, en la cual recurrimos a la búsqueda de testimonios de víctimas del conflicto armado que se convirtieron en agentes de construcción de paz en sus comunidades. El motivo de utilizar este tipo de narrativas obedece a la teoría de la Historia de la paz sobre la cual Muñoz y Martínez (2004) plantean que para la reconstrucción de la historia de la paz se deben tener en cuenta tres bases: los actores pacíficos, momentos y acontecimientos pacíficos y espacios pacíficos tal como se muestra en el siguiente gráfico:



Figura 3. Bases para una historia de la paz

Fuente: Muñoz & Martínez, 2004, p. 57

Sesión 5. Me pongo en los zapatos de la paz. Esta sesión se enmarcó en la categoría de análisis de memoria y en la categoría emergente historia de la paz. El objetivo fue hacer que las estudiantes comprendieran la historia de la paz en Colombia y su relación con su contexto utilizando narrativas de constructores de paz en el país. Para alcanzar este objetivo, recurrimos a la metáfora de ponerse en los zapatos del otro con el fin de que las participantes asumieran como suyas las historias que se les iban a presentar. Por esta razón la pregunta diseñada para orientar la actividad fue: ¿Me puedo poner en los zapatos de la paz?

La metáfora y la pregunta orientadora se utilizaron con el fin de indagar si por medio del conchiendo y apropiación de determinadas narrativas de víctimas del conflicto armado, que decidieron ser agentes de construcción de paz, nuestras participantes lograban comprender que la historia del conflicto armado en Colombia no sólo está compuesta por acontecimientos de violencia, sino que también se compone de eventos, espacios y actores pacíficos. Al hacer referencia a la apropiación de las narrativas, nos referimos a la forma como planeamos dar a conocer las historias que utilizamos en este ejercicio, puesto que establecimos que las participantes relatarían la historia que leerían previamente en primera persona (poniéndose en los zapatos de la

persona que cuenta la historia) con el fin de descubrir si lograban no sólo identificar la historia de la paz, sino sensibilizarse con ella.

Esta actividad tuvo su origen en la propuesta metodológica realizada en el ejercicio PAZÁNDOLA el cual consultamos en nuestra revisión bibliográfica y cuyo autor es docente de la institución en la cual se desarrolló nuestro taller, quien a su vez participó como facilitador en las sesiones. Ya que el docente en mención realizó previamente un ejercicio de construcción de memoria histórica utilizando narrativas de víctimas del conflicto armado, quienes se convirtieron en constructores de paz, recurrimos a dicho material como insumo para nuestro ejercicio. Escogimos entonces cuatro narrativas del ejercicio pedagógico de este docente. (Ver anexo 6)

Es importante mencionar que no todas las narrativas correspondían a historias de víctimas del conflicto armado en Colombia. Una de las narrativas, por ejemplo, es el relato de “Malala” quien recibió Premio Nobel de Paz por su lucha por el derecho a la educación de los niños y niñas de su país, Pakistán. En su relato, Malala describe como la violencia y algunos grupos talibanes impusieron un régimen en donde le prohibían asistir a la escuela, sin embargo, ella luchó por sus derechos y hoy en día cuenta con una fundación que busca ayudar a niños y niñas en Pakistán, con el fin de que no sea vulnerado su derecho a la educación. Las otras tres narrativas corresponden a las historias de tres colombianos, entre ellos dos, aunque mayores de edad, muy jóvenes.

Dentro de estos relatos se encontraba la historia de Temístocles Machado “Don Temi”, quien desde muy joven se convirtió en un líder social que velaba por los derechos de su comunidad en Buenaventura y tras su muerte dejó el legado entre la población de seguir exigiendo el derecho a permanecer en sus tierras, sin ser forzados a abandonarlas y a su vez buscar que fueran escuchados por el Estado. También utilizamos el relato de Marcela, “Malibre” una joven hija de excombatientes del grupo guerrillero M-19, quien cuenta que desde pequeña “su libertad fue

robada” y narra como por medio del arte y la música ha podido dejar atrás ese pasado que la obligó a pertenecer a ese grupo guerrillero. El último relato expone la historia de Jhan Carlos “JhanCa”, un joven que tuvo que abandonar su ciudad natal, Barranquilla, para evitar ser reclutado a la fuerza por dos grupos armados que se disputaban el control del territorio. Este testimonio muestra como el conflicto en Colombia ha forzado a familias a abandonar su hogar, por temor a perder sus vidas o por el miedo de las madres de perder a sus hijos quienes son obligados a pertenecer a los grupos armados locales. Sin embargo, en este relato se demuestra la actitud del joven por querer superar lo vivido sin rencor, adaptándose a su nueva situación de vida.

A partir de la selección de estos relatos, en los cuales se evidencia la historia del conflicto y sus efectos, quisimos mostrar a las estudiantes que pese a la guerra que ha aquejado a estas personas, se encuentra como aspecto en común la superación de los episodios de violencia y su condición de víctimas y mediante su resiliencia, perdón y deseos de seguir adelante, constituyen relatos que forman parte de la historia de la paz.

En esta sesión ubicamos a las participantes en un círculo y se les solicitó que se retiraran los zapatos y los pusieran en frente de ellas. Esta primera instrucción generó inquietud entre las estudiantes pues no tenían claro la razón por la cual debían quitarse sus zapatos. Para ambientar la sesión y hacer que se sintieran cómodas con la actividad, pusimos música de fondo y les pedimos que cerraran los ojos. Una vez las estudiantes estaban sentadas, los facilitadores ubicamos entre sus zapatos una hoja de papel que contenía uno de los testimonios mencionados anteriormente.



Figura 4 Fotografía sesión " Me pongo en los zapatos de la paz"

Fuente: Elaboración propia.

Posteriormente, le solicitamos a las estudiantes que tomaran el papel de sus zapatos, lo leyeran y se dieran un tiempo para apropiarse de la historia que habían recibido para que la pudiesen relatar al grupo en primera persona, “poniéndose en los zapatos” del testimonio que les fue asignado. Durante esta actividad, evidenciamos que las participantes se conmovieron con las historias que tomaron como propias, puesto que por su voluntad se pusieron de pie e hicieron su relato con un tono de voz más fuerte al que habían usado en intervenciones anteriores, gesticularon e incluso actuaron en su relato sin que se les hubiese dado la instrucción para hacerlo. Estas actitudes nos demostraron que las participantes en efecto se apropiaron de las historias asignadas y se generaron sentimientos de empatía ya que mostraban una actitud de interés y atención hacia sus compañeras, conmoviéndose por los relatos que escuchaban al punto que una de las estudiantes lloró al estar escuchando el relato de otra compañera. De igual manera evidenciamos una actitud mucho más participativa con respecto a las sesiones anteriores.

Después de escuchar los relatos, se propuso un espacio de discusión en el cual los facilitadores les preguntamos: ¿qué pensaste al leer esta historia?, ¿qué sentiste? Las tres participantes de esta sesión quisieron intervenir, situación que no se había logrado con tanta facilidad en las actividades anteriores. De tal manera que se le dio la palabra a cada una de ellas. La estudiante que narró la historia de Temístocles Machado manifestó que una vez inició la lectura de su testimonio sintió “alegría e inspiración” por la manera como este líder social luchaba por los derechos de su comunidad, sin embargo, a medida que avanzó el relato y ella descubre que es una historia relatada desde la muerte de este líder, se sintió “impactada” y triste porque asesinaron a “un buen líder”

Por su parte, la estudiante que narró la historia de Jhan Carlos, tuvo sentimientos encontrados, expresó sentir “alegría e inspiración porque él dijo que no y no se unió a ese grupo, porque tal vez si se hubiera unido su vida ya no sería la misma y la historia sería muy diferente” Sin embargo se mostró muy conmovida por todo lo que tuvo que pasar al llegar a Bogotá para iniciar de nuevo su vida. La tercera participante, quien tuvo a su cargo la historia de “Malibre” manifestó haber sentido “tristeza al saber que hay personas que están forzadas a hacer algo que no quieren y más que puede afectar a otras personas porque no tienen otra opción y que tengan que ver a sus familias morir por el conflicto”

Los sentimientos de tristeza, alegría y admiración que manifestaron haber sentido nuestras participantes y la forma como se apropiaron de las historias nos permitieron concluir que el uso de este tipo de narrativas si es un mecanismo que logra sensibilizar y generar sentimientos de empatía y reconocimiento por el otro en los educandos.

Al terminar esta actividad, se fueron generando preguntas que llevaron a las estudiantes a la reflexión, en donde se concluyó que estas eran sólo tres historias de los miles que puede haber

sobre el conflicto armado de nuestro país. También se dio paso a la pregunta: ¿Hay algo distinto al haber escuchado estas historias? para lo cual las estudiantes respondieron: “somos muy afortunadas, porque no hemos hecho parte del conflicto”, además que “conociendo el conflicto y las historias, nosotros tenemos más oportunidades o la facilidad de hacer un cambio por el país y de ayudar a todas esas personas que fueron afectadas por la violencia”.

Con estas reflexiones los facilitadores evidenciamos que la actividad desarrollada permitió dar a conocer una versión de la historia apelando a la memoria individual y colectiva de personas que han vivido el conflicto. Para demostrar que hacer memoria implica darles voz a otras voces y que dichas voces construyen un relato de los acontecimientos que nutren el recuento histórico, pues se incluye la historia de cómo se ha intentado construir la paz en medio del conflicto. Igualmente, destacamos la importancia de reconocer las diferentes iniciativas de construcción de paz, y se invitó a las participantes a asumir un rol participativo en la construcción de paz desde sus entornos.

Para el cierre del ejercicio se proyectó el video del testimonio de Pastora Mira García compartido en la visita del Papa Francisco a Colombia, en el cual se invita a superar el pasado, perdonando y mirando hacia el futuro. Pastora, quien ahora es concejal en su municipio natal San Carlos, en el departamento de Antioquia, narra en este video cómo el conflicto armado acabó con la vida de su padre, esposo y dos de sus hijos. Ella es una de las víctimas de este conflicto desde que tenía seis años de edad, sin embargo, es testimonio de paz y reconciliación, pues expresa que “todo ese sufrimiento me hizo más sensible frente al dolor ajeno”. Con este video pretendimos mostrarles a las estudiantes que aun cuando la guerra ha causado tanto daño a las víctimas, existen personas que como Pastora Mira García, logran no solo salir de la condición de víctima, sino ayudar a otros que también han sufrido a causa del conflicto armado.

Consideramos pertinente utilizar este video como cierre, puesto que, mediante el testimonio de esta constructora de paz, quien es ejemplo de perdón y superación, reforzamos el objetivo de nuestro ejercicio, la enseñanza de la historia de la paz recurriendo a evocación de la memoria individual de las diversas víctimas que han superado su condición y cuentan una historia de la paz en la cual también se encuentra la historia particular de cada persona, o como lo mencionamos en la sesión, “ en esta historia de la paz, también está nuestra historia”

La sesión culminó con el acostumbrado ágape reflexivo, en el cual las participantes expresaron sus ideas de cómo construir paz en su contexto inmediato teniendo como ejemplo las acciones de las narrativas trabajadas a lo largo del taller y de la sesión. Estas reflexiones se orientaron con dos interrogantes: ¿qué oportunidades ves en tu contexto para construir una historia de la paz? ¿te sientes responsable de hacer algo para construir paz? Las participantes manifestaron sentirse más conscientes de la historia de su país estableciendo que “Somos más conscientes de lo que ha pasado en nuestro país. No nos afecta directamente, pero sí a Colombia como país”. Otra estudiante comentó que “hay que agradecer por nuestras vidas, por quienes somos y lo afortunados que somos”. Con estas intervenciones, logramos detectar nuevamente sentimientos de empatía y gratitud ya que las estudiantes manifestaron sentirse afortunadas por el entorno en el que viven y reconocieron que su vida y su historia, pertenecen a la historia de su país.

Adicionalmente, identificamos que se fortaleció la agencia de las participantes puesto que establecieron mecanismos de generación de entornos de sana convivencia y de conocimiento por los derechos de las personas y la historia. Una estudiante mencionó que se podría ayudar a quienes más lo necesitan, sean víctimas del conflicto o de otras circunstancias “a conocer sus derechos mediante la realización de campañas en sus barrios” así mismo sugirió que se podrían hacer

campañas en sus barrios para “dar a conocer la historia para que más personas se enteren de lo que ha pasado y que puedan ayudar a otros si tienen nuestras mismas condiciones”. En esta misma línea las otras dos participantes reconocieron que el hecho de conocer la historia las hace más conscientes de la situación y las invita a ayudar a aquellos que lo necesiten. Finalmente, las estudiantes coincidieron en reconocer que pueden participar en la construcción de paz en sus entornos asumiendo una postura más comprensiva hacia sus compañeros; siendo voceras para dar a conocer lo que aprendieron en el taller pues comprendieron que el conocimiento de la historia las hizo ser más agradecidas y conscientes de lo afortunadas que son.

Con esta sesión concluimos nuestro taller de intervención pedagógica de construcción de memoria histórica. A continuación, presentamos los hallazgos y explicaremos las razones por las cuales se tomó la decisión de finalizar el taller en este punto.

## 5. CAPÍTULO V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este apartado presentaremos los resultados de nuestro proyecto de investigación y de la intervención pedagógica realizada.

Inicialmente pretendimos establecer cuál es el sentido que un docente debe darle a la memoria histórica en el aula de clase para lo cual realizamos un barrido bibliográfico que nos permitiera aclarar qué es la memoria histórica además de indagar por experiencias pedagógicas de construcción de memoria histórica en la escuela. Con la revisión de la literatura y las experiencias de ejercicios de construcción de memoria consultados en instituciones educativas a nivel nacional

e internacional, logramos determinar la pertinencia de nuestro proyecto de investigación ya que no encontramos registros que documentaran el sentido que un docente de un colegio internacional de carácter privado en Bogotá le debe dar a la construcción de memoria histórica en el aula, además de encontrar que no se ha abordado la implementación de ejercicios pedagógicos de construcción de memoria con un enfoque de investigación-acción en educación.

A partir de esto, organizamos los contenidos consultados en la revisión bibliográfica en tres categorías de análisis para la definición de los conceptos que desarrollaríamos en nuestra investigación: Memoria, enseñanza de la historia y enseñanza de la memoria y construcción de paz. Con la definición de dichas categorías, encontramos que la memoria y la enseñanza de la historia y la memoria están relacionadas: la enseñanza de la historia del pasado se nutre de la construcción de la memoria histórica, por medio de la utilización de las narrativas y conocimiento de las voces de los diversos actores implicados en un determinado acontecimiento.

Adicionalmente, durante nuestra intervención pedagógica, por medio de los ejercicios de construcción de memoria histórica desarrollados para la enseñanza de la historia del conflicto armado colombiano, identificamos la generación de sentimientos de empatía, reconocimiento por el otro por medio del conocimiento de su relato, así como la sensibilización de los educandos con su pasado y con los actores que lo conforman elementos constitutivos de la construcción de paz en el aula, nuestra tercera categoría de análisis.

Por lo anterior, logramos establecer que el sentido que un docente debe darle a la memoria histórica en el aula de clase es el de emplearla como herramienta pedagógica para el conocimiento y sensibilización de los estudiantes con su historia. Con la definición del sentido de la memoria y las razones para emplearla como herramienta pedagógica, alcanzamos nuestro primer objetivo específico de investigación: Determinar el sentido que un docente debe darle a la enseñanza de la

memoria histórica para transmitirlo con estudiantes de educación media de un colegio privado internacional bilingüe de Bogotá

Una vez alcanzado el objetivo mencionado, pudimos entrar a trabajar en nuestros siguientes objetivos específicos: Establecer las implicaciones que un ejercicio de memoria histórica puede tener en los estudiantes de los grados sexto a octavo de un colegio internacional de carácter privado de Bogotá con el desarrollo de un taller de construcción de memoria histórica. E identificar si el taller de construcción de memoria histórica lleva a los estudiantes a reconocer algún tipo de vínculo con su propia historia y a responsabilizarlos sobre su participación en la construcción de paz.

Para la consecución de estos objetivos, diseñamos un taller de carácter voluntario de construcción de memoria histórica para la enseñanza de la historia del conflicto armado colombiano en el horario extracurricular de la institución donde surge la motivación de nuestro proyecto. Lo nombramos Taller de jóvenes memoria y construcción de paz y convocamos a los 320 estudiantes que pertenecen a los grados de educación media del colegio. Del total de convocados asistieron cuatro estudiantes mujeres a las cinco sesiones de nuestro ejercicio de intervención pedagógica. Este pequeño número de asistentes, nos llevó a cuestionarnos los motivos por los cuales no se habían inscrito más estudiantes, y decidimos conversar con ellos para preguntarles las razones por las cuales no aceptaron la invitación.

Abordamos a los estudiantes durante las asambleas, recesos y espacios entre clases para poder conversar con ellos. Es preciso establecer que no se documentó el número exacto de estudiantes a los cuales nos dirigimos ya que entablábamos las conversaciones de manera esporádica y contábamos con espacios de tiempo muy cortos. Sin embargo, encontramos una coincidencia en la respuesta de los educandos. Ellos nos indicaron que sí estaban interesados en

profundizar en el conocimiento de la historia del conflicto armado e igualmente manifestaron curiosidad por saber a qué hacíamos referencia con la palabra memoria utilizada en el nombre del taller. Sin embargo, comentaron que no podían asistir pues ya se encontraban inscritos en otras actividades extracurriculares deportivas, artísticas y musicales. Esta situación nos permitió concluir que sí existe un interés en la población estudiantil por conocer la historia del conflicto armado y determinamos que, sin importar el número de asistentes, valía la pena desarrollar nuestro ejercicio.

Para la enseñanza de la historia del conflicto armado colombiano en nuestro taller, aplicamos la metodología de estudio de caso recurriendo a narrativas, testimonios, imágenes y videos que presentaron la memoria individual y colectiva tanto de víctimas como de los perpetradores de los crímenes ocurridos durante el conflicto. Con esta metodología logramos ampliar el conocimiento y comprensión que tenían las participantes sobre la historia del conflicto armado en Colombia.

El carácter dialógico de nuestras sesiones nos permitió conocer las percepciones y sensaciones generadas en nuestras estudiantes con el desarrollo de los ejercicios de construcción de memoria. Durante las discusiones, las participantes manifestaron no conocer los relatos y hechos presentados, reflexionando sobre la poca información que tienen de lo que ocurre o que ha ocurrido en su país. Así mismo, reconocieron que su historia de vida se encuentra de alguna manera vinculada con la historia de su país, lo que las llevó a comprender que debido a este vínculo que encontraron no pueden ser indiferentes y manifestaron sentirse responsables de dar a conocer lo que aprendieron, con el fin de evitar que se siga perpetuando la indiferencia.

Además de sentirse responsables por difundir lo que aprendieron, las participantes hicieron una reflexión sobre la responsabilidad que tienen en la forma como actúan en su cotidianidad ya

que al comparar la manera como enfrentan las diferencias con sus compañeros con los testimonios de superación, perdón y reconciliación vistos en las sesiones, ellas reconocieron que, si las víctimas del conflicto lograron perdonar y los perpetradores de los crímenes lograron pedir perdón, ellas también debían perdonar y dialogar cuando tuvieran algún conflicto o diferencia en sus entornos.

Los sentimientos y percepciones manifestados por las estudiantes, nos permitieron percibir sentimientos de empatía hacia los testimonios presentados ya que las participantes asociaron los relatos con sus propias experiencias de vida, y comentaron sentirse agradecidas y “privilegiadas” puesto que sus historias de vida no habían atravesado situaciones tan difíciles. Adicionalmente, aprendieron, comprendieron y reconocieron el dolor y padecimiento por el que han pasado muchos de sus compatriotas e igualmente expresaron sentir “alegría y felicidad” por los procesos de perdón y reconciliación que conocieron durante las actividades.

Sumado a los sentimientos que se generaron en las participantes de nuestro taller, encontramos que ellas no eran conscientes de que la historia del conflicto armado en Colombia se podía conocer mediante las narrativas de sus diversos actores. Con esto pudimos corroborar que la construcción de memoria histórica sí puede ser una herramienta para la enseñanza de la historia. En relación al conocimiento y cercanía de las estudiantes con la historia del conflicto armado, no logramos evidenciar que ellas hubieran sido afectadas directamente por éste, ya que en ninguna ocasión mencionaron haber vivido o estar vinculadas a los episodios de violencia en el marco del conflicto nacional.

Por otra parte, un efecto adicional que logramos identificar con la realización de nuestro taller, fue el surgimiento de una postura más crítica de las estudiantes pues ellas mismas eran quienes estaban construyendo sus ideas y concepciones de la historia y la responsabilidad que tienen frente a la construcción de paz en su país. Además de la postura crítica que estas estudiantes

fueron demostrando, evidenciamos que su actitud participativa y su motivación aumentó considerablemente a medida que transcurrían las sesiones. Un ejemplo de ello fue la personificación de los relatos que las asistentes realizaron durante la última sesión de nuestro ejercicio, sin que se les hubiese solicitado hacerlo. Para nosotros como docentes, este tipo de actitudes, donde se ve mayor disposición a expresar ideas y sentimientos, así como la voluntad por intervenir, demostró que la utilización de las historias de vida relatadas por las personas que vivieron de manera directa el conflicto armado, generó mayor interés y motivación entre las participantes por conocer la historia de su país y sentirla propia.

Por último, pero no menos importante, con el desarrollo de este taller se abrió la posibilidad de indagar en una categoría de análisis que no se había contemplado en nuestra investigación: la enseñanza de la historia de la paz. Esta categoría surge por la reflexión de las participantes durante el cierre de la cuarta sesión de nuestra intervención en la que después de ver el documental *El Mayor regalo*, en el cual se exponen las historias de perdón y reconciliación de víctimas y victimarios del conflicto armado, las participantes concluyen que nunca habían conocido la historia de la paz. La intención del ejercicio era presentar narrativas de personas que habían logrado superar su condición de víctima y victimario mediante procesos de perdón, sin embargo, la reflexión de nuestras estudiantes nos llevó a considerar en diseñar la última sesión de nuestro taller enfocándonos en dar a conocer que la historia de Colombia no sólo se compone de experiencias de violencia, sino que también está conformada por acontecimientos y procesos que conducen a la paz.

Bajo esta consideración, durante la última sesión de nuestra intervención, recurrimos a narrativas que presentaran historias de construcción de paz y superación del conflicto. Como resultado de esta actividad, identificamos que las participantes tomaron como ejemplo las

experiencias que conocieron y buscaron replicarlas en sus contextos. Puesto que manifestaron querer realizar campañas para dar a conocer lo que habían aprendido sobre la historia con el fin de que otras personas comprendieran y se sensibilizaran con lo que ha ocurrido a lo largo del conflicto armado en Colombia. Adicionalmente, expresaron que sentían la responsabilidad de dar a conocer a otros las historias que las habían hecho reflexionar frente al perdón y la reconciliación.

A la luz de lo expuesto, es posible concluir que, en relación con nuestro segundo objetivo de investigación la comprensión y conocimiento del conflicto armado, las participantes lograron tener una visión de la historia más enriquecida conociendo las diversas narrativas de los actores implicados.

En cuanto al tercer objetivo, referente al reconocimiento de algún tipo de vínculo de las estudiantes con su propia historia, se pudo identificar que ellas lograron una postura más reflexiva y crítica, adicionalmente se generaron sentimientos de empatía y el reconocimiento de que su historia de vida está relacionada con la historia de su país y por ende sintieron la necesidad de generar un cambio desde sus contextos inmediatos para evitar que se repitieran los acontecimientos que conocieron a lo largo del ejercicio.

La generación de empatía a la cual hacemos referencia se manifestó en el reconocimiento y sensibilización que tuvieron las estudiantes por las historias de superación y perdón expuestas en el ejercicio. Esto las llevó a entender que la historia del conflicto armado no sólo está compuesta por episodios de violencia, sino que existen hechos y esfuerzos para construir paz, generando una motivación en ellas a replicar esos ejemplos de superación en su cotidianidad, sintiendo que, si las víctimas y los victimarios lograron sobreponerse a la violencia, ellas también lo podían hacer

en cualquier situación de conflicto en sus vidas, lo cual ejemplifica que con nuestro ejercicio logramos movilizar a las estudiantes a contribuir desde sus entornos con la generación de espacios de reconciliación y construcción de paz.

## 6. CAPÍTULO VI. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

### *6.1. Es posible generar un cambio y es necesaria la voluntad para el mismo.*

Iniciamos nuestra investigación y ejercicio de intervención pedagógica con el objetivo de enseñar la historia del conflicto armado e indagar qué resultados obtendríamos con la implementación de ejercicios de construcción de memoria histórica en el aula como herramienta pedagógica. Con esta experiencia y gracias a las reflexiones de nuestras estudiantes, tuvimos la oportunidad de considerar que el paradigma de la enseñanza de la historia de Colombia se debe cambiar pues si se pretende que la escuela sea un espacio de construcción de paz, es necesario incluir en la enseñanza de la historia del conflicto armado la historia de la paz así como los hechos, causas y consecuencias de los acontecimientos violentos ocurridos con el fin de no seguir perpetuando únicamente el relato de la violencia.

En referencia a la pregunta que condujo nuestra investigación, sobre cuál es el sentido que un docente le debe dar a la memoria histórica en el aula de clase, es posible concluir que la construcción de dicha memoria histórica es una herramienta pedagógica con la cual se puede enriquecer y ampliar la enseñanza de la historia de la paz utilizando un sinnúmero de ejercicios y metodologías didácticas que se pueden adaptar según el contexto donde se implementen.

Se puede llegar a movilizar a los estudiantes con ejercicios de construcción de memoria histórica que más allá de dar a conocer los relatos del pasado, generan espacios de discusión para pensar en las posibilidades que existen de construir paz con pequeñas acciones en la cotidianidad.

Lo anterior responde a las conclusiones que realizaron los participantes del taller, pues al ver otras realidades, conocer las diferentes voces de la historia de su país y las acciones que han emprendido diversas personas para que se construya paz en Colombia, empezaron a considerar la manera de participar en la construcción de paz desde su entorno.

Además de las ideas reveladoras que surgieron en el aula, como el caso de la historia de la paz y los sentimientos de sensibilización y deseo de participación, durante este ejercicio logramos reflexionar sobre la importancia de la voluntad de maestros, estudiantes y directivas para que en la escuela se propicien espacios que promuevan la enseñanza de la memoria histórica, esto porque reconocemos la disposición y voluntad tanto de estudiantes como docentes de la institución donde tuvo lugar nuestro taller de intervención pedagógica, para llevar a término nuestro ejercicio de construcción de memoria.

Durante el taller, evidenciamos que la voluntad de las estudiantes fue determinante y significativa para la realización de nuestro taller de construcción de memoria, pues la decisión de estas jóvenes de participar del ejercicio, aun cuando requería un esfuerzo adicional por parte de ellas, ya que no era un taller que estuviese enmarcado en su programa académico, demostró su intención por conocer la historia de su país y los diversos relatos que la conforman.

Al hacer referencia a que la voluntad de otros docentes también permitió la realización de nuestro ejercicio, queremos decir que sin la disposición y confianza de la jefatura del área de ciencias sociales del colegio donde se desarrolló nuestro taller, no hubiera sido posible implementar la intervención pedagógica. Adicionalmente, se contó con la participación de un docente miembro de otro departamento quien se vinculó a nuestro taller por su propia voluntad. Su conocimiento y experiencia previa en el desarrollo de ejercicios de construcción de memoria histórica, enriquecieron enormemente nuestro ejercicio de investigación.

Otra conclusión que surge de este proyecto es que además de que exista la disposición por parte de una institución educativa para implementar proyectos en los cuales se fomente la construcción de paz desde las aulas por medio de ejercicios de construcción de memoria histórica, se requiere que cualquier proyecto de esta naturaleza, esté alineado con el currículo de la institución, con sus componentes ideológicos y que se presente un espacio dentro del horario académico para que pueda tener un mayor alcance.

Esta conclusión surge puesto que para el caso de nuestro taller “Jóvenes, memoria y construcción de paz”, contamos con un espacio extracurricular ya que su contenido no estaba alineado con los parámetros del currículo internacional que implementa la institución en la cual se desarrolló. Por este motivo, es importante mencionar que la naturaleza de una institución educativa determina en gran medida la posibilidad de implementación de intervenciones pedagógicas de esta índole. De esta manera, se puede establecer que es posible implementar proyectos pedagógicos de construcción de memoria y paz en cualquier institución, pero su alcance, acogida y resultados dependerán del tipo de institución en el cual se desarrollen y que las directivas de los planteles educativos se permitan la oportunidad de incluir dentro de la malla curricular espacios que posibiliten abordar la construcción de memoria histórica y paz.

Esta idea surge dadas las condiciones de tiempo y espacio en las cuales se desarrollaron las sesiones de intervención de nuestra investigación. Abrir un espacio para la enseñanza de la historia del conflicto armado por medio de ejercicios de construcción de memoria histórica en un horario extracurricular impidió que más estudiantes pudieran asistir a nuestro taller por cuestiones de tiempo y conflicto con actividades previamente establecidas. Sin embargo, de acuerdo con nuestra experiencia y por el hecho de haber contado con la participación de un docente de un área diferente a la disciplina de las ciencias sociales, encontramos que la generación de espacios de reflexión,

reconocimiento por el otro, generación de empatía y responsabilidad en los estudiantes, aspectos resultantes de nuestro ejercicio, se pueden propiciar en diversas asignaturas y con múltiples actividades en el ámbito escolar.

*6.2. Conclusiones adicionales desde dos perspectivas: la perspectiva de una profesora de ciencias sociales y la perspectiva de una profesora de preescolar.*

Como docente de ciencias sociales de sexto grado, jamás sentí tanta certeza de la necesidad de seguir fomentando espacios de reflexión en mis estudiantes sobre Colombia, su historia y el reto que trae consigo la paz. Ver el nivel de sensibilización de los participantes fue otro aspecto concluyente de este ejercicio, pues ese, en mi opinión, es uno de los fines de un educador: llegar a sensibilizar a sus educandos con el conocimiento que se les proporciona.

En cuanto a la experiencia que este ejercicio me deja como docente de ciencias sociales en bachillerato, puedo ratificar mi voluntad de seguir generando espacios pedagógicos donde se den a conocer los relatos de diferentes voces que han contribuido a la paz de Colombia. Así mismo, pude evidenciar la necesidad de generar en mis estudiantes la inquietud de participar como actores constructores de paz en sus contextos inmediatos. Ver la sensibilización que se generó entre las participantes de este proyecto de intervención pedagógica mediante la enseñanza de la historia de la paz en Colombia, me motivó a seguir fomentando espacios de reflexión en mis estudiantes para que conozcan la historia de su país desde una perspectiva en la que se muestre que, a pesar del pasado violento, existe la posibilidad de construir paz. Encontrar que logré generar en mis estudiantes sentimientos de empatía, que se sintieran parte de su historia y que desearan emprender acciones para construir entornos de reconciliación fue gratificante y reforzó la idea que tengo sobre mi labor como docente: formar ciudadanos activos conocedores de su pasado y responsables de su presente, que busquen mejorar su sociedad.

Por mi parte y como reflexión desde mi labor como docente de preescolar, después de concluida nuestra investigación, me siento en la obligación de extender dichos hallazgos hasta mi quehacer, en donde los alcances que podría tener para un ámbito preescolar quizá no sean los mismos que con los estudiantes que participaron de este estudio. Sin embargo, encaminar a mis estudiantes a reconocer la importancia de construir paz por medio del perdón, de la reconciliación e inculcar valores que muchas veces no se refuerzan en sus casas, podría ser un primer acercamiento al cambio y a su actuar frente a sus pares. A la vez, veo la necesidad de plantear ejercicios que reconozcan su voz, su historia y acontecimientos de sus vidas que les resulten significativos, para así mostrarles la importancia de la memoria y al mismo tiempo, de la perpetuación y reconocimiento de lo que para ellos es relevante desde sus vivencias. Esto, con la intención de que a medida que vayan creciendo y madurando su pensamiento, puedan razonar, reconocer y aceptar la historia de otros como importante también.

Me siento agradecida con lo que aprendí y con los descubrimientos que resultaron de esta intervención pedagógica, pues gracias a esta, cambió mi percepción de la situación de mi país, dado a que veía muy lejanos los hechos que no me afectaban directamente, y además siendo docente, empiezo a sentir una gran responsabilidad de acercar a mis educandos, pese a su corta edad, a la realidad de nuestro país y a la urgente necesidad de transformarlo, siendo ellos la generación del cambio y de la reconstrucción de nuestra nación.

### *6.3. Recomendaciones.*

Nuestra intervención pedagógica busca contribuir en el ámbito académico, incentivando futuras investigaciones o proyectos que se puedan implementar en el aula con el fin de aportar a la construcción de paz. De acuerdo a nuestra experiencia, consideramos que recurrir a la

construcción de memoria histórica como herramienta para la enseñanza de la historia genera espacios de reconocimiento, sensibilización y empatía en los estudiantes. No existe una fórmula única o una ruta metodológica estricta para lograrlo, pero de acuerdo a nuestra experiencia, identificamos una serie de ejercicios y metodologías que pueden ser replicados:

La personificación de narrativas: hacer que las estudiantes personificaran narrativas de diversos actores involucrados en el conflicto generó mayor cercanía y sensibilidad hacia las historias que conocieron las cuales también utilizaron como ejemplo para generar acciones de paz en sus entornos.

Líneas de tiempo paralelas: hacer que los estudiantes construyan la línea de tiempo de sus vidas y la relacionen o conecten con eventos de la historia del conflicto armado nacional permite que se reconozcan como parte de una sola historia y no la sientan ajena con lo cual se evita la indiferencia.

La enseñanza de la historia de la paz: utilizar la metodología de estudio de caso recurriendo a narrativas de diversos actores involucrados en la historia del conflicto armado colombiano, en las cuales se expongan sus relatos de perdón y reconciliación, mostrando diversas perspectivas de la historia y evitando exponer únicamente los acontecimientos de violencia y victimización.

Creemos pertinente que la enseñanza de la historia del conflicto armado en Colombia se aborde dando a conocer la historia de la paz y que se evite seguir exponiendo un relato que sólo se enfoca en la violencia. Con lo anterior no queremos desconocer como aspecto importante el recuento de datos y hechos en la enseñanza de la historia o que se deban suprimir los episodios de violencia que conforman un periodo o acontecimiento determinado. Consideramos más bien que

en el marco de la coyuntura nacional donde se decretó una cátedra titulada Cátedra de la paz, es necesario enseñar la historia del conflicto armado nacional incluyendo los acontecimientos e iniciativas de paz que lo conforman.

En cuanto al alcance en los aportes científicos de nuestro proyecto de investigación, con la documentación de nuestros resultados investigativos tanto en la revisión bibliográfica, como en la intervención pedagógica, creemos que aportaremos a la comunidad académica para que pueda consultar, adaptar e implementar nuestra propuesta metodológica en materia de construcción de memoria histórica en contextos similares. Así mismo, es nuestro deseo beneficiar a docentes o investigadores que quieran profundizar en el tema de memoria histórica en el aula y su impacto en los estudiantes.

Por último, dejamos abierta la posibilidad para futuros estudios e investigadores que deseen abordar el tema tratado en nuestro proyecto, esperando puedan aplicar ejercicios de memoria histórica en el aula, bien sea en distintos contextos académicos o haciendo uso de instrumentos diferentes a los que contribuyeron con el desarrollo de nuestro taller. De este modo se podrá dar continuidad a la implementación de ejercicios de construcción de memoria histórica en el aula, buscando favorecer la construcción de paz desde la escuela.

## 7. REFERENCIAS

- Acevedo, M. (2011). *El docente y la enseñanza de la historia. Enseñanza y aprendizaje de la Historia en la Educación Básica*. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Aguilar-Forero, N. (2017). *Políticas de la memoria en Colombia: iniciativas, tensiones y experiencias. Historia Crítica*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rhc/n68/0121-1617-rhc-68-00111.pdf>
- Antequera, J. (2011). *Memoria histórica como relato emblemático. Consideraciones en medio de la emergencia de políticas de memoria en Colombia*. Bogotá D.C.: Pontificia Universidad Javeriana.

- Aponte, C. (2017). Memoria Histórica y Conflicto armado: Elementos para la construcción de una educación para la paz en la escuela colombiana. *Cambios y permanencias*, 8(2), 999-1009. Recuperado de <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/7833>
- Arteaga, D., Prieto, D. & Rojas, V. (2018). *PAZándola: Mi mundo, nuestro universo. Espacios de encuentro para jóvenes que han vivido de manera diferenciada el conflicto armado*. (Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá). Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/36962>
- Barómetro de las Américas Colombia 2018-LAPOP. Paz, conflicto y Reconciliación. (2018). Observatorio de la Democracia, Universidad de los Andes & USAID. Gráfica 14. Apoyo al Proceso (2013-2014) / Acuerdo de Paz (2016-2018). Recuperado de [https://obsdemocracia.org/uploads/cms\\_files/Paz\\_2018\\_3\\_compressed.pdf](https://obsdemocracia.org/uploads/cms_files/Paz_2018_3_compressed.pdf)
- Bolaños, T. & Biel, I. (2019). La justicia transicional como proceso de transformación hacia la paz. *Derecho PUCP*, (83), 415-444. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.18800/derechopucp.201902.014>
- Bustos, C. (2015) Historia y memoria: Una exigencia a la política pública para la educación en las escuelas de Chile. *El Ágora USB* 15 (2), 401-418. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/agor/v15n2/v15n2a05.pdf>
- Cablenoticias. (2017). [Video]. *Testimonio de Pastora Mira García en la visita del Papa Francisco a Colombia*. [Versión de Youtube]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=h347SvthpcU>
- Cancillería Colombia (2016). *ABC del acuerdo final. Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera*. Recuperado de: <https://www.cancilleria.gov.co/sites/default/files/cartillaabcdelacuerdofinal2.pdf>
- Cañarete J.W. (1919). *Alegoría de la Batalla de Boyacá*. [Pintura]. Recuperado de <https://www.eltiempo.com/cultura/asi-se-libro-la-batalla-de-boyaca-351110>
- Castillejo, A. (2016). La domesticación del testimonio: Audibilidad, performance y la descolonización de la palabra. En Pardo, N. & Ruiz, J. (Eds.), *Víctimas, memoria y justicia: Aproximaciones latinoamericanas al proceso transicional colombiano*. (pp. 111-125). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2018). *Los Caminos de la Memoria Histórica* Bogotá: CNMH. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/los-caminos-de-la-memoria-historica.pdf>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2015). *Un viaje por la memoria histórica: Aprender la paz y desaprender la guerra*. Bogotá: CNMH. [Versión de la Biblioteca digital del Banco de la República]. Recuperado de <http://babel.banrepcultural.org/cdm/ref/collection/p17054coll2/id/46>
- Charria, C.A. (2016). *La memoria histórica en el aula de clase: una estrategia didáctica para la enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la paz en el posconflicto*. Mejores propuestas. Premio Compartir. Bogotá. Recuperado de

- [https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/mejores\\_propuestas/propuestas2016/la-memoria-historica-en-el-aula-de-clase\\_una-estrategia\\_carlos-charria.pdf](https://www.compartirpalabramaestra.org/documentos/mejores_propuestas/propuestas2016/la-memoria-historica-en-el-aula-de-clase_una-estrategia_carlos-charria.pdf)
- Colombia, Congreso de la República. (2011). *Ley 1448 de 2011. Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones (10, jun, 2011)*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Colombia, Congreso de la República. (2014). *Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece la Cátedra de la Paz en todas las instituciones educativas del país, (1, sept, 2014)*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Colombia, Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1028 de 2015. Por el cual se reglamenta la Cátedra de la Paz, (25, mayo, 2015)*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- Colorado, J.A. (1998). *23 campesinos fueron asesinados por las AUC en un recorrido que duró dos días por las veredas del municipio de Yolombó. Días después los habitantes del municipio, rindieron homenaje a las víctimas organizando un sepelio colectivo*. [Fotografía]. En Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). Informe ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. (p. 30). Bogotá: CNMH. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Colorado, J.A. (2001). *Diez meses después de la toma armada de la guerrilla de las FARC que destruyó cerca de 250 viviendas y dejó 5 policías y 18 civiles muertos, la población con apoyo de la gobernación de Antioquia, realizó la marcha del ladrillo para reconstruir su pueblo. Granada, octubre de 2001*. [Fotografía]. En Centro Nacional de Memoria Histórica. (2013). Informe ¡BASTA YA! Colombia: Memorias de guerra y dignidad. (p. 18). Bogotá: CNMH. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- Consultoría para los Derechos Humanos y el Desplazamiento (CODHES). (2016). *Plebiscito 2016: Análisis territorializado de los resultados electorales*. Recuperado de [http://www.codhes.org/~codhes/images/CODHES\\_plebiscito\\_1.pdf](http://www.codhes.org/~codhes/images/CODHES_plebiscito_1.pdf)
- Del Pozo Serrano, F., Jiménez, F., Barrientos, A. (2018). Pedagogía Social y Educación Social en Colombia: cómo construir la cultura de paz comunitaria en el postconflicto. *Zona Próxima*, 29, 32-51. Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewArticle/9086>
- Delgado-Algarra, E. & Estepa-Giménez, J. (2016). Ciudadanía y memoria histórica en la enseñanza de la historia: Análisis de la metodología didáctica en un estudio de caso en ESO. *Revista de Investigación Educativa*, 34(2), 521-534.
- Durán, A.M. (2019, 15 de marzo), entrevistado por Guevara, M.A., López, C., Bogotá.
- El mayor regalo. (2018). [Película], Juan Manuel Cotelo. (dir.). España: Fireworkers A.I.E. [Versión de Youtube]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=okVuqC72KLS>
- Elliott, J. (2000). *La investigación-acción en educación* (4ta ed.) Madrid: Morata S.L.

- Flórez, J.C. & Valencia, M. (2018). Pedagogía de la memoria y de la paz: herramientas para la implementación de la memoria histórica y la oralidad en la enseñanza de la historia escolar. *Cambios y Permanencias*, 9 (1), 898-912.
- Giglioli, D. (2014). *Crítica de la Víctima*. Barcelona: Herder Editorial S.L.
- Gómez Sepúlveda, D.M. (2018). Voces que narran el pasado reciente: La enseñanza de la memoria y la historia desde una experiencia docente en básica primaria. *Historia y Memoria*. 17(Julio-diciembre), 51-89. Recuperado de [https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia\\_memoria/article/view/7454](https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_memoria/article/view/7454)
- González, M. P. & Pagès, J. (2014). Historia, memoria y enseñanza de la historia: conceptos, debates y perspectivas europeas y latinoamericanas. *Historia y Memoria*, 9, 275-311. Recuperado de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2027-51372014000200010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2027-51372014000200010&lng=en&tlng=es)
- Grasa, R., Mateos, Ó. (2014). *Guía para trabajar la construcción de paz: Qué es y qué supone la construcción de paz*. Bogotá: Cámara de Comercio de Bogotá- Instituto Catalán Internacional para la paz. Recuperado de [http://icip.gencat.cat/web/.content/continguts/publicacions/documents\\_i\\_informes/AltresPublicacions/Guia-Construccion-Paz.pdf](http://icip.gencat.cat/web/.content/continguts/publicacions/documents_i_informes/AltresPublicacions/Guia-Construccion-Paz.pdf)
- Gutiérrez, J., Pozo, T., & Fernández, A. (2002). Los estudios de caso en la lógica de la investigación interpretativa. *Arbor* CLXXI, 675 (marzo), 533-557
- Harto de Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 119-146. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5832796>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). México D.F.: McGraw-Hill Interamericana
- Jevey, Á., Leyva, D. (2018). Enseñar y aprender la historia desde la memoria histórica. *Opuntia Brava*, 6(1), 93-101. DOI: 10.35195/ob.v6i1.333
- Jiménez A., Infante, R. y Cortés, A. (2012). Un ejercicio de estado del arte de la temática sobre escuela, memoria y conflicto. En Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico IDEP (eds.). *Herramientas metodológicas de innovación pedagógica sobre memoria en el aula*. (pp. 39-46). Bogotá: IDEP. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/idep/20160106010918/MemoriaConflictoyEscuela.pdf>
- Londoño, J. & Carvajal, J. (2015) *Pedagogías para la memoria histórica: reflexiones y consideraciones para un proceso de innovación en el aula*. Ciudad Paz-Ando, 8(1), 124-141 DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.Cpaz.2015.1.a07>
- López, M., Arán, V. y Richaud, M. (2014) *Empatía: desde la percepción automática hasta los procesos controlados*. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v32n1/v32n1a04.pdf>

- McMillan, J. & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa: Una introducción conceptual*. (5ta ed.). Madrid: Pearson Education.
- Miguel-Revilla, D. & Sánchez-Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65,113-125.
- Muñoz, A. & Chaves, L. (2013). *La empatía: ¿un concepto unívoco?* Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5527454>
- Muñoz, F & Martínez, M. (2004). Historia de la paz. En Molina, B. & Muñoz, F. (coord.). *Manual de paz y Conflictos* (pp. 43-66). España: Universidad de Granada. [Versión de Fundación Dialnet]. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=6645>
- Muñoz, N (2017). El papel de la escuela y su currículo en la reconstrucción de la memoria histórica para la paz. *Revista de Estudios Colombianos*, 50, 5-7.
- Ortega, P., Merchán, J. & Vélez, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y Saberes*, 40, 59-70. DOI:10.17227/01212494.40pys59.70
- Pagès, J & Marolla, J. (2018). La historia reciente en los currículos escolares de Argentina, Chile y Colombia. Desafíos de la educación para la ciudadanía desde la Didáctica de las Ciencias Sociales. *Historia y Memoria*, 17(Julio-diciembre),153-184.
- Pizarro, E. (2015). Una lectura múltiple y pluralista de la historia. En: Comisión Histórica del Conflicto y sus Víctimas -CHCV. Contribución al entendimiento del conflicto armado en Colombia, febrero de 2015. (pp. 1-94). [Versión de Universidad Nacional de Colombia. Observatorio de Paz y Conflicto]. Recuperado de [http://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version\\_final\\_informes\\_CHCV.pdf](http://www.humanas.unal.edu.co/observapazyconflicto/files/5714/6911/9376/Version_final_informes_CHCV.pdf)
- Prieto, D.F. (2019, 1 de julio), entrevistado por Guevara, M.A., López, C., Bogotá.
- RCN Radio. (2015, 14 de noviembre). Un socorrista cuenta por qué no fue posible rescatar a Omaira. [Fotografía]. Recuperado de <https://www.rcnradio.com/podcast/un-socorrista-cuenta-el-porque-no-fue-posible-rescatar-a-omaira>
- Red de Maestras y Maestros por la Memoria y la Paz. (2018). Pedagogías para las memorias y la construcción de una cultura de paz. Reflexiones de maestros y maestras. En Centro Nacional de Memoria Histórica (2018). *Recorridos de la memoria histórica en la escuela. Aportes de maestras y maestros en Colombia* (pp. 11-23) Bogotá: CNMH. Recuperado de <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/un-viaje-por-la-memoria-historica/pdf/recorridos-de-la-memoria-historica-en-la-escuela.pdf>
- Rettberg, A. (2005). Reflexiones introductorias sobre la relación entre construcción de paz y justicia transicional. En Rettberg, A. (comp.) *Entre el perdón y el paredón: preguntas y dilemas de la justicia transicional* (pp. 1-20). Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Ciencia Política, CESO, Ediciones Uniandes; Canadá: International Development Research Centre. [Versión en formato digital].

- Recuperado de <https://idl-bnc-idrc.dspacedirect.org/bitstream/handle/10625/30921/IDL-30921.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Rubio, G. (2012). El pasado reciente en la experiencia chilena: Bases para una pedagogía de la memoria. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 38(2), 375-396.
- Sánchez, A. (2017). Introducción. Memoria, guerra y pedagogía. En Sánchez, A. (2017). *Los saberes de la guerra: memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia*, (pp.35-44). Bogotá: Siglo del Hombre Editores y Universidad Nacional de Colombia.
- Sánchez, M. (2010). La educación para la paz en Colombia: Una responsabilidad del Estado Social de Derecho. *Vía iuris*,9, (julio-diciembre),141-160.
- Semana. (s.f.). [Video], La historia del conflicto explicada en tres minutos. Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/multimedia/el-conflicto-armado-en-colombia/469043>
- Todorov, T. (1995). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Organización de Naciones Unidas. (2010). *UN Peacebuilding: an Orientation*. Peacebuilding Support Office. United Nations. Recuperado de [https://www.un.org/peacebuilding/sites/www.un.org.peacebuilding/files/documents/peacebuilding\\_orientation.pdf](https://www.un.org/peacebuilding/sites/www.un.org.peacebuilding/files/documents/peacebuilding_orientation.pdf)
- Uprimy, R. (2006). Introducción y las enseñanzas del análisis comparado: procesos transicionales, formas de justicia transicional y el caso colombiano. En Botero, B., Restrepo, E., Saffon, M.P., Uprimy, R. *¿Justicia transicional sin transición? Verdad, justicia y reparación para Colombia*. (pp. 1-44). Bogotá: Dejusticia. Centro de Estudios de Derecho Justicia y Sociedad. [Versión en formato digital]. Recuperado de [https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi\\_name\\_recurso\\_201.pdf](https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_201.pdf).
- Vallejo, F. & Hoyos, A. (2018). Conflicto, identidad y crítica de la memoria en Colombia. *Tabula Rasa*, (29), 229-244. DOI: <https://doi.org/10.25058/20112742.n29.11>
- Vélez Villafañe, G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿Construir memoria, en el campo de una memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación*, 62 (Primer semestre), 245-264.
- Williams, J. (2014). *(Re)Constructing Memory: School Textbooks and the Imagination of the Nation*. Washington D. C.: Sense Publishers. DOI: [10.1007/978-94-6209-656-1](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-656-1)

## 8. ANEXOS

## Anexo 7: Entrevista Semi-estructurada Docentes

<b>Preguntas Introductorias</b>		
<p><b>Información demográfica</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Profesión del entrevistado</li> <li>Experiencia docente</li> </ol> <ol style="list-style-type: none"> <li>Experiencia con ejercicios de memoria histórica en el aula de clase</li> </ol>	<p><b>Preguntas Demográficas por cada aspecto:</b></p> <p>¿Cuál es su profesión?</p> <p>¿Podría por favor contarme acerca de su experiencia docente?</p> <p>¿Ha realizado ejercicios de construcción de memoria histórica con sus estudiantes? De ser así, podría por favor especificar ¿qué tipos de ejercicios ha realizado?</p>	
<p><b>Pregunta de investigación:</b></p> <p>¿Cuál es el sentido que un docente le da a la memoria histórica para su enseñanza en el aula de clase?</p>	<p><b>Objetivo de investigación</b></p> <p><b>Objetivo General:</b> Definir el concepto de memoria histórica.  <b>Objetivo específico:</b> Indagar sobre la construcción de significado que un grupo de docentes realiza del concepto de memoria histórica y desde el cual implementan ejercicios en relación con esta en el aula.</p>	
<p><b>Concepto</b></p> <p style="text-align: center;"><u>Memoria Histórica</u></p> <p>González, y Pagès (2014) presentan una serie de definiciones sobre memoria y plantean su relación con la historia. Los autores entienden la memoria en dos vías: [...] por un lado, la que pone el énfasis en lo que se recuerda y se conserva, y, por otro, la que entiende a la memoria como proceso activo de recuperación o reconstrucción simbólica del pasado. Para muchos autores, la memoria puede considerarse en una faz "habitual" (comportamientos regulares, hábitos y formas de expresión compartidos socialmente) y en su dimensión "narrativa", es decir, como capacidad de elaborar sentidos sobre el pasado donde operan la selección y el olvido. (González &amp; Pagès, 2014, p. 283)</p>	<p><b>Definiciones claves/Aspectos.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Enseñanza de la historia por medio de la memoria</b></li> </ol> <p>“La memoria puede ser un recurso de investigación ya que le indica a la historia qué “temas debe investigar, preservar y transmitir” (González &amp; Pagès, 2014, p. 282).</p> <p>González y Pagès (2014) establecen que la memoria otorga sentido de pertenencia e identidad a los estudiantes con su pasado reciente. Así mismo, plantean que la enseñanza de la historia no debe referirse al mero recuento de acontecimientos sino a la generación de posturas críticas por parte de los estudiantes frente a dichos sucesos.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li><b>Construcción de identidad</b></li> </ol> <p>[...] la memoria también es definida subrayando su papel clave en la producción social de identidades. En estos casos, la memoria otorga sentido de pertenencia: la referencia a un pasado común permite construir sentimientos de autovaloración, así como sostener una coherencia y continuidad necesaria para el mantenimiento de una identidad.</p>	<p><b>Preguntas a formular al entrevistado</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Para usted como docente, ¿qué significa la memoria histórica?</li> <li>¿Cuál es el sentido que usted le da a la memoria histórica cuando realiza ejercicios en el aula referentes a este aspecto?</li> <li>Cuáles son sus referentes académicos e intereses personales para la construcción de memoria histórica en el aula?</li> </ol>

	<p>(González &amp; Pagès, 2014, p. 283)</p> <p><b>1. Conciencia histórica</b></p> <p>Según Gadamer (1975, citado en Miguel-Revilla &amp; Sánchez-Agustí, 2018) la conciencia histórica es reflexionar sobre lo que se ha heredado de la tradición. Complementando esta definición, Simon (2004, citado en Miguel-Revilla &amp; Sánchez-Agustí, 2018) define la conciencia histórica como la interpretación que las personas hacen de cómo el pasado adquiere significado para el individuo.</p>	<p>4. ¿Debe un área en específico asumir el rol de la construcción de memoria histórica en los colegios? ¿es una labor conjunta y transversal de las instituciones educativas?</p> <p>5. ¿La memoria histórica puede generar una corresponsabilidad de las voces/memorias de las víctimas con aquellos que escuchan estas narrativas y por qué?</p>
<p><b>Pregunta de investigación:</b> ¿Qué le interesa a un docente transmitir a sus estudiantes acerca del significado de la memoria histórica?</p>	<p><b>Objetivo de investigación:</b> <b>Objetivo General:</b> Indagar sobre los propósitos y resultados de diferentes ejercicios de memoria histórica realizados en colegios de Bogotá. <b>Objetivo específico:</b> Analizar el resultado de dichos ejercicios, identificando las recomendaciones de los docentes para futuras implementaciones.</p>	
<p><b>Concepto</b> <u>Actividad de aprendizaje</u></p> <p>Por actividad de aprendizaje se entiende todas aquellas acciones que realiza el alumno como parte del proceso instructivo que sigue, ya sea en el aula o en cualquier otro lugar (en casa, en un centro de autoaprendizaje, en un laboratorio de idiomas, etc.). El profesor organiza el proceso instructivo y cada una de las sesiones o clases en torno a una serie de actividades didácticas, que, al ser implementadas, adquieren su pleno valor de actividades de aprendizaje. Con frecuencia, el término se emplea como equivalente a tarea didáctica. En otras ocasiones, la actividad se entiende como un componente</p>	<p><b>Preguntas</b></p> <p>1. ¿Hubo algún interés por parte suya como docente al realizar el ejercicio en el aula, con respecto al significado de memoria histórica? Y si lo hubo, ¿Cuál fue?</p> <p>2. ¿Qué expectativas tenía sobre el impacto que generaría su ejercicio con los estudiantes antes de su implementación en el aula?</p> <p>3. ¿Su ejercicio cumplió con las expectativas previas al desarrollo del ejercicio?</p>	

<p>más de la tarea, junto con los objetivos, los contenidos, los materiales, etc. (Centro virtual Cervantes, 2019)</p>		
<p><b>Pregunta de investigación:</b></p> <p>¿Qué tipo de ejercicios de memoria histórica pueden llevar a los estudiantes del colegio San Jorge de Inglaterra de grado 6°, suponiendo que son ajenos al conflicto, a reflexionar acerca de su responsabilidad frente a la construcción de paz en Colombia?</p>	<p><b>Objetivo de investigación:</b></p> <p><b>Objetivo General:</b> Implementar un ejercicio de construcción de memoria histórica en el Colegio San Jorge de Inglaterra, con estudiantes de los grados sexto a octavo.</p> <p><b>Objetivo específico:</b> Medir y determinar si hubo algún impacto después de haber implementado los ejercicios de construcción de memoria histórica en el aula.</p>	
<p><b>Concepto</b></p> <p>Construcción de paz</p> <p>En 2007, el Comité de Políticas del Secretario General de las Naciones Unidas describió la construcción de la paz como: Una variedad de medidas que apuntan a reducir el riesgo de caídas o recaídas en conflictos, por medio del fortalecimiento de las capacidades nacionales en todos los niveles para el manejo de conflictos y para sentar las bases de paz y desarrollo sostenibles. Las estrategias de construcción de la paz deben ser coherentes y ajustadas a las necesidades específicas del país en cuestión, basadas en la apropiación nacional, y deben comprender un conjunto de actividades detalladamente priorizadas, secuenciadas y relativamente estrechas que apunten al objetivo de alcanzar las metas mencionadas anteriormente. (Naciones Unidas, 2010)</p>	<p><b>Dimensiones</b></p> <p><b>1. Conflicto armado</b></p> <p>Según el Comité Internacional de la Cruz Roja se denomina un conflicto armado cuando “existe un enfrentamiento armado y prolongado que ocurre entre fuerzas armadas gubernamentales y las fuerzas de uno o más grupos armados, o entre estos grupos, que surgen en el territorio de un Estado”</p> <p><b>2. Proceso de paz</b></p> <p>Darby y MacGinty (2003) definen proceso de paz como la “iniciativa de paz persistente que implica a los diferentes protagonistas de un conflicto (armado) prolongado” (Citados en Grasa &amp; Mateos, 2014, p. 17)</p>	<p><b>Preguntas</b></p> <p>1. El ejercicio de memoria histórica que realizó con sus estudiantes, ¿permitió la comprensión del conflicto armado nacional?</p> <p>2. Teniendo en cuenta su experiencia, ¿Considera que este tipo de ejercicios contribuyen con la construcción de paz en el país?</p> <p>3. ¿Recomendaría implementar ejercicios de construcción de memoria histórica en el aula?</p> <p>4. ¿Cuáles serían sus sugerencias para implementar un ejercicio de memoria histórica en colegios privados de estratos socioeconómicos altos?</p>

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 8: Citación al taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz

From: Catalina López Luna  
 Sent: Wednesday, September 11, 2019 8:51 AM  
 To: Diego Fernando Prieto Ruiz <diego.prieto@sgs.edu.co>  
 Subject: Invitación Profundización Jóvenes, Construcción de Paz y Memoria

Apreciados padres, reciban un cordial saludo.

Queremos invitar a su hij@ a participar del espacio de profundización llamado **Jóvenes, construcción de paz y memoria** el cual busca desarrollar habilidades de liderazgo, corresponsabilidad, conciencia del otro, construcción de paz y fomento de la sana convivencia en el entorno escolar. Esperamos contar con la participación voluntaria de su hij@ todos los jueves en el horario extracurricular. Adjunto encontrarán la circular con la información correspondiente.

Nuevamente un cordial saludo,

Catalina López y Diego Prieto  
 Profesores profundización  
**Jóvenes, construcción de paz y memoria**

	<b>PROCESO DE EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO</b>
	<b>CITACION A PROFUNDIZACION ACADEMICA</b>

Estimados padres y estudiantes:

La actividad académica de profundización es una oportunidad que el colegio ofrece gratuitamente como estrategia para desarrollar competencias en los estudiantes que por gusto e interés de obtener mayor conocimiento en un área o asignatura, asisten a unas sesiones en horario extracurricular

Es de aclarar que los estudiantes que se quedan a Profundización Académica podrán tener transporte a sus casas, sin costo adicional (para quienes tienen contratado el transporte con el colegio) y saldrán en la ruta escolar del horario extracurricular. Los estudiantes que pertenecen a transporte familiar (Ruta Cero) serán recogidos por sus familiares, o en caso de requerir el servicio de transporte del Colegio, deberán solicitar el cupo en la ruta y cancelar el valor del recorrido con dos días de anticipación.

Los padres deben autorizar la asistencia del estudiante a través de la plataforma Acumen.

A continuación, encuentran la citación:

Te esperamos en la Profundización de: **Jóvenes Construcción de paz y Memoria** los días **Jueves** a las 3:20 p.m. en **Sexto A (6A)**

Cordialmente,

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 9: Diario de campo Taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz Sesiones 1-5

Diario de campo No.	1
Fecha	Septiembre 19 de 2019
No. De Sesión- Nombre de la sesión	Sesión 1- ¿Por qué estamos acá?
Cantidad de participantes:	5. Mujeres 3 estudiantes de octavo grado, 1 estudiante de séptimo, 1 estudiante de sexto.
Tema Categorías de Análisis	Diagnóstico – Motivación Categoría 1-Memoria Categoría 2 – Construcción de paz
Objetivo de la sesión	Indagar sobre conocimientos previos en construcción de paz, memoria y su rol.
Objetivo (s) de Aprendizaje	1. Puedo exponer mis ideas y opiniones sobre qué significa paz y memoria 2. Puedo reflexionar sobre mi rol como joven en la posibilidad de construcción de paz.
Pregunta (s) orientadora (s)	¿Por qué decidieron participar en el taller?
Material/recursos utilizados	Videos de estudiantes del Colegio Integrada la Candelaria. iPads para grabar los videos realizados por los participantes.
Notas del investigador:	Bienvenida a los estudiantes y acomodación de los participantes en mesa redonda.
1. Intervenciones de los estudiantes.	Profesor 2: ¿por qué están acá?
2. Observaciones	E2: porque el año antepasado estuve en un grupo y me gustó y fue muy chévere E3: cuando vi que las noticias de muerte y todo incremento dije que tenía que hacer algo para ayudar en el futuro E4: porque me llamó la atención el tema. Dos estudiantes no participaron.

	<p>Profesor 1: Cuando piensas en paz en qué piensas?</p> <p>E1: Un entorno de sana convivencia, compartir</p> <p>E2: Entorno de calma, tranquilidad</p> <p>E3: Armonía entre la gente</p> <p>E4: Vivir en armonía</p> <p>E5: No participó</p> <p>Profesor 2: ¿qué es construcción de paz</p> <p>E1: mejorar el ambiente y la convivencia para que no haya discordia</p> <p>E2: tratar de no chocar con los demás. Tratar que todos estén bien con todos y no degradarse.</p> <p>Profe 1: entonces tiene que ver con relaciones</p> <p>E3: aceptar las diferencias de los demás porque la guerra se hace por las diferencias</p> <p>E4: buscar que las diferencias no nos separen.</p> <p>¿Qué entienden por memoria?</p> <p>E1: recordar el pasado para construir el futuro</p> <p>E2: ver el pasado y ver los errores para no hacer eso en el futuro</p> <p>E3: ver al pasado y ver lo que hicieron mal los antepasados, recordar como se hizo la paz, como aceptaron las diferencias.</p> <p>E4: recordar lo que me ha pasado así sea bueno o malo</p> <p>Proyección video estudiantes Colegio Integrada la Candelaria</p>
--	--

<p>Profesor 1: Después de los videos que encontraron de diferente?</p> <p>E1: ven la paz como suplir las necesidades básicas como vivienda</p> <p>Profe 1: por qué creen que ellos relacionan la paz con una cuestión de necesidad básica?</p> <p>E1: porque ellos ven la paz desde</p> <p>E2: como todos tenemos el mismo valor por ser humanos, no deberíamos cambiar ese valor si tenemos o no tenemos</p> <p>E1: yo creo que hablan de educación porque los estudios cambian tu inteligencia emocional</p> <p>E3: hablan de educación porque las guerrillas en los pueblitos se llevan a las personas y con educación pueden evitar eso.</p> <p>E4: Pues una niña dijo que paz era más sobre armonía.</p> <p>Profe 1: fíjense que existen diferentes perspectivas de paz, ahora vamos a jugar a entrevistarnos</p> <p><b>Notas:</b> Surtió efecto utilizar preguntas orientadoras para cada sesión. Hacer preguntas para invitar a la lluvia de ideas y la discusión son de utilidad ya que invitan a las estudiantes a participar.</p> <p>Se debe continuar trabajando con las dos categorías de análisis de esta sesión en la próxima clase para ahondar mejor en la comprensión de las estudiantes sobre qué entienden por paz y memoria.</p> <p>Las estudiantes se sorprendieron con las ideas de otros jóvenes sobre la comprensión de paz.</p> <p>Las estudiantes, al principio estuvieron un tanto tímidas frente a la participación, luego fueron expresando sus ideas poco a poco. En esta primera sesión la docente es mediadora y con frecuencia es quien motiva a la participación e intervención por parte de las estudiantes,</p>
---

	haciendo preguntas, poniendo ejemplos y generando un ambiente de confianza en el aula.
--	--

Diario de campo No.	2
Fecha	Septiembre 26 de 2019
No. De Sesión- Nombre de la sesión	Sesión 2 - ¿Qué sabemos sobre la paz?
Cantidad de participantes:	4 2 estudiantes de octavo, 1 de séptimo y 1 de sexto grado.
Tema	Nociones de paz, jóvenes y memoria
Categorías de Análisis	Categoría 1-Memoria Categoría 2 – Construcción de paz
Objetivo de la sesión	Identificar las comprensiones sobre paz, memoria y jóvenes que poseen los estudiantes, por medio de un ejercicio de rastreo de imaginarios.
Objetivo de Aprendizaje	Puedo identificar los términos paz, memoria y jóvenes por medio de una lluvia de ideas.
Pregunta orientadora	“¿Qué sabemos sobre memoria histórica y paz?”
Material/recursos utilizados	Papel kraft, marcadores, tablero
Notas del investigador:	La actividad da inicio dando la bienvenida a los estudiantes y recordando el ejercicio de la sesión anterior en la cual escuchamos las voces de otros jóvenes y respondimos a sus comprensiones.
3. Intervenciones de los estudiantes.	
4. Observaciones	Paso seguido, se pide a los estudiantes que se coloquen en círculo alrededor del pliego de papel kraft en el cual previamente se han escrito, en distintos colores, las tres palabras claves: paz, memoria y jóvenes. Estas se ubican en el papel de tal manera que cada estudiante pueda quedar al frente de cada una de ellas. Para iniciar, se entabla una reflexión de cómo el mundo es también lo que imaginamos o creemos de él: nosotros no solamente somos lo que somos,

sino lo que imaginamos de nosotros mismos. Se dan algunos ejemplos al respecto que permitan concretar la idea.

Se indica a los estudiantes que vamos a realizar un ejercicio de rastreo de imaginarios o comprensiones que tenemos sobre algunas palabras. Por ello, cada uno contará con 5 minutos para escribir alrededor de una de las tres palabras que tiene al frente todo aquello que comprenda, relacione o identifique esa palabra. Pueden usar palabras o dibujar lo que comprendan sobre ellas.

Al finalizar los cinco minutos se rota el pliego y cada uno tendrá una nueva palabra sobre la cual hacer el ejercicio y complementar el de su compañero.

Al finalizar las tres rotaciones se hace un ejercicio de compartir y se les pide que nombren sus imaginarios sobre las palabras.

Ideas de las estudiantes:

Concepto "paz": ausencia de violencia, armonía y sana convivencia.

Concepto "memoria": recuerdo, no olvidar, memorizar y entender.

Concepto "jóvenes": las estudiantes escribieron palabras como futuro, cambio, mejorar, avanzar y aprendizaje.

El docente resalta puntos de encuentro o desencuentro, y realiza preguntas que permitan ahondar en sus comprensiones o indagar sobre la ausencia de otras comprensiones.

Docentes complementan la noción de paz con la definición de paz imperfecta de Muñoz.

En un segundo momento, se les indica a los estudiantes que las realidades que esas palabras expresan no se desarrollan solas, sino que tienen puntos de encuentro y relación entre ellas.

Por esto, se les solicita que escriban o dibujen cuáles consideran que son las relaciones entre una palabra y la otra. Por ejemplo, cómo creen que se relaciona la paz y los jóvenes, la memoria y la paz, o los jóvenes y la memoria. Nuevamente se da un tiempo de cinco minutos de trabajo

individual sobre cada una de las relaciones. Se repite la dinámica de rotación.

Observación: Las estudiantes dibujan flechas entre los conceptos y los relacionan entre sí. No dibujan. Sólo escriben.

Al finalizar se abre nuevamente el diálogo que permita identificar las relaciones que encuentran entre los conceptos clave, orientando la reflexión hacia la posibilidad de que ellos identifiquen el rol que cumplen los jóvenes en la construcción de la paz, así como la importancia de la memoria histórica en la historia de la paz.

**Notas:** Las estudiantes se mostraron más participativas con respecto a la sesión anterior. Sus nociones de paz, memoria y jóvenes son muy interesantes. Tienen claro qué significa memoria desde nuestras categorías.

Se debe diseñar la siguiente actividad buscando indagar si comprenden la diferencia entre historia y memoria histórica.

Se podría utilizar el ejercicio de las líneas de tiempo paralelas (Ver caja de Herramientas del CNMH).

Se les solicitó a las estudiantes en el transcurso de la semana buscar fotografías de 5 eventos relevantes de su vida.

Las estudiantes muestran gran interés por participar y exponer su conocimiento frente a las categorías que se trataron en esta sesión.

Diario de campo No.	3
	Octubre 17 de 2019
No. De Sesión- Nombre de la sesión	Sesión3- Hacer memoria y hacer-nos memoria: Mi vida en medio de la historia.
Cantidad de participantes:	3
	1 estudiante de sexto, 1 de séptimo y 1 de octavo
	La otra estudiante de octavo no asistió por cita médica.
Tema	Construcción de memoria histórica con eventos de la historia de las estudiantes y la historia de su país.

	Categoría 1: Memoria
Categorías de Análisis	Categoría 2: Enseñanza de la historia y enseñanza de la memoria histórica
Objetivo de la sesión	Hacer que el estudiante reconozca que su historia transcurre en el medio de otras historias y la de su país.
Objetivo de Aprendizaje	Puedo reconocer mi historia personal en medio de la historia de mi país, haciendo un ejercicio de memoria que me permita saberme parte de un tejido mayor.
Pregunta orientadora	¿Mi historia está conectada con otras historias?
Material/recursos utilizados	Fotografías de las estudiantes Papel y marcadores de colores Computadores para la investigación
Notas del investigador:	Inicio: Piensa en algún momento de tu vida, que para ti sea importante
5. Intervenciones de los estudiantes.	Los estudiantes deben escribir en un papel ese recuerdo y pegarlo en el espacio de trabajo. La intención de esta actividad es que los estudiantes comprendan que lo que es visible se reconoce y lo que se reconoce me invita a “pensarme”.
6. Observaciones	Tiempo: 5-10 minutos
	Desarrollo: Construcción de línea del tiempo personal paralela a la línea de tiempo de acontecimientos en Colombia.
	Paso 1: Socialización de los momentos importantes de la vida de los jóvenes. Se les pide que tomen sus fotos y las vayan ubicando, en orden cronológico en la línea del tiempo.

Paso 2: Preguntar a los estudiantes qué estaba pasando en Colombia durante los acontecimientos que ellos identificaron como más importantes de sus vidas.

Paso 3: Los facilitadores presentan algunos acontecimientos históricos a nivel nacional que concuerden cronológicamente con las fechas proporcionadas por los estudiantes

Tiempo: 40 minutos

Cierre: ágape reflexivo para compartir las sensaciones que deja el ejercicio.

**Notas:** Ver fotografías de las líneas de tiempo hechas por las niñas.

Desde el inicio de la sesión se evidencia la tranquilidad con la que se desenvuelven las estudiantes en el aula. Se muestran participativas, son ellas las que hacen las preguntas generalmente pidiendo explicación del ejercicio. Frente a la socialización de eventos importantes en la vida de las estudiantes, su lenguaje corporal muestra confianza, expresándose fluidamente con un volumen de voz adecuado. Igualmente, muestran agrado al escuchar la socialización, tanto de la docente, como de las demás estudiantes.

Las reflexiones de las estudiantes incluyen empatía, pues se sienten responsables de la construcción de paz de su país, describiendo los acontecimientos de violencia a lo largo de un solo año. También reflexionan frente al dolor ajeno, que como ellas mismas exponen, muchas veces no nos afecta, pues no es un dolor directo o personal.

Una intervención de una de las estudiantes muestra algo relevante para nuestra investigación, pues refieren ser conscientes del “desconocimiento que había de lo que ha sucedido en Colombia” y expresan que “conocer nos ayuda a darnos cuenta de la realidad”.

Diario de campo No.	4
Fecha	Octubre 24 de 2019
No. De Sesión- Nombre de la sesión	Sesión 3 - Conociendo la historia de mi país
Cantidad de participantes:	4
Tema	Recuento de la historia del conflicto armado colombiano desde la historia y desde la memoria de sus actores.
Categorías de Análisis	Categoría 2: Enseñanza de la historia y enseñanza de la memoria Categoría 3: Construcción de paz.
Objetivo (s) de la sesión	1. Hacer que el estudiante reconozca la diferencia entre historia y memoria con eventos de su país. 1. Comprender la historia del conflicto armado desde las narrativas de perdón de diferentes actores involucrados en el conflicto.
Objetivo de Aprendizaje	1. Puedo reconocer y diferenciar la historia de la memoria de mi país con acontecimientos que he estudiado y narrativas de hechos que desconocía. 1. Puedo comprender que existen otras versiones sobre la historia de Colombia por medio de relatos de perdón y reconciliación.
Pregunta orientadora	¿Qué tanto recuerdo de la historia de mi país?
Material/recursos utilizados	Presentación de Power Point Imágenes: Pintura de la Batalla de Boyacá y fotografía del CNMH. Sepelio colectivo en Yolombó. Videos: video 1. <i>La historia del conflicto explicada en tres minutos</i> . Semana educación Video 2: <i>Aparte del documental: El mayor regalo</i>

- Notas del investigador: Inicio: Pregunta para orientar la sesión: ¿Qué tanto recuerdo de la historia de mi país?
- Desarrollo: Se proyectarán dos imágenes para que los estudiantes las contrasten: Una pintura de la Batalla de Boyacá y una fotografía del Centro Nacional de Memoria Histórica sobre el sepelio colectivo de los habitantes del municipio de Yolombó, Antioquia (1998) donde rinden homenaje a las víctimas después de una toma de las AUC.
2. Intervenciones de los estudiantes.
  3. Observaciones

En una segunda diapositiva, se proyectan dos imágenes, una de un damnificado (Omaira Sánchez, Armero 1985) y una imagen de víctimas haciendo resistencia pacífica en 2001 en el municipio de Granada, Antioquia donde la población realizó la marcha del ladrillo para reconstruir su pueblo después de una toma de las FARC.

Preguntas de discusión para las imágenes:

1. ¿Qué están mostrando estas imágenes?
1. ¿Qué se le viene a la mente con estas imágenes?
2. ¿A qué acontecimientos corresponden?
3. ¿Hay semejanzas y diferencias entre estas imágenes?

Cierre: Diferenciación entre la historia del conflicto según el relato oficial y la historia del conflicto con las narrativas de perdón.

Proyección de dos videos para contrastar:

video 1. *La historia del conflicto explicada en tres minutos*. Semana educación

Video 2: *Aparte del documental: El mayor regalo*

Después de ver los dos videos se realizaron las siguientes preguntas:

1. ¿Qué se le viene a la mente cuando ven estos videos?
2. ¿Ven alguna diferencia entre los dos videos?
3. ¿Ven alguna similitud?

Preguntas para el video de “El mayor regalo”

1. ¿Qué responsabilidad tengo frente a esto?
2. ¿Puedo hacer algo frente a eso?

Reflexión: Explicación sobre la existencia de la historia de perdón la cual se desconoce. Explicar cómo la memoria histórica puede ser un camino para conocer otras historias.

**Notas:**

Las participantes lograron identificar que sus vidas no son ajenas a la historia de su país que están conectadas con dicha historia.

Estudiantes se muestran conmovidas con el documental. Una estudiante dice: "Nunca me habían enseñado la historia de la paz de mi país." **OJO: Surge categoría emergente: Historia de la paz. PARA INDAGAR!!!!**

Otra estudiante menciona lo mucho que ellos se quejan y no se dan cuenta por lo que han pasado otros.

Estudiante 3: Nosotros

Las estudiantes refieren que es "dura la realidad de nuestras víctimas". A partir del video, expresan lo inspirador que es que haya personas que puedan perdonar a quienes les han causado tanto sufrimiento. Expresan sentir admiración por esas personas que logran perdonar.

Una de las participantes afirma que "Si uno perdona funciona, si uno combate guerra con más guerra no funciona"

Dicen sentir impotencia porque no se puede hacer nada con todo lo que pasa en el país y refieren que "el odio no te lleva a nada". Igualmente exponen la importancia de no ser indiferentes y aprender a perdonar.

Diario de campo No. 5

Fecha:

No. De Sesión – Nombre de 5 - Me pongo en los zapatos de la paz la sesión

Cantidad de participantes: 3

Tema Historias y narrativas de constructores de paz

Categorías de Análisis	Categoría 3: Construcción de paz Categoría emergente: Historia de la paz
Objetivo de la sesión	Identificar narrativas que permitieran comprender la historia de la paz en Colombia y su relación con el contexto de los estudiantes.
Objetivo de Aprendizaje	Puedo asumir el rol de un constructor de paz de mi país y a partir de esto, preguntarme cómo puedo construir paz en mi contexto
Pregunta orientadora	¿Me puedo poner en los zapatos de la paz?
Material/recursos utilizados	Narrativas impresas de constructores de paz.  Narrativas adaptadas por los facilitadores del proyecto PAZÁNDOLA. Tomadas de <a href="http://pacifista.co">http://pacifista.co</a>  Narrativas de Temístocles Machado, Malala, Malibre y Jhan Carlos  Video de testimonio de Pastora Mira García, en la visita del Papa Francisco a Colombia
Notas del investigador:	Se les solicita a los participantes retirarse los zapatos y cerrar los ojos. En el fondo suena música relajante. Cada estudiante deja sus zapatos y en ellos se les pone la narrativa de un constructor de paz en Colombia. Se les da la instrucción de leer esta historia y tomarla como suya. (Tiempo 10) Después de leerla deben relatarla al resto del grupo en primera persona. Todos los participantes relatan sus historias y se da inicio a una ronda de sentimientos que permitan un reconocimiento por la historia del “otro”.
3. Intervenciones de los estudiantes.	
4. Observaciones	
	Preguntas clave: 1. ¿Qué pensaste al leer esta historia? 2. ¿Qué sentiste? Intervenciones de las estudiantes: La estudiante que narró la historia de Temístocles manifestó que una vez inició la lectura de su testimonio sintió “alegría e inspiración” por la manera como este líder social luchaba por los derechos de su comunidad, sin embargo, a medida que avanzó el relato y

ella descubre que es una historia relatada desde la muerte de este líder, se sintió “impactada”

La estudiante que narró la historia de Jhan Carlos, tuvo sentimientos encontrados, expresó sentir “alegría e inspiración porque él dijo que no y no se unió a ese grupo, porque tal vez si se hubiera unido su vida ya no sería la misma y la historia sería muy diferente” Sin embargo se mostró muy conmovida por todo lo que tuvo que atravesar al llegar a Bogotá e iniciar de nuevo su vida.

La tercera participante, quien tuvo a su cargo la historia de “Malibre” manifestó haber sentido “tristeza al saber que hay personas que están forzadas a hacer algo que no quieren y más que puede afectar a otras personas porque no tienen otra opción y que tengan que ver a sus familias morir por el conflicto”

Después de un breve conversatorio con los participantes, los modeladores comentan qué son las narrativas de constructores de paz en Colombia, así como la importancia de reconocerlas. Se destaca la importancia de la responsabilidad al asumir un rol en medio de la propia historia y contexto.

Para cerrar se proyecta un video de un testimonio compartido en la visita del Papa Francisco a Colombia en el cual se invita a superar el pasado, perdonando y mirando hacia el futuro.

La sesión culmina con una lluvia de ideas en la cual los participantes podrán presentar sus ideas de cómo construir paz en su contexto inmediato teniendo como ejemplo las acciones de las narrativas trabajadas durante la sesión.

Pregunta de cierre:

¿Qué oportunidades vez en tu contexto para construir paz?

¿Cómo?

¿Te sientes responsable de hacer algo para construir paz?

**Notas:**

Las estudiantes muestran interés en la sesión, participando abiertamente y exponiendo sus puntos de vista. Una de ellas refiere: “Mi historia es una buena historia, pese a mis problemas”.

A su vez una de las estudiantes enuncia que por medio del ejercicio de esta sesión “Somos más conscientes de lo que

ha pasado en nuestro país. No nos afecta directamente, pero sí a Colombia como país”.

Otra refiere “hay que agradecer por nuestras vidas, por quienes somos y lo afortunados que somos”.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 10: Sesión 2 - ¿Qué sabemos sobre la paz? - Taller: Jóvenes, memoria y construcción de paz



Fuente: Elaboración propia

## Anexo 11: Sesión 4 - Conociendo la historia de mi país - Taller jóvenes, memoria y construcción de paz

# Jóvenes, memoria y construcción de paz

Sesión 4.

## ¿Qué representan estas imágenes?



Imagen tomada de: [El tiempo.com. ¿Qué fue la batalla de Boyacá. Recuperado el 14 de octubre de 2019. En: <http://www.elpais.com.co/que-fue-la-batalla-de-boyaca>](http://www.elpais.com.co/que-fue-la-batalla-de-boyaca)

Imagen tomada de: [Centro Nacional de memoria Historia CIVIL 2012. Informe \(JUSTA YAJI Colombia: \[www.centro-nacional-de-memoria-nicaragua.org/\]\(http://www.centro-nacional-de-memoria-nicaragua.org/\)\)](http://www.centro-nacional-de-memoria-nicaragua.org/)



## Comparemos estos dos videos:



○ Semana.com. La historia del conflicto explicada en tres minutos. Disponible en:  
<https://www.semana.com/educacion/multimedia/el-conflicto-armado-en-colombia/469043>

Este video muestra cómo podría ser EL MAYOR REGALO.

○ El mayor regalo:  
<https://www.youtube.com/watch?v=okVuaC72KUs>

## Preguntas

- ¿Qué se les viene a la mente cuando ven estos videos?
  - ¿Ven alguna diferencia ven entre los dos videos?
  - ¿Ven alguna similitud?
- Preguntas para el video de “El mayor regalo”
- ¿Qué responsabilidad tengo frente a esto?
  - ¿Puedo hacer algo frente a eso?

Fuente: Elaboración propia

## Anexo 12: Sesión 5 – Me pongo en los zapatos de la paz - Taller Jóvenes, memoria y construcción de paz

### [ANEXO 4]

#### MALALA<sup>8</sup>

Hola, mi nombre es Malala Yousafzai nací en Mingora, una ciudad pequeña de Pakistán, en la actualidad tengo 20 años y mi vida ha estado marcada por un par de hechos fundamentales que han hecho que quizás tú al otro lado del mundo hayas oído mi nombre, desde muy niña he sido una chica muy activa y muy interesada por los derechos de las niñas en mi país, durante muchos años la región en la que crecí, llamada el valle del Río Swat, fue una zona en disputa y control de los grupos talibanes, cuando finalmente se establecieron en la zona instauraron un régimen extremista y prohibieron a las niñas como yo asistir a las escuelas, mi padre siempre me enseñó que debía luchar por mis derechos así que pese a las adversidades decidí sentar mi voz de protesta contra estas acciones y empecé a escribir un blog en internet en donde contaba y denunciaba los atropellos del régimen talibán en contra de nosotras las niñas.

Fruto del Blog y de un documental que me hicieron me volví famosa en mi país y tras la ocupación del valle por parte del ejército pakistaní volví a estudiar a la escuela, era lo que más quería en el mundo, el motivo de mi lucha se hacía realidad para mí y para todas las niñas de la región, uno de esos días felices cuando tenía apenas 13 años encontré, sin embargo, a la tragedia, había subido a la ruta que me llevaba de mi casa a la escuela cuando un hombre me llamó por mi nombre.... "Malala"... cuando mire al hombre escuche un ruido que llenó mis oídos, pumm, pumm, pumm, tres impactos recibí, uno de ellas en mi frente, a partir de ese momento solo silencio, cuando desperté estaba en un hospital muy lejos de mi amada Mingora, tuve que empezar de nuevo y desde cero, aprender a hablar, recuperarme, extrañar mi tierra, mi escuela...

Había sobrevivido a un atentado, intentaron callarme, asesinándome, pero lo único que consiguieron fue que gritara más fuerte, mi vida y mi voz se transformaron entonces en la voz de millones de niñas, niños y jóvenes en todo el mundo que no pueden acceder a la educación y que incluso reciben amenazas o atentados por ello, desde ese momento y aun siendo una niña me convertí en la activista más reconocida del mundo

<sup>8</sup> Adaptación Narrativa hecha por el equipo de facilitadores del Proyecto de Interacción PAZándola, a partir de la información Recuperada de: [https://es.wikipedia.org/wiki/Malala\\_Yousafzai](https://es.wikipedia.org/wiki/Malala_Yousafzai) [En Línea]

en la lucha por este derecho, hoy a mis 20 años tengo la satisfacción de haber sido la persona más joven en recibir un premio nobel de paz, de tener una fundación que apoya a los niños y las niñas en Pakistán y en varios lugares del mundo, de seguir luchando porque la educación sea un derecho para todas las niñas y niños del mundo.

## TEMISTOCLES MACHADO<sup>11</sup>

Hola... mis amigos, vecinos y conocidos me dicen 'Don Temi' aunque mi nombre es Temístocles Machado. Soy un líder social... un líder de mi comunidad en el barrio Isla de la Paz, en el oriente de Buenaventura. Recuerdo que desde niño caminaba por los senderos selváticos del barrio con mi papá, Juan Evangelista Machado. Esto de ser líder lo aprendí de él... viéndolo sembrar chontaduro, construir casas de madera para la comunidad, canchas para los niños, peleando que el barrio se pudiera legalizar y que fuera reconocido. Esos 12 kilómetros de la Comuna 6, mi barrio, me los conozco de memoria, puedo hasta contar en orden cronológico la historia del barrio, tengo documentos, fotografías, papeles.

Algunos de mis amigos dicen que yo soy la memoria viva de esta comunidad, que mantengo viva la historia del barrio y que conozco mejor que nadie lo que aquí pasa. No sé qué tan cierto sea, pero sí soy el vocero del barrio y también fui expresidente de la junta de acción comunal, precisamente porque vivo en este territorio desde los años setenta, su tierra es mi sangre y mi sangre está en su tierra. Yo soy uno con este territorio y con su gente. Me conozco cada atajo, se quien vive en cada casa, conozco nuestras necesidades y nuestros conflictos. También conozco muy bien la región y me encanta hablar con la gente, por eso fui un líder importante en el Paro Cívico de Buenaventura del año pasado. Logramos sentar al Gobierno a negociar luego de 20 días de reclamar nuestros derechos y denunciar el abandono en que nos tienen en temas como la salud, los servicios públicos, la educación, la agricultura, pero también he denunciado algunas estrategias de multinacionales y grupos armados ilegales como los paramilitares o ahora conocidos como Águilas Negras que quieren adueñarse de nuestro territorio, quieren desalojarnos, desplazarnos. Esta tierra les interesa por ser importante como ruta para el tráfico de droga, pero también como ruta que conecta con el puerto de Buenaventura.

Hace poco nos querían privatizar un terreno. Es una cancha donde los pelaos juegan fútbol. Por la noche la llenaron de piedras para que nadie la usara y poder luego apropiársela para montar bodegas o un parqueadero. Pero nosotros la recuperamos... le dijimos a los jóvenes que siguie-

ran jugando ahí y que no se la dejarán arrebatar... esa se la ganamos. También andamos luchando con en proceso judicial para demostrar que han despojado a la gente de este territorio con mentiras, presiones o amenazas para obligarla a vender. Son estrategias que benefician a las empresas que día a día cargan y descargan en el puerto. Es que en esta región pareciera que vale más el tener, que el ser. Por eso yo le digo a la gente que no venda, que no se deje llenar de miedo.

Eso me ha traído muchas amenazas, pero yo camino tranquilo porque sé que mi única protección es Dios, la Biblia, el amor, la solidaridad. Pero también sé que es importante que las nuevas generaciones tengan este conocimiento, para que esta lucha no muera, para que sigan luchando por nuestros derechos. A mí me puso muy feliz ver cómo en el Paro Cívico que hicimos los jóvenes se movieron y marcharon, fueron conscientes de su papel, de los problemas del barrio y eso fue muy importante para lograr resultados y presionar al Gobierno. Por eso me aparte de la Junta de Acción Comunal, porque es importante darles voz a los jóvenes, para que cuando yo me muera o me maten este conocimiento y esta lucha siga.

Este territorio está mezclado con mi sangre, no me puedo desarraigar,irme sería como olvidarme de mí mismo, de mi historia. Son más de 30 años como líder y 59 años de vida en los que me he resistido a los proyectos de invasión, a las presiones de grupos armados por controlar nuestro territorio y nuestras vidas... Y no... nadie debería decirnos que es más importante la plata que produce el puerto o la tierra que quiere tal o cual grupo, siempre será más importante esta comunidad, nuestras vidas, nuestras costumbres, nuestra cultura y nuestras ganas de seguir saliendo adelante y luchando por los derechos que no nos quieren reconocer. Porque el Estado nos ha abandonado, pero también la indiferencia del país nos tiene así.

Por los pronto los dejo... ya llegaron mis 11 hijos y mi esposa por mí... aquí a medicina legal. Esta mañana del 27 de enero alguien me negó la posibilidad de seguir viviendo. Me cortaron la vida dos tipos de una moto... 3 balas... en el parqueadero que administraba... pero confío como le escuche decir a mi amigo Antonio entre su llanto por mi partida que "el asesinato de 'Don Temi' nos lastima, pero la esperanza que nos dejó no la vamos a dejar morir".

<sup>11</sup> Adaptación Narrativa hecha por el equipo de facilitadores del Proyecto de Interacción PAZándola, a partir de la información Recuperada de: <http://pacifista.co/tag/temistocles-machado/> [En Línea]; <http://pacifista.co/mi-unica-proteccion-es-dios-pase-un-dia-con-un-lider-social-amenazado/> [En Línea]; y, <http://pacifista.co/la-esperanza-que-dejo-temistocles-no-la-vamos-a-dejar-morir/> [En Línea]

## MALIBRE<sup>13</sup>

Yo soy Malibre, es mi nombre artístico y actual. Tengo 19 años y mi nombre de nacimiento es Marcela, pero cuando era pequeña y me llamaban por ese nombre, mi libertad fue robada, masacrada, humillada y enterrada. Por eso ahora, que la he recuperado intento nombrarla cada vez que me nombre, soy Marcela, pero libre. Soy Malibre.

En el mundo del Rap, con plena libertad, expreso todo lo que viví durante mi niñez y adolescencia. Mis padres se conocieron en la guerra, vivieron la guerra y murieron en la guerra. Antes de que yo naciera, los dos se desmovilizaron, pero el conflicto volvió a irrumpir en sus vidas, bueno, en realidad en nuestra vida pocos años después. En 1993, cuando tenía 6 años, mi mamá, que era ex militante de El Movimiento 19 de abril - M19, fuera asesinada. Mi papá sintió tanta rabia, tanto dolor, que decidió volver a la guerra donde había estado antes, como parte del Ejército de Liberación Nacional ELN, y esta vez, yo fui con él. Cuando mi padre se reincorporó lo más lógico es que yo estuviera a su lado, ya que no tenía ninguna otra persona, mi madre asesinada la familia a de mi madre asesinada, la familia de mi padre casi no existía, no tuve otra opción.

Desde entonces estuve vinculada en el grupo armado hasta que fui capturada en el 2005 cuando tenía 15 años. Estuve cinco meses detenida, era menor de edad, me vulneraron todos los derechos como menor me detuvieron como si fuera mayor, me sacaron información, me maltrataron y la única razón que me daban era que como yo no tenía un documento yo no tenía a ninguna persona que me defendiera en ese momento, me incomunicaron.... después de estar en esa situación y que reconocieron por fin por medicina legal que era menor de edad y me entregaron al ICBF fue que yo empecé con los estudios, empecé a conocer lo que era un colegio, empecé a validar mi primaria. Igual yo sabía leer y escribir pero no tenía ningún documento que lo certifique... allá en el grupo armado no me iban a dar el certificado ni la graduación.

Ahora que soy libre y tengo una voz gracias al Rap, me atrevo a decir que el gobierno debería garantizar algo para que ningún niño fuera a la guerra, pero más allá de eso creo que la sociedad entera debería preocuparse

13 Adaptación Narrativa hecha por el equipo de facilitadores del Proyecto de Interacción PAZándola, a partir de la información Recuperada de: <https://repositoryjaveriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5341/tesis324.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [En Línea]

por los niños que están en la guerra. Es un hecho que siguen existiendo niños en la guerra, que cada día el reclutamiento de niños crece, y hay niños asesinados de 7 años dentro de los combates en los grupos armados.

Por haber vivido y superado el conflicto me siento comprometida con el cambio y es por eso que quiero estudiar ciencias políticas. Quiero llegar a incidir en las políticas públicas para proteger a los menores, crear nuevas programas y quitarle la venda de los ojos a tanta gente que tiene ideas erróneas contra nosotros, contra la personas que hemos sido víctimas del conflicto. La gente cree que por haber pertenecido a un grupo eres un delincuente de lo peor que no tienes remedio ya te señalan, te etiquetan, y la etiqueta la llevas a todos los lugares donde vayas. No te reconocen por lo que eres sino por lo que fuiste por tu etiqueta entonces "ustedes son los desvinculados, los reinsertados los que han dañado la sociedad". Pareciera como si siempre fuéramos a quedar marcados, pero yo quiero borrar eso.

Además de la política, me encanta el arte, especialmente el teatro y rap. Sé que desde ahí puedo mover más cosas, más personas. Mi reto es demostrar que puedo hacer las cosas que siempre he querido hacer y enseñarle a otras mujeres que pueden lograr sus sueños.

Para lograrlo, yo y otros jóvenes que hemos vivido esta realidad estamos trabajando en una red, y nuestro trabajo va a estar enfocado a la no vinculación de los niños tanto en los grupos armados tanto ilegales como legales.

Sé que no es ni será fácil, pero un revolucionario no necesita de las armas, ni mucho menos reclutar menores para cambiar el mundo. Lo que necesita es haber aprendido de una dificultad y volverla un reto en la vida, es decir, en un ideal que motive, por eso me gusta decir que soy resiliente. La guerra me dejó muchas heridas, pero soy resiliente porque como una mariposa he vivido todo un ciclo de transformación, mi historia que antes me tenía atada al suelo ahora me ha dado alas para volar libre, esperanzada por un futuro mejor.

## JHAN CARLOS<sup>14</sup>

Mi nombre es Jhan Carlos aunque en realidad todo el mundo me dice Jhan Ca, tengo 19 años y soy barranquillero a mucho honor, mi vida sin duda alguna tiene un antes y un después que ocurrió cuando yo tenía más o menos 13 años. Yo vivía al sur de la ciudad en un barrio de esos que por acá llaman "marginales", en esa época en el barrio había un par de grupos armados que estaban disputándose el territorio y todos los pelaos que estábamos por ahí éramos algo así como un botín para ellos. A mí me hicieron siempre invitaciones para participar en esos grupos pero yo siempre dije que no, yo a esa vaina no le halo compa' y bueno pues al final de tanto decir que no uno de esos manes que estaba ahí me amenazó a mí y a mi familia y nos puso un ultimatum, o me unía a su grupo o me moría, y yo como no quería ni lo uno ni lo otro le dije a mi mamá que nos fuéramos de ahí, así que un buen día con un par de maletas y unas pocas cositas que logramos sacar de la casa nos tuvimos que venir a la capital.

Llegar acá fue muy duro, para empezar por el clima, nosotros acostumbrados al calor no teníamos ni una chaqueta y acá con ese frío!!!, la primera noche nos tocó dormir en el terminal en unas sillas, afortunadamente luego conseguimos ayuda, amigos y familiares lejanos que siempre nos tendieron la mano y bueno de a poquitos volvimos a empezar aunque al principio me trataban mal incluso en el colegio en el que entré a estudiar, me decían aja babilonia ay que salían con una cosas que los costeños valen no sé qué, los costeños son mama burra y me hacían sentir peor hasta que un día le dije a un profe yo me siento muy incómodo con eso yo creo que lo que uno viene a buscar es una salida, bueno eso sirvió porque a partir de eso la gente comprendió que no debía molestarme y decirme cosas sino verme como un joven más, un 'pelao bacano que podía aportarles y mamar gallo chévere con ellos.

Extraño el mar, extraño de que todos los domingos me iba al mar, extraño que cuando no iba al colegio me iba para el río magdalena que le decían el famoso caño, extraño la comida, extraño el caballito es un dulce hecho con papaya, tiras como los dedos y van pegados como una mano, extraño mis amigos, recién llegado extrañaba a la novia que deje ya después como me la hicieron olvidar, jeje ya soy papá tengo una hija de 1 añito y bueno ahora ella es mi motor para salir adelante .

14 Adaptación Narrativa hecha por el equipo de facilitadores del Proyecto de Interacción PAZándola, a partir de la información Recuperada de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/5341/tesis324.pdf?sequence=1&isAllowed=y> [En Línea]

## Anexo 7: Declaración de aspectos éticos y de propiedad intelectual del proyecto



Nosotras Catalina López Luna y María Andrea Guevara, investigadoras principales del proyecto titulado **EL SENTIDO DE LA MEMORIA HISTÓRICA EN EL AULA: UNA HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA DE LA PAZ** de la facultad de Educación de la Universidad de La Sabana, declaramos lo siguiente:

### 1. RIESGO

La metodología del proyecto a mi cargo involucra los siguientes riesgos (identifique el riesgo en cada una de las categorías):

	<i>Humanos</i>	<i>Animales</i>	<i>Ambiente</i>	<i>Biodiversidad</i>	<i>OGMs</i>
<i>Sin riesgo</i>		X	X	X	X
<i>Mínimo</i>					
<i>Mayor que el mínimo</i>	X				

### 1. Manejo del riesgo:

A continuación, establezco la manera en que se manejarán los riesgos identificados y los enmarco en la normatividad vigente:

INFORMACION	DESCRIPCION
Aspecto (s) de la metodología que involucra (n) riesgo*:	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA CON ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.</li> <li>2. LAS NARRATIVAS DE LOS ACTORES DEL CONFLICTO ARMADO COLOMBIANO COMO INSTRUMENTO PARA ABORDAR LA CONSTRUCCIÓN DE MEMORIA HISTÓRICA EN EL TALLER DE INTERVENCIÓN.</li> <li>3. LA POSTURA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRENTE A LAS TEMÁTICAS TRABAJADAS EN EL TALLER.</li> </ol>
Medidas que se tomarán para minimizar los riesgos que implica la metodología del proyecto	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. En cuanto a la intervención pedagógica con estudiantes:  El taller de intervención pedagógica se desarrolla dentro del espacio extracurricular de la institución educativa con el aval de las directivas del plantel educativo.</li> </ol>

	<p>La participación de los estudiantes en el taller es de carácter voluntario, con previa aceptación de los padres por medio de correo electrónico.</p> <p>En ninguna ocasión, se tocarán circunstancias personales de los estudiantes.</p> <p>El taller no es calificable, por lo cual no incidirá y /o afectará el desempeño académico de los estudiantes.</p> <p>Se hará un registro anónimo de las intervenciones y participaciones de los estudiantes. En ningún momento se mencionarán sus nombres.</p> <p>2. En cuanto al uso de las narrativas de los diferentes actores del conflicto armado colombiano como recurso pedagógico:</p> <p>La selección del material para el ejercicio no representará una postura política o personal por parte de los facilitadores del ejercicio. De igual manera su contenido será cuidadosamente estudiado con el fin de evitar herir susceptibilidades de los estudiantes. (Descartar material con contenido explícito y/o gráfico de violencia)</p> <p>Se recurrirá a narrativas de diversos actores del conflicto armado, tanto víctimas como perpetradores de crímenes con el fin de proporcionar una visión amplia de los acontecimientos.</p> <p>3. En cuanto a la postura institucional del plantel educativo.</p>
--	--

	<p>En ninguna circunstancia se mencionará el nombre de la institución educativa donde se desarrollará la intervención pedagógica.</p> <p>La planeación de cada una de las sesiones del taller contará con el aval de la jefatura del departamento de ciencias sociales de la institución en mención.</p>
Normatividad vigente citada por el proyecto, en la cual se enmarcan las consideraciones propuestas:	N/A

#### 4. Autorización previa

A continuación, indico los acuerdos a los que he llegado con cada una de las entidades participantes en el proyecto:

TIPO DE AUTORIZACIÓN	SI, NO, NO APLICA, EXPLICAR
Existe una autorización expresa y por escrito de las entidades involucradas en el seno de las cuales se van a entrevistar sujetos o a hacer observaciones para una investigación relacionada con algún aspecto organizacional o funcional de las mismas	<p>No existe un acuerdo expreso por escrito de la institución educativa en la cual se desarrolló el proyecto de investigación.</p> <p>El rector de la institución dio su aval de manera verbal y se contó con la revisión de la planeación de cada una de las sesiones del taller de la jefatura del departamento de ciencias sociales.</p>
Existe un acuerdo expreso y por escrito con las entidades o personas que participan como sujetos de investigación de la manera como se hará la divulgación de los resultados.	<p>No aplica.</p> <p>Se envió un correo electrónico a padres y estudiantes realizando la invitación al taller de intervención pedagógica el cual se enmarcó en un espacio extracurricular de profundización académica.</p>

	Los padres y estudiantes que aceptaron la invitación se inscribieron en la plataforma institucional de actividades extracurriculares.
--	---

La DIN podrá solicitar copia de los anteriores documentos debidamente firmados una vez el proyecto haya sido aprobado

## 5. Consentimiento informado

Declaro que se obtendrá el consentimiento informado cuando se requiera, de todos y cada uno de los sujetos participantes en el proyecto quienes firmarán el documento por el cual se garantiza que la participación de los sujetos será voluntaria y que están informados adecuadamente de la finalidad de la investigación, se indicará la garantía de confidencialidad de los datos obtenidos y de la identidad de los sujetos y quedará claro la posibilidad de retirarse libremente y en cualquier momento de la investigación.

**Para constancia de lo anterior anexo el formato de consentimiento informado que firmarán los sujetos participantes en esta investigación.**

Se anexará el correo electrónico en el cual se realizó la invitación a estudiantes y padres de familia para la participación en el taller de intervención pedagógica de nuestra investigación.

La inscripción en la plataforma de actividades extracurriculares de la institución indica la aceptación y conocimiento por parte de los padres de los estudiantes para su participación voluntaria en el espacio de profundización académica en el cual se desarrolló nuestro proyecto de investigación.

## 6. CONFLICTO DE INTERESES<sup>3</sup>

A continuación, relaciono todas las entidades y/o personas naturales, sean estos entes jurídicamente constituidos o no, privados o públicos, nacionales o internacionales, y cualquier otro actor que esté involucrado en mi proyecto y con el cual eventualmente pueda presentarse un conflicto de intereses, y establezco el tipo de participación dentro del proyecto y las medidas para minimizar o manejar el conflicto:

Entidad, empresa, organización o cualquier otro ente jurídico o persona que participa en el proyecto (ENTE)	Tipo de participación	Posible conflicto	Medidas de manejo o prevención
Institución educativa	Brinda el aval para el desarrollo de un ejercicio de	Se corre el riesgo que la postura tanto	No utilizar el nombre de la

<sup>3</sup> El conflicto de intereses se refiere a cualquier situación en la que se pueda percibir que un beneficio o interés personal o privado puede influir en el juicio o decisión profesional de relativo al cumplimiento de las obligaciones.

	<p>memoria en el programa extracurricular de profundización académica</p>	<p>de las directivas de la institución educativa como de los padres ante un ejercicio de memoria histórica suscite discusiones de tipo ideológico.</p>	<p>institución educativa.                  Al ser una actividad extracurricular, se tendrá el aval de la institución y la planeación de los ejercicios y su material se mostrará a la jefatura del área de ciencias sociales.                   En el momento que se presente algún tipo de conflicto manifiesto entre los participantes incluidos directivos, padres o estudiantes se suspende el ejercicio.</p>
<p>Estudiantes de la institución educativa</p>	<p>Asistentes al taller de intervención pedagógica.</p>	<p>Se podrían tocar temas sensibles a los estudiantes, de acuerdo al tipo de involucramiento que puedan tener en cuanto al conflicto armado nacional.</p>	<p>Los docentes tendrán especial cuidado en su intervención, buscando cuidar la privacidad e integridad de las estudiantes.                   Las sesiones del taller se diseñarán</p>

			conforme a los hallazgos e inquietudes de la sesión anterior.
--	--	--	---

Tipo de participación: financiadora, beneficiaria, co-ejecutora, aportante, otro.

No aplica	<input checked="" type="checkbox"/>
-----------	-------------------------------------

## 1. PROPIEDAD INTELECTUAL

En este proyecto de investigación y en todos los documentos en los que se divulgan sus resultados, tendremos en cuenta y respetaremos la propiedad intelectual de aquellos que han trabajado previamente en el tema, haciendo la adecuada citación de trabajos y sus autores.

Entiendo, conozco y acojo el reglamento de propiedad intelectual de la Universidad de La Sabana, tanto en lo relacionado con derechos de autor como con propiedad industrial. Para todos los efectos, me comprometo a dar los créditos correspondientes a la Universidad de La Sabana.

A continuación, describo el acuerdo al que hemos llegado con los terceros que participan en este proyecto, con relación a la propiedad intelectual (derechos de autor y/o derechos patrimoniales) de los resultados de esta investigación y a los posibles beneficios económicos que se deriven de este:

Entidad/Persona Natural	Acuerdo de propiedad intelectual
N/A	N/A

Fecha:

---

**NOMBRE Y FIRMA INVESTIGADOR PRINCIPAL**

Mayores informes:

Adriana Rosillo [adriana.rosillo@unisabana.edu.co](mailto:adriana.rosillo@unisabana.edu.co) (Ext. 13011)

No deje ningún campo sin diligenciar, en caso de que no aplique utilice NA.