



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

**RECONSTRUIR LA PAZ EN LA ESCUELA
MEDIANTE LA RECUPERACIÓN DE LA
MEMORIA HISTÓRICA DESDE UNA
PERSPECTIVA EDUCOMUNICATIVA**

Autor(es)

**VERÓNICA MARCELA TOBÓN MÚNERA
HELINSON DE JESÚS LÓPEZ MONTOYA
WILSON ANDRÉS RIVERA GONZÁLEZ**

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2020



Reconstruir La Paz En La Escuela Mediante La Recuperación De La Memoria Histórica
Desde Una Perspectiva Educomunicativa

Verónica Marcela Tobón Múnera

Helinson de Jesús López Montoya

Wilson Andrés Rivera González

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:
Magister en Educación

Asesores (a):

Ana María Vásquez Velásquez – Doctora en Educación

Línea de Investigación:

Educación y TIC

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Medellín, Colombia

2020

Agradecimientos

En primera instancia queremos agradecer al cielo, por otorgarnos sabiduría y salud, para poder culminar esta importante etapa de nuestras vidas.

En segundo lugar, agradecemos a nuestras familias, por su paciencia, acompañamiento y tantas palabras de apoyo, que hicieron que no desfalleciéramos.

En tercer lugar, infinitos agradecimientos a la maestra Ana María Vásquez Velásquez, por iluminarnos el camino del aprendizaje y de la investigación, además, por su entereza durante estos dos años de formación.

En cuarto lugar, agradecemos a la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios, por abrirnos sus puertas y dejarnos llevar a cabo el maravilloso proceso de investigación.

Por último, agradecemos a la Universidad de Antioquia por permitirnos formarnos de manera integral y ayudarnos a incursionar por las sendas del conocimiento acompañados de grandes maestros, también a la Gobernación de Antioquia por su programa de becas, buscando siempre mejorar la calidad de la educación del departamento de Antioquia.

Tabla de Contenido

Capítulo 1: Planteamiento del Problema	7
1.1. Objeto, Asunto o Fenómeno Problemático	7
1.2. Referentes Investigativos	13
1.3. Antecedentes Teóricos	18
1.4. Justificación	21
1.5. Pregunta de Investigación	25
1.6. Objetivos	25
<i>1.6.1. Objetivo general</i>	25
<i>1.7.2. Objetivos específicos</i>	25
Capítulo 2: Estado del Arte	27
2.1. El Diálogo	28
<i>2.1.1. Una Necesidad para Contextos en Conflicto</i>	28
<i>2.1.2. La Convivencia Escolar un Asunto Fundamental</i>	29
<i>2.1.3. Educación para la Reconciliación y la Transformación del Ser</i>	29
<i>2.1.4. Historia de Vida, Reflexión y Pensamiento Crítico</i>	30
2.2. Memoria Histórica	31
<i>2.2.1. La Memoria Histórica, para la Construcción de la Identidad Social e Individual</i>	31
<i>2.2.2. El Conflicto desde la Perspectiva de la Violencia</i>	34
2.3. Educomunicación	36
<i>2.3.1. Tecnologías de la Información y la Comunicación, Como Propuesta Educativa</i>	36
2.3.2. Talleres Educomunicativos	40
Capítulo 3: Marco Conceptual	44
3.1. El Diálogo	44
<i>3.1.1. Introducción a la Comprensión de Diálogo</i>	44
<i>3.1.2. Diálogos para la reconstrucción social.</i>	46
<i>3.1.3. Diálogo en Contexto Escolar.</i>	48
<i>3.1.4. Diálogo como Medio de Reconciliación.</i>	50
3.2. El Conflicto.	51
<i>3.2.1. El Conflicto Social: el Uso de la Violencia como Medio de Solución de Conflictos</i>	51
<i>3.2.2. Conflicto desde la Perspectiva de Violencia Directa, Estructural y Cultural</i>	53
<i>3.2.3. El Conflicto Armado en Colombia, Causas y Persistencia</i>	56
<i>3.2.4. El Conflicto Escolar, Reflejo de la Cultura Violenta de la Sociedad</i>	57
3.3. La Memoria Histórica	58
<i>3.3.1. La Memoria Histórica y su Importancia para la No Repetición del Conflicto Violento</i>	58
<i>3.3.2. La Memoria Oficial y la Memoria Colectiva, una Lucha de Poderes</i>	60

3.3.3. <i>La Memoria Colectiva, Construcción Social de las Memorias Individuales</i>	62
3.3.4. <i>La Memoria Individual, Enmarcada en los Recuerdos de las Personas</i>	62
3.3.5. <i>La Importancia del Símbolo en la Memoria Histórica</i>	63
3.3.6. <i>Narrativas de la Memoria Histórica</i>	64
3.3.7. <i>Memoria Histórica en la Educación</i>	65
3.4. La Educomunicación	66
3.4.1. <i>Una Perspectiva Amplia de la Educomunicación</i>	66
3.4.2. <i>El Carácter Dialógico de la Educomunicación</i>	70
3.4.3. <i>Participación y Educomunicación</i>	71
3.4.4. <i>Posibilidades Creativas y Transformadoras de la Educomunicación</i>	72
3.4.5. <i>La Enseñanza Formal Ante la Educomunicación</i>	74
3.5. Relación Entre Comunicación, Educación y Tecnología	76
Capítulo 4: Metodología de la Investigación	77
4.1. Modalidad Cualitativa: Paradigma Socio Crítico	77
4.2. Método de Investigación: Investigación Acción Educativa	78
4.3. Diseño de la investigación Acción Educativa	82
4.3.1. <i>Fase 1. Deconstrucción</i>	82
4.3.2. <i>Fase 2. Reconstrucción</i>	84
4.3.3. <i>Fase 3. Evaluación</i>	85
4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información	86
4.4.1. <i>Entrevista Narrativa</i>	87
4.4.2. <i>La Observación Participante</i>	88
4.4.3. <i>Grupos de Discusión</i>	89
4.4.4. <i>Diario de Campo</i>	89
4.5. Análisis de la Información	90
4.6. Códigos Éticos	93
4.6.1. <i>La Pulcritud</i>	94
4.6.2. <i>Consentimiento Informado</i>	94
4.6.3. <i>Principio de Beneficio</i>	94
4.6.4. <i>Fidelidad</i>	95
4.7. Población Participante	95
4.7. Cronograma de Actividades	97
Capítulo 5: Análisis De Las Categorías De Investigación	99
5.1. Visiones Sobre El Conflicto.	99
5.1.1. <i>El Conflicto Armado En Colombia</i>	99
5.1.2. <i>La Soledad una Narrativa Constante</i>	99
5.1.3. <i>La Presencia de Grupos Armados</i>	101

5.1.4. <i>Efectos Visibles e Invisibles del Conflicto Armado</i>	102
5.1.5. <i>Las Mujeres Víctimas en el Conflicto Armado</i>	103
5.1.6. <i>La Niñez y el Conflicto Armado</i>	106
5.1.7. <i>La Escuela en Medio del Conflicto Armado</i>	108
5.2. La Memoria Histórica	109
5.2.1. <i>La Memoria Histórica en los Escenarios Educativos</i>	109
5.2.2. <i>Recuperación de la Memoria Histórica a través de Narrativas</i>	113
5.3. La Educomunicación	116
5.3.1. <i>Recuperación de la Memoria Histórica a partir de Procesos Educomunicativos</i>	116
5.3.2. <i>Creatividad y Educomunicación</i>	120
5.3.3. <i>La Música para la Construcción de Paz y de Recuperación de la Memoria Histórica</i>	125
5.3.4. <i>Educomunicación Para la Paz</i>	128
5.4. Los Valores	131
5.4.1. <i>Los Valores como Ejes Constructores de Paz</i>	131
Capítulo 6: Conclusiones, Recomendaciones y Limitaciones	135
6.1. Conclusiones	135
6.2. Limitaciones y Recomendaciones	142
Lista de Referencias	145

Capítulo 1: Planteamiento del Problema

1.1. Objeto, Asunto o Fenómeno Problemático

En el año 2016 Colombia fue protagonista de un importante proceso de paz, entre el Estado y las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (en adelante FARC). Después de cinco años de diálogos lograron poner fin al conflicto armado, pactándose una serie de acuerdos claves para gestar una paz estable y duradera.

Con este acontecimiento se da inicio en el país a un tiempo de posguerra donde se hace necesario repensar el marco que orienta las acciones educativas desde la generación de espacios para el diálogo, el perdón y la reconciliación como estrategias que posibilitan nuevas formas de socialización.

La dejación de armas viene acompañada de un ambiente ideal para el desarrollo de competencias ciudadanas, la práctica de valores que permitan el buen vivir y el rescate de la memoria histórica, como un aspecto que contribuya a voltear la página de la violencia. Colombia ha enfrentado una etapa de guerra de más de medio siglo que ha dejado desafortunadamente más de 6 millones de personas desplazadas, más de 120.000 víctimas mortales, 150.000 desapariciones y 37.000 secuestros” (Cortes, 2017, p. 21). Por esto se debe buscar que la paz en Colombia se convierta en una realidad y así generar unas nuevas dinámicas sociales para el pos conflicto. Pues solo mediante este proceso es posible visibilizar a las personas que han sufrido el horror de la guerra, facilitando, como lo plantean Chaux y Velásquez referidos en el Ministerios de Educación Nacional,

El desarrollo de la empatía permite comprender mejor la situación de quienes puedan haber sufrido en el pasado (o estar sufriendo en el presente) exclusión, maltrato,

discriminación o, en general, cualquier tipo de violencia en el marco del conflicto armado o sin relación directa con el conflicto armado. (2016, p. 23)

En este marco de acción se puede comprender la historia del municipio en el cual son ya muchas décadas en las que los fenómenos de violencia han estado presentes, ejercidos por diferentes grupos armados y donde la población ha sido víctima de la situación. De acuerdo con el observatorio de derechos humanos del Instituto Popular de Capacitación IPC (organización no gubernamental) en la región del nordeste, compuesta por 10 municipios, sólo en Remedios se registran 14.301 víctimas con corte al año 2016, ocupando el segundo mayor índice de personas afectadas directamente con el conflicto armado, después del municipio de Segovia con 19.301, estas son zonas de economía minera principalmente, Remedios con una superficie de 1.985 Km² es más extenso que Segovia que cuenta con 1.231 km², éste último registra en el Departamento Nacional de Estadística DANE para el año 2017 mayor población con 41.205 habitantes a 30.613 para la municipalidad de Remedios.

El Centro de Memoria Histórica publica algunas de las acciones de violencia en el municipio de Remedios y Segovia exponiendo en su informe titulado “Silenciar la Democracia” la siguiente descripción se relaciona con las características de la población, en su contexto, donde se menciona que hablar de masacres es tomado por sus habitantes con tanta naturalidad como hablar de la minería o del mal estado de sus carreteras. Parece natural como una cicatriz a la que prefieren no ver, pero saben que les pertenece. Durante el período 1982–1997 ocurrieron 14 eventos de este tipo que dejaron 147 víctimas fatales.

De igual manera, se observan diferentes estrategias institucionales para la construcción de paz y la recuperación de la memoria histórica en el municipio de

Remedios, a través de la investigación documental y fotográfica, Salazar (2017) construye el texto denominado “Remembranza” con el objetivo de fortalecer la memoria y promover los derechos, esta publicación expresa que fue posible gracias al apoyo de la Alcaldía Municipal de Remedios para el año 2016-2019, el pueblo americano y el Gobierno de Estados Unidos, a través de su Agencia para el Desarrollo Internacional (USAID), Oleoductos de Colombia S.A, a través de su Fundación, establecer dentro de su plan estratégico como acción principal el rescate de la memoria y la promoción de los derechos humanos frente a la iniciativa de construcción de paz.

La investigadora Salazar (2017), que es habitante del territorio remediano, muestra a través de la imagen y las narraciones de algunos de los acontecimientos violentos que han dejado gran impacto en la población, expone ambos formatos con relación a los artículos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Esta propuesta fue presentada a la comunidad a modo de exposición fotográfica con breves relatos en el parque principal del municipio.

En esta labor de recuperar la memoria histórica desde un enfoque solidario que les permita a las personas ponerse en el lugar de los demás, la escuela juega un papel clave pues es el escenario de múltiples interrelaciones que la educación puede mediatizar para la construcción de una cultura de paz. Como lo indican Caviedes y Arteta:

El terreno más apropiado para desarrollar una cultura de paz durante y posterior al conflicto son la escuela y las instituciones educativas. Estas organizaciones son los escenarios naturales para la formación y el entrenamiento de los nuevos ciudadanos y la manera como ellas encaren, asuman o ignoren su responsabilidad frente al conflicto y el postconflicto será determinante para la construcción de la paz. (2017, p. 10)

Dicha cultura de paz entendida como las actitudes que se evidencian en lo colectivo a través del respeto por la diferencia y la solución pacífica del conflicto. Según lo indican las Naciones Unidas,

Una cultura de paz es un conjunto de valores, actitudes, tradiciones, comportamientos y estilos de vida basados en: el respeto a la vida, el fin de la violencia y la promoción y la práctica de la no violencia por medio de la educación, el diálogo y la cooperación. (1999, p. 2)

El diálogo juega un papel importante dentro de la cultura de paz, pues los seres humanos en medio de la diversidad tendrán opiniones en las que pueden coincidir o diferir con los demás, por ello se considera fundamental que adquieran la habilidad para emplear el diálogo en lugar de la violencia como medio de expresión, la cual puede llegar a generar graves consecuencias pues la violencia, según la Organización Mundial de la Salud es,

El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones. (2005, p. 15)

Siempre será mejor recurrir a la solución no violenta de los conflictos para evitar el dolor, el sufrimiento, la angustia y en muchas ocasiones la pérdida de vidas humanas como resultado de los actos que llevan a los seres humanos a hacer poco uso de la razón y actuar por instinto. Es importante mencionar que la violencia se gesta en la vulneración de los derechos o necesidades que tienen las personas, como lo sustenta Jiménez apoyándose en Galtung,

La violencia (...) se puede traducir en clave de satisfacción o no de las necesidades básicas, siempre teniendo en consideración los niveles socialmente posibles en cada situación y momento. De esta manera también se puede entender que existan conflictos permanentes ante la realización o no de estos potenciales. La violencia sería identificada cuando tales expectativas no se cumplen o cuando las necesidades básicas no se cubren. (2012, p. 6)

Por esto es significativo que la escuela se esfuerce en desarrollar el pensamiento crítico en los estudiantes, para que sean garantes del cumplimiento de sus derechos como un principio fundamental de la paz; para ello, como lo sugiere Cerdas, se necesita de una educación cuyo reto sea:

que las personas se reconozcan a sí mismas como solidarias, autónomas, con dignidad y derechos para ejercerlos, reclamarlos y defenderlos; como sujetos que crean y transforman su propia historia. En este sentido, las acciones de las personas en un determinado entorno son acciones generadoras de una nueva realidad, de manera que el ser humano, por sus actitudes y actos, puede lograr un impacto en esta y crear una diferente de aquella que es violenta y opresora por una pacífica. (2015, p. 5)

A esto se suma la necesidad de practicar la auto reflexión en torno a los propios comportamientos para lograr un cambio personal que facilite la reconciliación, teniendo en cuenta que el conflicto no se oculta o desconoce, sino que, por el contrario, se vincula a un diálogo constructor, configurador o generador de acuerdos, respuestas y salidas a situaciones problema.

El diálogo también se convierte en una posibilidad de intercambio que permite la recuperación de la memoria histórica como un aspecto que cuenta en la construcción de paz. Desde esta lógica, Pedreño, citado en Yusta, sostiene que el objetivo del diálogo debe ser:

Divulgar de forma rigurosa la historia de la lucha (...) y de sus protagonistas, recuperar los valores de estas personas y denunciar su situación, con el objetivo de que se haga justicia, recuperando, al mismo tiempo, referentes para luchar por los derechos humanos, la libertad y la justicia social, articulando y organizando a la sociedad civil alrededor de los valores que se intentan recuperar. (2008, p. 20)

Lo anterior da entender que en la medida en que se conozca la historia, desde una apuesta por la verdad y la emancipación, se estará evitando repetir los círculos de violencia para aportar a la construcción de un mundo mejor.

La escuela se ha caracterizado por ser un escenario donde los niños, niñas y jóvenes asisten para aprender acerca de la vida, de las ciencias y principalmente para aprender a convivir con las demás personas. La interacción entre estudiantes está permeada por un cúmulo de experiencias personales de cada educando, por lo que no se puede obviar la relevancia del conflicto en los espacios escolares, debido a que durante la interacción social las personas se ven enfrentadas a puntos de vista diferentes a las suyas, lo que conlleva a la necesidad de que se llegue a consensos sobre un punto intermedio entre los conflictos.

Entender los conflictos escolares es importante para poder mantener una convivencia adecuada dentro de los establecimientos educativos, sin embargo, como lo plantea Calvo et al. (2004), la importancia del conflicto “en los contextos escolares se centra en la creciente preocupación que manifiesta la comunidad educativa en la que los conflictos de convivencia se presentan cada vez más a través de comportamientos violentos” (p. 36), lo que genera una tensión social, debido a que las acciones de solución de las diferencias se da con la mediación de la fuerza física, es decir, con agresiones tanto verbales como físicas.

La escuela debe no sólo comprender la relevancia que tiene el conflicto en las diferentes esferas sociales, sino que se debe implementar planes educativos que permitan la solución de los conflictos escolares mediante el uso de estrategias pedagógicas, tomando como referencia y mediación el diálogo entre los estudiantes, “la mediación no debe entenderse desde la cultura del ganador/perdedor, sino que requiere que se promueva la cultura del acuerdo y del consenso entre las partes en conflicto” (Calvo et al., 2004, p. 37). Es por esto, que se debe pensar en los roles de poder que se viven dentro de los espacios escolares, ya que cuando un estudiante ostenta tener

más poder o fuerza que otro estudiante, busca imponer su punto de vista, sobre los demás estudiantes.

Es importante entender estos roles de poder que se viven en la esfera escolar, como medio para implementar el valor de la igualdad en todas sus aristas, es decir, la igualdad escolar debe ser real desde el enfoque económico, físico (fuerza) y social, lo que permite analizar estrategias pedagógicas que conlleven a procesos de mediación entre los estudiantes, estrategias de mediación que eviten a toda costa las agresiones físicas, verbales y cibernéticas, maneras de mediación donde las partes logren consensuar sus diferencias mediante el uso del diálogo, promoviendo así una educación para la paz. Se quiere aportar en este sentido, debido a que las violencias que emergen devienen de las realidades sociales que han configurado sus experiencias.

1.2. Referentes Investigativos

Las investigaciones revisadas y reseñadas entre el 2009 y el 2019 encontradas en diferentes bases de datos como Dialnet, Ebsco y Eric, de las cuales principalmente se han incluido tesis de maestría y doctorado, que apoyan y fortalecen el objeto de investigación y a su vez justifican su importancia en el contexto colombiano y validan este conocimiento en la comunidad científica. A partir de este estudio se pretende aportar a la reflexión en el campo educativo y afianzar el diálogo como elemento constructor de paz. En este sentido, se aprecia la labor investigativa de Rojas (2012) quien afirma que su trabajo ofrece “un significado tan particular para el futuro de nuestro país y de centenas de miles de compatriotas que, como actores, copartícipes o víctimas, se han visto afectados por la violencia, en sus muchas manifestaciones y dimensiones” (p. 1).

Lo anterior considerado en un contexto de posconflicto donde el análisis de las realidades escolares necesita de nuevas miradas y respuestas para la construcción de un tejido o entramado cultural que hile la paz desde los diversos campos de acción. En este sentido, la idea investigativa se configura como una propuesta que se encuadra en el ámbito de la educomunicación para generar una cultura de paz, en la que el conflicto no se oculta o desconoce, sino por el contrario, se vincula a un diálogo constructor, configurador o generador de acuerdos, respuestas y salidas a situaciones problema, y en el caso particular del conflicto escolar, que nos permite avanzar a nuevas miradas del mundo que rodea a nuestros niños, niñas y adolescentes:

Hablar de conflicto es cada vez más cercano y necesario. Tradicionalmente la palabra *conflicto* llevaba a la idea de pugna, riña o confrontación agresiva entre dos o más partes. Hoy, aunque esta percepción no ha desaparecido totalmente, en muchos espacios sociales se muestra desde una dimensión distinta a la de enfrentamiento extremo.

Cada vez más, vemos el conflicto como oportunidad de transformación, sin perder de vista que es molesto, pero que la clave fundamental está en la forma como se gestione: agresiva o pacífica. (Cruz, 2008, p. 21)

Así pues, a partir de esta propuesta se busca fortalecer los procesos formativos de los estudiantes y para ello se reconoce el conflicto como una posibilidad de crecer como sociedad, a partir de categorías de análisis que permitan abrir el horizonte conceptual en aras de superar obstáculos y permitirnos como sujetos reflexivos transformar comprensiones del mundo en este momento coyuntural para el país y en el que las instituciones educativas no pueden quedar por fuera de esta oportunidad de cambio.

El investigador Cruz (2008) presenta su tesis para optar al título de Doctor en Pedagogía con su trabajo: *Educar para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada: Una propuesta educativa para una cultura de paz*. Este referente de la investigación fue realizado en la

Universidad de Barcelona, en el Departamento de Teoría e Historia de la Educación, para el programa de doctorado Educación Moral y Democracia de la Facultad de Pedagogía.

Es un trabajo de investigación que estructura su marco Histórico y Social desde conceptos fundamentales como el conflicto, la educación para la paz y la pedagogía.

El investigador, en su marco histórico y social aborda el concepto de violencia, conflicto y paz. Alude a la historia de la educación para la paz desde las comunidades primitivas, los clásicos filosóficos, la educación cristiana primitiva, las ideas pedagógicas del renacimiento, además de pensadores de la modernidad y hace un esbozo en el marco teórico del concepto de educación para la paz.

La fuente aborda desde un estudio prospectivo el concepto de violencia y el de paz inicialmente desde una mirada mundial, para luego concretar en el hemisferio americano y una breve mirada a Colombia. Luego, en lo que se nombra como el marco conceptual y relacional con la realidad actual, dedica gran parte del capítulo dos a clasificar la violencia, enfatizando en las encubiertas en la escuela. Además, se abordan las concepciones de cultura de paz y su comprensión de lo que significa “educar para la paz”.

En cuanto a lo metodológico la investigación doctoral está propuesta desde las metodologías cuantitativas y cualitativas, Cruz (2008) cita a Rodríguez, quien tiene en cuenta que ambas se complementan al analizar un fenómeno: “En mi trabajo se ponen en diálogo los dos modelos y se utilizan los recursos metodológicos que ellas ofrecen para abordar el problema de estudio” (p. 222). La investigación reseñada tiene como objetivo:

Construir una propuesta de educación para la paz que articule ámbitos sociales y educativos que contribuyan a transformar las prácticas actuales de los conflictos por parte de la gente de la región, principalmente jóvenes estudiantes, al conocer y desarrollar competencias y

habilidades para la convivencia pacífica y democrática que favorezcan la cultura de paz. (Cruz, 2008, p. 222)

Objetivo relacionado con las búsquedas al abordar educación para la paz como posibilidad de construir nuevos escenarios, en el que el conflicto se resuelva a través de prácticas alternativas.

También se aborda el concepto de cultura de paz en los siguientes términos:

Se encamina hacia la trascendencia de escenarios sociales excluyentes, actitudes agresivas y sexistas, cuestiones en las que adoptan mecanismos que limitan las libertades, silencian el inconformismo y hasta eliminan a quienes no comparten su ideario. En su lugar proponemos educar a las personas y a los grupos sociales para que, de manera autónoma, con las claves culturales locales y referentes mundiales, elaboren un ideario propio, donde el espíritu de la convivencia pacífica, las relaciones respetuosas entre los seres humanos y de éstos con la naturaleza fortalezcan el tejido social y el desarrollo sostenible. (Cruz, 2008, p. 153)

Respecto a la educación para la paz afirma que:

Se apoya en los instrumentos y mecanismos fundamentales que ofrece la pedagogía en una sociedad. Se encarga de manera directa o transversal de ofrecer y respaldar búsquedas de conocimientos, conceptos, dinámicas, ejercicios, relaciones y sobre todo de actitudes positivas, mediante herramientas pedagógicas no solamente específicas en el ámbito de la paz, sino también aquellas que contribuyan a sus propósitos como son la educación en valores, Derechos Humanos, el tratamiento y transformación de conflictos. (Cruz, 2008, p. 154)

Con referencia al conflicto se afirma que “como proceso inevitable, necesario y pertinente para transformar a las personas y a las sociedades, es preciso buscarle las vías que eviten el que se desborde y caiga en alguna clase de violencia” (Cruz, 2008, p. 129). En este sentido, la idea investigativa se configura como una propuesta en la que el conflicto no se oculta

o desconoce, sino por el contrario, se vincula a un diálogo constructor, configurador o hacedor de acuerdos, respuestas y salidas a situaciones problema.

Se puede concluir, aludiendo a la importancia que ofrece la reseña a la propuesta de investigación, que es pertinente su estudio como referente investigativo en tanto que el origen institucional da cuenta de su validez epistemológica, al proceder de un resultado investigativo de una universidad que ofrece respaldo. Además, se origina en un Departamento de Teoría e Historia de la Educación y la Facultad de Pedagogía, que amparan su pertinencia en el campo de estudio.

De igual manera, se resalta su importancia al contrastar el objetivo y la pregunta de investigación con el marco conceptual del texto reseñado, hallando una relación en lo referido a las comprensiones del conflicto, educación para la paz y cultura de paz que han posibilitado el estudio, referenciación y apoyo teórico a lo planteado. Además, permite hacer un recorrido histórico y social de las comprensiones de educar para la paz en diferentes tiempos o edades y rastrear concepciones en pensadores de la modernidad. Asimismo, trasciende en las tipologías de violencia y conflicto, enfatizando en el escolar y las maneras de resolverlo por vías pacíficas sin que se degrade en la resolución violenta de las diferencias:

Abordar la educación para la paz, es sin duda, una tarea pendiente en el sistema educativo nacional, ya que el desconocimiento y la interpretación equívoca que se ha realizado de esta por parte de la institución educativa, evidencia el poco interés de articular, vincular y poner en práctica sus cualidades y herramientas. Por el contrario, es evidente el notorio interés en posicionar y mantener un sistema educativo de corte tradicionalista o bancario. Es decir, un sistema educativo que tenga como objetivo perpetuar las dinámicas de dominación y opresión, trayendo consigo una incuestionable desigualdad e inequidad social. (Ramos, 2014, p. 14)

En definitiva, este estudio se encuentra estrechamente vinculado con la necesidad que ha surgido durante muchos años, siendo la paz un clamor de esperanza para la sociedad

colombiana, en el tiempo en el que se realizan acuerdos de paz a través del diálogo y se hace un llamado a la resolución del conflicto por medios no violentos (Mínguez, 2013).

1.3. Antecedentes Teóricos

En el contexto colombiano se debe formar a los estudiantes para que aprendan los diversos mecanismos para solucionar los conflictos que se presentan en la interacción con las demás personas, sin importar que estos surjan en el entorno educativo, familiar o social. De igual manera, en las dinámicas del posconflicto la educación juega un papel muy importante, debido a que la realidad de mantener una paz estable y duradera será posible solo mediante las habilidades que tienen las personas para aprender a solucionar sus discrepancias a través del diálogo, la concertación y el respeto hacia la diferencia.

Como principio de paz y reconciliación se debe entender cuál es la razón de la violencia, lo que conlleva a una clasificación de esta. Ramírez (2013) establece que “ver la violencia posibilita la comprensión del fenómeno por superar. La visibilidad es una ventaja relativa de toda violencia directa (...) esta característica permite un consenso inmediato sobre la necesidad de intervenir para frenarla” (p. 47). La violencia está inmersa en todos los contextos sociales; la escuela no se encuentra exenta de esta problemática, por lo tanto, se debe procurar por buscar los mecanismos adecuados y suficientes que ayuden a solventar las dificultades y hechos de violencia entre los estudiantes, lo que conlleva a utilizar la educomunicación como mecanismo para interactuar en la esfera institucional, mediante el reconocimiento de los diversos actos de violencia y la búsqueda de solución de los mismos.

El proceso de reconocimiento de los actos de violencia conlleva a realizar una reflexión por parte de los educandos acerca de su responsabilidad frente a estos sucesos y cómo podrían interactuar para encontrar maneras más apropiadas para solucionar sus conflictos. La reflexión

de entender al otro cuando ha sido víctima de violencia activaría el valor de la empatía en los educandos.

Ramírez (2013) señala que el diálogo se constituye en un método eficaz para la solución del conflicto, además que permite identificar las razones que dieron inicio a este.

Es entonces cuando se establece que la solución de discrepancias no puede ser apenas retórica o simbólica, se requiere de acciones por una solución activa y concreta que permita la transformación de la violencia o agresividad causante del conflicto. Un método muy efectivo para lograr acciones eficaces de resolución del mismo es el diálogo entre las partes. (p. 34)

Lo anterior nos permite entender que el diálogo es un componente muy importante para la construcción de sociedad, intuyendo que una de las maneras de solucionar los conflictos es mediante la comprensión del otro y el respeto por la diferencia, por la interacción dinámica y dialogada entre las partes. En la escuela es muy importante fortalecer el proceso del diálogo y reconocerlo como el “encuentro en que se comparte el reflexionar y obrar de sujetos dirigidos al mundo para transformarlo y humanizarlo, no puede reducirse a un acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni tampoco volverse simple cambio de ideas” (Quiroz et al., 2002, p. 52). Por tanto, debemos implementar de manera reflexiva el diálogo en la escuela, para que los estudiantes sean capaces de comprender la importancia de este y reconocer que el efecto de unas políticas de solución de conflictos mediadas por el diálogo, trasciende de la esfera escolar a la esfera social, así como lo plantean Quiroz et al.: “se trata de que los sujetos sean capaces de conversar y de construir de forma colectiva conocimiento, propuestas y referentes configurativos de proyectos comunes y mundos posibles, partiendo de la acción crítica, reflexiva y consciente” (2002, p. 52).

El diálogo en la escuela debe trascender de la esfera instrumental, es decir, del acto comunicativo escueto, a convertirse en un proceso más significativo, que permita una

interacción más profunda, simbólica y crítica. Es por esto, que se debe indagar en el ámbito de la educomunicación, así como lo plantea Masterman (1983) citado por Barbas, la educomunicación:

Debe apuntar a aumentar el conocimiento por nuestros alumnos del funcionamiento de los medios de comunicación, del modo que tienen de producir un significado, de su forma de organización, de cómo construyen la realidad, y de la comprensión de esa 'realidad' por quienes la reciben. (2012, p. 160)

La educomunicación es una herramienta que permitirá el desarrollo de procesos pedagógicos que ayuden a establecer una cultura de paz y aportar a la recuperación de la memoria histórica en los establecimientos educativos, en tanto se promuevan actividades que motiven a los estudiantes para que utilicen diversos medios de comunicación a través de la implementación de una cultura digital. Por tanto, se hace necesario comprender qué es el ciberespacio, debido a que este contribuye a la interacción en redes digitales y acceso a múltiples contenidos multimedia. De acuerdo con Parra, el ciberespacio es “un contexto colectivo social y ofrece medios constructivos para grupos geográficamente dispersos, teniendo como base la comunicación, no únicamente como cruzamiento de mensajes, sino como red de interacciones reconocidas y negociadas” (2011, p. 146). Es por esto que se hace necesario indagar referentes teóricos que orienten sobre la implementación de una cultura digital que promueva una comunidad de aprendizaje, fortaleciendo así la construcción de una cultura de paz.

Una comunidad de aprendizaje es una metodología pedagógica que busca implementar una comunicación horizontal en las prácticas educativas, pasar de las estructuras curriculares y pedagógicas rígidas a estrategias más flexibles y moldeadas a las necesidades de las comunidades. Sin duda en Colombia se hace necesaria la consolidación de una comunidad de

aprendizaje que permita la construcción de una paz estable y duradera, tanto dentro de los establecimientos educativos, como en el contexto social.

Una comunidad de aprendizaje es definida por Elboj y Pérez como “un proyecto de cambio en la práctica educativa para responder de forma igualitaria a los retos y necesidades que plantea la sociedad actual y a todas las transformaciones sociales que se están produciendo” (2003, p. 95). El reto educativo actual en Colombia es la construcción de una pedagogía de la paz, que busca fortalecer los procesos de solución de los conflictos, tomando como referencia el diálogo, la virtualidad como medio de comprensión de otras realidades sociales, la memoria histórica desde la estimulación de la empatía, a través de la educomunicación como herramienta para generar sociedad.

1.4. Justificación

Colombia se encuentra actualmente en un escenario de posconflicto, donde realizó un acuerdo de paz con las guerrillas de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia, esto genera un nuevo contexto social, nuevas dinámicas educativas y la oportunidad de mantener una paz estable y duradera para los colombianos, esto sin duda alguna, plantea la necesidad de que haya un cambio social. Cortés (2017) establece que crear una sociedad decente tiene que ver entonces con pensar el problema sobre la forma en que podemos tener como valores básicos la paz en vez de la guerra. Asimismo, se debe entender que el cambio social se puede presentar mediante un cambio en la cultura, siendo esta una práctica constante de actividades en pro de la transformación de lo natural (Illera, 2005). En Colombia, el conflicto armado ha estado presente desde el año 1957, por lo que en nuestra cultura la guerra se ha vuelto natural, de ahí la importancia de transformar nuestra cultura mediante la educación.

En la actualidad algunos países han tenido acuerdos de paz, posteriores a negociaciones sociales con grupos armados, conllevando a estructurar cambios en las instituciones sociales, tales como la justicia ordinaria y la educación. La educación permite construir una sociedad nueva, una sociedad que pueda tener una mayor conciencia colectiva, enmarcada en valores morales, por lo que se deben diseñar “currículos con varias materias y áreas que apunten a la educación cívica, ciudadana, derechos humanos, resolución de conflictos, derechos del niño, derecho internacional humanitario, política y democracia” (Pérez F., 2016, p. 2). Asimismo, debemos pensar una educación para la paz, una educación que propenda a solucionar los conflictos estudiantiles y sociales, promoviendo seres humanos competentes para interactuar en sociedad y para solucionar sus conflictos a través del diálogo, en otras palabras, un hombre con sentido social.

Según Fride citado por Pérez (2016). Considera que el posconflicto es el, “Periodo de tiempo en el cual las hostilidades del pasado se han reducido al nivel necesario para que las actividades de reintegración y rehabilitación se puedan iniciar” (p. 3). Lo cual será posible mediante procesos educativos, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2017) plantean que:

La educación para la Paz se refiere a la formación que busca contribuir directamente a la convivencia pacífica, es decir, a la promoción de relaciones constructivas, incluyentes, cuidadosas, sin agresión, ni discriminación o maltrato, tanto entre los estudiantes y en la comunidad escolar, como en la sociedad en general. (p. 6)

La educación para la paz se debe construir de manera transversal a todas las asignaturas escolares, buscando promover una cultura de convivencia y respeto por las diferencias, este proceso se ha iniciado en Colombia desde el año 2004, mediante los estándares curriculares en competencias ciudadanas, presentados por el Ministerio de Educación Nacional (2004) estas competencias se enmarcan en tres componentes, convivencia y paz, participación y

responsabilidad democrática, y pluralidad, identidad y valoración de la diferencia. No obstante, la situación actual de la educación para la paz, en época de posconflicto, debe establecer nuevas metodologías que permitan un verdadero aprendizaje significativo en los educandos y en la sociedad en general.

La educación se convierte en una legítima manera de transformar la sociedad, desde el postulado de que lo enseñado en la actualidad a nuestros estudiantes se reflejará en una sociedad futura, ahora el posconflicto “trata de mostrar la importancia y necesidad de un pensamiento pedagógico sobre principios y fundamentos en una época de crisis” (Runge, s.f., p. 2). La crisis que pasa la educación actual colombiana, se enmarca en dos criterios, el desabastecimiento económico que no permite una educación integral y las características de posconflicto que vivimos en la actualidad, fruto de las negociaciones con las FARC y que delimitó la necesidad particular de implementar un modelo educativo pensado en la construcción de una paz duradera.

A través de la educación es posible contribuir a una cultura de paz que les permita a los estudiantes cambiar la forma de relacionarse con los demás dentro de un marco de justicia social, tolerancia y respeto de los derechos humanos.

La educación para la paz da a los estudiantes las herramientas necesarias para resolver los conflictos por la vía de la reconciliación y formar en ellos el pensamiento crítico de manera que logren analizar las realidades presentes en su entorno, fijando su propia postura frente a la defensa de los derechos propios y de los demás. Sabiendo que en el reconocimiento del otro como sujeto de derecho se gesta el principio de la aceptación no violenta de las diferencias, las cuales son importantes en la construcción de un tejido social amplio y diverso.

En este proceso no solo se beneficiarán los estudiantes, sino también los docentes en la medida en que fortalecen los conocimientos sobre la temática e innovan en las prácticas educativas que buscan aportar a la generación de una cultura de paz, y a la transformación de

una sociedad golpeada por la violencia que necesita aprender a perdonar para florecer como Nación.

Esta es una oportunidad para que los docentes, estudiantes, padres de familia y comunidad educativa en general aprendan a confiar, a reconciliarse y a trabajar conjuntamente en la construcción de un nuevo país.

En este orden de ideas, la necesidad de formar en tiempos del posconflicto en unas habilidades para la paz, que permitan a los estudiantes nuevas formas de pensar, sentir y actuar en su convivencia con los demás, no implica formar para evitar el conflicto en tanto éste es inherente a la condición humana, se trata es de evitar las expresiones violentas. Son procesos que, de acuerdo con Arboleda et al. (2017) se componen de aspectos sociales, económicos, políticos, culturales, ambientales y por supuesto educativos. Por tanto, la necesidad de la investigación corresponde al momento histórico de la implementación de los acuerdos de paz en Colombia, como se ha venido expresando.

Es necesaria una investigación que busque transformaciones y contribuya a una cultura de paz a través de la práctica de la justicia social, la tolerancia, inclusión y respeto a los derechos humanos en particular, el artículo 22 de la Constitución Política de Colombia contempla la paz como un derecho fundamental y un deber de obligatorio cumplimiento.

La construcción de paz es un requerimiento histórico y a la vez un clamor general de la población colombiana, que sufre el flagelo de la guerra y la destrucción de su tejido social, político, económico y cultural. Es por ello que desde diferentes esferas se ha venido trabajando en la construcción de paz, especialmente en el marco del acuerdo con la extinta guerrilla de las FARC, hoy un nuevo partido político.

Esta necesidad en el contexto político nacional requiere ser abordada desde diversos ángulos, enfoques, tradiciones y campos del conocimiento. Así pues, la educación y la

pedagogía están llamadas a contribuir en aspectos teóricos, prácticos y en procesos de investigación que aborden la problemática con respuestas científicas a los asuntos de interés ciudadano con relación particular a la satisfacción o cumplimiento efectivo de los derechos fundamentales, reiterando, como es el de la paz reconocido en la Constitución Política de Colombia en su artículo 22 (Congreso de la Republica, 1991).

1.5. Pregunta de Investigación

¿Cómo construir una propuesta educomunicativa para la recuperación de la memoria histórica con la comunidad educativa de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios?

1.6. Objetivos

1.6.1. Objetivo general

Construir una propuesta educomunicativa para la recuperación de la memoria histórica con la comunidad educativa de la Institución Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios.

1.7.2. Objetivos específicos

Generar una ruta de diálogo y reflexión con la comunidad de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, a través de procesos educomunicativos para poner en común sus sentimientos y significados sobre el conflicto armado.

Diseñar talleres desde una perspectiva educomunicativa que aporten a la reconstrucción de la memoria histórica en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios.

Aportar a la recuperación de la memoria histórica de los principales conflictos armados vividos en el municipio de Remedios - Antioquia con la comunidad de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, mediante estrategias educomunicativas.

Capítulo 2: Estado del Arte¹

Se realiza la búsqueda de documentos científicos por áreas académicas, en 15 bases de datos bibliográficas, en orden alfabético: Alfaomega, Apa Psyc Net, Bibliotechnia, Cambridge Journals Online, Dialnet, DOAJ Directory of Open Acces Journals, Ebsco Host, Emerald, ERIC The Education Resources Information Center, Hapi Online, Jstor, OECD, Scielo, Science Direct y Wilson.

En cuanto a los documentos consultados se encontró un total de 13.341 documentos distribuidos en las diversas bases de datos y que estaban relacionados con alguna de las categorías consultadas, a saber: diálogo, experiencias, memoria histórica, conflicto, tecnologías de la información y de la comunicación y educomunicación. Asimismo, se estableció en criterios de búsqueda un lapso de 10 años, lo que conllevó a delimitar la búsqueda de artículos científicos entre los años 2009 y 2019.

Por lo tanto, se seleccionaron 43 artículos investigativos relacionados con las palabras claves de la investigación, para el diálogo 4 resultados, en experiencias 3 resultados, en cuanto a memoria histórica 9 artículos, sobre conflicto se hallaron 9, acerca de tecnologías de la información y la comunicación 12 y sobre la categoría talleres pedagógicos 6 resultados.

A continuación, se presenta de manera general la información encontrada, que se relaciona con el proyecto de investigación, clasificado por categorías. Para la categoría diálogos en contextos de conflicto; se indagó en las bases de datos mencionadas, donde se seleccionaron 14 trabajos y de los cuales se registraron 37 citas, con la subcategoría convivencia 21,

¹ Anexo 10. Matriz de datos.

reconciliación 7 y transformación del ser 2, 1 se relacionó con conflicto histórico abordada en la subcategoría conflictos sociales.

2.1. El Diálogo

2.1.1. Una Necesidad para Contextos en Conflicto

En lo que corresponde a la categoría de diálogo y conflicto, en las fuentes consultadas se referenció el diálogo como una necesidad, es el caso de Dussán (2004) cuando afirma: “La existencia del poder en todos los espacios y relaciones entre los seres humanos (...) hace del diálogo una necesidad que posibilite la confrontación (...) en medio de situaciones de conflicto” (p. 17). En esta misma línea de pensamiento para Calderón (2004) el diálogo se observa como un proceso de reconocimiento como ser social, “Dicho proceso ocurre en un permanente diálogo con los otros.” (p. 80). En términos de Millán (2011) la categoría se asimila como un conjunto de “procedimientos o instrumentos que podemos utilizar para que los conflictos se aborden positivamente (...) entre los seres humanos” (p. 191). En este sentido se presenta el diálogo como una estrategia para abordar el conflicto o las diferencias en la relación con el otro:

La paz no debe ser entendida como la ausencia de la guerra, sino como la relación social centrada en el ejercicio de los derechos humanos, la oferta de condiciones que hagan posible a todas las personas el despliegue de sus capacidades para satisfacer las necesidades, y el diálogo como método para atender las diferencias. (Pérez, 2015, p. 56)

En este sentido Gallardo, et al. (2013) comprenden el diálogo “como instrumento o procedimiento” (p. 191). De conformidad, con esta visión, se expresa,

Educar implica aceptar y reconducir el conflicto, y la mediación es una herramienta de diálogo que puede contribuir a la mejora de las relaciones y a la búsqueda de soluciones satisfactorias para las partes en confrontación en la medida que permiten a los alumnos

reflexionar, tomar sus propias decisiones y desarrollar habilidades de resolución pacífica de los conflictos. (Calvo, et al., 2006, p. 45)

Es así como va surgiendo una relación entre diálogo y memoria, al respecto Eraso (2016) afirma que “el testimonio es una herramienta significativa que da protagonismo a las memorias vivas de testigos directos e indirectos de los hechos” (p. 328) destacándose la importancia de la palabra dicha en los procesos de recuperación de la memoria expresada por las víctimas de los hechos de violencia.

2.1.2. La Convivencia Escolar un Asunto Fundamental

En relación con la categoría diálogo en contextos de conflicto y la subcategoría de convivencia. Se encuentra en las fuentes de información seleccionadas, la relación convivencia pacífica y el diálogo para las instituciones educativas, en términos de Padilla y Gómez (2015) “El desarrollo de una convivencia pacífica donde destaque el diálogo, la tolerancia y la constante búsqueda de soluciones a la problemática social, impera en la finalidad de las Instituciones educativas” (p. 6). Para la comprensión de la subcategoría convivencia, Garretón (2013) muestra el hecho de convivir como un proceso y Calvo et al. (2006) lo entienden como un principio fundamental en el ámbito escolar. Además, se presenta el conflicto de convivencia escolar en relación con la función socializadora de la escuela y la paz o estado de convivencia como relación social y no como la ausencia de la guerra (Pérez Pérez, 2015).

2.1.3. Educación para la Reconciliación y la Transformación del Ser

En lo que corresponde a la subcategoría de reconciliación se observa como un espacio de uso de la memoria (Revilla y Sánchez, 2018). También se presenta como principio fundamental en procesos de desarme, desmovilización y reintegración. Por otro lado, de acuerdo con Osorio

(2017) la reconciliación es también una función pública para entidades del Estado relacionadas con procesos de diálogo en conflictos armados.

Para la subcategoría transformación del ser se registra de Jojoa (2017) que: “la educación para la paz, como un proceso que permite transformar a las personas y a la realidad” (p. 97), en ese orden de ideas Del Pozo (2017) menciona el conflicto colombiano como destacado objeto de estudio de las violencias y la construcción de paz se relaciona con la transformación del ser a través de la educación. Dussán (2004) complementa esta visión y alude a la transformación como proceso de reconocimiento del ser social que se da a través del diálogo.

2.1.4. Historia de Vida, Reflexión y Pensamiento Crítico

Se encontró en las fuentes que las experiencias del ser humano están ligadas a los entornos naturales y sociales (Mayorga et al., 2017). A demás, de acuerdo con Ortega citado por Mayorga et al. (2017) se propone desde la pedagogía de la memoria, mostrar la experiencia de enseñanza de la historia actual; desde las tensiones, narrativas, testimonios de sujetos víctimas del conflicto. De igual manera reconocer la importancia de la actitud de escucha a quien narra la experiencia, la recepcionalidad del sujeto frente a las víctimas (Mosquera y Rodríguez, 2018). Además, el relato fotográfico, las historias de vida y el diario personal, son formas de convertirse en creadores y productores de la realidad social como lo expresa Rayón y Heras citado por Ojeda (2016). Por tanto, Espitia presenta la comunicación como instrumento de transferencia de ideas en educación de principios y valores de convivencia (2018).

De igual manera, Crespo (2016) encuentra que los procesos de reflexión a través de la actitud dialógica, donde entra en juego el papel de cada persona, la relación con el poder y la capacidad de intervención social. Es por ello, que la formación política escolar como ejercicio de reflexión de las diferentes versiones, resignifica presupuestos propios acerca del conflicto y

sus actores, dicho por Eraso (2016). Así mismo, el empoderamiento pacifista de los sectores de la base social, se presentan como iniciativas de paz en contexto en conflicto en el que la reflexión transforma las realidades (Hernández Delgado, 2014).

El pensamiento crítico estuvo orientado desde dos direcciones; el razonamiento crítico y la reflexión metodológica, a las que le corresponden el análisis, la evaluación y la reflexión consciente (Andrade y Muñoz, 2017, p. 6). Además, según Eraso (2016) esta visión, es una posibilidad para la formación política en la escuela en tanto favorece la memoria, la garantía de los derechos en el proceso de enseñanza aprendizaje, también se concibe la formación de sujetos críticos con su realidad histórica, desde las experiencias de los actores que permiten la difusión de la memoria de las víctimas.

2.2. Memoria Histórica

2.2.1. La Memoria Histórica, para la Construcción de la Identidad Social e Individual

Para la categoría memoria histórica hubo la necesidad de establecer tres subcategorías, memorias plurales, empatía y verdad, debido a que estas enmarcaban de manera genérica lo que comprende la memoria histórica. Durante la búsqueda en bases de datos, se utilizaron las siguientes frases, que delimitaron los posibles resultados a artículos más cercanos a nuestro interés: memoria histórica en la educación, memorias plurales en educación y empatía en la escuela.

Se hallaron 1694 artículos que hablan de memoria histórica en las siguientes bases de datos: Cambridge Journals Online, DIALNET, DOAJ, EBSCO y SCIELO, posteriormente se revisó documento por documento en cuanto a sus resúmenes y palabras claves. Después de la

revisión de los documentos se seleccionaron 19 artículos bibliográficos, que permitieron conocer investigaciones en torno al concepto de memoria histórica.

Es de resaltar que en las naciones donde se ha pasado por conflictos armados, se observó una alta concentración en realizar estudios acerca de la memoria histórica, como ejemplo, en el contexto académico de España se rescataron 11 documentos que trabajan el tema de la educación para la paz mediante la recuperación de la memoria histórica y en el contexto colombiano se encontraron 19 artículos bibliográficos enfocados en la construcción de investigaciones en torno a la educación para la paz y la recuperación de la memoria histórica. Es necesario resaltar la alta tendencia de estos dos países en investigar los temas relacionados con la recuperación de la memoria, bajo una pedagogía para la cultura de paz.

El conflicto armado “dejó alrededor de 300.000 muertos y enorme cantidad de familias desplazadas en las zonas rurales y urbanas en gran parte del territorio nacional” (Pérez Pérez, 2015, p. 57). De igual manera Rivas (2014) plantea que en España se vivieron unos conflictos civiles violentos que finalizaron con la muerte del dictador Francisco Franco, mediante un proceso de paz denominado la transición democrática (p. 352).

La memoria histórica según Aponte es “una herramienta que permite hacer visibles a las víctimas y a aquellos que no han tenido voz ni protagonismo porque no hacen parte de la historia oficial que se ha contado” (2017, p. 1004). Recuperar la memoria histórica es darle la voz a las personas que han sido víctimas del conflicto, hacerlos protagonistas de poder narrar la versión de su pasado que estuvo interferida por el flagelo de la guerra. Esta situación ha sido causada debido a que “la recuperación de la memoria no ha sido suficiente y que los discursos oficiales se han empeñado en reconstruir una versión de la historia que responde a intereses políticos diversos” (Baquero, 2016, p. 258).

Colombia se ha visto inmerso en esta problemática, lo que conllevó a la creación a nivel nacional del Centro de Recuperación de la Memoria Histórica, que trata precisamente de generar una construcción histórica donde hubo conflicto armado, mediante la propuesta de dotar el pasado de múltiples versiones.

La memoria histórica se comprende ampliamente en la literatura, como un proceso plural donde se vinculan diversos actores sociales, de acuerdo con Revilla y Sánchez la memoria histórica “abandona su carácter individual para pasar a un enfoque colectivo, donde la expectativa de futuro y la concepción del pasado, son mediadas ahora por el colectivo” (2018, p. 116). Por lo tanto, es necesario comprender la temporalidad de la memoria histórica, como un suceso pasado, que tiene implicaciones presentes y que afectará el futuro de las personas inmersas. Baquero plantea que “la noción de memoria o memorias como una forma de comprender la complejidad de las relaciones existentes entre el pasado, el presente y también el futuro” (2016, p. 256).

Los establecimientos educativos son espacios por excelencia donde se debe fortalecer las competencias sociales, que los educandos tengan capacidad de comportarse en los diversos espacios, interactuar en armonía y preservar el orden social mediante la comprensión de la historia, lo que conlleva a que en la escuela se deba promover espacios de reflexión que permitan la recuperación de la memoria histórica, “entendida como recurso para la enseñanza de la historia, debe ser analizada críticamente, ya que esto contribuye a la educación de ciudadanos críticos con su pasado, comprometidos con su presente y constructores de su futuro” (Delgado, 2015, pp. 98-99). Este proceso de recuperación de memoria histórica permitirá que en la educación se formen ciudadanos críticos, con capacidad de tomar una postura clara y firme frente a las situaciones de conflicto donde hayan vulneraciones de derechos humanos, Delgado establece que “las personas deben posicionarse firmemente y deben estar abiertas a modificar dichos posicionamientos frente a una buena argumentación” (2015, p. 99).

La enseñanza de la memoria histórica permite crear empatía en los estudiantes, además de poder comprender diversas situaciones del pasado narrado por las propias víctimas del conflicto. En el 2016 Eraso en una investigación que realizó sobre la recuperación de la memoria histórica con estudiantes víctimas de conflicto armado en la zona del Urabá antioqueño, establece que,

Abordar temas del pasado reciente colombiano en el contexto escolar ubica las memorias reprimidas y excluidas en un lugar preponderante que exige el trabajo con los recuerdos de sus protagonistas, para la reconstrucción de los hechos. Se abre así el espacio para trascender la barrera que existe entre lo que se enseña y la realidad histórica. (p. 329)

Es importante realizar investigaciones sobre cómo recuperar la memoria histórica en los contextos educativos, mediante el uso de herramientas multimodales y digitales, debido a que todas las investigaciones enfocadas en la recuperación de la memoria histórica en contextos escolares se enfocan en actividades de reconocimiento social, al presentar el conflicto armado, mediante herramientas multimodales, tales como fotografías, vídeo narrativas de las víctimas del conflicto.

2.2.2. El Conflicto desde la Perspectiva de la Violencia

Las diferencias están siempre inmersas en la naturaleza de las personas, “los conflictos se suelen dar cuando dos o más personas tienen discrepancias en dichos objetivos, intereses, deseos y/o metas o persiguen el mismo y hay una disputa entre ellos” (Gallardo et al., 2013, p. 190). Los conflictos son entonces diferencias entre las partes, estos se pueden presentar en diversas esferas del ser humano, en el ámbito familiar, escolar y social. De acuerdo con Jojoa “hay conflictos en la familia, en el barrio, en la escuela, en el trabajo y en cualquier espacio

donde se produzcan relaciones interpersonales” (2017, p. 90). Entonces en las relaciones donde haya interacción entre dos o más partes se pueden presentar conflictos.

El Estado colombiano se ha visto inmerso en un conflicto armado que “afecta de maneras diversas a la población colombiana en general y a los niños y niñas que viven en entornos donde éste se despliega, transformando espacios como la familia, la escuela y la comunidad” (Valencia et al., 2015, p. 1038), ocasionando efectos sociales en las comunidades que han sido afectadas.

Actualmente en Colombia se adelantan investigaciones académicas sobre los génesis del conflicto armado que ha estado presente desde hace varias décadas y “que involucra múltiples actores: las guerrillas de izquierda, los paramilitares de derecha, los narcotraficantes, el gobierno, las fuerzas armadas y la sociedad civil” (Yaffe, 2011, p. 191). De esta manera se han afectado poblaciones civiles, que merecen ser reconocidos como víctimas y ser reparados de manera integral.

En la producción científica de carácter social se ha buscado entender qué situaciones han sido las generadoras del conflicto, Yaffe establece que “el resentimiento y la desigualdad serían factores desencadenantes de los conflictos violentos, mientras que la codicia por el acceso a los recursos naturales y financieros contribuyen a perpetuarlos” (2011, p. 194). Lo anterior nos permite entender que la codicia por el dinero ha causado que los conflictos se extiendan por el tiempo, siendo el pueblo quien más sufra las consecuencias de la guerra.

Los principales conflictos en Colombia se han generado entre grupos armados ilegales y el estado colombiano, por factores económicos y políticos, Yaffe precisa que el conflicto armado es “resultado de factores económicos y aquellos que afirman que los conflictos internos se originan en variables tales como las instituciones, el tipo de régimen, la presencia Estatal y la inclusión o exclusión política” (2011, p. 191).

No obstante, socialmente se presentan múltiples conflictos como reflejo del conflicto armado, Eraso plantea que “el pasado reciente de Colombia se ha enmarcado en una serie de acciones de guerra que han configurado las dinámicas de las regiones donde se concentran” (2016, p. 323). Por lo que en las comunidades donde se ha sufrido el conflicto armado, se pueden evidenciar que algunas personas desarrollan un carácter hostil, buscando solucionar sus conflictos por las vías de la violencia.

Es importante desde la escuela trabajar en fortalecer actitudes de paz y reconciliación en los estudiantes, que aprendan a solucionar sus conflictos mediante procesos dialógicos, donde logren expresar sus puntos de vista y de manera concertada llegar a puntos intermedios, pero que se evite a toda costa la violencia, una educación enmarcada en la reconstrucción de la memoria histórica permite “promover la formación política de los estudiantes desde la consolidación de posturas críticas sobre la guerra, la paz, la violencia, el territorio, la verdad, la justicia y los actores armados” (Eraso, 2016, p. 330), transformar los procesos educativos es la piedra angular de la construcción de una sociedad más empática, justa y conciliadora.

2.3. Educomunicación

2.3.1. Tecnologías de la Información y la Comunicación, Como Propuesta Educativa

Incorporar las tecnologías de la información y la comunicación a los procesos de enseñanza se ha convertido en un reto para la escuela actual, teniendo en cuenta que la cultura de los niños y jóvenes está fuertemente permeada por los medios digitales a través de los cuales realizan actividades de su interés, tales como: mandar mensajes de texto empleando las redes sociales, tomar y publicar fotografías, buscar videos chistosos, entretenerse con los videojuegos entre otras prácticas que como bien lo sugiere Dussel en el vídeo Escuela y Saberes en la Cultura

(2012) se deben emplear para construir saberes académicos en los estudiantes, apuntando a una formación que fundamente, que argumente y tomando posición con los mejores materiales digitales que emplean.

Padilla y Gómez realizan en el 2015 una investigación de carácter exploratorio-descriptivo en una institución educativa del municipio de Cotorra en el departamento de Córdoba con el objetivo de proponer estrategias metodológicas en la enseñanza de la asignatura de ciencias sociales con la utilización de recursos de las tecnologías de la información y la comunicación, de tal manera que permitiera evidenciar el impacto de estas herramientas integradas a procesos de enseñanza aprendizaje.

Dentro de su construcción teórica Padilla y Gómez señalan que “la tecnología ha pasado de ser una herramienta de apoyo didáctico a fomentar nuevas prácticas en nuevos entornos de aprendizaje, atendiendo la relevancia que ha adquirido y el auge de dispositivos y herramientas que facilitan su acceso” (2015, p. 4).

De ahí la importancia de que las tecnologías de la información y la comunicación sean introducidas en la escuela como un recurso didáctico que permite innovar y motivar el aprendizaje en los estudiantes, para lo cual se necesita de un proceso de alfabetización digital que conlleve al buen uso de los dispositivos tecnológicos, ya que su efectividad muchas veces se ve obstaculizado por la falta de competencias digitales tanto en los estudiantes como en los docentes (Padilla y Gómez, 2015, p. 13).

Conscientes de las múltiples posibilidades que ofrecen las tecnologías de información y la comunicación, se quiere hacer uso de las mismas en este proyecto de investigación para desarrollar talleres pedagógicos que posibiliten recuperar la memoria histórica teniendo en cuenta las narrativas e historias de vida de los participantes, tal y como se hizo con el proyecto multidisciplinar llevado a cabo por las Brigadas Internacionales en los años 2007 y 2008, que

posteriormente fue retomado en el año 2012, gracias a la intervención de la Universidad Complutense de Madrid, este consistía en recoger testimonio haciendo uso de las tecnologías multimodales.

Sobre el trabajo desarrollado Zapatero señala que “la mayor ventaja de recoger historias orales con soportes multimedia, es que podemos aprovechar todo lo que a través del lenguaje corporal nos aporta el entrevistado. Se puede obtener mucha más información de la que el mero discurso contiene” (2014, p. 7). Así mismo, “la grabación multimedia nos permite sacar del anonimato a los personajes a los que la historia, normalmente, no da voz” (Zapatero, 2014, p. 7).

Espitia en el año 2018 también hace aportes valiosos desde su trabajo de investigación donde trata la problemática del desplazamiento forzado por el conflicto armado en escolares rurales y su inclusión en instituciones educativas de la localidad de Ciudad Bolívar (Bogotá).

Para atender dicho desafío, Espitia (2018) analizó las diferentes estrategias que sugiere la educomunicación a los docentes que orientan a esta población, como una línea de acción pedagógica para su inclusión, a través de este proceso de investigación logra plantear que los recursos educomunicativos empleados en la escuela adquieren sentido si dan lugar al desarrollo de “ejercicios de convivencia entre estudiantes que les lleva a compartir espacios y experiencias con el fin de destacar valores como la importancia de inclusión entre pares, el respeto por el otro y el reconocimiento del otro” (Espitia, 2018, p. 31).

Según Ramírez (2014) citado por Espitia, “la violencia detectada por psicólogos y especialistas entre alumnos de la institución escolar representada en acoso y agresión escolar, requirió del empoderamiento de los mismos actores implicados con el fin de generar estrategias educomunicativas para atender la problemática” (2018, p. 19). Además, se plantea que,

La recursividad educomunicación se ve reflejada a través de los medios de difusión como son los instrumentos que ofrece la radio para narrar situaciones que han dejado la guerra y

posterior desplazamiento de la sociedad civil. Además, porque permite que la realidad se retrate en la fotografía y las producciones audiovisuales como elementos que permiten registrar la historia.(Espitia, 2018, p. 31)

Desde esta mirada Espitia cita a Mejía (2017) quien a su vez alude a Michael Fischer, pedagogo alemán, que:

Propone un conjunto de métodos que apuntan a atender la realidad conflictiva del estudiante, tales como, conversas literarias y la observación de noticias o textos informativos; ejercicios estos, propicios para que estudiantes rurales desplazados por la violencia reflexionen acerca de su nuevo entorno social que deben asimilar desde el aula para así hacerlos parte de la búsqueda de ese estado que les indique que, pese a la tragedia que deja la guerra, la educación es el medio que les llevará a salir adelante y lograr reconstruir su tejido humano. (2018, p. 21)

cabe reiterar que para la ejecución de este proyecto de investigación, se realizaran talleres pedagógicos en los que se tiene contempladas actividades tales como: análisis de noticias emitidas por distintos medios de comunicación, socialización de experiencias de vida sobre situaciones dialógicas, presentar imágenes sobre el conflicto interno colombiano, registrar las historias de las víctimas locales entre otras actividades que estarán mediadas por recursos educacionales y que apuntan a la recuperación de la memoria histórica, catalogada como un factor fundamental dentro los procesos transicionales que buscan la paz.

Para la guerra nada, es otro proyecto que se viene desarrollando en esta misma línea de estudio. Ha tenido lugar en el Colegio Nelson Mandela IED, ubicado en la ciudad de Bogotá, localidad de Kennedy y aborda, desde una perspectiva interdisciplinar, los procesos de enseñanza aprendizaje del conflicto social armado en Colombia, en el marco de la pedagogía de la memoria, con miras a asumir una postura ética que abogue por el “nunca más” a la guerra y propone las siguientes prácticas

Para llevar a cabo un proceso interdisciplinar que logre vincular la tecnología con el tema del conflicto social armado en Colombia, desde esta área se trabaja el análisis y producción de información que circula en Internet. Inicialmente, los estudiantes indagan los diferentes contenidos, referentes al conflicto social armado, para analizar dicha información, socializar sus opiniones, debatirlas posteriormente producir sus propios contenidos. (Mayorga et al., 2017, p. 10)

Los maestros en formación de la Institución Educativa Escuela Normal Superior del Quindío también ejecutaron una investigación durante el año 2018, en los grados 3 de básica primaria, cuyo objetivo se enmarcó en la identificación de las estrategias didácticas mediadas por las TIC y los estilos de enseñanza para desarrollar competencias ciudadanas y tecnológicas. En este trabajo se logró concluir que “la labor del docente desde una apuesta por un estilo de enseñanza democrático forme para el uso y apropiación de herramientas tecnológicas que contribuyan al aprendizaje y al desarrollo de competencias ciudadanas y tecnológicas” (Maldonado, 2018, p. 6). De igual manera Maldonado establece que,

Una persona competente ciudadanamente, fuese de igual forma un ciudadano digital, ello implica entre otras habilidades, un uso adecuado de las TIC donde el respeto y el valor por los demás, por el conocimiento y por el contexto se ponen en evidencia, ya que la tecnología no solo debe contribuir a satisfacer necesidades y resolver problemas de la humanidad, sino trascender hacia la comunicación y el reconocimiento del otro. (2018, p. 4)

2.3.2. Talleres Educomunicativos

“Las TIC se convierten en un recurso innovador ya que influyen en los aspectos socioculturales del ser humano permitiéndole crear nuevas visiones de mundo a partir de la interactividad que ofrecen estas en el contexto” (Roldán, 2013, p. 2). Es decir, los medios

tecnológicos deben emplearse en el aula como estrategias que contribuyan no solo a la apropiación de saberes sino también al desarrollo del pensamiento crítico.

Los talleres educomunicativos son un claro ejemplo de estrategias didácticas que permiten “la confrontación dialógica y plurívoca donde confluyen una serie de circunstancias, que en su fusión provocan el acceso a nuevas formas de construir conocimiento y desarrollar competencias que potencian el aprender a pensar haciendo” (Andrade y Muñoz, 2017, p. 2). En ese mismo sentido Andrade y Muñoz dan a entender que los talleres educomunicativos constituyen el acto pedagógico, donde emerge como una estrategia de trabajo interactivo que posibilita un acercamiento eficaz al conocimiento (2017, p. 4).

Los talleres educomunicativos son un espacio que permite a los participantes ser protagonistas de sus propios procesos de conocimiento. Tienen la posibilidad de compartir sus experiencias, de discutir y de interactuar con los demás, rompiendo los esquemas de la educación tradicional “en donde los educandos son depositarios y el educador el depositante. En lugar de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias u objetos, reciben pacientemente, memorizan y repiten” (Crespo, 2016, p. 4).

Espitia citando a Kaplún (1998) coincide con la contribución de Freire de “eliminar a la educación tradicional, unidireccional y problematizadora que por mucho tiempo había ocupado posición” (2018, p. 17), para dar lugar a modelos de enseñanza más incluyentes y participativos pues “la introducción de nuevas formas de acceder al conocimiento histórico contribuye a luchar contra la propia lógica de reproducción del sistema educativo, favoreciendo la resistencia al discurso hegemónico en la escuela” (Pérez Guirao, 2018, p. 64). Es necesario tener en cuenta que,

Los estudiantes que ingresan hoy a la escuela atraviesan por una época en donde son permeados por la globalización, el consumismo, las TIC, los diversos tipos o configuración de

familias, los nuevos grupos sociales establecidos en la red, las nuevas formas de comunicación (Chat, WhatsApp, Video llamadas), el acceso casi inmediato a la información, entre otros aspectos, en donde las fronteras se han difuminado. (Maldonado, 2018, p. 3)

Por lo anterior “es indispensable que los docentes comiencen a prepararse y a apropiarse de nuevas herramientas que se ajusten a las necesidades actuales que la sociedad crea diariamente” (Pelaez y Osorio, 2015, p. 3). Del mismo modo Maldonado establece que,

la escuela debe pensarse como lugar para posibilitar relaciones que potencien al ser desde el desarrollo de competencias ciudadanas, donde los estudiantes sean valorados bajo criterios iguales (equidad), tratados como seres humanos con diversas facultades, con carencias afines; anhelos y con proyectos de vida, donde se desarrollen valores compartidos, entre otros aspectos, dando paso al desarrollo de sus capacidades para elegir libremente, de ser autónomo y con la facultad de construirse a sí mismo a partir de sus creencias y deseos. (2018, p. 4)

Maldonado sugiere que “a partir del uso pedagógico que los docentes den las TIC es posible construir nuevos conocimientos y crear estrategias didácticas para formar en competencias ciudadanas y tecnológicas, generando así un espacio en el aula propicio para la formación integral” (2018, p. 11). Dichas competencias ciudadanas entendidas como la capacidad para,

Comprender la realidad social en que se vive, afrontar la convivencia y los conflictos empleando el juicio ético basado en los valores y prácticas democráticas, y ejercer la ciudadanía, actuando con criterio propio, contribuyendo a la construcción de la paz y la democracia, y manteniendo una actitud constructiva, solidaria y responsable ante el cumplimiento de los derechos y obligaciones cívicas. (Gallardo et al., 2013, p. 190)

Contribuir a la paz es una de las pretensiones que se buscan desde este proyecto como una consecuencia de la recuperación de la memoria histórica, vale la pena señalar la investigación Pedagogías Para La Memoria Histórica: Reflexiones Y Consideraciones Para Un

Proceso De Innovación En El Aula de Londoño y Carvajal (2015) la cual se centra en la construcción de memoria histórica, a la luz de los postulados del aprendizaje significativo, exponiendo sus contribuciones a una experiencia de ciudadanía y su posicionamiento político frente al conflicto armado en nuestro país.

Una pedagogía centrada en la construcción de Memoria pasa, de ser un ejercicio basado en el dato sobre el pasado, a un trabajo reflexivo que invita a entender y encarar los conflictos y situaciones cotidianas, evitando repetir el pasado violento al que, pareciera, se acostumbró esta sociedad (...) Los contenidos trabajados desde las pedagogías de la memoria aportan de manera significativa al proceso de ciudadanía desde las aulas, bajo el objetivo de la construcción de paz como actitud y acción política frente a las construcciones de memoria. (Londoño y Carvajal, 2015, p. 11)

Desde esta línea de pensamiento el proceso de recuperar la memoria histórica es concebido como un elemento importante dentro del contexto escolar que permite a los estudiantes conocer los eventos violentos que han acontecido tanto en su región como fuera de esta, teniendo en cuenta, el desarrollo de actividades que fomenten el análisis de las causas y consecuencias que giran en torno a los episodios de guerra.

Reconstruir la memoria histórica es la oportunidad que tienen los estudiantes para lograr aprender de las experiencias de dolor que han ocurrido en el pasado para no repetir las ni en el presente ni en el futuro y hacer su propia contribución a la construcción de la paz que tanto se anhela en el mundo.

Es así como el diálogo, la memoria histórica, el conflicto, las TIC y los talleres educomunicativos se constituyen en elementos de análisis del presente proyecto de investigación las cuales se sustentan a la luz de las teorías que aportan autores representativos y desde referentes prácticos que han arrojado resultados significativos especialmente dentro de los

contextos escolares, teniendo en cuenta que esta es una propuesta educativa que pretende tener un efecto enmarcado en aportar a la construcción de una cultura de paz.

Capítulo 3: Marco Conceptual

Para dar desarrollo teórico a la investigación, se tuvieron en cuenta cuatro categorías de análisis, el diálogo, el conflicto, la memoria histórica y la educomunicación, además se planteó una relación entre comunicación, educación y tecnología.

La categoría del diálogo está ligada a su comprensión conceptual, sus aportes a la reconstrucción social y escolar, además su configuración como medio de reconciliación. El conflicto como elemento de análisis se abordó desde la perspectiva de la violencia, en el contexto colombiano y escolar. La categoría memoria histórica se desarrolló de lo general a lo particular, partiendo del contraste que hay entre memoria oficial y colectiva, y cerrando con la importancia de desarrollar procesos educativos desde la memoria histórica y sus diversas connotaciones. Por último, la educomunicación se analizó desde las visiones anglosajona e iberoamericana, enfatizando en esta última como posibilidad creativa y transformadora en las acciones educativas.

3.1. El Diálogo

3.1.1. Introducción a la Comprensión de Diálogo

En el inicio del marco teórico del proyecto de investigación se propone presentar las comprensiones y elementos del diálogo como concepto abordado en fuentes de información académica, es así como se pretende tratar su relación con la sociedad y con el contexto escolar y,

además, como medio para la reconciliación y la transformación social. Porque se considera que el diálogo tiene la fuerza y posibilidad en nuestra sociedad golpeada por la violencia, de generar profundos cambios. En términos de Freire (2010) “El verdadero objetivo del diálogo es el de penetrar en el proceso del pensamiento y transformar el proceso del pensamiento colectivo” (p. 33), asimismo el autor afirma: “El diálogo es este encuentro (...) mediatizados por el mundo, para pronunciarlo no agotándose, por lo tanto, en la mera relación yo - tú.” (p.107). Así pues, precisa que es una relación de encuentro de lo humano en aras de lo colectivo.

Freire (1979) expresa de manera introductoria que este fenómeno humano implica decir la palabra misma al manifestar que,

Al intentar un adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, se nos revela la palabra: de la cual podemos decir que es el diálogo mismo. Y, al encontrar en el análisis del diálogo la palabra como algo más que un medio para que éste se produzca, se nos impone buscar, también, sus elementos constitutivos. (p. 106)

Freire, en sus búsquedas se sorprende al encontrar dos dimensiones de la palabra la “acción y la reflexión”, afirmando que son,

Formas solidarias, y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión (...) por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (1976, p. 106)

Así pues, se ha venido configurando la comprensión, reuniendo elementos que le son propios o presentan relación con la categoría de análisis, que se percibe entonces desde la articulación conceptual; es así como Freire (1976) añade a esta construcción que “no hay, por otro lado, diálogo si no hay humildad. La pronunciación del mundo, con el cual los hombres lo recrean permanentemente, no puede ser un acto arrogante” (p. 109) que nos permita enunciar la

palabra en la igualdad de la condición humana, en la que es posible la transformación y la construcción del pensamiento colectivo. En este sentido Freire (2010, p. 48) complementa con la idea de su visión del diálogo donde las personas se dan cuenta que hay en su mente y en la de los demás sin adelantar ninguna conclusión o juicio, para así escuchar al otro y crear juntos otros mundos posibles.

3.1.2. Diálogos para la reconstrucción social.

En la relación diálogo y sociedad se hace necesario expresar que decir la palabra en el encuentro humano es una condición sin la cual no se daría la transformación y que se convierte en derecho social y no en un privilegio de clases sociales. En términos de Freire (1979) donde se establece que,

Más si decir la palabra verdadera, que es trabajo, que es praxis, es transformar el mundo, decirle no es privilegio de algunos hombres, sino derecho de todos los hombres. Precisamente por esto, nadie puede decir la palabra verdadera solo, decirla para los otros, en un acto de prescripción con el cual quita a los demás el derecho de decir. Decir la palabra, referida al mundo que se ha de transformar, implica un encuentro de los hombres para esta transformación. (p. 107)

En diálogo llevado a cabo en un grupo social, se puede generar la activación de la participación desde el pensamiento, donde los sujetos se asumen tomando consciencias de sí mismos, así como lo plantea Bohm (1997) afirmando que, en un auténtico diálogo,

Se despierta un tipo diferente de conciencia, una conciencia participativa -aunque, de hecho, la conciencia siempre lo sea- que sea capaz de reconocerse y asumirse libremente como tal. Entonces todo fluirá entre nosotros y cada participante compartirá y participará del significado del grupo. (p. 56)

Por tanto, podemos a través del diálogo verdadero o auténtico permitir que los sujetos pertenecientes a una sociedad creen conciencias con miras a la participación de las necesidades y sentires del grupo. En ideas de Freire (2010) “si diciendo la palabra con que al pronunciar el mundo los hombres lo transforman, el diálogo se impone como el camino mediante el cual los hombres ganan significación en cuanto tales” (p. 107), es decir que toman conciencia de sí, y con ello, compartirán el sentir del grupo que los mueve a la participación en la construcción de nuevas dinámicas sociales.

Para Bohm (1997) el propósito del diálogo no está en el análisis de las situaciones que los afectan y mucho menos en imponerse sobre los demás a partir de creencias o maneras de ver el mundo, sino en la capacidad de compartir un contenido común, por ello enuncia,

El objetivo del diálogo no consiste en analizar las cosas, imponer un determinado argumento o modificar las opiniones de los demás, sino en suspender las propias creencias y observarlas, escuchar todas las opiniones, ponerlas en suspenso y darnos cuenta de su significado. Porque, cuando nos demos cuenta del significado de nuestras opiniones, seremos capaces de compartir un contenido común, aun cuando no estemos completamente de acuerdo. Entonces resultará evidente que nuestras opiniones están basadas en creencias y no son tan importantes. (p. 55)

Freire (2010) afirma que “el hombre dialógico tiene fe en los hombres antes de encontrarse frente a frente con ellos” (p. 110), nunca imponiéndose sobre ellos; dado que “el diálogo es el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo, no puede existir una pronunciación de unos a otros. Es un acto creador” (pp. 107-108). El autor ofrece también una idea que se ajusta en este sentido, aludiendo a que,

No hay diálogo verdadero si no existe en sus sujetos un pensar verdadero. Pensar crítico que, no aceptando la dicotomía mundo-hombres, reconoce entre ellos una inquebrantable solidaridad. Este es un pensar que percibe la realidad como un proceso, que la capta en constante

devenir y no como algo estático. Una tal forma de pensar no se dicotomiza a sí misma de la acción y se empapa permanentemente de temporalidad, a cuyos riesgos no teme. (Freire, 1979, p. 111)

El pensamiento crítico cobra relevancia al permitir a los miembros del grupo reconocerse en cuanto tales con valores que permiten la solidaridad, en el devenir del mundo, que se encuentra en constante movimiento, que permite el cambio o lo que se ha llamado transformación. Es por ello, que Bohm (1997), frente a lo que ocurre en la sociedad lo dice en los siguientes términos,

Si nos damos cuenta de lo que sucede en el diálogo de un grupo comprenderemos la esencia de lo que ocurre en nuestra sociedad. Y esto es algo que no podemos apreciar a solas ni tampoco en el contexto de un diálogo con otra persona. (p. 40)

Por tanto, la relación abordada entre el diálogo como categoría de análisis y la sociedad como contexto en el cual se asienta la propuesta, se modulan conceptualmente desde la toma de conciencia participativa, que permite la resignificación del grupo con capacidad para compartir un contenido común a través del diálogo. Igualmente, se articulan en el encuentro humano que pronuncia el mundo a través de la palabra desde el pensamiento crítico que posibilita construir nuevas dinámicas para la transformación de las condiciones adversas en el contexto de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios desde donde se piensa la propuesta investigativa.

3.1.3. Diálogo en Contexto Escolar.

En el abordaje del diálogo en contextos escolares Gadotti citado por Freire et al. (1987) evidencia la relación conceptual entre sociedad, diálogo y escuela con el siguiente aporte,

En una sociedad de clases, entre las clases, no hay diálogo; hay apenas un pseudo-diálogo, utopía romántica cuando parte del oprimido, y ardid astuto cuando parte del opresor. El diálogo puede establecerse tal vez en el interior de la escuela, en el aula, en pequeños grupos, pero nunca en la sociedad global. El educador debe saber usar el diálogo entre los oprimidos y del conflicto con el opresor; la desobediencia y la sospecha son armas sin las cuales el diálogo es una ingenuidad... No pretendo con esto condenar todo diálogo. Pero el diálogo no puede excluir el conflicto, so pena de ser un diálogo ingenuo. (p. 50)

El autor muestra la ausencia de un diálogo auténtico entre las clases sociales y describe la posibilidad de entablarse en el ámbito escolar, usándolo para transformar las relaciones entre el oprimido y el conflicto con el opresor, estimando herramientas para que el diálogo muestre su valor al permitir superar situaciones imperiosas o degradantes para que a partir de la palabra se conciba la educación como práctica de la libertad, de allí que para entrar en su accionar, se estima que,

Su dialogicidad empiece, no al encontrarse el educador-educando con los educando-educadores en una situación pedagógica, sino antes, cuando aquél se pregunta en torno a qué va a dialogar con éstos. Dicha inquietud en torno al contenido del diálogo es la inquietud a propósito del contenido programático de la educación. (Freire, 1979, p. 113)

Es importante advertir en este contexto que solo el diálogo implica un pensamiento crítico en su discurso, “sin él no hay comunicación y sin ésta no hay verdadera educación. Educación que, superando la contradicción educador-educando, se instaura como situación gnoseológica en que los sujetos inciden su acto cognoscente sobre el objeto cognoscible que los mediatiza” (Paulo Freire, 1979). En este sentido Kaplún (2002), respecto de la comunicación, expresa que “ha de estar al servicio de un proceso educativo transformador, en el cual los sujetos destinatarios vayan comprendiendo críticamente su realidad y adquiriendo instrumentos para

transformarla” (p. 61); además, ha de ser una auténtica comunicación, es decir, tener como metas el diálogo y la participación.

En el fondo la Pedagogía del Conflicto es dialógica, así como el diálogo se inserta en el conflicto. ¿Por qué eso? Porque no es posible diálogo entre antagonicos. Entre estos lo que hay es el conflicto. Pero la Pedagogía del Conflicto no puede prescindir del diálogo, del diálogo entre los iguales y los diferentes que participan de la lucha, o del grito, para tirar abajo el poder que niega la palabra. ¿Cuál es el espíritu fundamental de la Pedagogía del Conflicto, sino éste?! Y éste es el espíritu de la concepción que tengo de diálogo también. (Freire et al., 1987, p. 185)

Y en relación con la Pedagogía del Oprimido dice Freire et al. (1987) que el diálogo sólo se da entre iguales y diferentes, nunca entre antagonicos. Como máximo puede haber un pacto. En determinado momento la clase dominada acepta un pacto con la dominante, pero pasada la situación que generó esa necesidad de pacto el conflicto resurge (p. 185).

Concluyendo, es necesario que se viva la experiencia “equilibrada y armoniosa entre hablarle al educando y hablar con él” (Freire, 2010), construir un mundo juntos desde una relación dialógica, transformadora de los contextos escolares sometidos a situaciones de conflicto, que no permiten participar.

3.1.4. Diálogo como Medio de Reconciliación.

En el camino para la reconciliación o para la transformación es una necesidad resolver lo que Bohm (1997) conoce como “el problema de la comunicación” (p. 23). En el que expresa que, si observamos los esfuerzos realizados para tratar de resolver este problema, no podremos dejar de advertir que,

Los distintos grupos encargados de acometer esta tarea son incapaces de escucharse entre sí y que el mismo intento de mejorar la comunicación termina generando más confusión todavía,

con la consecuente frustración que no aumenta la comprensión y la confianza, sino que acentúa todavía más la agresividad y la violencia. (pp. 23–24).

Se hace evidente entonces, según las Naciones Unidas (1999) que el diálogo cumple una función fundamental en las relaciones sociales, en tanto que evitan y resuelven los conflictos. Además de la superación de traumas de dejan las dificultades, todo ello para la reconstrucción el establecimiento de una paz duradera en las sociedades dinámicas y diversas. (p. 10)

3.2. El Conflicto.

3.2.1. El Conflicto Social: el Uso de la Violencia como Medio de Solución de Conflictos

Los conflictos, se presentan cuando hay diferencias entre las partes que interactúan y no logran un consenso acerca de una determinada situación, “nos encontramos en una sociedad en la que cada uno tiene sus propios objetivos, intereses, deseos y metas, los conflictos se suelen dar, cuando dos o más personas tienen discrepancias” (Gallardo et al., 2013, p. 190). Lo que conlleva a entender el conflicto de una manera natural en la interacción social. Sin embargo, el conflicto tiende a ser nocivo para las personas cuando toman actitudes violentas, como manera de solucionar las discrepancias.

Al igual que en el desarrollo del ser humano se gestan unas etapas necesarias para comprender el ciclo de vida, donde el hombre nace, crece y se reproduce y al final muere, el conflicto se desarrolla en unas etapas similares, Galtung plantea que “el conflicto se concibe como un organismo que nace, crece hasta cierto punto y luego decrece para finalmente morir” (s.f., parr. 57). De igual manera, Hernández establece que “los conflictos desarrollan una personalidad propia; evolucionan y están relacionados con el respeto a sí mismo, la

supervivencia, el poder, la identidad, la autonomía y los valores” (2014, p. 55). Por lo anterior, debemos comprender que los conflictos tienen unas etapas donde surgen, se desarrollan y finalizan.

En los conflictos “intervienen partes con intereses, valores y objetivos diferentes” (Jojoa, 2017, p. 91), estos se pueden presentar en diversos espacios donde haya interacción de dos o más personas, Jojoa (2017) menciona que “los conflictos son variados (...), hay conflictos en la familia, en el barrio, en la escuela, en el trabajo y en cualquier espacio donde se produzcan relaciones interpersonales” (p. 90). Asimismo, Galtung establece que “el conflicto violento estalla; ya sea en forma colectiva de la guerra con la participación de dos o más gobiernos, o en el interior de una familia o en las calles” (s.f., parr. 1). Esto nos permite entender que la violencia se puede presentar en las diversas esferas sociales, se debe tener presente que el conflicto es natural al ser humano, la violencia está en la naturaleza humana, pero el potencial para la violencia (...) son algunas circunstancias que condicionan la realización de actos violentos (Galtung, 1998, p. 15).

Para la solución de los conflictos se hace necesario entender las dinámicas sociales que se presentan en las comunidades, la familia y la escuela, de acuerdo con Galtung (1998) “la primera tarea para abordar el conflicto de raíz es trazar un mapa de la formación del conflicto, las partes implicadas, los objetivos, los enfrentamientos / temas de fondo” (pp. 14-15). Entender el conflicto permitirá a las partes involucradas buscar soluciones pacíficas al mismo, como se referencia en el ciclo de vida del conflicto, cuando se comprende las implicaciones, los daños y repercusiones que la violencia trae para la sociedad, se debe plantear rutas de acción que conlleven a la muerte de los conflictos y por lo tanto de la violencia.

La violencia es el efecto visible del conflicto, lo que perciben las personas de las situaciones conflictivas, son los daños y secuelas sobre el ser humano, la cultura y la naturaleza,

“la violencia es conducta y puede observarse; el conflicto es más abstracto” (Galtung, 1998, p. 21) y no se materializa tangiblemente, sino es por la violencia. En concordancia con Galtung la “violencia puede ser vista como la privación de los derechos humanos fundamentales (...), pero también es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas, por debajo de lo que es potencialmente posible” (2010, p. 150). Por lo tanto, debemos entender que la violencia es uno de los matices que puede tomar los conflictos y que esta se puede dar de manera directa, estructural y cultural.

3.2.2. Conflicto desde la Perspectiva de Violencia Directa, Estructural y Cultural

El conflicto se materializa mediante la violencia, como los efectos visibles de los conflictos sociales que de una u otra manera se han solucionado a través de la fuerza y la destrucción, “la primera tarea después de la violencia es analizar su formación, para poder comprender mejor como el metaconflicto, desarrolló de su curso diabólico causando estragos dentro y entre los seres humanos, grupos sociales y sociedades” (Galtung, s.f., parr. 3). De igual manera la violencia se puede dividir en tres niveles sociales, la directa, la estructural y la cultural, generando así un triángulo donde cada vértice responde a un nivel de la violencia.

La violencia es entonces la manera equivocada de solucionar los conflictos, debido a que pretende mediante la fuerza diluir las discrepancias que se puedan presentar en determinado grupo social, según Galtung la “violencia puede comenzar en cualquier vértice del triángulo formado por la violencia estructural, cultural y directa y se transmite fácilmente a las otras esquinas del mismo” (2010, p. 168). Por tanto, se hace necesario entender cada uno de los tres niveles de la violencia, empezando desde un nivel macro la violencia cultural, desde un nivel medio la violencia estructural y a nivel micro la violencia directa.

La violencia cultural es una de las grandes problemáticas que puede presentar una sociedad, porque hace referencia al máximo nivel de violencia que se vive en una comunidad, desde la perspectiva de Galtung (2010) “se define como cualquier aspecto de una cultura que pueda ser utilizado para legitimar la violencia en su forma directa o estructural” (p. 147). Es entonces, cuando una cultura pretende legitimar acciones violentas, como prácticas comunes, bajo altos niveles de tolerancia sobre acciones violentas presentadas como necesarias para el adecuado desarrollo social. “la violencia cultural hace que la violencia directa y la estructural aparezcan, e incluso se perciban como cargadas de razón, o al menos, que sientan que no están equivocadas” (Galtung, 2010, p. 149).

En las sociedades es común ver altos niveles de violencia cultural, donde se “presenta la realidad con caracteres difusos, de modo que no pueda percibirse la realidad del acto o hecho violento” (Galtung, 2010, p. 150), de igual manera Galtung (2010) plantea que “una de las maneras de la actuación de la violencia cultural es cambiar el utilitarismo moral, pasando del incorrecto al correcto o al aceptable” (p. 150), un ejemplo podría ser cuando el estado Colombiano justifica el asesinato en nombre de la patria, como algo correcto y el asesinato en nombre propio como algo no aceptable (Galtung, 2010, p. 150). Es por esto, que en Colombia se puede ver como las altas esferas políticas mantienen una cultura violenta, que prefiere las actuaciones de guerra como medio legítimo de acabar el conflicto y desprecia la paz por las vías del diálogo.

La cultura se comprende como una serie de símbolos, acciones e interacciones que regulan el carácter de las personas, en palabras de Galtung la “cultura predica, enseña, advierte, incita y hasta embota nuestras mentes” (2010, p. 155). La cultura establece unos códigos morales que son comunes a todas las personas, por esto la violencia cultural es el nivel más complejo de violencia, precisamente porque que la violencia es vista “como algo normal y / o

natural, o posibilita la alienación para vivir aparentando que no se sienten sus consecuencias” (Galtung, 2010, p. 155).

La violencia estructural es aquella que atenta contra el cumplimiento de las necesidades básicas de las personas, como es la alimentación, la salud, la educación, la recreación, el trabajo, entre muchos factores más, Galtung establece una caracterización de la violencia estructural en dos direcciones, “como violencia estructural vertical (represión y explotación) y violencia estructural horizontal (las partes están demasiado cercanas o demasiado alejadas)” (1998, p. 22). Por lo tanto, la violencia estructural tiene un efecto social en cuanto se presentan actos de vulneración de los derechos básicos de las personas, o la no presencia y olvido del Estado en algunos sectores poblacionales.

En cuanto a la violencia estructural entendida desde su enfoque vertical y horizontal puede “dejar marcas no sólo en el cuerpo humano, sino también en la mente y el espíritu” (Galtung, 2010, p. 153), generando afectaciones en las poblaciones menos favorecidas y conllevando al pueblo a estados de represión y violencia directa, cuando deciden tomar justicia por mano propia.

En el último vértice del triángulo de la violencia se puede encontrar “la violencia directa, física o verbal, que es visible en formas de conductas” (Galtung, 1998, p. 15), que son socialmente reprochables e inaceptables, de esta manera Galtung menciona que “los efectos visibles de la violencia directa son conocidos: los muertos, los heridos, los desplazados, los daños materiales; todo ello afectando a los civiles” (s.f., parr. 7). Esto conlleva a generar un manto de desprecio, de odio y venganza en las personas, reforzando así, la violencia estructural y cultural (Galtung, s.f., par. 7).

La violencia directa no es menos importante que los otros dos tipos de violencia son igual de importantes en cuanto a los efectos y daños que generan para la población civil. Galtung

plantea que “la violencia directa es un suceso, la violencia estructural es un proceso y la cultural es inalterable, persistente, dada la lentitud de las transformaciones culturales” (2010, p. 154). Es por esto, que desde la escuela se deben promover cambios en la manera en que solucionamos nuestros conflictos, desde un enfoque cultural.

3.2.3. El Conflicto Armado en Colombia, Causas y Persistencia

En Colombia ha existido un conflicto armado violento con diversos grupos ilegales al margen de la ley, como es el caso de las guerrillas, los paramilitares y las bandas criminales al servicio del narcotráfico (Eraso, 2016, p. 191), lo que ha generado múltiples oleadas de acciones violentas. Estos conflictos violentos se pueden entender desde una lógica de violencia directa, cuando se vulneran de manera frontal los derechos humanos de las personas, las muertes, los secuestros, el daño a los bienes públicos y privados, lo que ha generado una violencia estructural en la población civil de algunos territorios, que han sido olvidados por el Estado colombiano y donde se les ha vulnerado de manera ilimitada sus derechos básicos, como lo es la educación, la salud, la recreación, entre otros.

Entre los variados factores que han generado los conflictos violentos en Colombia, Yaffe establece que “el resentimiento y la desigualdad, son factores desencadenantes de la violencia” (2011, p. 194), lo que en términos de Galtung se puede entender como violencia estructural. No obstante, el conflicto armado en Colombia ha permanecido por más de medio siglo, generándose una perpetuación de la violencia estructural y cultural, además con efectos directos sobre el pueblo. La perpetuación del conflicto se debe a factores económicos, “la codicia por el acceso a los recursos naturales y financieros” (Liliam Yaffe, 2011, p. 194).

Colombia se ha visto afectada de múltiples maneras por el conflicto armado, debido a que “afecta a niños y niñas que viven en entornos donde este se despliega, transformando la

familia, la escuela y la comunidad” (Valencia et al., 2015, p. 1038). Por esto, es importante comprender que gran parte de la culpa de la violencia cultural que vivimos en Colombia se debe a las secuelas que ha dejado la guerra sobre la población y que esta se ha venido transmitiendo generacionalmente.

Como el municipio de Remedios, Antioquia, ha sido víctima de la violencia directa, se ha presentado que las personas busquen solucionar sus discrepancias mediante la violencia, dejando fuera de juego el diálogo como medio efectivo para la solución de los conflictos, además se puede percibir en este contexto cultural una alta tolerancia frente a determinados sucesos de violencia y abandono por parte del Estado colombiano, conllevando a la configuración de los tres tipos de violencia propuestos por Galtung.

3.2.4. El Conflicto Escolar, Reflejo de la Cultura Violenta de la Sociedad

El conflicto escolar hace referencia a aquellas situaciones de discrepancia entre los estudiantes y que se pueden solucionar por la vía del consenso y el diálogo, no obstante, el conflicto escolar ha sido un reflejo de lo que acaece en el pueblo colombiano, donde se ha buscado las soluciones de los conflictos mediante el uso de la violencia. Lamentablemente “aquellos niños / as que están expuestos a violencia tienen una posibilidad mayor de desarrollar comportamientos agresivos” (Ramos et al., 2007, p. 36), lo que conlleva a la generación del conflicto mediante el uso de la violencia física y verbal.

La educación debe formar ciudadanos competentes para poder convivir en armonía dentro de una cultura determinada, “la educación para la paz debe surgir en el aula, en los escenarios de participación y en las familias para que todos estemos en capacidad de resolver los conflictos sin violencia” (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 4), por esto, desde los espacios educativos se debe fortalecer la convivencia pacífica, que los estudiantes resuelvan los

conflictos mediante el uso del diálogo, generando así un efecto de bola de nieve, donde el cambio de una cultura agresiva y violenta se gestará desde la escuela y transmutará a otros espacios sociales, como la familia y la sociedad.

3.3. La Memoria Histórica

3.3.1. La Memoria Histórica y su Importancia para la No Repetición del Conflicto

Violento

La memoria histórica es un concepto clave para lograr tener una sociedad más justa y equitativa, donde haya un vínculo social armónico, esto debido a que cuando se hace historia no positivista se analiza es el presente. Asimismo, la memoria histórica hace referencia a sucesos del pasado que recordamos o que recuerdan las personas que estuvieron inmersas en dichas situaciones. “El significado del término memoria sugiere que las sociedades, por un lado, están constituidas por su memoria y a la vez, en la vida diaria, las interacciones sociales y los intercambios construyen, reconstruyen o destruyen la memoria” (Londoño y Carvajal, 2015, p. 256).

En el plano social se presentan diversas disputas para mantener versiones del pasado que sean favorables en algunos sectores sociales, sin embargo, la historia desde la perspectiva de la memoria, se construye de manera participativa, entre los múltiples actores sociales que hicieron parte de dicha historia. Jelin y Langland (1998) plantean que “la memoria se constituye como campo de batalla donde el presente se debate el pasado como un modo de construir el futuro” (pp. 211-212), permitiendo entender que la memoria histórica ha modificado el presente y tendrá influencia en el futuro.

Se hace necesario reiterar la función temporal de la memoria histórica, donde el pasado debe ser comprendido y analizado en el presente y así poder prever su efecto futuro. Todorov

(1995) menciona que “tenemos que conservar viva la memoria del pasado: no para pedir una reparación por el daño sufrido, sino para estar alerta frente a situaciones nuevas y sin embargo análogas” (p. 43), en este mismo sentido, Baquero describe que “las nociones de memoria o memorias como una forma de comprender la complejidad de las relaciones existentes entre el pasado, el presente y también el futuro” (2016, p. 256). En la construcción de sociedad es importante comprender los sucesos pasados, con la finalidad de no repetir la historia.

En la actualidad se hace necesario la construcción y reparación de una memoria histórica. Desde el pensamiento de Todorov la memoria tiene dos vertientes, una literal y otra ejemplar: la memoria literal permite traer al presente situaciones dolorosas para las personas, asuntos que era preferible olvidar; la memoria ejemplar “generaliza, pero de manera limitada, no hace desaparecer la identidad de los hechos, solamente los relaciona entre sí, estableciendo comparaciones que permiten destacar las semejanzas y diferencias” (1995, p. 31). De igual manera, Jelin y Langland mencionan que “el verdadero desafío que las políticas de la memoria enfrentan, ante los cambios del presente, es el de la evaluación: ¿qué debe ser recordado, transmitido y qué debe ser desechado, olvidado y enterrado?” (1998, p. 204), Por lo que se debe ser muy rigurosos en cuanto a las situaciones que serán referenciadas como memoria histórica, que no vayan a rayar con asuntos dolorosos y visceralmente descriptivos de situaciones de violencia.

La memoria histórica será desarrollada desde un enfoque general a uno particular, empezando por presentar la importancia de los símbolos, como esculturas, testimonios, fotografías, que permitan mantener en el tiempo la memoria; las narrativas que hacen las personas de situaciones que vivieron de su pasado que buscan la elaboración de un tejido de la memoria histórica y, por último, la importancia de la memoria histórica en la educación.

3.3.2. La Memoria Oficial y la Memoria Colectiva, una Lucha de Poderes

En la construcción de la identidad nacional de cualquier país, se han presentado conflictos entre los asuntos que conciernen a la historia, precisamente porque la historia le pertenece a quien la escribe; en un lado del conflicto se encuentran los gobiernos o grupos sociales que presentan versiones del pasado que les sean favorables, ocultando información que no les sea conveniente. Al otro extremo de la contienda por la historia, se encuentran las víctimas y sectores poblacionales que han sufrido los devenires de la violencia, estas personas plantean versiones del pasado más detalladas desde la subjetividad de cada uno, permitiendo enlazar múltiples concepciones del pasado, que conforman la memoria histórica.

En cuanto a la memoria oficial, es presentada por Jelin y Langland como “la memoria ritualizada del poder” (1998, p. 209), es decir, la memoria oficial hace referencia a la memoria impuesta por fuentes de poder, ya sean gobiernos, sectores poderosos de la sociedad y medios de comunicación masiva, sin embargo, difiere sustancialmente de lo que es la memoria colectiva. Para una mejor comprensión de los roles de poder que se ejercen en cuanto a la memoria, Jelin (2002) plantea tres componentes claves para una mejor comprensión, el primero hace referencia a entender las memorias como procesos subjetivos, anclados a experiencias vividas, en segundo lugar se debe reconocer a las memorias como objeto de disputas, conflictos y luchas, lo que permite analizar el rol activo de los participantes de esas memorias enmarcadas en relaciones de poder y en tercer lugar, historizar las memorias en sentido del pasado, analizando lugares, ideologías y climas culturales (p. 5).

La memoria histórica puede presentar niveles de olvido, debido a que es imposible para una persona recordar de manera plena situaciones del pasado, por lo que la memoria histórica “es selectiva (...), esto implica un primer tipo de olvido (necesario) para la sobrevivencia y el funcionamiento del sujeto individual y de los grupos y comunidades” (Jelin, 2002, p. 29), el olvido es entonces necesario en cuanto a la recuperación de una memoria histórica, en el caso de

las víctimas se hace necesario olvidar aquellas situaciones dolorosas que marcaron sus almas y cuerpos, olvidar se configura en un duelo que busca que las personas continúen adelante con sus vidas, Ricoeur menciona que “la ambición por la verdad por la cual la historia se diferencia por sí misma de la memoria” (2000, p. 190), lo anterior nos permite comprender que existe una necesidad de no hacer un olvido generalizado de los sucesos históricos, porque hay siempre una disputa por la verdad que puede ser construida por aquellas memorias individuales de las personas que tienen recuerdos de un hecho particular.

En el contexto colombiano, la memoria histórica reciente se ha configurado bajo una perspectiva de memoria oficial, dominado por sectores políticos y los medios de comunicación, sin embargo, “la memoria histórica relacionada con el conflicto armado es una herramienta que permite hacer visibles a las víctimas y a los que no han tenido protagonismo, porque no hacía parte de la historia oficial que se ha contado” (Aponte, 2017, p. 5), esto ha generado que surjan nuevas versiones de la historia y de aquellas situaciones que han dejado huellas en el pueblo colombiano. De acuerdo con Jelin (2002) en memoria histórica y la memoria oficial “el desafío es superar las repeticiones, superar los olvidos y los abusos políticos, tomar distancia y al mismo tiempo promover el debate y la reflexión activa sobre ese pasado y su sentido para el presente / futuro” (p. 16).

En cuanto a la memoria oficial Ricoeur (2000) establece que se presentan unos abusos ligados “a los efectos de la distorsión propios del plano del fenómeno de la ideología” (p. 116), que es ampliamente promovida por sectores de la sociedad y la política, transmitida y difundida por los medios masivos de comunicación, por lo tanto, se debe entender el concepto de la memoria histórica desde el plano de memorias colectivas.

3.3.3. La Memoria Colectiva, Construcción Social de las Memorias Individuales

En cuanto a la memoria colectiva se puede entender desde la concepción de una construcción o tejido social, en este sentido Halbwachs (2004) describe que la memoria colectiva “envuelve a las memorias individuales, pero no se confunde con ellas” (p. 54), lo que pretende orientar que la memoria colectiva es la sumatoria de las memorias individuales, ya que todas estas en consonancia nos permiten tener un panorama mayor de determinada situación del pasado, “la memoria es múltiple, como las vivencias mismas (...) es la diversidad de las experiencias lo que hace que haya muchos relatos y formas de contar el pasado” (Baquero, 2016, p. 261).

Las personas cuando combinan sus memorias individuales, pueden formar un tejido de historia que se entiende como la memoria colectiva, Revilla y Sánchez (2018) establecen que la memoria “abandona su carácter individual para pasar a un enfoque colectivo” (p.116), debido a que así se puede generar una ampliación más detallada de hechos históricos, “como espacio que permite el trabajo con los distintos matices de un problema social, que implica que los sujetos se enfrenten a versiones del pasado” (Eraso, 2016, p. 339), logrando así, una perspectiva más objetiva y completa de la memoria histórica. Ahora es necesario separar en partes la memoria colectiva, lo que conlleva a entender a que hace referencia la memoria individual.

3.3.4. La Memoria Individual, Enmarcada en los Recuerdos de las Personas

La memoria individual hace referencia a aquellos recuerdos que tienen las personas, Jelin y Langland comentan que la memoria individual se gesta desde una memoria viva, es decir, en los niños y jóvenes “la memoria viva está en pleno proceso de construcción e incluso es todavía parte del futuro” (1998, p. 197), entonces muchas de las situaciones que viven los niños y jóvenes harán parte de sus recuerdos y por lo tanto de sus memorias individuales, en este mismo

sentido Todorov (1995) plantea que la memoria individual se da “cuando los acontecimientos vividos por el individuo o por el grupo son de manera excepcional o trágica” (p. 7).

El insumo de la memoria individual es el recuerdo de los individuos, cuando se puede ampliar la concepción del recuerdo de una persona con los recuerdos de los demás que hayan vivido la misma situación, se puede presentar una mayor confianza en cuanto a la exactitud del recuerdo y por ende de la memoria individual (Halbwachs, 2004, p. 26), en palabras de Halbwachs (2004) “la memoria individual puede respaldarse en la memoria colectiva, situarse en ella y confundirse momentáneamente con ella para confirmar determinados recuerdos” (p. 54), generándose una triangulación de la memoria y de los recuerdos que permiten plantear un panorama objetivo de la memoria individual.

El pasado es lo que pretende establecer la memoria histórica, pero no cualquier pasado es necesario conocerlo, sino aquellas situaciones de “quienes vivieron un evento o experiencia” (Jelin, 2002, p. 33) que de alguna manera es representativa para su vida. Baquero (2016) menciona que “el ser humano necesita rescatar los recuerdos más traumáticos para poder superarlos (...), estos son parte de lo que hoy somos” (p. 257). Por lo tanto, la memoria individual son aquellos recuerdos que se tienen acerca de determinadas situaciones. En muchos casos la memoria individual y colectiva se puede recuperar mediante elementos simbólicos que representan el pasado.

3.3.5. La Importancia del Símbolo en la Memoria Histórica

Los símbolos en memoria histórica son aquellos elementos que permiten la rememoración de situaciones o sucesos que tuvieron relevancia en el pasado. Jelin y Langland plantean que “el monumento o lápida suponen un aviso a los que vienen detrás qué fue lo que pasó antes (...) siendo una manera de vencer el tiempo y el olvido” (1998, p. 214). En la

construcción de la memoria histórica se pueden consolidar criterios consensuados entre las personas acerca de los monumentos y obras que representan el pasado. El monumento, en tanto materialización de la memoria se configura “en campos de batalla en el que los distintos sujetos combaten por la construcción de su proyecto en función de sus intereses particulares” (Jelin & Langland, 1998, p. 214).

Al igual que los monumentos, la memoria histórica puede ser recuperada con las narrativas, “fotografías, relatos y conmemoraciones” (Eraso, 2016, p. 336), que propenden a la construcción de situaciones del pasado. Es de entender que la memoria está cargada por representaciones simbólicas que pueden estar permeadas por la subjetividad de las personas, o la manera en que comprendan el símbolo. No obstante, se ha generado una corriente crítica en cuanto a la construcción de una memoria histórica mediante las narrativas, que más allá de representar el pasado, pretende darles voz e importancia a las personas sujetas a los sucesos pasados.

3.3.6. Narrativas de la Memoria Histórica

Las narrativas juegan un papel importante en los procesos investigativos actuales, al igual que en la reconstrucción de la memoria se puede entender desde procesos narrativos. Jelin (2002) enmarca “la memoria como construcción social narrativa, que implica el estudio de las propiedades de quien narra, de la institución que otorga o niega el poder y / o los autoriza a pronunciar las palabras” (p. 35); es por esto que la narrativa se transforma en un recurso ilimitado para la generación de la memoria histórica, inicialmente individual y posteriormente colectiva.

La memoria histórica permite la creación de identidades dentro de las naciones, como la manera de reconocer los diversos sucesos que acaecieron en el espacio y el tiempo, estos no

pueden olvidarse porque configuran la realidad social y cultural del presente, como lo menciona Ricoeur “la memoria histórica es incorporada a la constitución de la identidad a través de la función de la narrativa” (2000, p. 115), presentando de nuevo la importancia de la narrativa en la recuperación de la identidad personal y social, permitiendo a las personas que han sufrido el flagelo de la violencia, puedan contar su versión de los hechos. Según Jelin (2002) “el trabajo de memoria servirá para identificar a todas las personas que tuvieron que ver con el sufrimiento inicial, para revelar en detalle lo acontecido, para entender causas y consecuencias del acontecimiento” (p. 59).

3.3.7. Memoria Histórica en la Educación

En el plano educativo se debe promover una cultura de paz, que los niños y jóvenes aprendan la importancia de la solución de los conflictos mediante el diálogo; además, hacer un trabajo de recuperación de la memoria histórica permitirá generar sentimientos de empatía, causando en los estudiantes que al comprender los hechos del pasado que generaron violencia eviten volver a repetir dichas situaciones. Jelin plantea que “la narrativa, se convierte en la manera en que el sujeto construye un sentido del pasado, una memoria que se expresa en un relato comunicable, con un mínimo de coherencia” (2002, p. 27). Es por esto, que se hace necesario analizar la importancia de la memoria histórica en la educación.

La educación debe formar en los estudiantes la capacidad de convivir en paz, entendiendo que es natural el conflicto y las discrepancias de criterios entre las personas, pero la función educativa se enmarca en que los estudiantes sean capaces de solucionar los conflictos por la vía del diálogo. En ese mismo sentido, entender los sucesos conflictivos del pasado les permitirá buscar soluciones a las problemáticas que eviten la repetición de acciones violentas. Eraso (2016) establece que “abordar temas del pasado reciente colombiano en el contexto

escolar ubica las memorias reprimidas y excluidas en un lugar preponderante” (p. 329), lo cual le da protagonismo a las víctimas del conflicto.

La memoria histórica se configura en un recurso valioso para la enseñanza de la historia reciente y contextualizada de los territorios colombianos, esta “debe ser analizada críticamente, ya que esto contribuye a la educación de ciudadanos críticos con su pasado, comprometidos con su presente y constructores de su futuro” (Delgado, 2015, pp. 98-99). Se retoma el factor de temporalidad de la memoria histórica, que influye en la concepción del pasado, que define el presente en que nos desarrollamos como personas e influye en nuestro futuro. “La escuela no puede por sí sola alcanzar la paz, pero al iniciar por reconocer que existe una memoria del conflicto, (...) permite acercarse a estos con una visión crítica y analítica” (Aponte, 2017, p. 1005), sobre los conflictos violentos que ha sido sometido el pueblo colombiano, buscando así, evitar que se reproduzca la violencia y se repita el conflicto armado.

“La escuela tiene un papel trascendental en el posconflicto colombiano, el resarcir simbólicamente a las víctimas a partir de la construcción de memorias sobre la confrontación y aportar en la construcción de una cultura de paz” (Mosquera y Rodríguez, 2018, p. 10), de allí se deriva la importancia de la recuperación social y educativa de la memoria histórica.

3.4. La Educomunicación

3.4.1. Una Perspectiva Amplia de la Educomunicación

La educomunicación es un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teóricas y prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación. Es también conocida como educación en materia de

comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación (Barbas, 2012, p. 1)

Es importante mencionar que existe una definición iberoamericana y anglosajona de la educomunicación que difieren en el enfoque que se debe tener en cuenta dentro de la praxis. Mientras en el contexto anglosajón se le da relevancia a la utilización mecánica de los medios, en el iberoamericano se tiene en cuenta la formación crítica y participativa a través de procesos dialógicos; por tal razón, esta investigación se apoyó en la postura iberoamericana que fundamenta el objetivo de emplear la educomunicación en la recuperación de la memoria histórica para aportar a la construcción de una cultura de paz, en los estudiantes de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios.

El interés no es solo transmitir información como se plantea en la visión anglosajona de la educomunicación, sino también producir conocimiento que permitan a los estudiantes fijar posturas propias frente a las realidades, teniendo en cuenta lo establecido por Kaplún,

En cualquier tipo de sociedad será necesario que las personas adquieran conocimientos y destrezas, nada impide que se utilicen procedimientos de índole transmisora, siempre que los mismos sean empleados dentro de una orientación global problematizadora y participativa, mediante la cual el educando aprenda conocimientos y destrezas instrumentales, al mismo tiempo que conoce la realidad que lo rodea y desarrolla su conciencia crítica y su espíritu solidario mediante el diálogo, el debate y la participación en la acción transformadora. (2002, p. 51)

La apropiación de la información es un aspecto que no debe ser abolido en la escuela ya que ayuda a la comprensión de algunos conceptos, pero debe ir acompañada de una intencionalidad que vaya más allá del contenido y logre suscitar procesos de pensamiento. No obstante, “es habitual encontrar (...) en algunos planes escolares que incorporan los recursos digitales a los procesos educativos, sin considerar los planteamientos emancipadores, críticos o

dialógicos en el uso de los medios” (Barbas, 2012, p. 7), es decir, en la formación digital aún falta dar fuerza al uso de los dispositivos tecnológicos por medio de acompañamiento pedagógico que permita el desarrollo de habilidades para la vida, esto como una estrategia comunicativa que según Barbas, citado en Espitia,

Yace con la interacción de los avances tecnológicos, incluyendo también a los medios masivos, tiene algunas denominaciones de los mass media; este proceso dinámico refiere a la fusión perfecta entre la Educación y la Comunicación. Es conocida como educación en materia de comunicación o comunicación educativa, entre otras denominaciones. (2018, p. 22)

En efecto la educación y la comunicación son dos procesos que no se pueden dar el uno sin el otro, ambos se articulan para generar nuevos modelos de formación donde se evidencia “la recepción crítica de los mensajes mediáticos; formación para el análisis de las estructuras narrativas de los medios de comunicación; uso y diseño de materiales audiovisuales, digitales o multimedia como recurso didáctico” (Barbas, 2012, p. 2)

Se trata de una educación comunicativa que abre posibilidades para la socialización y donde los estudiantes pueden asumir un papel activo frente a su aprendizaje, que los lleva a tener experiencias más significativas dentro de los espacios escolares, como lo sugiere Kaplún “un sistema será tanto más educativo cuanto más rica sea la trama de flujos comunicacionales que sepa abrir y poner a disposición de los educandos” (2002, p. 218). Esto como una reflexión importante sobre la educación que se fundamenta en la comunicación para desarrollar el pensamiento crítico y abrir espacio a la participación.

La Educomunicación, por tanto, es proceso, movimiento, flujo de significados, acción creativa y recreativa, construcción, deconstrucción, reconstrucción permanente de la realidad. Es, en suma, una forma de pedagogía crítica que concibe los procesos educativos, la comunicación, los medios y las tecnologías como herramientas de análisis y de acción para la comprensión y la transformación del mundo. (Barbas, 2012, p.11)

Con miras a ampliar lo anterior es posible acudir a Espuñes que se apoya en la UNESCO (1979) para definir la educomunicación desde una perspectiva amplia que,

Incluye todas las formas de estudiar, aprender y enseñar, a todos los niveles y en toda circunstancia, la historia, la creación, la utilización y la evaluación de los medios de comunicación como artes prácticas y técnicas, así como el lugar que ocupan los medios de comunicación en la sociedad, su repercusión social, las consecuencias de la comunicación mediatizada, la participación, la modificación que producen en el modo de percibir, el papel del trabajo creador y el acceso a los medios de comunicación.

La educomunicación aspira a dotar a toda persona de las competencias expresivas imprescindibles para su normal desenvolvimiento comunicativo y para el desarrollo de su creatividad. Asimismo, ofrece los instrumentos para comprender la producción social de comunicación, saber valorar cómo funcionan las estructuras de poder, cuáles son las técnicas y los elementos expresivos que los medios manejan y poder apreciar los mensajes con suficiente distanciamiento crítico, minimizando los riesgos de manipulación (2015, p. 26)

Por lo tanto, los procesos educomunicativos que se emprendan en la escuela deben tener en cuenta que la era actual se caracteriza por la presencia constante de todo tipo de información y que es su deber desarrollar en los estudiantes la capacidad de interpretarla, entendiendo las intenciones que existen tras el medio de comunicación que la divulga, tal y como lo menciona Aparici et al.,

Los alumnos y las alumnas deben aprender actualmente a moverse en un entorno rico en información, ser capaces de analizar y tomar decisiones, y dominar nuevos ámbitos del conocimiento en una sociedad cada vez más caracterizada por múltiples pantallas donde convergen medios y lenguajes y donde conviven antiguas y nuevas tecnologías. (2010, p.3)

En este punto es preciso señalar que la educomunicación tiene como finalidad la construcción colectiva de significados, lo que supone tener en cuenta, en primera instancia el carácter dialógico de la educomunicación, en segundo lugar, la naturaleza participativa de la

educomunicación y en tercer lugar sus posibilidades creativas y transformadoras (Barbas, 2012, p.9). También se hace interesante analizar cómo se dan los procesos de enseñanza en la escuela ante la educomunicación y la relación que existe entre comunicación, educación y tecnología.

3.4.2. El Carácter Dialógico de la Educomunicación

Uno de los mayores exponentes del diálogo como elemento constitutivo de la educomunicación es Freire quien lo define como el camino mediante el cual los hombres ganan significación y reflexionan sobre un mundo que debe ser transformado y humanizado (2005, p.71).

Para dar cumplimiento a lo anterior, la escuela debe generar espacios donde los estudiantes tengan la posibilidad de encontrarse con el otro y poner a conversar la palabra con el fin de apostarle a una educación comunicativa donde el docente pasa de ser el único dueño de los saberes y el estudiante quien los memoriza, a ser constructores del conocimiento de forma conjunta, partiendo del enunciado de Kaplún “comunicación es el proceso por el cual un individuo entra en cooperación mental con otro hasta que ambos alcanzan una conciencia común. Información, por el contrario, es cualquier transmisión unilateral de mensajes de un emisor a un receptor” (2002, p. 57).

La educación basada en el diálogo no puede darse en el simple acto de transmitir ideas de una persona a otra, tampoco en una discusión donde no hay compromiso con la búsqueda de la verdad, se trata más bien de un proceso creador donde se pronuncia el mundo (Freire, 2005, p.72). Kaplún también aporta al desarrollo de este pensamiento diciendo que la dialogicidad,

No está dada por un emisor que habla y un receptor que escucha, sino por dos o más seres o comunidades humanas que intercambian y comparten experiencias, conocimientos, sentimientos, aunque sea a distancia a través de medios artificiales. A través de ese proceso de

intercambio los seres humanos establecen relaciones entre sí y pasan de la existencia individual aislada a la existencia social comunitaria. (2002, p. 58)

La educación que se fundamenta en la comunicación abre la posibilidad para el intercambio de experiencias, reflexiones e ideas, pues como lo menciona Aparici “en todo acto comunicativo, sea cara a cara o mediatizado por una tecnología, tiene que producirse un acto de encuentro y de reciprocidad” (2011, p.7) que ayuda a todas las personas que participan en dicho encuentro comunicativo a ampliar su visión del mundo.

Los medios tecnológicos llegan a ocupar un papel activo en las nuevas prácticas comunicativas que se dan en la sociedad actual, especialmente entre los niños y jóvenes. De ahí la importancia de que el docente se esfuerce en incorporar los recursos multimedia al aula de clase desde un enfoque dialógico que como lo expresa Freire, lleve al docente a preguntarse qué va a dialogar con sus estudiantes con miras a construir juntos una cosmovisión que les permita tomar conciencia sobre la humanidad (2005, p.77).

Según Aparici “esta actitud mediadora implica una formación permanente aceptada conscientemente por parte del profesorado, capacitándose en algunas de las competencias básicas para el nuevo contexto educativo como son aprendizaje colaborativo, convergencia de medios y lenguajes multimedia, interactividad, etc.” (2011, p. 4), como una alternativa que le facilitará a los docentes fomentar en la escuela la producción del conocimiento a través del trabajo colaborativo que se soporta en procesos dialógicos.

3.4.3. Participación y Educomunicación

Las TIC, al ofrecer múltiples opciones para acceder a la información, se convierten en un medio para que los estudiantes puedan participar activamente en la construcción de su propio conocimiento ya sea de manera individual o en conjunto, teniendo en cuenta que en los

ejercicios colaborativos, como lo señala Barbas se ve favorecido el aprendizaje dialógico que se apoya en la colaboración para la consecución de fines comunes (2012 p. 10).

Los procesos educomunicativos que se emprendan en la escuela deben enfocarse en la participación de tal manera que los estudiantes tengan la posibilidad de “desempeñar un rol activo para la construcción de conocimiento y adoptar una actitud responsable ante el autoaprendizaje y coaprendizaje, ya que (...) se comprometen a trabajar para aprender juntos, desarrollando así ciertas habilidades de colaboración” (Aparici et al. 2010, p. 8).

El trabajo colaborativo es una buena estrategia pedagógica para involucrar a todos los estudiantes en los procesos de aprendizaje que se abordan en el contexto escolar, así los estudiantes pueden compartir y construir saberes con los demás, es decir, las prácticas educomunicativas se caracterizan, como lo aclara Barbas, por “dinámicas de comunicación basadas en el diálogo y por procesos de educación social transformadora con un democrático uso de los medios que a todos ha permitido participar, aprender y colaborar” (2011, p. 9)

La educomunicación habrá de servir entonces para fortalecer competencias en los estudiantes que les permita participar eficientemente en las situaciones comunicativas cotidianas de una manera más solidaria y crítica.

3.4.4. Posibilidades Creativas y Transformadoras de la Educomunicación

La educación es una de las armas más poderosas que tiene la sociedad para transformar las realidades; a través de esta, las personas adquieren saberes que les permiten comprender mejor las situaciones que acontecen en su entorno y así tener mayores posibilidades de intervenir en las dinámicas de cambio social, como menciona Barbas “el proceso

eduducativo es el medio a través del cual hombres y mujeres, a la vez que aprenden, recrean y transforman la realidad en la que está inmersos” (2012, pp. 10-11).

Aparte de propiciar la transformación, la eduducación da lugar al desarrollo del ingenio y a la generación de nuevas ideas en torno a los diferentes aspectos que se contemplan en la escuela, pues desde este campo de acción, dice Barbas, el aprendizaje es asumido como un proceso creativo que conduce al conocimiento a través del fomento de la creación y la actividad de los participantes (2011, p.10). Por esta razón Kaplún opina que se hace relevante impulsar desde la sociedad,

Una educación estimuladora de la iniciativa y la creatividad de los educandos y propiciadora de su autoexpresión, en la que se reconocerá una impulsora de la adquisición y enriquecimiento del lenguaje y de la competencia comunicativa; verá, pues, a la comunicación ya no como un mero instrumento auxiliar; sino como un componente pedagógico y metodológico básico; y no sólo al servicio de la enseñanza; sobre todo al servicio del aprendizaje. (2002, p. 239)

Es preciso reunir esfuerzos en la escuela para emplear la eduducación no simplemente desde una visión instrumental, sino también formativa, que busque fortalecer en los estudiantes competencias útiles. “Necesitamos recuperar el entusiasmo y el compromiso ético comprender que únicamente a través de la reflexión, la autocrítica y, sobre todo, a través de la mirada del que aprende podremos pensar y construir otra eduducación” (Barbas, 2011, p. 10); es la invitación que se hace a todos los docentes para convertir la educación en un proceso realmente significativo para la vida.

Lo anterior significa que la escuela debe ir más allá de los contenidos en cuanto a la memorización de los mismos, debe emplearlos, pero solo como base para emprender elaboraciones más complejas donde entran en juego el pensamiento autónomo tal y como lo expresa Kaplún “se demanda la formación de un sujeto con capacidad para resolver problemas

nuevos, esto es, de mente creativa y crítica, capaz de autoaprender y de adaptarse a conocimientos cambiantes” (2002, p. 223).

Freire también hace un llamado a no transformar el mundo desde las meras acciones educativas ya que esto es una pretensión difícil de lograr a corto plazo, sino más bien pensar en estrategias desde la escuela que lleven a los estudiantes a problematizar su situación actual y que exijan una respuesta que movilice en ellos más que el pensamiento intelectual, su accionar (2005, p.78).

Barbas, por su parte, ve en las narrativas digitales hipermediáticas y transmediáticas recursos útiles para imaginar otros modelos posibles de comunicación-educación y, en definitiva, para aplicar prácticas de acción educomunicativa con las que construir, entre todos, un mundo más justo y más democrático (2012, pp. 17-18) es decir, son una alternativa con las que cuentan los docentes para formar ese pensamiento crítico en los estudiantes, que según Freire es importante para lograr concebir el mundo como un proceso cambiante, dinámico y no estático (2005, p.75).

3.4.5. La Enseñanza Formal Ante la Educomunicación

La educación de acuerdo con Masterman citado en Barbas “debe apuntar a aumentar el conocimiento por nuestros alumnos del funcionamiento de los medios de comunicación, del modo que tienen de producir un significado, de su forma de organización, de cómo construyen la realidad” (2012, p. 4).

la influencia de los medios de comunicación, no puede ser un asunto ajeno a la escuela la cual debe de renovar sus prácticas de enseñanza empleando dichos medios desde un enfoque participativo, crítico y formativo con la cual estaría respondiendo a las exigencias de la nueva sociedad del conocimiento, pues como lo indica Kaplún (2002) “la educación necesita

actualizarse, adoptar las nuevas tecnologías, valerse de los modernos medios de comunicación: la radio, la televisión, el vídeo, incluso tal vez los ordenadores-introducir el vídeo en el aula” (p.197).

No se trata sólo de dotar de recursos tecnológicos a las escuelas, sino que es imprescindible poner en marcha de manera inmediata políticas de formación en el campo de la comunicación multimedia y al mismo tiempo, que la producción de materiales educativos desarrolle contenidos acordes con las necesidades comunicativas y tecnológicas que requiere la sociedad. (Aparici et al., 2010, p.10)

Las tecnologías de la información y la comunicación hacen que emerjan múltiples prácticas que se pueden ejecutar en el aula, pero no solo desde el manejo de la tecnología como tal sino más bien desde una perspectiva pedagógica y metodológica que favorece los espacios de aprendizaje, es decir, “la escuela continuará cumpliendo su función de proveedora de materiales de apoyo; pero concebidos ya no como meros transmisores- informadores sino como generadores de diálogo, destinados a activar el análisis, la discusión y la participación de los educandos” (Kaplún, 2002, p. 239).

A la escuela aún le falta reformular componentes pedagógicos en función de articular la enseñanza con el mundo digital ya que los mayores impactos que se producen desde la utilización de las nuevas tecnologías se dan por fuera del aula de clase como lo indica Barbas,

El uso de las TIC fuera del ámbito escolar está generando mecanismos de apropiación tecno-social que deberían ser considerados procesos de aprendizaje mucho más significativos que los que se producen – si es que lo hacen – dentro de los muros de las instituciones educativas. (2011, p. 8)

Esta situación se relaciona en gran medida con la falta de capacitación que tienen los docentes para hacer uso efectivo de los recursos tecnológicos en el aula y así mismo influye el arraigo que muchos tienen a modelos tradicionales de enseñanza. Por tal motivo Barbas (2011)

resalta la importancia de pensar en programas de formación para los docentes que les permita enriquecer los procesos educativos que emprenden con los estudiantes, en cuanto a prácticas, modelos, tecnologías y metodología didáctica (p. 3).

3.5. Relación Entre Comunicación, Educación y Tecnología

Mejía afirma que “la escuela entra en crisis (...) porque nunca consideró comunicación y tecnología como elementos importantes en su interior, pero también desde el otro bando surge la pretensión de creer que ellos sólo disciplinariamente van a sustituir el proceso educativo” (2011, p.6).

La escuela no es el único lugar donde se configura el conocimiento y donde las personas tienen la posibilidad de llevar a cabo ejercicios de socialización en torno al mismo como era común en tiempos pasados. Hay una posibilidad que el aprendizaje se de en espacios por fuera de la escuela (como lugar físico), ya que los recursos comunicativos y tecnológicos están dispuestos en todo momento para elaborar aprendizajes sobre cualquier tema, situación que ha generado la necesidad de cambiar los modelos de enseñanza tradicionales por unos más participativos y dialógicos.

No obstante, Mejía señala que en la escuela falta mayor articulación de los conceptos de comunicación, educación y tecnología (2011, pp. 10-11), lo cual es necesario empezar a trabajar en el aula con el fin de que el conocimiento se construya de manera integrada. Una buena estrategia para lograrlo es a través del trabajo por proyectos, que no solo estimula la motivación, la participación, la autonomía... sino que también permite relacionar los contenidos y saberes entre sí para darle sentido a una misma unidad de pensamiento.

Capítulo 4: Metodología de la Investigación

4.1. Modalidad Cualitativa: Paradigma Socio Crítico

El proceso de investigación se orienta con una perspectiva cualitativa, para dar cumplimiento a los objetivos propuestos y posibilitar la transformación de los objetos de estudio. La investigación cualitativa entrega “una serie de prácticas materiales e interpretativas que hacen visible el mundo y lo transforman” (Denzin y Lincoln, 2012, p. 48).

En este sentido agregan Denzin y Lincoln (2012), hablando del paradigma cualitativo, que “se ha convertido en el sitio de la revuelta filosófica y metodológica contra el positivismo”. Aluden así, a que la “revuelta académica es "política", en el sentido que busca transformar la producción de conocimiento del mundo académico” (p. 80). En este orden de ideas comprenden los autores que los investigadores cualitativos superan las dificultades “propias del mundo social real” (p. 65), pues lo observan en constante acción, situando en él sus descubrimientos.

También al interior de la investigación cualitativa circulan teorías críticas, entre los modelos marxista y neomarxistas, como lo mencionan Lincoln y Guba citados en Denzin y Lincoln (2012) plantean que “este paradigma, en sus muchas formulaciones, articula una ontología basada en el realismo histórico, una epistemología transaccional y una metodología que es a la vez dialógica y dialéctica” (p. 33). Es por ello, que se ha seleccionado la modalidad cualitativa para el desarrollo de la investigación, pues permite abordar las problemáticas sociales o educativas y crecer en las soluciones como sociedad dinámica y transformable de las realidades adversas.

En términos de Habermas, citado por Colmenares (2012), existen “tres paradigmas: el empírico-analítico, con un interés técnico, con el propósito de predecir y controlar; el histórico-

hermenéutico, de interés práctico, con intencionalidades de ubicar y orientar, y el crítico-social o sociocrítico, de interés emancipatorio o liberador, que se propone develar y romper” (p. 103) es este último paradigma el que cobró interés en la investigación, al preocuparse en sus términos por la emancipación del ser, en términos de Villasante et al., (2001) produce un conocimiento más propositivo y transformador (p. 63)

Aproximarse a la realidad implica en ideas de Freire, citado por López Gorrioz (1988) estudiar y vislumbrar,

Las condiciones socio-históricas de los hombres y poder comprender su interpretación, su mundo, detectar los centros de interés y a través de los “temas generadores” y del diálogo permitirles un análisis crítico de sus condiciones de existencia y desencadenar en ellos el potencial liberador de conocimiento y ciencia a su servicio, con el fin de liberarse de las condiciones de opresión. (p. 110)

Es una condición del paradigma mismo iniciar desde la historia social de los sujetos, entender sus formas de ver el mundo, sus intereses y problemáticas a través de una propuesta en la que el diálogo crítico se constituya en la posibilidad de actuar en favor de la emancipación del ser.

4.2. Método de Investigación: Investigación Acción Educativa

Desde el paradigma de teoría crítica se configura un método de investigación que permite “reconstruir la historia colectiva (las raíces positivas y los logros de un pueblo o sector), con lo cual cataliza la toma de conciencia (como hemos visto) y despierta y refuerza la imaginación colectiva hacia nuevas metas” (Ander-Egg, 2003, p. 46), permitiendo así generar una sintonía entre los objetivos y el método de la presente investigación.

Nuestra investigación comparte los postulados de la Investigación acción, en la medida que considera la importancia de la flexibilidad sobre las acciones, la no linealidad de los momentos y la importancia de la reflexión.

La Investigación Acción Educativa se enmarca dentro de los principios de la Investigación Acción, porque favorece los procesos de representación de los intereses de los investigadores y de la población educativa inmersa en la investigación, Denzin y Lincoln (2013) plantean que,

La Investigación Acción apunta a alcanzar el acuerdo intersubjetivo, la comprensión mutua de una situación, el consenso no forzado acerca de qué hacer y un sentido de que lo que las personas alcancen juntas será legítimo no solo para ellas mismas sino también para cualquier persona razonable. (p. 393)

La Investigación Acción Educativa permite una interacción y participación de las personas que circundan la investigación, buscando la emancipación de las personas mediante la recuperación y reconstrucción de la memoria histórica individual y colectiva, además de la transformación social en el espacio educativo, a través de la solución dialógica de los conflictos que se presentan entre estudiantes.

El método de investigación debe buscar la transformación de la sociedad. Denzin y Lincoln establecen que la Investigación Acción “aspira a ayudar a las personas a recuperar y a liberarse de las restricciones incrustadas en los medios sociales a través de los que interactúan: su lenguaje (discursos), sus modos de trabajo y las relaciones sociales de poder” (2013, p. 375). De igual manera, Colmenares (2012) menciona que “este método de investigación promueve procesos reflexivos y autorreflexivos profundos, incentiva a la acción permanente y al logro de verdaderos cambios y transformaciones en el pensamiento de los actores sociales que

participan” (p. 112) generando así, una transformación social de las personas inmersas en la investigación.

Uno de los factores más importantes para la investigación Acción es el “término de "analizadores históricos" como los sucesos que en el consciente colectivo se tienen presentes o se han vivido y que muestran el conjunto de las contradicciones sociales y los posicionamientos de cada grupo social dentro del sistema” (Villasante et al., 2001, p. 69), presentándose una simetría de la memoria histórica como un analizador histórico de gran relevancia para la investigación.

Desde la perspectiva de Ander-Egg (2003) la Investigación Acción “permite la recuperación de la memoria/conciencia histórica de las experiencias populares, detectando las "huellas" y buscando sus raíces, de modo que ponga de relieve y revalorice el protagonismo de lo que la misma gente ha hecho para mejorar su situación” (p. 34), lo que se enmarca con los objetivos de la investigación, configurados en la solución dialógica de los conflictos escolares, mediante el reconocimiento de la memoria histórica de las víctimas de la violencia del municipio de Remedios.

La Investigación Acción Educativa delimita la necesidad de seguir una estructura de investigación, que puede ser retomado por los investigadores de manera plena o diseñar variaciones a las mismas de acuerdo con las condiciones y las necesidades de los contextos educativos, para la presente investigación nos enmarcamos en los criterios de la investigación acción educativa de Bernardo Restrepo (2002), donde se plantean tres fases en el proceso investigativo, “la primera fase se ha constituido como una deconstrucción de la práctica pedagógica del maestro, la segunda como una reconstrucción o planteamiento de alternativas y la tercera como evaluación de la efectividad de la práctica reconstruida” (p. 7).

Expresa Restrepo citado por Valencia (2008) que en “sintonía con Stenhouse, Elliot y Kemmis, es que sí se puede ser investigador a la vez que se enseña y se forma” (p. 35). Por tanto, las prácticas pedagógicas se asumen como espacios que posibilitan experiencias de comunicación e interacción humana. Los talleres educomunicativos son prácticas educativas llevadas a cabo en la investigación que permitieron construir una ruta dialógica que favoreció el pensamiento reflexivo en los docentes, estudiantes y en general de la comunidad educativa.

Restrepo (2008) expresa que la pedagogía, tienen como eje principal la transformación de los procesos educativos (p. 86), complementa enunciando que le competen por ejemplo abordar la resolución de conflictos. Este objeto de estudio se articula a la investigación, en tanto que se cuestiona la superación del conflicto en Colombia, a partir de la construcción de la memoria histórica con una perspectiva educomunicativa transformadora.

Las bondades según Restrepo es que “la investigación acción educativa permite la deconstrucción y transformación de la práctica pedagógica” (1996, p. 90). Es una característica fundamental en esta labor investigativa en tanto que, se parte de un diagnóstico exhaustivo de lo susceptible a ser transformado. Por lo tanto, Restrepo bosqueja la Investigación Acción Educativa desde la deconstrucción de las prácticas, pasando por la reconstrucción o planteamiento de alternativas y finalizando por la evaluación de efectividad de la práctica reconstruida (B. Restrepo, 2006, p. 96).

En estos términos de Restrepo la investigación-acción “se relaciona con la comprensión de los problemas prácticos cotidianos (...) interpretando lo que ocurre desde el punto de vista de todos los actores de la situación problema” (1996, p. 125) Además, la labor de indagación se realiza a partir del lenguaje de estos mismos actores y a través de la visión participativa de todos ellos. Es decir que los investigadores fundamentales son los docentes, estudiantes y comunidad educativa en general.

4.3. Diseño de la investigación Acción Educativa

Al enmarcarse la investigación desde el paradigma social – crítico, bajo el método de Investigación - Acción – Educativa, se seleccionó un diseño de investigación que posibilitara abrir la reflexión sobre la recuperación de la memoria histórica en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios, Antioquia. El proceso investigativo se desarrolló en tres fases.

La fase 1 hace referencia a la deconstrucción, donde se realiza un diagnóstico y comprensión de las problemáticas escolares y realización de diversas entrevistas focales a miembros de la comunidad educativa, además de un registro detallado de las actividades realizadas en el diario de campo; la fase 2 reconstrucción, parte de la búsqueda de información científica y académica relacionada con el problema de investigación, procesos de escritura del proyecto, como planteamiento del problema, estado del arte, marco conceptual y marco metodológico, que permitan generar transformaciones en las prácticas pedagógicas; y la fase 3 de evaluación que hace referencia al trabajo de campo, análisis de datos, aplicación de talleres concertados, reflexiones, conclusiones y retroalimentación del proceso investigativo a las comunidad educativa.

4.3.1. Fase 1. Deconstrucción

Desde el quehacer docente que se vive en la Institución educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios se observó en los estudiantes actitudes violentas como principal mecanismo para la solución de conflictos; es común presenciar agresiones tanto verbales como físicas; esto en medio de una población históricamente marcada por el conflicto armado y donde aún no se cuenta con un propósito o un objetivo específico para la estructuración de una cátedra

de paz que permita pensar en prácticas educativas orientadas a la reconstrucción de la memoria histórica la memoria y del tejido social.

Reconstruyendo la paz en la escuela mediante la recuperación de la memoria histórica desde una perspectiva educomunicativa es una propuesta investigativa que surge a partir de la necesidad que se tiene en la institución educativa Ignacio Yepes Yepes de trabajar una educación para paz a partir de entrevistas narrativas hechas a víctimas de la violencia, talleres educomunicativos que sirvieron como una ruta de reflexión en torno a las visiones del conflicto armado y diarios de campo que según Graves citado por Retrepo (2006) es una técnica que privilegia la escritura sobre el discurso oral, facilitando al maestro diagnosticar y criticar la práctica pedagógica (p. 96).

Específicamente, el diario de campo del primer taller educomunicativo permitió hacer una deconstrucción de las estrategias y actividades para abordar el tema de memoria histórica, de manera que el énfasis no fuera la violencia del municipio de Remedios, sino las posibles alternativas que se tienen para ir fomentando una cultura de paz.

Fue así, como las entrevistas de las víctimas se convirtieron en fuente de análisis que arrojaron elementos muy valiosos para entender la forma como se ha vivido el conflicto armado en el municipio de Remedios, pero que prefirieron no emplearse directamente como material pedagógico dentro de los talleres educomunicativos como se tenía contemplado en un inicio, en vez de esto se hizo uso de técnicas interactivas a través de las cuales los participantes pudieron compartir vivencias, hacer representaciones sobre la paz y soñar con un mundo mejor para ellos.

4.3.2. Fase 2. Reconstrucción

En diferentes lugares del planeta se han adelantado investigaciones acerca de la recuperación de la memoria histórica como estrategia de reconocimiento social e individual, principalmente en los lugares (naciones y comunidades) que han sufrido los flagelos de la guerra y los conflictos armados. Estas investigaciones toman vigencia en el plano colombiano debido a los acuerdos de paz que se adelantan y la necesidad de plantear nuevas estrategias educativas que permitan a los estudiantes reconocer el pasado violento que ha sufrido el pueblo colombiano; esto formará a las personas de manera crítica y evitará repetir el conflicto.

La búsqueda de fuentes primarias, secundarias y terciarias de información, acerca de las categorías de análisis de esta investigación, se llevó a cabo en tres momentos, el primero consistió en la realización de un formato de matriz que permitió a los investigadores organizar la información más relevante para la investigación; asimismo, se buscó en bases de datos fuentes académicas que permitieran la construcción del estado del arte. En un segundo momento se buscaron fuentes primarias y autoridades en los temas de las categorías de investigación que permitieron un cambio en las prácticas educativas y relacionales de los docentes y estudiantes. En un tercer momento se buscó información sobre el diseño metodológico, con la finalidad de hallar un método de investigación que represente los intereses de los investigadores y de la comunidad educativa inmersa en el proyecto.

En el tercer momento se realizó un ingreso a campo que permitió un acercamiento a la comunidad. En este sentido se buscó que el diseño de los talleres incluyera un trabajo de diálogo con la comunidad educativa y no se convirtieran en un ejercicio de entrega de aprendizajes. El propósito fue hacer un diálogo y reconocimiento desde sus vivencias para generar acciones educativas pertinentes y vinculadas a sus realidades.

Entender la importancia de la investigación en las prácticas educativas, genera oportunidades para fortalecer aspectos sociales que han sido soterrados a lo largo del tiempo, por tanto, con la presente investigación se buscó generar procesos de pensamiento crítico, de fortalecimiento de valores sociales que propendieran a transformar los espacios escolares, en zonas de paz y armonía. Durante la reconstrucción de la práctica pedagógica se vincularon a padres de familia, docentes y estudiantes en actividades que motivaran a la reflexión personal, haciendo uso de imágenes históricas del conflicto, pero primordialmente de la zona de Remedios, resaltando aquellos hechos violentos que marcaron la historia reciente, pero dando relativa importancia a las acciones sociales que generaron esperanzas y la posibilidad de un cambio social.

4.3.3. Fase 3. Evaluación

Se realizaron reflexiones sobre el proceso investigativo con los participantes, a fin de establecer conclusiones generales en cuanto a la generación de una cultura de paz y una ampliación en la reconstrucción de la memoria histórica del municipio de Remedios; de igual manera, se hizo un proceso de retroalimentación de las estrategias más exitosas de la investigación con la comunidad educativa de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes. Paralelamente se estuvo documentando y registrando todos los procesos investigativos, análisis de información, reflexiones y conclusiones en un texto científico.

La Investigación Acción Educativa es un aprendizaje de las prácticas pedagógicas en constante y sistemática transformación. Por tanto, en la fase de evaluación de la investigación se validó la efectividad de la práctica alternativa reconstruida. De acuerdo con Restrepo, se presenta términos de constatar la capacidad práctica, para lograr bien los propósitos de la educación (2006, p. 96) aclarando que éste saber, no se pueden convertir en un discurso sin

pruebas de efectividad, sin evidencias del funcionamiento de una práctica transformada. Sobre esta base se elaboraron los diarios de campo de los talleres educomunicativos llevados a cabo en el proceso metodológico de la investigación.

Afirma Restrepo (2006) acerca de la tarea de evaluar que se busca constantemente en el diario de campo, registrar su desempeño de la nueva práctica. Los diarios de campo registraron la efectividad de las prácticas pedagógicas para la memoria histórica, donde se observó de manera recurrente alusiones a la esperanza, la reconciliación y la paz. Además, contienen observaciones y comentarios a partir de la reflexión, condensan las rutas dialógicas que emergieron en las experiencias educomunicativas que permitieron la transformación de comprensiones frente a la violencia que experimenta la comunidad educativa de Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios.

4.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Información

Para abordar las realidades que existen en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios en torno a la memoria histórica, se tuvo en cuenta algunas técnicas e instrumentos que permitieron recoger información importante para el desarrollo de la investigación, donde el componente principal fue la participación y la acción como elementos contundentes para la transformación de las prácticas pedagógicas.

Cabe anotar que Fals Borda, referenciado en Ander-Egg (2003), aclara que las técnicas para hacer investigación participativa “no descartan la utilización flexible y ágil de otras muchas derivadas de la tradición sociológica y antropológica” (p.78), dentro de las cuales se encuentran la observación y las entrevistas que fueron empleadas para recoger datos en este proceso investigativo.

En cuanto a la entrevista Ander-Egg indica que “existen diferentes formas de entrevistas que se utilizan en la investigación social. Todas ellas, caracterizadas, en su aspecto sustancial, por ser un procedimiento que consiste en mantener conversaciones sobre un tema o problema específico” (2003, p.79).

4.4.1. Entrevista Narrativa²

Se aplicó la técnica de entrevista narrativa ya que posibilitó aportar a la construcción de la memoria histórica, que es el objetivo principal en esta investigación, donde se le da protagonismo a las historias narradas por las personas que han sido víctimas del conflicto armado, para desde allí trabajar la empatía o solidaridad frente al dolor ajeno como primer paso que permite avanzar hacia la construcción de paz.

Según Bonilla y Rodríguez las entrevistas narrativas son particularmente eficientes en “estudios que combinan historias de vida y contextos socio históricos. Por ejemplo, narraciones de historias personales sobre la guerra, el exilio político o la persecución, las cuales reflejan contextos sociales, políticos e históricos más amplios” (2005, p. 182).

Como una sugerencia de carácter ético, Noreña et al. anotan que “durante la entrevista el investigador no puede ser intrusivo, debe respetar los silencios del participante evitando realizar interrupciones (...) el objetivo es que las personas manifiesten libremente sus sentimientos y percepciones de las experiencias vividas frente al fenómeno estudiado” (2012, p. 9), es decir, los entrevistadores deben procurar que los entrevistados se sientan en un ambiente cómodo para expresar sus ideas. Del mismo modo, deben de estar preparados para enfrentar situaciones donde emerjan sentimientos de tristeza, dolor o de alegría, conservando siempre la imparcialidad, sin dar sus opiniones de juicio.

² Anexo 2. Formato de entrevista narrativa.

4.4.2. La Observación Participante

Es otra de las técnicas que se pusieron en práctica con el fin de lograr caracterizar los principales conflictos que ha vivido la comunidad educativa. Para realizar dicha observación, “el investigador se sitúa en un lugar privilegiado para conocer los fenómenos desde el punto de vista de los participantes, de manera similar a como lo haría un nativo en las mismas circunstancias” (Feijóo y Paré, 2004, p. 26).

En la observación participante el investigador no solo permanece como un espectador ajeno a las situaciones que acontecen dentro de la comunidad que está interviniendo, sino que asume un rol activo desde el cual puede interactuar de cerca con la realidad y los sujetos que están inmersas en ella. Por tal razón Brewel considera la observación participante como “la forma más pura de recogida de datos, es decir, como una estrategia propicia para asegurar una validez y fiabilidad alta de la información obtenida” (Citado en Feijóo & Paré, 2004, p. 29).

Es importante que dentro de este tipo de observación el investigador se esfuerce en mantener una mirada crítica como una estrategia para conservar el equilibrio entre su rol como observador y el papel que asume de persona cercana a la comunidad donde se vive la realidad que intenta describir, comprender e interpretar (Noreña et al., 2012, p. 9).

Es así como la entrevista y la observación se convirtieron en unas de las principales técnicas para este estudio, ya que son apropiadas para recoger datos valiosos y oportunos en torno al problema de investigación y desde allí pensar en alternativas de solución. Ambas técnicas permitieron además la relación entre el investigador y los participantes, como dice Bonilla y Rodríguez,

Mientras la entrevista permite acceder a las narraciones que hacen las personas sobre la realidad bajo estudio, la observación permite al investigador conocer directamente el contexto en

el cual tienen lugar las actuaciones de los individuos y, por lo tanto, le facilita acceder al conocimiento cultural de los grupos a partir de registrar las acciones de las personas en su ambiente cotidiano. (2005, p. 227)

4.4.3. Grupos de Discusión

Los grupos de discusión son espacios en los cuales los participantes tuvieron la posibilidad de compartir sus apreciaciones en torno al diálogo como mecanismo no violento para solucionar los conflictos y sobre otras estrategias que ellos consideren pertinentes para aportar a la construcción de una cultura de paz.

Se les dio a conocer algunas situaciones violentas ocurridas dentro del municipio, mediante el uso de estrategias educomunicativas, para que conversaran sobre los sentimientos que se generaban en torno a estas, teniendo como objetivo el fortalecimiento de la empatía frente a las situaciones dolorosas que viven o han vivido los demás. Se trata de generar un espacio de participación donde los educandos, docentes y comunidad en general puedan emprender diálogos interesantes para un mejor conocimiento de aquellos aspectos de la realidad que son pertinentes para la realización de la investigación (Ander-Egg, 2003, p. 82).

4.4.4. Diario de Campo³

Según Restrepo (2004) “el diario de campo es una técnica poderosa para monitorear o hacer seguimiento a la propuesta” (p. 5) en este caso a los talleres educomunicativos que serán desarrollados con la comunidad educativa Ignacio Yepes Yepes con el fin de recuperar

³ Anexo 3. Formato de diario de campo.

la memoria histórica y fortalecer el valor de la empatía como primer paso para avanzar hacia la reconciliación, la sana convivencia y la paz.

El diario de campo permitió hacer registro de los diferentes momentos pedagógicos que se tienen contemplados desde la propuesta investigativa. Aquí cobró sentido el ejercicio de volver a lo escrito pues el docente, al releer su diario, puede reflexionar sobre su propia práctica pedagógica (Restrepo, 2004.p.8) es decir, una serie de aciertos y desaciertos desde los cuales se pudo repesar los recursos educomunicativos que fueron empleados para que los estudiantes, padres de familia y docentes socialicen sus percepciones sobre el conflicto armado y propongan alternativas de solución para esta problemática social.

La relectura del diario de campo implica por tanto asumir una postura reflexiva e interpretativa que de acuerdo a Restrepo (2004) “produce conocimiento acerca de las fortalezas y efectividad de la práctica reconstruida, y dejan ver también las necesidades no satisfechas, que habrá que ajustar progresivamente” (p. 8) es así ,como los diarios de campo se constituyeron como uno de los principales medios para evaluar y reestructurar la propuesta investigativa y poder dar cumplimiento a los objetivos propuestos⁴.

4.5. Análisis de la Información

El análisis se realizó luego de organizar la información, en el que se llevó a cabo un trabajo de interpretación, teniendo en cuenta las teorías que permitieron profundizar en la comprensión del objeto de estudio y los parámetros propuestos por el enfoque, en términos particulares.

⁴ Anexo 8. Diarios de campo.

Para llevar a cabo el análisis, hay que distinguir según Ander-Egg (2003) “las partes constitutivas, reconociendo propiedades y cualidades que les son inherentes” (p. 91). Es por ello, que el análisis en sus términos es “un juicio y una evaluación de la situación, que fragmenta la realidad estudiada” (Ander-Egg, 2003, p. 91), para una buena comprensión de las partes y de los problemas.

Esta propuesta supone una relación cercana con las personas o grupos con los cuales se desarrolló la labor investigativa, para que conocieran la información recolectada e identificaran aspectos del problema para tomar decisiones en nuevas recolecciones y acciones. Se realizaron procesos de codificación abierta, axial y selectiva. A través de Atlas.Ti se logró organizar, generar categorías y familias de datos que se identifiquen en la investigación, así mismo se propuso profundizar sobre categorías emergentes que derivaron de este análisis.

En el proceso de análisis de la información recopilada, surgió la necesidad de utilizar diversos procesos metodológicos que permitieron una depuración de la información para posteriormente hacer el análisis de una manera más lógica y fundamentada. Por tal motivo, se usó el software Atlas.ti para crear diversas familias de categorías de datos, enmarcadas en las categorías de análisis de la investigación, como es el caso de la categoría conflicto armado, violencia, memoria histórica y educomunicación, entre otras subcategorías que emergieron durante el proceso de trabajo de campo, en cuanto a la ejecución de los talleres educomunicativos. Martínez citado en Varguillas (2006) “señala que el procedimiento para análisis de contenidos consiste en seleccionar o extraer unidades de análisis de un contexto, a las cuales el investigador codifica” (p. 75), la codificación surge de la creatividad propia de los investigadores y se vuelve más práctica cuando se interrelacionan softwares que simplifiquen los procesos de análisis, en cuanto a la organización de la información.

Para llevar a cabo el proceso de análisis se cargó los documentos en el software Atlas.ti⁵, estos documentos fueron entrevistas realizadas, documentos de investigaciones y el diario de campo, posteriormente se realizó una codificación abierta frente a las diversas categorías a analizar, con la intención de poder crear citas que ayudaron en el momento de la construcción de los informes de investigación. Es importante mencionar el uso de los memos, para escribir ideas que fueron surgiendo el proceso de codificación y extracción de citas de los diversos documentos. Por último, se realizaron redes de cada una de las categorías más importantes y las emergentes para contrastar la importancia de algunos conceptos en la investigación, lo cual se asemeja a lo planteado por Varguillas (2006) cuando establece que,

En el programa Atlas.ti el proceso implica cuatro etapas: Codificación de la información (de los datos); Categorización; Estructuración o creación de una o más redes de relaciones o diagramas de flujo, mapas mentales o mapas conceptuales, entre las categorías; y Estructuración de hallazgos o teorización si fuere el caso. (p. 76)

Retomando lo planteado por Varguillas, el software Atlas.ti permitió crear familias y redes de datos, frente a las categorías de la investigación que permitieron realizar un análisis más profundo de la información recopilada durante el trabajo de campo, asimismo, se pudo realizar una articulación de documentos de investigación que acuñaban algunos de los conceptos emergentes y reveladores en el proceso.

El diario de campo es fundamental en nuestra investigación, en tanto se constituyó en un instrumento de gran utilidad para el registro de las observaciones del trabajo de campo realizado, de la recolección de datos en el proceso metodológico. Este instrumento se utilizó constantemente, de manera particular en la fase de deconstrucción, apoyándose en el diario

⁵ Anexo 9. Redes de Atlas.Ti.

de campo con el fin de trazar rutas conceptuales y metodológicas que favorezcan abordar los objetivos de la investigación.

En términos de Graves citado por Restrepo expresa que este medio de recolección de información debe caracterizarse por su detalle, en sus términos debe “privilegiar la escritura sobre el discurso oral y que se somete a riguroso examen e interpretación hermenéutica para hallar las bases íntimas de la práctica antes de ensayar alternativas de acción” (2002, p. 96). Dado que en la etapa de deconstrucción que se planteó es útil precisar y criticar las situaciones adversas anteriores para proponer y transformar las prácticas pedagógicas acerca del conflicto y la recuperación de la memoria histórica en la escuela.

A través del análisis interpretativo de los maestros investigadores registrado en el diario de campo, en la etapa anterior a la presentación de las alternativas de acción con los talleres educomunicativos, se observó en la comunidad educativa recurrentes llamados a la esperanza, reconciliación, solidaridad y resiliencia. Datos que permitieron elaborar las acciones en posteriores intervenciones en el trabajo de campo y éstos a la vez facilitaron la evaluación, análisis e interpretaciones como las propuestas alternativas educomunicativas en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes.

4.6. Códigos Éticos

La ética es un asunto muy importante dentro de los procesos de investigación, ya que permite ir más allá de la búsqueda de conocimiento para tratar de ofrecer bienestar a quienes están inmersos en el contexto investigado, es decir, el investigador debe interactuar de manera cautelosa con la comunidad, procurando no hacer daño, ni herir susceptibilidades en el proceso

de recolección de información. En el presente estudio se tuvo en cuenta los siguientes criterios éticos:

4.6.1. La Pulcritud

Hace referencia a los derechos de producción intelectual que tienen los autores elegidos para soportar las unidades de análisis en cualquier investigación, por eso aquí se procura ser muy metódicos con las referencias que se hacen de las citas teóricas.

4.6.2. Consentimiento Informado⁶

En términos de Denzin y Lincoln consiste en informar sobre la naturaleza de la investigación a quienes van a estar inmersos en ella para que puedan acordar voluntariamente los términos de su participación (2012, p. 295). Por tal razón esta propuesta fue socializada en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios, para que la comunidad conociera las actividades a desarrollar y los objetivos que se pretendían alcanzar.

4.6.3. Principio de Beneficio

En el desarrollo del proyecto se aplicaron talleres educomunicativos que permitieron aportar a la recuperación de la memoria histórica en los estudiantes, como una alternativa para generar una cultura de paz que repercuta en una sana convivencia, de esta manera da cumplimiento a la exigencia que tiene los investigadores “de prever el modo de maximizar los beneficios y reducir los riesgos que puedan surgir del proceso de investigación” (Lincoln, 2012, p. 298).

⁶ Anexo 4. Formato de consentimiento informado.

4.6.4. Fidelidad

“Los datos validados tanto interna como externamente son la única moneda de curso legal en este ámbito, tanto a nivel experimental como moral” (Lincoln, 2012, p. 297), por lo tanto, se evitó hacer omisión de contenido relevante para el desarrollo de la investigación, se emitió información veraz y se registraron los datos que aportaron los participantes, en la medida de lo posible, tal y como las expresan, para no perder detalles específicos que se revelan en su propio lenguaje.

4.7. Población Participante

La Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios Antioquia, con licencia de funcionamiento y NIT número 811042025 - 6, aprobada para laborar con todos los niveles por la resolución número 0815 de febrero 06 de 2003 de la Secretaría de Educación del departamento de Antioquia, la institución es mixta, urbana y está ubicada en el barrio San Nicolás. Su Proyecto Educativo Institucional (PEI) expresa al final de su reseña histórica, el número de estudiante a los que se les presta el servicio público educativo y su distribución por jornadas,

Actualmente se tiene una población de 3.015 alumnos distribuidos así, 1.295 en la jornada de la mañana, en la jornada de la tarde hay 1.074 en el bachillerato y en la primaria hay 115 para un total de 1.189 estudiantes, en la tercera jornada hay 78 distribuidos (...) y en el área rural 421 estudiantes. (Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, 2017, p. 15)

Además, en el análisis de la problemática de la comunidad educativa, el Proyecto Educativo Institucional (2017), describe la localización geográfica, su economía, cultura y

relaciones con la escuela a modo de diagnóstico, para el municipio de Remedios, Antioquia, en los siguientes términos,

Remedios es un municipio de Colombia, localizado en la subregión Nordeste del departamento de Antioquia. Limita por el norte con el municipio de Segovia, por el este con el departamento de Bolívar y el municipio de Yondó, por el sur con los municipios de Yondó, Puerto Berrío, Yolombó y Yalí, y por el oeste con los municipios de Vegachí y Amalfi. (p. 15)

De igual manera, describe la economía del municipio de Remedios, enfatizando en su primer renglón económico la producción minera, además es el principal recaudo fiscal, siendo a la vez “la mayor problemática ambiental debido a que su explotación irracional y sin técnicas adecuadas lo ubica en uno de los más contaminados por mercurio a nivel mundial” (Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, 2017), continúa enunciando, con respecto a su cultura ha influenciado rotundamente la actividad minera en los habitantes, con falta de conciencia ambiental; problemática que se traslada a la institución escolar y el poco sentido de pertenencia de la población flotante del municipio que migran de acuerdo a las lógicas del mercado o necesidades en la mano de obra minera, afectando esta condición cultural los índices de deserción escolar por la alta tasa de migración de las familias, seguida de los intereses de los jóvenes por el dinero. El municipio presenta, de acuerdo con el Plan de Desarrollo de Remedios 2016-2019, altos niveles de violencia en diferentes modalidades entre las que se observan datos significativos, “La violencia contra niños, niñas y adolescentes presentó un aumento del 27% en lo que corresponde al período 2014-2015, situación que evidencia la vulneración de los derechos de este grupo poblacional” (Carvajal, 2016). Agrega, además “un aumento en los casos de violencia intrafamiliar del año 2014 a 2015” (p. 22), registrando un alza en más de un 300% en los casos atendidos por la Comisaría de Familia de la Casa de Justicia.

Capítulo 5: Análisis De Las Categorías De Investigación

5.1. Visiones Sobre El Conflicto.

5.1.1. El Conflicto Armado En Colombia

El conflicto armado tiene efectos sociales de características negativas, donde algunas familias han sufrido de manera directa la violencia de múltiples maneras. El Registro Único de Víctimas (2020) como entidad responsable del reconocimiento y restablecimiento de los derechos humanos de la población víctima del conflicto, establece que en Colombia más de 8.036.014 de personas han sido víctimas del desplazamiento forzado, además presenta que más de 1.038.073 personas han sido asesinadas en eventos relacionados con el conflicto armado.

El municipio de Remedios, Antioquia ha sufrido de igual manera los azotes de la violencia en el marco del conflicto armado, generando situaciones de desplazamiento forzado y masivo de la población, donde más de 12.432 personas han sido desterradas del municipio. De igual manera frente a otros hechos violentos, el Registro Único de Víctimas (2020) establece que más de 3.323 personas fueron asesinadas durante el tiempo del conflicto armado.

5.1.2. La Soledad una Narrativa Constante

A través de los procesos dialógicos se pudo dar un acercamiento a las narrativas, desde los actores que experimentan el conflicto armado, captando sentimientos como el dolor, la resiliencia y anhelos de esperanza y paz. Además de roles que reconfiguran la vida personal y social, debido a las pérdidas padecidas por la violencia, surgen tareas que asumen las víctimas para sobrevivir. En este sentido, Cifuentes (2009) menciona la reorganización de la familia como la posibilidad de “enfrentar las nuevas situaciones, ofrecer protección a sus miembros y encontrar estrategias de subsistencia que le permitan conservarse a pesar de los embates del conflicto armado, secuestros, amenazas, asesinatos selectivos, masacres,

desplazamiento” (p. 89). Por eso la familia, al igual que la escuela y la comunidad educativa, se ven obligadas a reconstruir nuevas estrategias que aporten a la paz.

La transformación se percibe además en los participantes cuanto narran sus sentimientos frente a la violencia que experimentaron. Las fuentes de información en la investigación dan cuenta de manera recurrente del sentimiento de dolor y de tristeza al hacer memoria de los hechos, además de frustración, incertidumbre, miedo, ira, impotencia e indiferencia. No obstante, el sentimiento que se observó con mayor vehemencia en los participantes fue la soledad. En la entrevista 3⁷ se evidenció, “Es difícil como esposa porque se queda una sola” y complementa la idea, “es una situación de abandono, de tristeza, de soledad”. Al respecto, Sánchez citado por Ramos (2014) afirma que,

La violencia de la desaparición forzada, la violencia sobre el líder sindical perseguido, la violencia del desplazamiento forzado, la del campesino amenazado y despojado de su tierra, la de violencia sexual y tantas otras suelen quedar marginadas de la esfera pública, se viven en medio de profundas y dolorosas soledades. (p. 7)

La soledad ha emergido desde las miradas de los actores del conflicto. Es así, como en la niñez se evidenció la ausencia de acompañamiento familiar, en la entrevista 3 se observó esta preocupación latente, cuando la participante lo narra, “yo me venía a trabajar y mi hijo quedaba solo”. De modo que, la soledad se observó desde las múltiples perspectivas de los actores. En la mujer ante la ausencia de su esposo se ve obligada a asumir sola la manutención del hogar a lo que afirma Cifuentes (2009) las mujeres “soportan los efectos correlacionados con el impacto del conflicto sobre los hombres: viudez, sustentación económica de la familia por pérdida (...) del proveedor económico” (p.93). La soledad entonces se presenta como factor recurrente, surge con matices que corresponden a cada uno de los actores afectados por la ausencia que deja la violencia.

La guerra tiene consecuencias particulares en cada una de las víctimas, afirma Meertens, citada por Cifuentes: “En Colombia, la violencia y el desplazamiento forzado tienen efectos diferenciados sobre hombres, mujeres, niños (...) Desde el momento de la destrucción de vidas y bienes hasta las estrategias de supervivencia y la paulatina reconstrucción de sus proyectos de vida” (2009, p. 89). Además, la desolación que deja la guerra alcanza a comunidades y por supuesto las instituciones educativas, Ospina citado por Osorio (2017) afirma: “Al igual que decenas de poblados, las escuelas también se fueron

⁷ Anexo 7. Entrevistas realizadas.

quedando desoladas. El conflicto armado, al mismo tiempo que a las familias, desintegró numerosos centros educativos” (p. 186) y a los maestros, en palabras de Osorio (2017), resistieron en sus comunidades, quedándose muchos de ellos como solitarios adalides de la dignidad, que acompañaron el trabajo con las comunidades que resistieron (p. 189).

Contrario a la soledad experimentada por los participantes ante el ejercicio de la violencia que, como se dijo, modificó su cotidianidad para lograr sobrevivir. Se encontró de manera recurrente información que dio cuenta de la fortaleza de las víctimas ante la adversidad y de su capacidad dialógica para narrar propuestas alternativas de resistencia que emergieron frente a la guerra y que fueron expuestas desde voces de esperanza en un porvenir en paz.

5.1.3. La Presencia de Grupos Armados

De acuerdo con Duncan citado en Yaffe (2011) la falta de control gubernamental sobre algunas regiones del país y la presencia de recursos saqueables conlleva a la presencia de guerrillas o grupos paramilitares que pasan a reemplazar al Estado a través de poderes no institucionales con los que ejercen violencia para dominar los territorios (p.199), tal y como ocurre en Remedios, Antioquia, donde según la Corporación Cahucopana (2017) se han dado movimientos de diferentes grupos armados entre ellos el Ejército de Liberación Nacional (ELN), los paramilitares y las Autodefensas Gaitanistas de Colombia (p. 4). Los cuales constantemente hostigan a la población en general, especialmente a las personas asociadas a la minería, considerada como la principal fuente económica del municipio de Remedios. Adicional a ello esta población sufre la criminalización y estigmatización por parte de las organizaciones estatales (Cahucopana, 2017, p. 6).

Las luchas que ejercen estos grupos armados en el municipio de Remedios para apropiarse del negocio del oro y controlar a la población, los han llevado a emplear estrategias para desplazar, extorsionar y asesinar a los campesinos, ocasionando dolor en los habitantes como fue el caso de las tres mujeres entrevistadas, las cuales afirman haber perdido a sus seres queridos en manos de los grupos armados, específicamente de los paramilitares. La entrevistada 2 relató “el solar estaba invadido de paramilitares, nos dijeron que nos reuniremos en la iglesia y yo tenía la esperanza de que mi padre no estuviera muerto, pero cuando llegamos vi que tenía sangre, vi que estaba muerto”.

Del mismo modo la entrevistada 1 relató: “nos dimos cuenta que a mi papá lo habían matado los paramilitares” y la entrevistada 3 a quien le arrebataron su esposo mencionó “en ese tiempo por allá había mucho paramilitar entonces todo el mundo decía que habían sido ellos”. Al respecto Rubio citado por Trejos (2013) sostiene que los municipios con mayores tasas de muertes intencionales son aquellos en donde hay presencia activa de los grupos armados ilegales (p. 64).

Lo anterior se evidenció en las 15.904 víctimas que, de acuerdo al Registro Único de Víctimas, hay en el municipio de Remedios, Antioquia con corte al año 2020. Esta entidad revela una cifra de 3.323 víctimas directas incluidas por el hecho victimizante de homicidio en Remedios, a causa de las masacres que tuvieron lugar en esta región entre el año 1982 y 2020.

5.1.4. Efectos Visibles e Invisibles del Conflicto Armado

Los sucesos de violencia vividos en el marco del conflicto armado en el municipio de Remedios, Antioquia, es lo que Galtung (1998) denomina violencia directa, además establece que esta afecta al hombre en “su naturaleza y al cuerpo-mente espíritu” (p. 22). La violencia directa tiene además unos “efectos visibles conocidos: los muertos, los heridos, los desplazados, los daños materiales; todo ello afectando cada vez más a los civiles” (Galtung, 1998, p. 7), hechos violentos similares a los narrados en las entrevistas realizadas, donde fue común encontrar que algunas personas del municipio fueron sometidas a estas afrentas por parte de grupos armados ilegales.

Por tanto, la violencia directa tiene efectos que pueden ser identificados mediante los sentidos, debido a que sus efectos dejan caos, destrucción y dolor por donde pasan, siendo los civiles los más afectados por este tipo de violencia, en el Municipio de Remedios, los hechos violentos han dejado efectos colaterales de grandes proporciones, dejando miles de muertos, desplazados y daños materiales incalculables, como lo menciona la entrevistada 2,

Cuando llegamos a la plaza vimos todo destruido, todos los locales, los almacenes, las tiendas, había un billar todo regado en el piso, las bolas de billar, los tacos todo, todo está saqueado y llegamos al parque donde había una virgen, yo ya vi a mi padre en el suelo con

otras personas; cuando de pronto otra vez una balacera y nos dijeron que nos tiráramos al piso, qué iban a matar a toda esta parranda de hifuetantas y bueno nos insultaban.

En este caso la entrevistada fue sometida a maltratos y posteriormente desplazada por la violencia, además que en dicho suceso no sólo perdió a su padre, asesinado por los paramilitares, sino que también las pérdidas materiales de lo conseguido durante toda una vida y arrebatado en instantes.

La violencia directa tiene otros efectos que no se pueden percibir directamente con los sentidos, sino que están en el interior de las personas, Galtung (1998) lo denomina los efectos invisibles de la violencia directa, además establece que estos pueden ser aún más dolorosos debido a que refuerza “el odio y la adicción a la venganza a causa del trauma sufrido por parte de los perdedores” (p. 7). Las personas al ser víctimas de las violencias no sufren solamente los efectos visibles de la violencia directa, sino que surgen con más intensidad los efectos invisibles, como se puede percibir en la voz entrecortada por las lágrimas de las participantes entrevistadas, debido a que aún persiste el dolor desde el fondo de su interior.

La entrevistada 2 al narrar los sucesos de terror donde menciona que “nos hicieron salir, nos tiraron al suelo, nos sacaban armas, nos ponían los fusiles en la frente, nos decían que nos iban a degollar”, presenta algunas situaciones vividas en el marco del conflicto armado. No obstante, la participante 3 menciona que “son situaciones que no se olvidan, siempre están presentes en nuestra mente”. Lo anterior son ejemplos de los efectos visibles e invisibles de la violencia directa.

5.1.5. Las Mujeres Víctimas en el Conflicto Armado

Dentro del marco del conflicto armado que se ha vivido en Colombia las principales víctimas han sido aquellas personas que socialmente se consideran más vulnerables, entre ellas las mujeres que según Rojas y Caro citadas por Osorio et al. han sido sometidas a desapariciones forzadas, abusos sexuales, reclutamiento, desplazamiento y a nivel general se les han transgredido sus derechos fundamentales (2020, p. 53).

La familia como núcleo central de la sociedad conlleva la responsabilidad de reconfigurarse de manera constante, incluso en medio de situaciones de violencia y conflicto

que han golpeado de múltiples maneras las dinámicas familiares, como lo menciona la Entrevistada 1, donde su padre fue asesinado y su familia obligada a exiliarse a otro lugar para evitar la violencia, “tuvimos muchas dificultades más que todo pues mi mamá y nos tocó desplazarnos hasta Medellín”, estos sucesos generan que las personas tengan que cambiar de manera abrupta las costumbres familiares, pasando de familias nucleares, donde el hombre era quien trabajaba y asumía económicamente los gastos del hogar, a tener que ser la mujer quien deba trabajar para poder subsistir y sostener a los hijos.

De acuerdo con la Comisión Interamericana de Derechos Humanos citada en Osorio et al. (2020) describe y analiza la situación de las mujeres y los delitos cometidos en su contra, a ellas se les vulneró su grupo familiar y se les obligó a vivir un desarraigo de su hogar, vida cotidiana, comunidad y familia (p. 61). Lo cual, las llevó a reconfigurar sus roles, sueños y proyectos de vida; para convertirse en sustentadoras de sus familias, es así como lo da a entender la entrevistada 1 “nosotros dependíamos económicamente de él y mi mamá al quedarse solita tenía que salir adelante con sus dos hijos, ella sufrió mucho porque nosotros estábamos muy pequeñitos”.

Así mismo, la entrevistada 3 dice “yo en esa época no trabajaba fuera de mi hogar, también tuve que aprender a trabajar fuera de este. Yo me venía a trabajar y mi hijo quedaba solo, fue una situación muy delicada” esto coincide con lo dicho por Barros y Mateus (2015) donde la mujer víctima del conflicto, al tener que sacar adelante a su familia a pesar de las condiciones adversas transforma la composición de sus hogares y lo reestructuran; pasan a ejercer otros roles del hogar (p.11). Por tanto, surge la resiliencia como un factor constante en la reconfiguración de los hogares, a pesar de los hechos violentos a los que las familias son sometidas, son las mujeres las que enarbolan las banderas de la lucha y mediante su propio esfuerzo y trabajo logran sacar adelante sus grupos familiares, en muchos casos olvidando sus propios sueños, pero con la firme intención de levantar y sostener sus familias a como dé lugar.

En estas luchas que emprenden las mujeres, entran en juego muchos sacrificios que se evidenciaron de manera relevante en las madres, quienes son capaces de darlo todo a cambio del bienestar de sus hijos tal y como lo da a entender la Entrevistada 1 “el sacerdote nos colaboraba con una comida al día para mi hermano y para mí y mi mamá pues ella tenía que aguantar”, De igual manera la entrevistada 3 expresó que para ella su hijo de 10 años fue la

motivación más grande para salir adelante, que su presencia le ayudó y que sintió el deber de responderle como mamá.

Estas tres mujeres afirman haber encontrado manos amigas que contribuyeron a sobrellevar las dificultades dejadas por el conflicto armado, ya fuera en sus propias familias o en otras personas que sintieron empatía por su situación y que en términos de Chaux y Velázquez permite ponerse en el lugar de quienes sufren o han tenido que sufrir cualquier tipo de violencia, desde una postura solidaria (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 22).

La empatía a pesar de ser una obligación del Estado colombiano, se han dado violaciones de los derechos humanos a las mujeres, toleradas por parte de algunas autoridades públicas encargadas de garantizar la seguridad ciudadana; además que es obligatorio la reparación individual y colectiva por los daños que ocasionaron los actores armados en sus proyectos de vida, por lo que se debe propender a diseñar políticas públicas pensadas en la reconstrucción del tejido social y la reconciliación en el país (Ruta Pacífica de las Mujeres, 2013, p. 73).

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) establece que, las mujeres y las niñas tienen derecho a vivir libres de todas las formas de discriminación: esto es fundamental para el logro de los derechos humanos, la paz y la seguridad, y el desarrollo sostenible (1999), lo que genera una obligación vinculante al cuidado de la vida de todas las personas en el marco del territorio colombiano, por tanto, la Constitución Política de Colombia (1991) establece como uno de los fines esenciales del Estado proteger la vida y la integridad de las personas.

Dentro de este restablecimiento de derechos el papel psicosocial viene a ser parte central en los procesos de la reparación individual, porque el dolor causado por la violencia es profundo, deja sentimientos de rabia, frustración y miedo, como dice la entrevistada 3 “es una situación de abandono, de tristeza, de soledad, se queda uno como frustrado. Es un sin número de sentimientos, han pasado casi veintitrés años y es como si fuera hoy”, por tanto, se evidenció por parte de las entrevistadas que las secuelas del conflicto vivido, persisten en su mente y su vida. No obstante, también se menciona la importancia de continuar la vida, además de buscar que el proceso de duelo sea entendido como la lucha por la no repetición de la violencia, por parte de ningún colombiano.

Es significativo que las mujeres víctimas del conflicto puedan exteriorizar su dolor a través de la palabra como un medio que les permita sentir alivio y al mismo tiempo dar a conocer sus historias, pues de acuerdo a la entrevistada 3 “es importante a pesar de que duele, que otras generaciones se den cuenta de lo que ha pasado”, es decir, conocer el pasado para evitar la repetición de los actos violentos. Ninguna de estas mujeres dice tener sed de venganza, no quieren devolver el mal que les hicieron de la misma manera, solo quieren saber la verdad, aclarar tantos interrogantes que les han surgido y comprender porque estos hombres armados destruyeron parte de sus vidas, como lo expresó la entrevistada 2.

Tras el análisis de la información, fue recurrente encontrar apelaciones a la empatía, esperanza y solidaridad. En medio de las situaciones complejas, las ayudas vinieron de los familiares, amigos, vecinos e incluso un sacerdote. Todos de algún modo se conmovieron por el otro, ante lo ocurrido, convirtiéndose en una esperanza en medio de las dificultades, que les dio fuerza para seguir adelante y continuar sobreviviendo con sus hijos. La empatía es un término que de acuerdo con Londoño y Carvajal es “fundamental en las relaciones que establecemos con el pasado, pues su reconstrucción requiere de la integración de diversas perspectivas (...) sobre el pasado y el presente; esta es la base dialógica de la construcción de memoria” (2015, p. 71). El sentir empatía entonces es establecer una conexión entre lo ocurrido y el porvenir, un diálogo con la memoria histórica de los participantes.

5.1.6. La Niñez y el Conflicto Armado

En lo que corresponde a la niñez se observaron cambios frente al acompañamiento materno, sin embargo, los niños no mencionan directamente la responsabilidad estatal. Como es citado por Alvarado et al. (2012) que analizan el impacto del conflicto armado en las vidas de los menores: en este panorama, los sectores populares están en medio de la guerra, del conflicto y la violencia generada por el sistema de injusticias (p. 29). Los menores no solo son actores vulnerables ante los afectos directos de la violencia ejercida en contra de la vida de sus familias, sino que además se revictimizan como consecuencia indirecta al padecer la soledad en sus hogares.

Se evidenció en lo narrado por la entrevistada 1 el fenómeno del desplazamiento por la violencia, la zona de posterior asentamiento y un recurrente factor de soledad experimentado por las víctimas, ya que ella menciona: “Nos tocó irnos a vivir a un barrio que

se llama Caicedo, es una parte muy peligrosa (...) y nosotros nos quedamos solitos mientras que mi mamá salía a conseguir la comidita y con qué poder pagar ese apartamento donde estábamos”. Se estima que los principales asentamientos en la ciudad de Medellín son los lugares donde hay mayores carencias y dificultades para llevar una existencia con la mínima dignidad, Granada (2008) afirma, que son “lugares en los que no es posible llevar una vida digna debido a las características propias del territorio y a las carencias materiales” (p. 24) y añade que estos asentamientos de recepción son zonas de exclusión y pobreza. Un desarraigo a consecuencia de la violencia, en el que tanto la madre como sus hijos experimentan desde sus particularidades, la soledad e incertidumbre tras hallarse en la contradicción de abandonar un territorio azotado por la violencia y llegar a otro en similares condiciones.

Los niños viven el fenómeno del desplazamiento de modo particular. En la entrevista 1 se percibe cuando se describen las experiencias de su niñez:

 Mi hermano pues también él salía y ayudaba. Él llevaba mercados y le pagan por eso y nos llevaba y la gente también le regalaba. Entonces sí, si él lleva un mercadito a una familia esa señora le regalaba alguna cosita y él nos llevaba eso a nosotros, con eso él le ayuda a mi mamá porque era la única forma de nosotros sobrevivir allá en Medellín que siempre era muy muy complicado.

Las familias desplazadas por la violencia enfrentan circunstancias incluso de contradicción al asentarse en sitios donde se vive en condiciones de dificultad y vulnerabilidad. Los niños experimentan cambios en sus roles, sintiendo la necesidad de aportar con el sustento familiar, abandonar sus sueños tal y como fue dicho por la entrevistada 1. En este sentido, los niños expresan sus sueños y deseos, esta es una realidad que se evidenció desde otras investigaciones, por ejemplo, en Ospina et al. (2018) un niño de 12 años en Manizales menciona “yo me imagino caminando por Colombia más tranquilo y viajando a donde yo quiera. Debemos cuidar nuestra humanidad, pero también la naturaleza” (p. 957). A pesar de vivir en medio de la guerra, los niños y niñas revelan de forma espontánea sentimientos de reconciliación, de unión y de amor como consecuencia del proceso de sanación particular y sobre todo dando a entender a través de sus construcciones cómo es posible cambiar ese contexto de guerra.

Valencia et al. (2015) complementan lo siguiente: “el conflicto armado colombiano afecta de maneras diversas a la población colombiana en general y a los niños y niñas que viven en entornos donde éste se despliega, transformando espacios como la familia, la

escuela y la comunidad” (p. 1038). Explican además los autores, que el nombrar a los niños y niñas desde la victimización aparece de los medios de comunicación, la política pública vigente e incluso de las actitudes de las familias y las comunidades. Es por ello, que los niños y niñas se empiezan a percibir como sujetos vulnerables. No obstante, a pesar de su condición de vulnerabilidad y de víctimas los niños expresan sus deseos desde sus realidades particulares, son voces que sueñan y a la vez viven sus realidades intentando sobrevivir en las condiciones inciertas y de cambios a causa de la violencia.

Es importante cuando analizamos la singularidad de los actores, como nos acercamos a ellos de acuerdo a sus realidades, la importancia de una formación para la paz desde el conocimiento de estas dimensiones, como las garantías en la educación, las posibilidades del desarrollo rural, y las garantías de no repetición del conflicto armado; ello implica un esfuerzo por parte del Gobierno y de las comunidades educativas para brindar información más clara y comprensible, en un lenguaje cercano a los niños y niñas, que les permita asumir una mirada crítica y reflexiva sobre la violencia.

5.1.7. La Escuela en Medio del Conflicto Armado

Al analizar la situación de los docentes en el marco de la violencia que se vive en el país, se observó que se encuentran en condiciones de inseguridad y en muchos casos son víctimas directas del conflicto armado. Ésta circunstancia se exteriorizó en la entrevistada 3 que actualmente labora en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, la cual narra que hace 22 años atrás se convirtió en víctima de la violencia en Colombia, ante el secuestro y posterior asesinato de su esposo, un maestro que para el momento de los trágicos hechos también laboraba en la misma Institución Educativa del municipio de Remedios, Antioquia. Es de enfatizar que la entrevistada al compartir los hechos permite en paráfrasis de sus términos, dar cuenta a las nuevas generaciones de la historia de la injusticia, dolor y sufrimiento que atravesó la población remediana.

En la entrevista 2 se percibe la zozobra de los desplazamientos y amenazas que experimentaron los maestros en territorios de conflicto, uno de los profesores dice, “Hay unos que se fueron también por miedo, por miedo que les fueran a hacer algo por allá”. Respecto de la violencia ejercida contra el maestro y de acuerdo con investigación de la Fundación Compartir realizada en 170 municipios afectados por el conflicto en Colombia, con cifras del

Observatorio de Memoria y Conflicto del Centro Nacional de Memoria Histórica se constató que,

Entre 1958 y 2018 en todo el país 1.579 maestros han sido víctimas directas del conflicto armado, y 1.063 (67,3%) sufrieron asesinatos selectivos, siendo este el delito más frecuente para esta población. Siguiendo el orden, 201 (12,7%) docentes sufrieron secuestros, y 200 (12,6%), desapariciones. (2019, p. 271)

En el caso del maestro secuestrado y posteriormente asesinado de la comunidad educativa del municipio de Remedios Antioquia, no es un caso aislado. Los maestros son sujetos vulnerables frente a los actores combatientes que no han respetado la vida y la libertad de los docentes en el conflicto armado en Colombia, tanto que el Ministerio de Educación Nacional publica la Resolución 1240 de 2010 por la cual se fija el procedimiento para la protección de los docentes y directivos docentes amenazados. Normatividad que se expide ante la vulneración de los derechos fundamentales de los maestros en Colombia y que permite regular los procedimientos para su protección en algunos casos de violencia.

5.2. La Memoria Histórica

5.2.1. La Memoria Histórica en los Escenarios Educativos

La escuela es el escenario para la formación crítica y la reflexión de la memoria histórica en la comunidad educativa, una educación que emerge como esperanza de cambio en la construcción de paz en un contexto de conflicto. A partir del análisis de la información obtenida en el trabajo de campo entre la escuela y la memoria, se evidenció que la escuela en contexto de conflicto es el lugar de acción y reflexión en la palabra, generadora de cambios, en términos de Freire “No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión (...) y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo” (1979, p. 106).

A partir de las entrevistas narrativas y las reflexiones condensadas en el diario de campo; se observó que la escuela se comprende como un espacio de socialización abierto al diálogo a veces doloroso, en ocasiones sanador, pero de manera recurrente constructor de pensamiento para la consolidación de la paz, con miras a comprender el pasado común y

evitar la repetición de los hechos de violencia. Es así como, hablando de la relevancia del proyecto de investigación y los hechos por los cuales se convirtió en víctima ante el homicidio de su esposo, expresó la entrevistada 3. “es importante a pesar de que duele, que otras generaciones se den cuenta de lo que ha pasado, porque eso hace ya 22 años, me imagino que las generaciones de ahora no se han dado cuenta de eso”, sucesos que para la entrevistada se constituyeron en experiencias dolorosas de su vida, pero después de los años su deseo es narrarlos y aportar a la memoria histórica del municipio de Remedios la historia trágica de un maestro secuestrado de su hogar por grupos paramilitares y luego asesinado en medio del conflicto.

La escuela es el lugar de la palabra, con la función social fundamental de educar a las generaciones venideras en los conocimientos que le permitan vivir en sociedad, respecto de la palabra en la escuela Follari (2005) afirma, “habría que reabrir algún espacio a la cuestión del lenguaje en cuanto constituyente general de sentido, y a la palabra propia como exigencia de simbolización de la experiencia personal” (p. 19). Puede verse en otra conversación narrativa realizada con la entrevistada 1 víctima del conflicto armado, que a través de su voz complementa el postulado, "pienso que lo más importante es educar bien a la población para que la gente aprenda a solucionar sus conflictos". Pensamiento que emerge de las experiencias vividas y narradas desde las cicatrices que deja la guerra. No obstante, sus vivencias deben permanecer en la memoria histórica de los pueblos, para concebir una escuela que eduque en la resolución de las diferencias desde la palabra y por ningún motivo desde la violencia, es decir transformar las situaciones violentas, en aspiraciones de paz, en términos de Freire permitir la emancipación del ser, liberarse de las cadenas que lo atormentan.

Otra cuestión relevante respecto de la formación emergió con la entrevistada 2, cuando indica que “entonces sí sería bueno que se formara muy bien a las familias, a los muchachos que los guiaran en valores para que ellos puedan salir adelante y dejen esas costumbres delictivas en otro lado”. Lo que permite entender la formación en valores como una necesidad tanto para estudiantes como para las familias, con el fin de evitar conductas inadecuadas para la convivencia social y además se observó en sus palabras la esperanza que representa la educación para salir adelante en medio de las dificultades que permanecen, debido a los hechos de violencia en el municipio de Remedios Antioquia.

Se observan frecuentemente signos de violencia, prueba de ello es el reporte que ofrece el Estado colombiano en su registro de 15.904 víctimas del conflicto armado, esto desde la memoria oficial, tanto de la parte urbana como rural de Remedios y que de allí la importancia de trabajar desde la escuela por la construcción de paz. Debido a que la escuela es un reflejo de la comunidad, en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, se ha vivido un clima de hostilidad por parte algunos estudiantes, que buscan solucionar sus diferencias por las vías de la violencia, prueba de ello son los múltiples reportes que se encuentran en el Comité de Convivencia escolar. No obstante, desde los talleres educomunicativos realizados con los estudiantes, se pudo aportar a la construcción de una cultura de paz, al haber presentado las narrativas, imágenes y otros hechos vividos en medio del conflicto armado, lo que despertó sentimientos de empatía y comprensión por parte de los educandos, en la búsqueda de unas memorias plurales y la elaboración social de la verdad, mejorando notoriamente sus comportamientos hostiles, a acciones más dialógicas.

Vélez y Herrera (2014) mencionan que es importante que en la educación colombiana se establezca una pedagogía para la memoria, desde el reconocimiento de una historia y partiendo de allí, la escritura de una nueva manera de construir el país desde lo educativo. La escuela en contextos de conflicto o postconflicto, de acuerdo con el análisis de las fuentes entrevistadas puede inferirse que es el lugar también para aportar a la memoria histórica, obsérvese por ejemplo lo dicho en la entrevista número 3, “Para que los estudiantes supieran que antes de ellos, ha habido mucha guerra, mucha injusticia, muchos problemas de orden social, mucha violencia. Eso es poder mostrarles a las generaciones de ahora que la vida ha sido muy dura”. En este orden de ideas la institución escolar se constituye como un lugar de encuentro con la palabra, cargado de memoria histórica entre las generaciones víctimas del conflicto en Colombia, un conocimiento de su historia para tener nuevos recursos y evitar la continua repetición ante el olvido de los hechos.

En las entrevistas narrativas 1 y 3 se observó un contraste interesante, debido a que la entrevistada 3 en el momento de convertirse en víctima, se encuentra en un proceso de formación en un nivel universitario y que a pesar del dolor con esfuerzo resiliente decidió continuar, permitiéndole en sus propias palabras "salir adelante (...) tener otras perspectivas" frente a lo ocurrido. En contraste, la entrevistada 1, tras el homicidio de su padre, no le fue posible ingresar a la educación formal, ella menciona: "yo considero que si eso no hubiera sucedido nuestra vida sería diferente, hubiésemos podido de pronto estudiar y ser alguien en

la vida y no estar trabajando para uno conseguir la comida del día". Se evidencia como en ambas víctimas las circunstancias escolares contradictorias repercuten en sus vidas para afrontar la adversidad desde tener las bases para nuevas perspectivas, hasta el tener un mejor porvenir económico, en términos de ambas participantes "salir adelante".

La memoria histórica consiste en reconocer que sucedieron unos hechos violentos, pero delimita la necesidad de recordarlos no para mantener las heridas abiertas, sino para evitar volver a cometer esas acciones dolorosas, como lo menciona Bejines (2016) "el ser humano necesita rescatar los recuerdos más traumáticos para poder superarlos" (p. 262), el reconocimiento de los hechos violentos, de las condiciones que han vulnerado los derechos sociales y personales, debe ser una constante para lograr el reconocimiento de una memoria histórica, configurándose como "una manera de vencer el tiempo y el olvido" (Jelin & Langland, 1998, p. 199). En el taller educomunicativo denominado Siluetas, los participantes hicieron un reconocimiento de sí mismos con relación a los demás, particularizando las imágenes obtenidas a partir de sus cuerpos, con rasgos distintivos, cicatrices, cualidades, condiciones entre otras particularidades.

El profesor investigador ofrece orientaciones con la pregunta sobre qué querían representar algunos estudiantes, cuando hablaban sobre su aspecto físico (tatuajes, cabello,) entre estos comentarios, aparece otro participante que dice ¿con balas? y finaliza la reflexión con otro comentario "Así como está ¿está bien?". Dos niñas mirando sus siluetas dicen "Profe quedé mocha y yo calva, le voy a poner pelo". El docente invita a los estudiantes a través de preguntas a reflexionar sobre las representaciones de sí mismos y de los demás. Surge por parte de algunos estudiantes el tema de la violencia, arraigada en el municipio de Remedios. Cuestionando al docente que guía la actividad que si puede dibujarlos "con balas" haciendo referencia a experiencias de la violencia vividas por el educando.

Para el momento de la socialización e identificación de su historia común entre los participantes en el taller educomunicativo de las siluetas, los niños se rieron observando las siluetas de los demás, algunos se burlaban. Se observó entonces que los estudiantes de manera reiterada usan la violencia verbal, para vulnerar a los demás, ya sea por su aspecto físico u otro aspecto en relación con la caracterización en la silueta realizada. Lo que puso en evidencia el poco respeto a las diferencias en un momento inicial de los talleres educomunicativos, esto generó que el docente orientara a los estudiantes sobre la importancia del respeto a los demás compañeros y maestros.

5.2.2. Recuperación de la Memoria Histórica a través de Narrativas

Una de las maneras para poder aportar a la recuperación de la memoria histórica, es mediante la recopilación de las narrativas de los hechos que acaecieron en un determinado lugar, en el municipio de Remedios el conflicto ha sido una constante que está inmersa en las memorias de las personas. Por tanto, desde la investigación se realizó una serie de acciones dialógicas, mediante entrevistas a estudiantes, docentes y algunos padres de familia, que nos permitieron conocer las historias de sus vidas, que han sido afectadas por el flagelo del conflicto armado, las entrevistas también permitieron analizar el discurso y lenguaje corporal de las personas. De acuerdo con Zapatero (2014) “la mayor ventaja de recoger historias orales con soportes multimedia, es que podemos aprovechar todo lo que a través del lenguaje corporal nos aporta el entrevistado. Se puede obtener mucha más información de la que el mero discurso contiene” (p. 663).

A pesar del tiempo que ha pasado desde los hechos violentos, se puede encontrar mucha fragilidad en los sentimientos de las personas, las heridas nunca sanan de manera completa, como lo menciona la entrevistada 2 “es muy duro recordar todo lo que pasó porque todos esos días fueron de incertidumbre, insultos, maltratos, violaciones de todo”. De igual manera la entrevistada 3 nos cuenta que “es un sin número de sentimientos que han pasado casi veintitrés años y es como si fuera hoy”, por lo que se puede entender que las heridas generadas por el conflicto no sanan completamente. Eraso (2016) establece que la recuperación de la memoria histórica permite mantener “vivo el recuerdo de quienes emprendieron el camino de resistencia y permite rescatarlos del olvido al convertirlos en símbolos y refuerzos de la lucha colectiva” (p. 336), como es el caso de las entrevistadas que accedieron a narrarnos sus historias de vida.

De igual manera, el objetivo de la recuperación de la memoria histórica se centra en los recuerdos de los sujetos como herramienta pedagógica para generar conciencia social, como lo afirma Osorio (2017) el proceso de recuperación de la memoria histórica se enmarca en “la sensibilidad de los individuos para reconstruir los hechos pasados, cuya pretensión no es en modo absoluto construir la “verdad”, sino acercarse a las víctimas para entender cómo ellas representan los sucesos del horror” (p. 189), las memorias plurales consisten en reconocer por parte de un colectivo social, que sucedieron unos hechos violentos, pero

delimita la necesidad de recordarlos no para mantener las heridas abiertas, sino para evitar volver a cometer esas acciones dolorosas.

En los espacios escolares es importante generar procesos de narración individual y colectiva donde cada quien relate sus experiencias de vida y en ellas reconozca posibilidades para construir paz y para permitir la emergencia de expectativas de una vida distante de la violencia. Como lo menciona Simonds (2016) “abordar temas del pasado reciente colombiano en el contexto escolar ubica las memorias reprimidas y excluidas en un lugar preponderante que exige el trabajo con los recuerdos de sus protagonistas” (p. 329), con la finalidad de generar procesos de empatía y respeto por las diversas situaciones que las demás personas hayan vivido o puedan estar viviendo, sin duda alguna, este proceso de recuperación de la memoria histórica permitió una transformación personal en los participantes de la investigación.

La memoria histórica en la educación pretende aportar a la construcción de paz en los establecimientos educativos, debido a que cuando esta es “entendida como recurso para la enseñanza de la historia, debe ser analizada críticamente, ya que esto contribuye a la educación de ciudadanos críticos con su pasado, comprometidos con su presente y constructores de su futuro” (Delgado, 2015, pp. 98–99). Por tanto, se abordó la recuperación de la memoria histórica desde talleres educomunicativos que presentaron como insumo central, algunas narrativas e imágenes de sucesos vividos en el municipio de Remedios. De igual manera, la pedagogía basada en procesos de recuperación de memoria histórica permite generar procesos de pensamiento crítico y empatía.

Desde el enfoque de pensamiento crítico encontramos en las narrativas de un docente, que hace una descripción clara y fundamentada de la violencia vivida en su municipio, donde menciona que,

Remedios ha sido abandonado, olvidado por el Estado colombiano. La paz no sólo significa el cese bilateral de las acciones violentas, sino que pone en relieve la necesidad de mayor inversión en educación, salud, recreación, etc. La paz debe ser integral y unánime, dejar de estar focalizada a lugares estratégicos a las élites políticas y buscar que llegue a todos los lugares del contexto colombiano.

Son importantes las apreciaciones del docente, porque se relacionan a lo que Galtung (1998) clasifica como violencia estructural, definida como la “privación de los derechos

humanos fundamentales, en términos más genéricos hacia la vida, eudaimonia, la búsqueda de la felicidad y prosperidad, pero también lo es una disminución del nivel real de satisfacción de las necesidades básicas” (p. 150).

El proceso de recuperación de la memoria histórica se enmarcó en algunas de las experiencias personales de los participantes de la investigación, donde se pone de relieve las visiones de un destino compartido que les permita tomar una postura crítica respecto a la guerra. La educación para la paz debe centrarse en experiencias personales, lo que implica que los estudiantes y participantes nos narren algunos de los sucesos de sus vidas que han generado huellas imborrables, como es el caso de la entrevistada 1 que narra lo siguiente, “mi papá manejaba un carrito de servicio público y le dijeron pues que hiciera un viaje y él entonces se fue muy entusiasmado hacer ese viaje porque con eso nos iba a comprar los traídos del niño Jesús a mi hermano y a mí y pues no volvió por qué lo asesinaron en la carretera”, mientras la entrevistada 3 narraba los sucesos vividos, se le quebraba la voz y se tocaba sus propias manos, permitiéndonos ver que aún persiste el dolor en sí misma. Estas narrativas sin duda, deben despertar en las personas el sentimiento de empatía, de buscar evitar que los sucesos del conflicto se repitan de nuevo.

Una docente menciona que “se debe subsanar heridas de violencia”. El reconocimiento de las heridas, de los hechos violentos, de las condiciones que han vulnerado los derechos sociales y personales, debe ser una constante para lograr el reconocimiento de una memoria histórica. Las narrativas se configuraron como un recurso invaluable para aportar a la recuperación de las memorias reprimidas, donde se hace necesario que a las víctimas se “les visibilice en el programa educativo, ya que pueden servir como ejemplo para que los hechos que las afectaron no vuelvan a repetirse. Permite reflexionar acerca de que el trabajo por la paz es un compromiso que tienen todos” (Jojoa, 2017, p. 95). Buscando aportar a la construcción de paz dentro de los espacios escolares.

Sin duda, haber conocido las narrativas de los hechos de violencia que han sido sometidos algunas de las personas del contexto colombiano, nos invita a reflexionar sobre la importancia de la paz, de una paz integral, donde sea posible buscar alternativas para la solución efectiva de los conflictos por vías diferentes a la violencia. Por tanto, el proceso para aportar a la recuperación de la memoria histórica del municipio de Remedios, fue un espacio donde se fortaleció el pensamiento crítico de los participantes, al igual que la capacidad de empatía, en otras palabras, la capacidad de ponernos en la perspectiva del otro.

5.3. La Educomunicación⁸

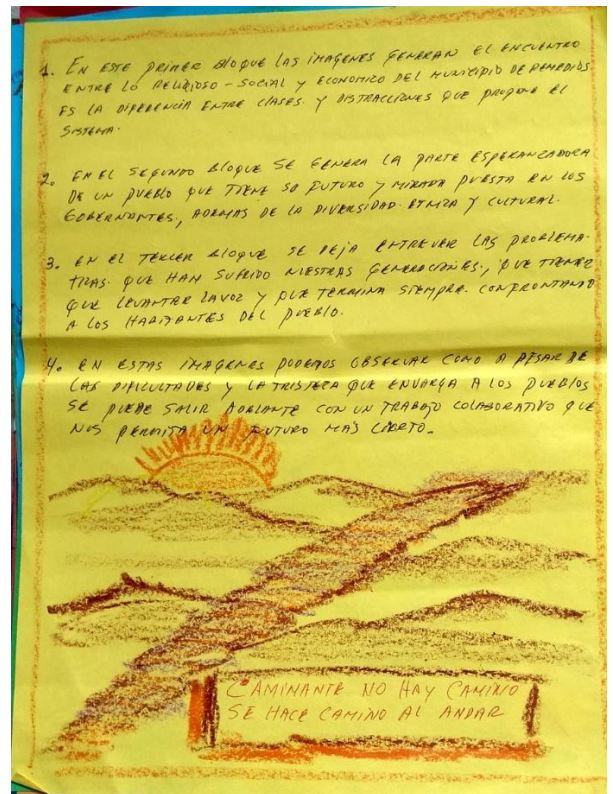
5.3.1. Recuperación de la Memoria Histórica a partir de Procesos Educomunicativos

Uno de los objetivos de la investigación, estuvo relacionado con aportar a la recuperación de la memoria histórica del municipio de Remedios Antioquia, debido a que esta comunidad ha sido directamente afectada por el conflicto armado y en el presente existen heridas abiertas que es necesario ir superando a manera de reconciliación social. La memoria histórica está ligada a la comprensión de la realidad social, lo cual implica entender las situaciones que han configurado las dinámicas sociales de un determinado lugar, para Alvarado et al. (2012), comprender la realidad es transformarla; desde esta perspectiva se considera entonces que la indagación desde la perspectiva de las personas sobre el conflicto y la construcción de paz, necesariamente genera transformaciones sociales y en su postura como agentes de cambio en su contexto social.

El reconocimiento de los sucesos del pasado reciente vividos en el municipio, generó la necesidad de una formación para la paz desde el conocimiento de estas situaciones violentas. Por tanto, desde los diversos talleres educomunicativos se potenció que los participantes reconocieran algunas de las situaciones conflictivas, desde una perspectiva de cambio y de reconciliación social. La educomunicación permitió plantear estrategias educativas donde los estudiantes y participantes pudieron reconocer los hechos del pasado, con la finalidad de transformar el presente en cuanto a promover la paz en vez de la guerra en los espacios escolares y reflexionar acerca de la importancia del respeto y del diálogo.

⁸ Anexo 5. Planeación de los talleres educomunicativos.

Los talleres educomunicativos permitieron romper las barreras espaciales y temporales, al poder viajar al pasado y reconocer algunas situaciones violentas a través de la imagen, la música, el video, el gesto y que de manera paulatina se fueron transformando en sentimientos positivos, en la esperanza de una vida en paz, como se puede evidenciar en algunos de los talleres realizados. Por ejemplo, en uno de los espacios educativos, un participante complementa su escrito dibujando un camino entre unas montañas empinadas y detrás de estas un sol naciente que se destaca por la intensidad de su color, como insinuando que siempre saldrá a pesar de las tormentas. Llevándolo al contexto del municipio, el sol representa la paz que se quiere alcanzar, el camino son las acciones que se emprenden día a día para la consecución de ésta y las montañas simbolizan la resistencia del pueblo; la fortaleza con que han sabido mantenerse en pie a pesar del conflicto armado que tanto les ha azotado, además que el dibujo se asiste del texto que trae la frase de una canción “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”, siendo precisamente lo que han vivido las personas de Remedios, debiendo continuar por las sendas de la vida, con los cambios que lamentablemente introdujo el conflicto armado.



En el taller educomunicativo sobre fotografías, se realizó la lectura de algunas situaciones de conflicto armado vivido en el contexto del departamento de Antioquia, donde posteriormente los estudiantes debían realizar unas siluetas de sus propios cuerpos, con la intención del reconocimiento del sujeto como elemento central en la sociedad, de esta actividad surgen importantes situaciones, que permitieron reconocer un poco los sentimientos y perspectivas que tienen los estudiantes y participantes sobre el conflicto armado y cómo se visualizan ellos como sujetos de cambio en el presente.

No obstante, se pudo encontrar algunos imaginarios implícitos en la memoria de algunos estudiantes acerca del conflicto armado, a pesar de la invitación del docente a cambiar el panorama social, por la felicidad, la paz y las sonrisas, fue posible ver por parte de

un estudiante la tendencia a la violencia, al dibujar un arma contundente en su silueta, que representa el conflicto vivido. Un educando dibuja su silueta con un serrucho (Silueta 1), algunos estudiantes mencionan “parece que está cortando un cuerpo”, “además tiene color rojo que representa la sangre”. En el caso de la silueta con el serrucho, el estudiante pinta de color rojo el filo de este, con la finalidad de mostrar que es un arma que puede ser usada para dañar a los demás, quizá sea una representación que haya visto en su contexto o en la televisión, sin embargo, es una muestra de la relevancia que tiene la violencia en el contexto social.

Taller de cartografía del cuerpo.



Silueta 1.



Silueta 2



Silueta 3

Es constante ver en las siluetas y en los comentarios de los estudiantes, representaciones de violencia, prototipos sociales, tabués, que conllevan a la generación de más violencia. Como se puede evidenciar en la silueta de un estudiante (Silueta 3), debido a que se dibuja con gestos de susto y de miedo, donde alude a sentimientos vividos en el conflicto, a la desesperanza y miedo por los hechos que han sometido al pueblo, por parte de grupos violentos. Es por esto que Torres (2016) menciona que “hablar de las memorias en el ámbito escolar, implica debatir esta predeterminación y dirigir la mirada a los espacios, discursos y prácticas que constituyen sus relaciones, deseos y responsabilidades en el plano personal” (p. 172), con la intención de poder transformar esos miedos e incertidumbres en valores que apoyen al cambio personal y social.

Los talleres educomunicativos permitieron representar no sólo hechos de violencia, sino también algunas acciones que han emprendido los habitantes de Remedios en pro de la búsqueda de una paz estable y duradera, por tanto, uno de los talleres realizados, bajo la

técnica de investigación interactiva de la colcha de retazos, se presentó una serie de imágenes icónicas de hechos, lugares y personas del municipio de Remedios, con la finalidad de que los estudiantes y participantes pudieran analizar que no toda la historia reciente se enmarca en situaciones violentas, debido a que a la vez han ocurrido acciones que promueven el respeto, los derechos humanos y la paz.

Taller Colcha de Retazos.



Colcha de retazos 1



Colcha de retazos 2

Entre las imágenes más significativas presentadas a los participantes, se encuentra una escuela rural del municipio de Remedios llamada la Cristalina (CER La Cristalina), donde los estudiantes la definen como un icono de amor, equidad y respeto nacional. Es importante analizar que la escuela sea entendida como un lugar donde surgen valores sociales, que, a pesar de la violencia vivida, existen otros focos de paz y esperanza en el contexto.

Es significativo mencionar, que la escuela en las diversas entrevistas realizadas se configura como un espacio de resurgimiento social, como lo menciona la Entrevistada 1 “yo considero que si eso (muerte de su padre) no hubiera sucedido nuestra vida sería diferente, hubiésemos podido de pronto estudiar y ser alguien en la vida y no estar trabajando para uno conseguirse la comida del día”, lo que permite entender la importancia que tiene la escuela en la sociedad y en las personas, como medio para ser alguien en la vida.

Taller Fotolenguaje.



Fotolenguaje 1



Fotolenguaje 2

“Al centrarnos en la lectura exclusiva de las imágenes, la sola percepción de una fotografía puede estimular en quien la observa la capacidad de generar conceptos y pensamientos tan abstractos como los atribuidos al lenguaje escrito” (Chaves, 2010, p. 185), como lo establecen Arizmendi y Nolasco (2009) “el uso de la imagen permite evaluar conocimientos y habilidades en los educandos” (p. 57). Se busca identificar las maneras de representación física y simbólica, frente a las diversas vivencias que han pasado frente al conflicto, a la violencia social y estructural. Por tanto, Eraso (2016) menciona que “las fotografías, relatos, monumentos y conmemoraciones, despertó en los estudiantes sentimientos de tristeza, motivación y solidaridad, por la victimización y el sufrimiento acarreados por las acciones de la guerra” (p. 336), lo que permite entender que la imagen es un elemento importante para lograr la recuperación de la memoria histórica, ya que permite el reconocimiento personal y de los demás, además de poder plasmar sentimientos y emociones en cada una de las siluetas.

5.3.2. *Creatividad y Educomunicación*

Los procesos educomunicativos según Barbas (2012) hacen referencia a los medios que posibilitan a las personas no solo aprender, sino también transformar las realidades en las cuales están inmersos (pp. 10-11). Dentro del contexto escolar se traducen en aquellas acciones que permiten la libre expresión y el despliegue de unas habilidades creativas, que de acuerdo con Kaplún (Kaplún, 2002) contribuyen a enriquecer la comunicación como un componente pedagógico y metodológico que se pone al servicio del aprendizaje (p. 239).

El dibujo, fue uno de los recursos educomunicativos que cobró mayor fuerza dentro del desarrollo de la propuesta investigativa, gracias a las posibilidades creativas que ofrece y

a la motivación que logró generar en los participantes para expresar sentimientos, percepciones u opiniones. Incluso, en aquellas actividades que no requerían de la elaboración del dibujo, los estudiantes, los docentes y la comunidad educativa de la Institución Ignacio Yepes Yepes, optaron por las representaciones artísticas como medios que les facilitaba dar a conocer su postura frente a los temas relacionados con memoria histórica y conflicto armado.

Desde esta línea de ideas Ospina et al. (2018) afirman que “el dibujo es una forma en la que los niños de los diferentes territorios intervenidos muestran su realidad; estas potencialidades permiten generar relaciones en las que ellos participan activamente en la creación de sus propios recursos” (p. 950). En uno de los espacios pedagógicos que se llevó a



cabo, la comunidad educativa hizo el ejercicio colaborativo de dibujar un ojo y dentro de éste la forma como visualizaban al municipio de Remedios en el futuro; donde sobresalió la figura del corazón, como símbolo de amor fraternal entre las personas, es decir, en los objetivos de vida de los estudiantes, se encuentra una vida bajo el

panorama de la paz y el amor.

También se encontraron otros elementos comunes como son las nubes, las casas, las palomas y árboles, para representar sus proyecciones sobre el territorio que habitan y se vinculan al entorno rural y a la conservación del medio ambiente como un elemento importante para vivenciar la paz. Esto se puede ver cuando los estudiantes en las proyecciones de vida, plasmadas en la actividad interactiva del ojo, realizaron palomas como símbolo de la paz añorada y corazones como muestra de amor y esperanza.

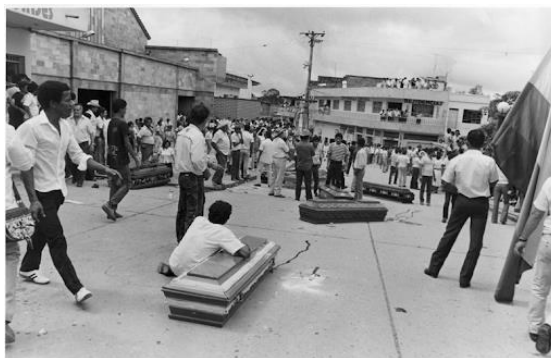
A través del dibujo, los participantes presentaron sus anhelos de ver el municipio de Remedios como un lugar en donde se viva la unión familiar, la responsabilidad y el amor como ejes constructores de paz. Por medio de estas representaciones simbólicas, ellos lograron recrear el mundo que les gustaría presenciar. Al respecto, Ospina et al. (2018) describe los dibujos como “herramientas necesarias para comunicar y educar, desde sus voces, a las generaciones presentes y futuras, sobre los hechos y las experiencias vividas, además de sus expectativas y sus esperanzas de un país que viva relaciones pacíficas” (p. 950).

A través del dibujo también aparecieron formas de representar la violencia, en los talleres educómunicativos trabajados, se enfocaron en el fortalecimiento de la esperanza, la empatía y la resiliencia como opciones para ir avanzando hacia la reconciliación y la paz.

Otro recurso que se tuvo en cuenta para trabajar el tema de memoria histórica desde un enfoque educómunicativo fue la imagen, por su capacidad para amparar el recuerdo y la reflexión; es en sí misma una de las fuentes visuales más inspiradoras que existen, logrando promover la discusión en torno a las situaciones que se viven dentro del municipio de Remedios, no solo dentro del marco del conflicto armado, sino también desde otros procesos que ocurren a nivel social y que tienen un trasfondo positivo que les ayude a recuperar la fe en un mundo más pacífico y mitigue un poco el dolor que ha dejado el conflicto armado.

Chaves (2010) considera los entornos multimedias como medios creativos por permitir la incorporación de la fotografía como parte fundamental de la estructura discursiva y, sobre todo, porque potencia la interactividad y la lectura reflexiva de la imagen (p.191), para profundizar sobre estas fotografías se creó un blog en el cual se emplearon imágenes digitales representativas del municipio de Remedios con el fin de que los estudiantes pudieron opinar y conocer las apreciaciones de los demás participantes.

Entre las imágenes utilizadas se muestra una de las 14 masacres que según el Centro Nacional de Memoria Histórica (2014) ocurrieron en los municipios de Segovia y Remedios entre los años 1982 y 1988, como manifestaciones de una violencia sistemática contra disidentes políticos y que se extendió a lo largo de casi dos décadas por todo el país con el objetivo de exterminar la Unión Patriótica (UP) y sus seguidores políticos, recurriendo a medios reprochables (p.23)



Tomado de Centro Nacional de Memoria

En la imagen, se muestra la masacre que de acuerdo al Centro Nacional de Memoria Histórica (2014) tuvo lugar el viernes 11 de noviembre de 1988 en la cabecera municipal del municipio de Segovia y en el área urbana del corregimiento la Cruzada en el municipio de

Remedios, en donde un grupo de hombres fuertemente armados y movilizados en tres camperos cobraron la vida de 46 personas, entre ellas 10 mujeres, 4 menores de edad y un adulto mayor. También más de 60 personas resultaron heridas (p.78).

El ejercicio que llevaron a cabo los estudiantes, consistió en describir lo que lograban interpretar de la imagen y así mismo consultar con personas del municipio que tuvieran conocimiento sobre este hecho para escribir un breve reportaje basado en los recuerdos narrados y así recuperar la memoria colectiva, que de acuerdo a Jelin y Langland (1998) tanto en los niños como en los jóvenes está en pleno proceso de construcción e incluso es todavía parte del futuro (p. 197). De allí, la importancia de que los estudiantes de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes conocieran las realidades que se han vivido dentro del municipio a causa del conflicto armado para que jamás sean olvidados y no se vuelvan a repetir.

La imagen sobre la masacre, logró generar en los estudiantes sentimientos de desprecio hacia la violencia y despertó su empatía por las personas que han tenido que vivir en carne propia el horror de la guerra, esto se evidenció en el blog que fue creado como espacio educocomunicativo para la creación de narrativas digitales hipermediáticas y transmediáticas que tejían interacciones entre todos los participantes, sin limitaciones espacio temporales, lo cual sirvió como práctica educativa y comunicativa que contribuyó a pensar la ciudadanía en términos de conocer esa historicidad (Barbas, 2012, pp. 17–18).



Memoria histórica y educación

Dentro de las apreciaciones que hicieron los estudiantes, sobresalen las que se citarán a continuación: “esta imagen me representa muchas cosas, cuando a Segovia y Remedios llegaron unas personas malas a matar a todos los que se le atravesaban y hacían no solo sufrir a los que mataban sino que también a sus familias y a todos los que habitan el pueblo”, “hace

años llegaron los malandros, según lo que mi madre y mi padrino me contaron, a un hombre lo mataron en una caneca de basura, hubo una gran masacre y se derramó mucha sangre”, “me contaron que hubo una masacre en Segovia y hubo muchos muertos, no sé quién fue o cómo los mataron pero sé que si dejaron muchos corazones rotos”.

A través de estos comentarios, queda claro que los estudiantes indagaron sobre lo que ocurrió en su territorio aquel 11 de noviembre del año 1998 en donde como ellos dicen, se arrebató la vida de todo aquel que se atravesara, lo cual coincide con la declaración del Centro Nacional de la Memoria Histórica (2014) “estas acciones selectivas en las viviendas de la calle La Reina se combinaron con ataques indiscriminados contra varias personas que se encontraban a lo largo de la misma calle y presenciaron lo sucedido” (p.86).

Otras de las opiniones que dieron los estudiantes fueron: “en esta imagen se puede ver la tristeza de un pueblo por tanta masacre y pérdidas de sus familiares, no se ve una sonrisa en ninguna de las personas”, “Yo interpreto la imagen como si todos estuvieran de luto por que hay varios muertos, están tristes, están haciendo como una protesta porque no quieren más muertos como los que están en los ataúdes”, “ Yo veo gente muy triste por las matanzas de personas en manos de grupos armados, sin tener sentido de lo que hacían, sin saber lo que siente la familia”, “significa dolor por los líderes sociales de ese municipio, trágica escena donde cayó gente inocente que quería salir adelante”.

Los estudiantes en sus palabras expresan solidaridad, tristeza y describen los hechos como inaceptables. La imagen logró movilizar procesos comunicativos que los sensibilizó frente al conflicto armado vivido en el municipio de Remedios. De esta manera, como dice Aparici et al. (2010) la educación mediática puede formar personas capaces de hacer intercambios comunicativos, a partir de la libre expresión para responder a las prioridades sociales (p.12), siendo esta la acción ejecutada por medio del blog para que los estudiantes tuvieran un espacio de participación, de escucha y de reflexión en torno a la importancia de conservar la memoria, no con aspiraciones de venganza sino como una herramienta que les ayude a identificar situaciones que pueden desencadenar los mismos actos violentos y donde todos serán responsables de evitarlos a como dé lugar, pues el derecho al buen vivir y a la paz es un asunto de interés colectivo.

La fotografía como tecnología clásica para la imagen, dispone de unas propiedades exclusivas que se asemejan a las formas que la memoria tiene para filtrar información, el instante fotográfico, y conectar esos instantes en un proceso, mediante una estructura

discursiva coherente. La fotografía en los nuevos soportes para la imagen se nos presenta como puertas de acceso que nos comunican y relacionan con otras imágenes, sonidos y textos en el entorno multimedia. Sobre esta base se fundamenta el principio de discurso recurrente, primero porque rompe con la linealidad y, además, porque permite recrear el contenido de memoria de la fotografía, al ser semejantes a su funcionamiento. De este modo la fotografía revelada tanto desde el plano físico como digital está dotada de elementos que permiten evocar lo que ha ocurrido, a través de esta se construye la memoria como lo indica Bourdieu citado en Herrero,

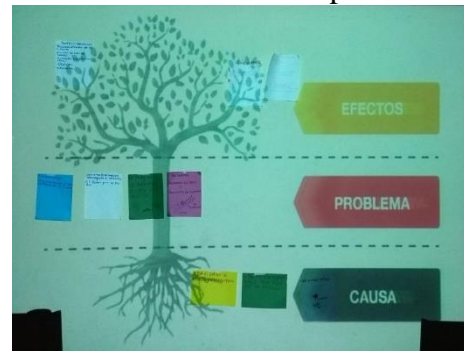
La fotografía tendría como función ayudar a sobrellevar la angustia suscitada por el paso del tiempo, ya sea proporcionando un sustituto mágico de lo que aquél se ha llevado, ya sea supliendo las fallas de la memoria y sirviendo de punto de apoyo a la evocación de recuerdos asociados; en suma, produciendo el sentimiento de vencer al tiempo y su poder de destrucción. (2009, p. 115)

5.3.3. La Música para la Construcción de Paz y de Recuperación de la Memoria

Histórica

Una de las estrategias educomunicativas que permitieron aportar a la construcción de paz en la Institución educativa Ignacio Yepes Yepes fueron algunas canciones con sentido crítico, entre ellas la canción Violencia interpretada por Leonor González Mina, la canción Color esperanza interpretada por Diego Torres y la canción Guerra interpretada por Residente. Frente a esta última informa el diario el Espectador (2017) que fue dedicada a las víctimas del conflicto armado que se vive en Siria, un tema que debe ser bandera para muchas causas sociales, con el objetivo de promover la paz y concientizar a cerca de las víctimas del conflicto armado alrededor del mundo.

El recurso audiovisual con el que se inició el taller educomunicativo *Árbol de problemas* fue *Guerra de Residente*, proyectado en la sala de informática desde la plataforma Youtube a los participantes. El objetivo fue generar un ambiente reflexivo y crítico frente a la problemática de la guerra que permitió dialogar respecto de las causas y consecuencias del conflicto armado, visto desde otro contexto social, como es la guerra en Siria. Para la realización de este taller los estudiantes debieron escribir sobre el árbol, en la raíz las causas de la guerra del vídeo presentado, en el tronco los efectos y consecuencias de la violencia, en las ramas las posibles alternativas de solución y en los frutos los compromisos asumidos por los estudiantes, para buscar transformar estas problemáticas en el municipio de Remedios.

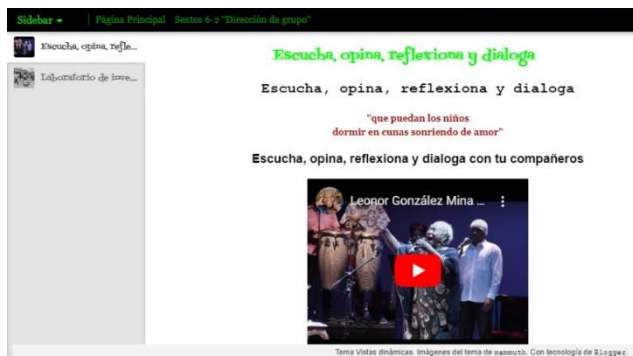


En el proyecto de investigación *Para La Guerra Nada* también se resalta el valor que tiene la música en el tema de reconstrucción de memoria; a través de esta, las víctimas tienen la posibilidad de representar, reconfigurar y compartir sus propias experiencias como un ejercicio de reconciliación, sanación y apuesta por la no repetición de los actos violentos (Mayorga et al., 2017, p. 3).

La música vinculada a otras expresiones artísticas se convirtió entonces en un escenario donde se narraron los sucesos importantes dentro del marco del conflicto armado y que es clave para lograr entender este fenómeno social; el impacto que ha generado dentro del colectivo y las individualidades, las realidades de sus protagonistas y las distintas facetas en las que se han desarrollado.

La música se configuró como un dispositivo pedagógico que permitió el diálogo y la reflexión necesaria en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes. Como lo plantea Aponte, la misión del investigador social es “penetrar en esa dimensión humana teniendo en cuenta cada contexto para participar de ese diálogo y retroalimentarse a partir de esas vivencias emotivas, dolorosas, exitosas, y de las que no quisiéramos hablar, y que son propias de la existencia” (2018, p. 125), es por esto que el docente debe buscar estrategias didácticas que le permitan romper las barreras de la comunicación y traer herramientas multimodales como la música para que sea el proceso generador del diálogo libre y espontáneo.

En Zapatero el uso de la oralidad, la música, el gesto permitió una mayor participación de quienes están analizando las realidades a partir de elementos comunicativos



que se descentran del dominio o el poder o la supremacía de la escritura para abrir escenarios a través de diferentes modos que se vincularon a sus experiencias cotidianas. Como sucedió con la canción Violencia transmitida mediante el Blog de la memoria⁹, donde los estudiantes

posterior a escucharla dialogaron de manera libre y espontánea entre ellos y escribieron comentarios sobre la importancia de evitar la violencia, donde sobresalen los siguientes aportes: “los niños queremos la paz, no la violencia, ni muertos, ni llantos”, “Me gustó porque dice que reine el amor”, “Los niños no tenemos la culpa de nada, debemos vivir en paz, lo que hacen con nosotros es una injusticia, porque tenemos derecho a jugar y vivir nuestra vida de niños”, “que no haya más violencia contra los niños, porque en Colombia muchos niños han sufrido violencia intrafamiliar, abusos sexuales y maltrato infantil”.

En relación con las apreciaciones que hacen los estudiantes Valencia et al. (2015) afirman que la condición infantil hace a los niños y niñas fácilmente víctimas de la vulneración de sus derechos de protección y constantemente son expuestos a la violencia intrafamiliar, el maltrato, la falta de libertad, las ofensas verbales y psicológicas (p. 5). De allí la importancia de promover espacios educativos que contribuyan a la construcción de una sociedad más tolerante, en donde los niños puedan ser respetados, protegidos y no se les someta a sufrir el dolor generado por las distintas formas de violencia y que deja secuelas negativas en ellos para siempre.

La canción Color Esperanza que se escuchó con los participantes abrió la posibilidad a los niños y niñas que estuvieron presentes de creer en la construcción de un mundo donde puedan vivir pacíficamente y de asumir el rol de forjar transformaciones positivas en las realidades violentas que se viven en su entorno cercano. Es así como las canciones de acuerdo a Mayorga et al. (2017) se configuran en un medio de expresión que permite abordar el tema de conflicto armado en la escuela, desde un enfoque reflexivo que aporta a mejorar los procesos sociales (p. 6). En este caso, dando lugar al fortalecimiento de la esperanza que

⁹ Anexo 6. Blog de la memoria.

trasciende la denominación de la canción, a un valor que retomó fuerza con cada estrofa cantada por los estudiantes.

5.3.4. Educomunicación Para la Paz

En el análisis de los talleres educomunicativos desarrollados en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios Antioquia, se abrieron espacios de diálogo desde una perspectiva pedagógica entre los participantes en torno a la violencia experimentada en su territorio y a la paz como alternativa de transformación propuesta desde la comunidad educativa y narrada en palabra de esperanza.

Los talleres educomunicativos en la investigación, potenciaron sendas dialógicas entre los participantes al interior de la escuela, con el fin de comprender sus miradas frente al conflicto y transitar en la reconciliación, la esperanza y la paz. Según Barbas (2011) refiriéndose a las estrategias educomunicativas, ratifica que se caracterizan por ser “dinámicas de comunicación basadas en el diálogo y por procesos de educación social transformadora” (p. 9). Rasgos que describen la labor de indagación al favorecer la construcción de alternativas desde la palabra. En términos de Freire (1979) “la palabra es el lugar de encuentro de cada uno consigo mismo y con los demás”, en su método, el alfabetizado se encuentra en condiciones de poder replantearse críticamente las palabras de su mundo, para, en la oportunidad debida, saber y poder decirlas (p, 15).

La palabra en el proceso de investigación se constituyó en el lugar de encuentro que permitió evidenciar en los participantes reflexiones de sí mismos y estimar su relación con los demás miembros de una comunidad educativa. Los talleres educomunicativos se articularon a técnicas interactivas como la colcha de retazos, el árbol de problemas, el fotolenguaje y las siluetas, en esta última los participantes plasmaron representaciones e imaginarios de sí mismos y avizoraron las realidades adversas particulares o en relación con los demás. Para Alvarado et al. (2012) comprender la realidad es transformarla; desde esta perspectiva se considera entonces que la indagación por los imaginarios de los niños y niñas sobre el posconflicto y la construcción de paz necesariamente genera también transformaciones en dichos imaginarios y en su postura como agentes de cambio, como lo menciona Delgado (2015) “la memoria, entendida como recurso para la enseñanza de la historia, debe ser

analizada críticamente, ya que esto contribuye a la educación de ciudadanos críticos con su pasado, comprometidos con su presente y constructores de su futuro” (p. 98).

Los diálogos en torno a la violencia, se establecieron en el grupo de participantes a partir de experiencias visuales y auditivas educomunicativas que favorecen un ambiente de confianza para compartir sus pensamientos e impresiones que deja un fenómeno social que los involucra a todos. Uno de los estudiantes expresó que el diálogo se entiende como la capacidad de “aprender a vivir juntos”, esta frase se relaciona con un aprendizaje para la vida, para la convivencia, donde el conflicto no se resuelve con el uso de la violencia, sino a través de mecanismos pacíficos.

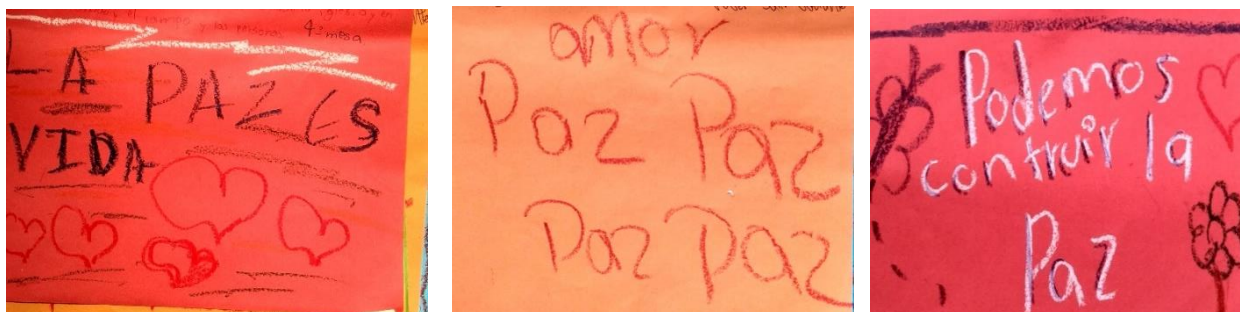
Asimismo, un docente compartiendo su pensamiento acerca del conflicto, expresó: “Cuando hablamos de guerra hablamos plenamente de la destrucción del tejido humano”, en otras palabras, la destrucción del hombre y de su sociedad. Es de resaltar en los discursos en torno a la violencia por parte del grupo de participantes, las reiteradas asociaciones de la guerra con escenarios de desigualdad social, diferencias ideológicas, ignorancia, desvalorización cultural, indiferencia, irrespeto, criminalidad, desplazamiento, dominio del territorio, pobreza, desolación y miseria, además de sentimientos de envidia, odio, dolor, tristeza, miedos e impotencias.

No obstante, este panorama se modifica al dialogar acerca de las alternativas de cambio frente al conflicto. Surgiendo de forma constante, menciones asociadas a la paz, la esperanza, la solidaridad y sobre todo la empatía. Así pues, emergieron diálogos y puntos de vista de los participantes, donde lo dicho por uno de los maestros condensa constantes expresiones escuchadas, al afirmar que “los caminos y la verdadera vida de la felicidad es buscar sentidos de paz, amor y afecto frente a los demás”. Alternativas de solución de parte de los actores víctimas del conflicto, que experimentan el fenómeno de violencia pero que sus palabras reflejan el anhelo de construir en medio de la desesperanza y la incertidumbre.

Se observó en el análisis discursivo diversas recurrencias de los miembros del grupo, en cuanto a los deseos de construir condiciones de paz en su comunidad educativa. Por ejemplo, lo dicho por uno de los maestros participantes al hablar de la esperanza, como una luz que puede solucionar los problemas de la vida y a partir de allí emprender procesos reflexivos para adquirir más humanidad y sentir que tenemos nuevas oportunidades. De igual

manera emergen anhelos de paz en forma constante en los talleres educomunicativos con propuestas o alternativas de solución.

Taller descubriendo el color de la esperanza.



Estos registros hablan de la necesidad de partir de un reconocimiento de sí mismo, como sujetos transformadores de una cultura de la violencia, a pensarnos en escenarios educativos para la construcción de paz. Además, son constantes las propuestas en este sentido, entre las que se encuentran: cerrar la brecha social, entender las diferencias, el diálogo, la educación y la empatía afín a la solidaridad.

En los jóvenes fue particular la mención de uno ellos en relación con sus capacidades propositivas: “Hacernos sentir bien, para dialogar de la mejor manera”, expresión interpretada como la necesidad de primero sanar, para reconocerse a sí mismo y en relación con los demás, proponer a través de la palabra alternativas de cambio. Es un enfoque desde las experiencias personales de los aprendices, en las visiones de un destino compartido, que permita asumir una postura crítica respecto a la guerra, la educación para la paz debe partir de experiencias personales cercanas.

Se analizó que la educomunicación ayudó a tejer espacios de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva crítica de la educación, a través de la cual, la comunidad educativa sea eje transformador desde el diálogo, la memoria y la esperanza de una construcción de paz, donde las diferencias no sean un obstáculo sino una riqueza, como lo menciona uno de los participantes “entender que todos tenemos la razón (...), comprender al otro, independientemente de lo que yo piense”. La percepción del fenómeno del conflicto armado

y el momento histórico que atraviesa el país con la firma de los acuerdos de paz, supone retos importantes para los escenarios educativos.

5.4. Los Valores

5.4.1. Los Valores como Ejes Constructores de Paz

La educación para la paz debe de ser contextualizada, de manera que en las comunidades más afectadas por la violencia, las acciones pedagógicas que se emprendan permitan la no repetición y la reconciliación, mientras que en aquellas que no han vivido directamente el impacto del conflicto armado se realicen acciones para la práctica de valores como la solidaridad, la compasión y la ética a la vez que se aborda el tema de memoria histórica.

La mayoría de los habitantes del municipio de Remedios han tenido que vivir de cerca la realidad del conflicto armado colombiano, es una región marcada por la violencia, la cual se percibe en los distintos procesos sociales incluidos aquellos que se desarrollan dentro de los escenarios escolares. Es común que los estudiantes recurran a la agresión como mecanismo para la solución de problemas; necesitan de procesos educativos que les ayuden a fortalecer sus habilidades emocionales y a emplear el diálogo como medio de expresión.

La educación pensada para la construcción de paz, se fundamenta en el fortalecimiento de valores ciudadanos. De acuerdo a la Unesco es un proceso que abre camino a la promoción de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para lograr cambios en el comportamiento de los estudiantes para que sean capaces de resolver los conflictos pacíficamente y puedan crear las condiciones propias para generar la paz (Ministerio de Educación Nacional, 2016, p. 5).

En coherencia con los principios de una educación para la paz, se propendió desde esta propuesta investigativa fortalecer los valores en la comunidad de la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, a través de una serie de talleres educomunicativos que iniciaron con la presentación de cada participante; haciendo mención de su nombre y de un derecho constitucional o valor con el que se identificara, lo cual contribuyó también al reconocimiento de sus derechos individuales y colectivos.

Los espacios educomunicativos enfatizaron en la recuperación de la memoria histórica que permitió hacer reconocimiento de algunos sucesos de violencia que han ocurrido en el municipio de Remedios dentro del marco del conflicto armado. De acuerdo con el Ministerio de Educación Nacional (2016) la memoria histórica se constituye en un aspecto clave para que los estudiantes logren “comprender el pasado para edificar un presente y un futuro más pacífico, incluyente y democrático” (p.7). Así mismo, provocar en ellos la empatía como una posibilidad que les permite aprender a ponerse en el lugar de quienes han tenido que sufrir las consecuencias de la guerra, favoreciendo la sana convivencia, la valoración y el respeto por el otro a pesar de las diferencias.

Para cerrar cada uno de los talleres educomunicativos se tuvo en cuenta actividades que trascendieran de los recuerdos dolorosos a la proposición de estrategias que pudieran ayudar a generar ambientes para la paz, cobrando especial relevancia el valor de la esperanza que se le presentó a los participantes a través de la canción color esperanza, interpretada por Diego Torres, como la convicción de que es posible aportar al cambio de aquellas realidades de violencia que se viven en la sociedad, desde las contribuciones individuales.

Aprovechando el mensaje de la canción, se invitó a los participantes a dibujar en el rostro de alguien del grupo, lo que representaba para ellos la esperanza, empleando materiales coloridos. Esta fue una actividad muy significativa porque se evidenció respeto hacia el cuerpo del otro; nadie inicia este tipo de interacción sin antes pedir permiso y tener la aprobación por parte de sus compañeros. Fue así como la música siguiendo a Aponte (2018) permitieron abrir un espacio de vínculo con los participantes, es decir, una estrategia para acercarse al otro, siendo esto un fundamento importante dentro los procesos de reconstrucción de memoria histórica (p. 126).



La comunidad educativa de manera voluntaria tuvo la posibilidad de socializar sus representaciones a través del uso de la palabra, entendida por Freire como un derecho de todos los hombres que les permite pronunciar el mundo, establecer procesos de comunicación con los demás y ganar significado (1979, p.71). Por tanto, la palabra se constituyó en un recurso educomunicativo que emplearon los participantes para dar a conocer sus apreciaciones sobre el conflicto armado y a partir de allí promover reflexiones de la

influencia de este fenómeno social en sus realidades cercanas, tal y como lo hizo uno de los docentes participantes quien al escuchar la canción color esperanza expresó estas palabras,

Hablar de esperanza es una motivación en la cual visiono un futuro, veo una luz o lumbrera que puede solucionar múltiples problemas de vida y guerra, donde la violencia sería dominada por los sentidos de la esperanza, porque esa luz nos lleva primero a reflexionar, a pensar, a ser más humanos, a sentir que todos tenemos una oportunidad. Por eso, la esperanza es como una sinonimia de la confianza en la cual esperamos siempre mucho de los demás.

Precisamente, el Centro Nacional de Memoria Histórica (2018) resalta la importancia de abrir espacios escolares en donde los estudiantes tengan la oportunidad de aprender sobre la resistencia que han tenido las víctimas del conflicto armado, invitándolos a dejarse contagiar por la esperanza y a cuestionar las realidades violentas que se viven en su entorno cercano a partir de la insignia “no queremos más guerra” (p.5).

Para avivar la esperanza en medio de la comunidad educativa se propuso una actividad en la cual los participantes dibujaron un ojo de manera colaborativa y en su interior la manera como visionan al municipio de Remedios. Surgieron deseos de poder ver un territorio en paz, sin violencia, sin guerras entre grupos ilegales y emergen los valores en todas las construcciones como elementos claves para lograr un futuro mejor.

En el centro del primer ojo, los participantes escribieron la palabra responsabilidad como valor generador de la esperanza, el amor, la paz, la equidad, la salud y la confianza. En el segundo ojo, la palabra central es la unidad familiar de la cual se desglosa la paz y la equidad, lo que significa que la familia juega un papel importante en la construcción de paz, es allí donde se cimientan los valores que se requieren para construir ciudadanía.



En el tercero y último ojo, se resalta el valor del amor y posteriormente se menciona la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la humildad, la sinceridad, la paz, el cariño y la esperanza que en conjunto representan la visión del municipio que desean los participantes. El amor que se nombra a través de esta actividad tiene que ver con la empatía hacia los

demás, la cual permite generar ambientes de solidaridad, donde es más fácil comprender el dolor de quienes sufren y evitar lastimar a los demás como un primer paso para sumar a los procesos de paz.

De acuerdo con Ospina et al. (2018) la escuela se convierte en uno de los escenarios principales donde los niños y niñas se imaginan la paz, elaborando diversos relatos relacionados con el cuidado del otro, con el afecto y con la tolerancia a las diferencias. Esto fue posible llevarlo a la práctica en la comunidad educativa Ignacio Yepes Yepes, a través de los talleres educomunicativos que se desarrollaron y que dieron paso a la promoción de los valores desde el encuentro con el otro y abrieron espacios para soñar con un territorio donde todos puedan vivir bien.

Capítulo 6: Conclusiones, Recomendaciones y Limitaciones

6.1. Conclusiones

Se concluye que el diálogo es una necesidad de los contextos en conflicto, donde se constituye en un mecanismo que genera acuerdos, concertaciones o consensos al permitir gestionar y resolver las diferencias desde la palabra y no desde las vías de hecho, es decir, un modo que contribuye a la consolidación de una cultura de paz, donde la educación propende por gestionar los conflictos estudiantiles y sociales perfilando una humanidad con sentido social. Afirma Dussán el diálogo permite confrontar la situación en conflicto a través de un mecanismo no violento (2004, p. 17).

No obstante, el diálogo trasciende esta comprensión e incluso a la necesidad apremiante de los territorios que experimentan la violencia, Freire et al. (1987) afirman que el espíritu fundamental de la Pedagogía del Conflicto no puede prescindir del diálogo para “tirar abajo el poder que niega la palabra” (p. 185). Es decir, los sujetos a través de la conversación se recrean mundos posibles desde la acción crítica.

El diálogo se establece como lugar de encuentro consigo mismo y con los demás, en el que se comparte, se reflexiona y se obra para transformar, no sólo es un elemento constructor de paz, sino de sociedad. En Kaplún (2002) el diálogo es existir socialmente en el intercambio de experiencias, conocimientos y sentimientos. Es la capacidad en el encuentro con el otro de compartir contenido común, donde aún en la discordia, se establece una relación en favor de lo colectivo que resignifica.

Freire (1979) afirma que el diálogo es el camino en el que se gana significación y se reflexiona frente al mundo que debe ser transformado y humanizado (p. 71), como medio de expresión y acción colectiva que permite abordar múltiples adversidades y aporta también en los procesos de reconciliación y reconstrucción de memoria histórica.

El escenario educativo es el lugar propicio para abrir caminos al diálogo común, libre y reflexivo que resignifica las visiones frente al conflicto tanto en los estudiantes y docentes como en la comunidad educativa en general. En la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios Antioquia, en el desarrollo de la ruta dialógica se constituyó en un espacio de encuentro con la palabra, donde se aportó a la construcción de paz desde la formación en el pensamiento crítico y en el aprender a vivir juntos, entendiendo las diferencias, generando empatía y solidaridad ante las narrativas compartidas por los participantes en la investigación.

El desarrollo de talleres educomunicativos en la escuela permiten generar dinámicas de comunicación pensadas desde el encuentro con el otro para contribuir a procesos de educación social transformadores (Barbas, 2011, p. 9). En este sentido, el diálogo como estrategia pedagógica se plantea como una función de la escuela que activa el análisis, la discusión y la participación (Kaplún, 2002, p. 239), además, trasciende de la esfera escolar a la social desde actos comunicativos significativos que permiten una interacción más profunda, simbólica y crítica para abordar los conflictos escolares en particular y se trabaje por la paz en el ámbito social y comunitario en general.

Los procesos pedagógicos que se fundamentan en la educomunicación posibilitan la inclusión de los estudiantes como agentes activos del aprendizaje, desde allí se generan espacios para la participación, la libre expresión y la construcción de significados en interacción con los demás como estrategia que les permite tener una actuación mayor y más equitativa dentro de los escenarios educativos.

La educomunicación modifica la forma de enseñar, de aprender y de abordar las realidades. También revela nuevas maneras de acercarse a los medios que actualmente se emplean para promover acciones educativas, dentro de los cuales cobran importancia las TIC

que trascienden del uso instrumental al formativo, es decir, se trata de emplear estas tecnologías de la información y la comunicación con la intencionalidad de contribuir al despliegue de la creatividad y abrir camino al trabajo colaborativo, el cual se constituye en un elemento clave para compartir saberes y experiencias que enriquecen los aprendizajes.

La metodología del trabajo en equipo también da fuerza a los procesos dialógicos que se desarrollan en el contexto escolar, entendidos por Freire (1979) como una necesidad existencial en donde se produce el encuentro con el otro para solidarizar la reflexión y la acción de los sujetos, encausándolos hacia la humanización de las realidades que se viven dentro del entorno cercano (p.71).

Existe todo un abanico de recursos educomunicativos que ayudan a dinamizar los procesos que se emprenden en la escuela, como son las canciones, los vídeos, las fotografías, el dibujo e incluso la palabra, que en conjunto permitieron tocar el tema del conflicto armado con los integrantes de la comunidad educativa Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios Antioquia, de una manera reflexiva, que les dio voz para dar a conocer sus experiencias y percepciones sobre las situaciones de violencia vividas en su territorio, además de sus expectativas y sus esperanzas de un país que viva relaciones pacíficas.

Afrontar con la comunidad educativa el fenómeno del conflicto armado en Colombia implicó por tanto, reunir esfuerzos centrados en la construcción de pedagogías para la memoria, a través de actividades educomunicativas que ayudaron a fortalecer en los participantes la capacidad para solidarizarse con las víctimas y sensibilizarlos acerca de la importancia de solucionar pacíficamente los problemas como un mecanismo que contribuyó a reducir la repetición de actos violentos al interior de la escuela.

Los talleres educomunicativos se desarrollaron a través del encuentro constante entre los docentes y los estudiantes, sin tener en cuenta los roles de autoridad que dentro de los

sistemas tradicionales de educación ejercen los educadores. Aquí los procesos de interacción se entretejieron desde una perspectiva horizontal que generó un trabajo colaborativo en donde la opinión de todos fue importante para lograr conocer algunas vivencias del conflicto armado en el municipio de Remedios y desnaturalizar otras formas de violencia como el irrespeto a la diferencia, la ridiculización del otro por su apariencia física y las agresiones verbales.

Los espacios pedagógicos fueron configurados de modo que les permitieron a los participantes aprender unos de otros y activar al máximo sus sentidos desde la utilización de herramientas multimodales como la fotografía, la música, los videos y también por medio de actividades kinestésicas que los motivó a tener mayor interés frente a las temáticas desarrolladas en cada uno de los talleres educomunicativos y a generar aprendizajes significativos.

Así mismo, los estudiantes y docentes tuvieron la oportunidad de socializar las construcciones hechas durante los distintos encuentros educativos para dar lugar a una participación incluyente, donde se generaron reflexiones en torno a la violencia como un acto que altera la armonía social y pensar en alternativas que propiciaran habilidades para la paz, es decir, las creaciones hechas por la comunidad educativa a partir de sus propias vivencias fueron tan fuertes que lograron movilizar los deseos de cambiar las realidades violentas que se viven en el municipio de Remedios.

A través de dibujos los participantes expresaron anhelos de ver convertido su territorio en un lugar donde puedan vivir tranquilos y libres del conflicto armado, allí plasmaron los imaginarios que tienen en torno a la paz, en los cuales emergieron los valores como unos elementos que favorece las condiciones requeridas para la no violencia.

La empatía tomó relevancia junto con el respeto y la esperanza, que de acuerdo con los participantes les permiten sembrar la semilla de la paz en los contextos que habitan, poniendo en evidencia su interés por participar en la construcción de un futuro más prometedor, en donde sea posible actuar de manera colectiva en el fomento del derecho a la vida y el derecho a gozar de ambientes pacíficos que garanticen mayores oportunidades para el desarrollo de sus proyectos de vida dentro en sus propios territorios, sin tener que desplazarse a otros lugares que les son ajenos.

La esperanza de paz por parte de los participantes es reiterativa y la definen como la posibilidad de sentir alegría, amor y tranquilidad, es decir, para ellos la paz es el eje que ayuda a mejorar su calidad de vida, consideran también que la equidad en las distintas esferas sociales, especialmente en la educación es el primer paso para avanzar por los caminos que conducen a la paz.

Otro aspecto que sobresalió dentro las reflexiones hechas por los participantes, fue la creencia de que la paz es responsabilidad directa del Estado, representado por los alcaldes y demás autoridades locales, esperan que sus gobernantes asuman un verdadero compromiso frente a la solución de los problemas de orden público que se presentan en el municipio de Remedios y aquí la educación entra a jugar un papel preponderante, teniendo en cuenta que gran parte de la población tiene acceso a ésta, lo cual facilita adelantar múltiples procesos formativos.

Desde los mismos planes de desarrollo territorial que se formulan en el municipio de Remedios Antioquia, se debe tener en consideración propuestas educativas orientadas al fortalecimiento de valores que den vía a la paz y permitan la recuperación de la memoria histórica, desde una apuesta por atenuar las huellas ocasionadas por el conflicto armado en sus habitantes, tal y como se hizo con los talleres educomunicativos llevados a la práctica con

la comunidad educativa Ignacio Yepes Yepes, los cuales se configuraron en un espacio donde los participantes pudieron visionar la paz a través de un encuentro dialógico con los demás y desde la vivencia del respeto, la creatividad y la tolerancia.

El proyecto de investigación logró tener una extensión en toda la comunidad educativa de la Institución Ignacio Yepes Yepes del municipio de Remedios, debido a que algunas familias participaron de manera indirecta durante la realización de los talleres educomunicativos, se encontró un respaldo importante por parte de los acudientes, a punto de escuchar múltiples comentarios sobre la importancia de la memoria histórica, entendiendo que esta permitiría lograr dos asuntos, el primero ligado a la dilucidación de la verdad y el segundo como la manera de evitar la repetición de los conflictos violentos¹⁰.

La verdad está completamente ligada a la memoria histórica, debido a que es un proceso sistemático y participativo, donde las personas pueden aportar las diversas versiones de algunos hechos sucedidos en el pasado, lo que ayuda a construir el concepto de verdad, entendiendo esto como un rompecabezas que se arma con la participación de un conjunto de personas.

La comunidad educativa también comprendió que conocer algunos hechos violentos del pasado del municipio de Remedios por parte de los estudiantes, aporta en la formación de una postura crítica frente a las acciones violentas, generando la capacidad de rechazar de manera rotunda los actos que atenten contra la dignidad de las personas, además que propende al fortalecimiento de la empatía de los estudiantes, permitiendo que sean capaces de ponerse en la perspectiva de los demás.

De igual manera, la comunidad educativa percibió que la intención implícita en el proyecto de investigación estaba direccionada a aportar a la consolidación de una cultura de

¹⁰ Anexo 1. Infografía.

paz en la Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes, al punto de hallar que en muchos comentarios se usara de manera recurrente la palabra paz, como un valor y como un objetivo de vida. Así mismo, se comprende que la construcción de paz es un proceso continuo que va más allá de un proyecto de investigación, sin embargo, se logró con los talleres educomunicativos fortalecer la semilla de la paz, en los estudiantes, docentes y acudientes, como lo menciona Salamanca et al. Citado en Ospina et al, (2018) “Enseñar sobre la paz permite desarrollar competencias en los alumnos que les sirvan para poder convivir en cualquier tipo de sociedad.” (p. 7).

La recuperación de la memoria histórica es un asunto importante en la sociedad para comprender muchos hechos del pasado reciente y trabajar en comunidad para buscar la solución o no repetición de los mismos. Con los diversos talleres educomunicativos se aportó a la recuperación de la memoria histórica del municipio de Remedios, se brindó la posibilidad de que la comunidad educativa recordara algunos hechos violentos y dolorosos de su pasado reciente, con lo que se logró que comprendieran que esa historia dolorosa y violenta no se puede repetir, sino que debemos ser constructores de paz y armonía.

No podemos concluir que recuperamos la memoria histórica del municipio de Remedios, pues sin duda, es un proceso de largo aliento. No obstante, con los talleres educomunicativos se contribuyó a la comprensión de la necesidad de no olvidar el pasado, recordarlo a manera de replicar las acciones buenas y rechazar las acciones negativas, con la finalidad de aportar a la creación de ambientes de paz. La comunidad educativa al brindarnos sus múltiples relatos del pasado, además con la presentación de imágenes positivas y negativas del municipio de Remedios, se logró aportar a la recuperación de la memoria histórica, entendiendo esta como una red que se construye de manera mancomunada entre las personas.

Encontramos que uno de los principios de la importancia de recuperar la memoria histórica, ligado a la capacidad de las personas a solucionar sus conflictos por vías dialógicas, se fue logrando paulatinamente con los participantes de la investigación, debido a que se generaron espacios de disertación y discusión, donde el respeto por la diferencia fue un factor constante entre los participantes, por tanto, “la memoria debe entenderse en el seno del diálogo y del intercambio de ideas” (Delgado, 2015, p. 99). Al haber realizado los talleres educocomunicativos con estudiantes de los grados sextos y con una alta tendencia a la indisciplina y la violencia, hubo un cambio importante en el comportamiento de los estudiantes, que se fue dando de manera gradual, al punto de pedir autorización para interactuar con sus compañeros en las diversas actividades.

6.2. Limitaciones y Recomendaciones

La situación de COVID 19 que ha tenido que enfrentar el mundo durante el año 2020, ha traído consigo grandes implicaciones políticas, sociales, económicas, culturales y educativas. Específicamente dentro del sector educativo, ha sido necesario reconfigurar las prácticas pedagógicas con el fin de trasladar la escuela a la casa de cada estudiante, evitando las aglomeraciones que son uno de los principales focos de propagación de este virus, en un esfuerzo por contrarrestar sus efectos. La no presencialidad en las instituciones educativas, fue sin duda uno de los limitantes en el desarrollo del proyecto investigativo, ya que impidió volver a tener contacto con el grupo de participantes dentro de espacios reales, por tanto, esto reconfiguró el encuentro con el otro para socializar experiencias y ganar en significado.

La educomunicación es una herramienta que va tomando mayor importancia en el presente contexto educativo mundial, debido a que la educación ha pasado de ser presencial a la virtualidad, haciendo uso de las herramientas que permiten que las clases sean sincrónicas

y también asincrónicas. De igual manera, la educomunicación debe ser más investigada y delimitada en sus enfoques, debido a que puede ser considerada de manera instrumental desde las diversas herramientas multimodales que se pueden usar desde la virtualidad, pero que, sin duda, queda empañado frente a la importancia que retoma el sentido de la palabra en la comunicación mediada por TIC.

Una de las limitaciones más importantes que presenta la educomunicación es el uso de las herramientas virtuales, debido a que en el contexto colombiano existen brechas en materia de conectividad, donde la virtualidad está reservada principalmente para los estudiantes urbanos, dejando olvidados y rezagados en materia de conectividad a los estudiantes del área rural. Por tanto, se hace necesario que las políticas públicas en materia educativa y de igualdad, permitan frenar y disminuir la brecha de la desigualdad social, en términos de acceso a derechos básicos y el internet se configuró en medio de la pandemia por el COVID 19 como un derecho fundamental.

Para futuras investigaciones, se recomienda iniciar lo más pronto posible un acercamiento a las comunidades, las cuales son las que dan sentido a los procesos que se pretenden desarrollar, pues si bien la construcción teórica es importante para dar fundamento a las categorías de análisis de la investigación, mediante la interacción con los participantes es posible pensar en acciones que respondan mejor a sus necesidades y que realmente aporten a transformar positivamente las realidades objeto de estudio.

La categoría memoria histórica posee múltiples aristas para ser abordada, esta vez se investigó desde la comunidad educativa Ignacio Yepes Yepes donde participaron estudiantes, madres y padres de familia, docentes, entre otros. Pudiéndose en futuras investigaciones ampliarse a otros sectores sociales en los que se hace necesario llevar a cabo procesos investigativos que permitan aportar a la construcción de la memoria histórica de los

territorios que experimentaron el fenómeno de la violencia. Es permitir desde la investigación cualitativa aportar con responsabilidad social a la semilla de la paz, mediante la recuperación de la memoria histórica desde las distintas versiones que no han sido expuestas, darle voz a quienes no hacen parte de la historia oficial, vinculando las distintas colectividades.

El objetivo de la paz no puede ser alcanzado solo por la escuela como lo ha expresado Aponte (2017, p, 1005), los procesos investigativos para la reconstrucción de la memoria histórica de los pueblos en favor de la paz, conviene ser desarrollados por diversas áreas científicas y desde diferentes enfoques conceptuales y metodológicos, donde sumando esfuerzos se contribuya como sociedad científica a la consolidación de la paz desde las particularidades de cada campo de pensamiento. Indagar en la memoria histórica de los pueblos que transitaron la amarga senda de la violencia es aportar a su recuperación, por ello se sugiere para futuras investigaciones fijar sus búsquedas en esta categoría de análisis.

Lista de Referencias

- Alvarado, S., Ospina, H., Luna, M., Quintero, M., Ospina, M., & Patiño, J. (2012). *Las escuelas como territorios de paz : construcción social del niño y la niña como sujetos políticos en contextos de conflicto armado* (U. de Manizales & C. CLACSO, Eds.). Retrieved from <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130313112059/LasEscuelascomoTerritoriosdePaz.pdf>
- Ander-Egg, E. (2003). *Repensando la investigación - Acción - Participativa: comentarios, críticas y sugerencias*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen.
- Andrade Calderón, M. C., & Muñoz Dagua, C. (2017). El taller crítico: Una propuesta de trabajo interactivo. *Tabula Rasa*, (2), 251–262. <https://doi.org/10.25058/20112742.216>
- Aparici, Roberto; Campuzano, Antonio; Ferrés, Joan; Matilla, A. G. (2010). *La educación mediática en la escuela 2.0*. 1–55. Retrieved from http://www.airecomun.com/sites/all/files/materiales/educacion_mediatica_e20_julio20010.pdf
- Aparici, R. (2011). Principios pedagógicos y comunicaciones de la educación 2.0. *La Educ@ción Revista Digital*, 145. Retrieved from http://www.educoas.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/articles/Roberto_Aparici.pdf
- Aponte Grisales, C. Y. (2017). Memoria Histórica y Conflicto armado: Elementos para la construcción de una educación para la paz en la escuela colombiana. *Revista Cambios y Permanencias*, 8(2), 999–1009. Retrieved from <http://cambiosypermanencias.com/grupoinvestigacion/perfil.html>
- Arboleda, Z., Herrera, M. M., & Prada Ramírez, M. P. (2017). ¿Qué es educar y formar para la paz y cómo hacerlo? *Oficina Del Alto Comisionado Para La Paz*, 80.
- Arizmendi Domínguez, M., & Nolasco, G. (2009). Un encuentro para la lectura: El olor y la imagen. *La Colmena: Revista de La Universidad Autónoma Del Estado de México*, (64), 53–58.

- Baquero, V. B. (2016). *Relación entre memoria histórica, educación y comunicación*. 23, 253–266.
Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5806664>
- Barbas, A. (2011). Pensar otra educomunicación (pensar otro aprendizaje). *Congreso Internacional "Educación Mediática y Competencia Digital: La Cultura de La Participación"*, (September), 1–10. <https://doi.org/10.13140/2.1.3048.9607>
- Barbas, Á. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación, ISSN: 1698-7799, nº 14*, 157–175.
- Bohm, D. (1997). Sobre el diálogo. In L. Nichol (Ed.), *Sobre el diálogo* (Primera). Barcelona: Kairós.
- Bonilla-Castro, E., & Rodríguez Sehk, P. (2005). *Más allá del dilema de los métodos. Investigación en ciencias sociales* (p. 424). p. 424.
- Cahucopana, C. (2017). *HUMANOS DE SEGOVIA Y REMEDIOS , ANTIOQUIA ENERO – JUNIO DE 2017*. 0–18.
- Calvo Hernandez, P., Marrero Rodriguez, G., & García Corre, A. (2004). La mediación: técnica de resolución de conflictos en contextos escolares. *Anuario de Filosofía, Psicología y Sociología*, 7, 35–48. Retrieved from https://acceda.ulpgc.es:8443/bitstream/10553/3682/1/0237190_02004_0002.pdf
- Carvajal, L. del S. (2016). *Plan de Desarrollo Municipal Remedios: actúa para la paz , el ejercicio digno de los derechos y el Progreso* (p. 160). p. 160. Remedios.
- Caviedes, R., & Arteta Ripoll, C. (2017). Una Cultura De Paz Para El Post Conflicto. *Amauta*, 15(29), 195–209. <https://doi.org/10.15648/am.29.2017.13>
- Centro nacional de Memoria Histórica, 2019.
- Cerdas-Agüero, E. (2015). Desafíos de la educación para la paz hacia la construcción de una cultura de paz. *Revista Electrónica Educare*, 19(2). <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.9>
- Chaves, A. P. (2010). *La fotografía como recurso para la didáctica de la Historia The photography*

as a resource for teaching History. 9, 179–193.

Cifuentes, M. (2009). Familia y conflicto armado. *Trabajo Social (Universidad Nacional de Colombia)*, (11), 87–106.

Colmenares, M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102–115.
<https://doi.org/10.1021/cm0621601>

Colombia, C. de la R. de. (1991). *Constitución Política de Colombia* (C. Constitucional, Ed.). Imprenta Nacional.

Cortes Rodas, F. (2017). *Paz , democracia y educación . Reflexiones en tiempos de crisis*. Medellín: Editoria Universidad de Antioquia.

Coslado, Á. B. (2012). *Educomunicación: desarrollo, Enfoques y desafíos en un mundo interconectado*. 14(14), 157–175.

Crespo, J. (2016). *Teorías Educativas De Paulo Freire Y Su Adaptación A Las Tics*. Retrieved from <http://www.eumed.net/rev/cccss/2016/04/paulo-freire.html%0AARESUMEN>:

Cruz Artunduaga, F. (2008). *Educación para gestionar conflictos en una sociedad fragmentada. Una propuesta educativa para la Cultura de la Paz* (Universidad de Barcelona). Retrieved from https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/2935/FCA_TESIS.pdf

Del Pozo Serrano, F. (2017). Conflictos iberoamericanos: de las pedagogías sociales y escolares para la construcción de paz. *Revista de Paz y Conflictos*, 10, 9–11. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6280665>

Delgado Algarra, E. J. (2015). *Educación ciudadana y memoria histórica en la enseñanza de las ciencias sociales*. 97–109. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2015.14.9>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2012). *Manual de Investigación Cualitativa: Paradigmas y Perspectivas en Disputa* (Primera). Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.

- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2013). *Las estrategias de investigación cualitativa. Manual de investigación cualitativa. Volumen 3*. Barcelona: Editorial Gedisa, S.A.
- Dussán Calderón, M. A. (2004). *Modelo pedagógico de las experiencias de Educación Popular de la Universidad Surcolombiana Colombia*. 298. Retrieved from <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5282/madc1de1.pdf?sequence=1>
- Dussel, I. (2012). *Escuela y saberes en la cultura digital*. Retrieved from <https://www.youtube.com/watch?v=qRmsK7df9Wg>
- El Espectador. (2017, July 9). *Residente dedica su nuevo video a la guerra de Siria*. Retrieved from <https://www.elespectador.com/entretenimiento/musica/residente-dedica-su-nuevo-video-a-la-guerra-de-siria/>
- Elboj Saso, C., & Oliver Pérez, E. (2003). Learning Communities: A model of education in the Knowledge Society. • *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 17(3), 91–103. Retrieved from <http://www.redalyc.org/pdf/274/27417306.pdf>
- Eraso Simonds, R. A. (2016). Las comunidades de paz de Urabá desde la enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación*, 1(71), 321–342. <https://doi.org/10.17227/01203916.71rce321.342>
- Espitia Diego. (2018). *La educomunicación en la inclusión educativa de escolares en situación de desplazamiento: desafío del comunicador y del docente*. 1–43. Retrieved from <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/21439>
- Espuñes, E. F. (2015). *Educomunicación*. 68.
- Ezequiel Ander-Egg. (2003). *Rensando pensando la Investigación- Acción- Participativa*.
- Feijóo, S. F., & Paré, M.-H. (2004). *El grupo de discusión y la observación participante en psicología*.
- Fernando, L., & Rosero, T. (2013). *Colombia : a theoretical review of its armed conflict*. XI, 55–75.

- Follari, R. (2005). Para La Subjetividad En La Escuela ? *Perfiles Educativos*, 29(115), 7–20.
- Freire, Paulo. Gadotti, Moacir. Guimaraes, Sergio. Hernandez, I. (1987). *Pedagogía Diálogo y Conflicto* (Primera). Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- Freire, Pablo. (2005). *Freire : pedagogía del oprimido*. <https://doi.org/10.3163/1536-5050.98.2.021>
- Freire, Paulo. (1979). *La Pedagogía Del Oprimido* (Quincuages). México: Siglo XXI Editores S.A de C.V.
- Freire, Paulo. (2010). *Cartas a Quien Pretende* (Segunda). Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores S.A.
- Fundación Compartir. (2019). *Docencia Rural En Colombia :*
- Gallardo, E. R. P., Hernández, J. Á., Parra, J. M. A., Campoy, J. M. F., & García, D. S. (2013). El diálogo como instrumento para la resolución de conflictos en escolares de educación secundaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 2(1), 189–194.
- Galtung, J. (n.d.). *Violencia, guerra y su impacto*.
- Galtung, J. (1998). *Tras la violencia, 3R: reconstrucción, reconciliación, resolución: Afrontando los efectos visibles e invisibles de la guerra y la violencia*. Bilbao.
- Galtung, J. (2010). Capítulo quinto La violencia: cultural, estructural y directa. *Cuadernos de Estrategia*, 27, 147–168.
- Garretón, P. (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile*. 255. Retrieved from <https://helvia.uco.es/xmlui/bitstream/handle/10396/11611/2014000000906.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Granada, J., & Naranjo, G. (2008). *Desplazamiento forzado y acción colectiva la mesa de*

organizaciones de población desplazada de Medellín Granada (Universidad de Antioquia).

Retrieved from <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/Colombia/iepudea/20100611023215/tesis.pdf>

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva* (Prensas Un; T. de I. Sancho-Arroyo, Ed.). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Hernández Delgado, E. (2014). *Empoderamiento pacifista de experiencias comunitarias locales en Colombia (1971-2013)* (E. de la U. de Granada, Ed.). Retrieved from <http://digibug.ugr.es/handle/10481/34683#.WNcixNLhDIU>

Herrero*, B. de las H. (2009). *La historia a través de la imagen : la fotografía como fuente de memoria*. 113–132.

Histórica, C. N. de M. (2014). *Silenciar la democracia*.

Histórica, C. N. de M. (2018). *MEMORIAS Y RESISTENCIAS : Iniciativas de las víctimas del conflicto armado en Colombia*.

Illera, M. D. J. (2005). Convivencia y cultura ciudadana: dos pilares fundamentales del derecho policivo. *Revista de Derecho Universidad Del Norte*, (No. 23), 240–259. Retrieved from http://institutoestudiosurbanos.info//dmdocuments/cendocieu/coleccion_digital/Cultura_Ciudadana/Convivencia_Cultura_Ciudadana-Illera_Maria-2005.pdf

Institución Educativa Ignacio Yepes Yepes. (2017). *Proyecto Educativo Institucional (PEI)* (p. 88). p. 88. Remedios.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria* (Siglo Vein). Madrid.

Jelin, E., & Langland, V. (1998). *Monumentos, memoriales y marcas territoriales* (Siglo vein).

Jiménez-Bautista, F. (2012). Conocer para comprender la violencia: origen, causas y realidad.

Convergencia, 19(58), 13–52. Retrieved from

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-14352012000100001

- Jojoa Patiño, J. K. (2017). Cátedra de la paz: un compromiso con la educación en derechos humanos. *Nova et Vetera*, 25, 87–98. <https://doi.org/10.22431/25005103.40>
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación (El comunicador popular)* (Primera; O. M. Pérez, Ed.). La Habana: Editorial caminos.
- Kaplún, M. (2554). *una pedagogía de la comunicación*.
- Lincoln, N. K. D. & Y. S. (2012). *El campo de la investigación cualitativa*.
- Londoño, J., & Carvajal, J. (2015). Pedagogías para la Memoria Histórica: Reflexiones y Consideraciones para un Proceso de Innovación en el Aula. *Educación y Ciudad*, 30(1), 65–78. <https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2015.1.a07>
- López Gorriz, I. (1988). Algunas Reflexiones Sobre Investigación Acción. *Cuestiones Pedagógicas*, 4–5, 109–119.
- Lucía Noreña, A., Alcaraz-Móreno, N., Guillermo Rojas, J., & Rebolledo-Malpica, D. (2012). Aplicabilidad de los criterios de rigor y éticos en la investigación cualitativa. (Spanish). *Applicability of the Criteria of Rigor and Ethics in Qualitative Research. (English)*, 12(3), 263–274. Retrieved from <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=86232841&lang=es&site=ehost-live>
- Maldonado, M. E. (2018). El aula, espacio propicio para el fortalecimiento de competencias ciudadanas y tecnológicas. *Sophia*, 14(1), 39–50. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.1i.822>
- María, P., Barros, A., & Mateus, R. (2015). *El Rol de la Mujer en el Conflicto Armado Colombiano*.
- Marín Aponte, L. (2018). Encuentros, Narrativas Y Experiencias Con Jóvenes Desvinculados Del Conflicto Armado Colombiano. *Revista Palobra, "Palabra Que Obra,"* 15(15), 118–135. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.15-num.0/2015/132>
- Mayorga, C. A., López, Á. M., Romero, L. C., Muñoz, K. A., & Aranzazu, J. A. (2017). Para la

- guerra nada : pedagogía , narrativa (s) y memoria (s). *Conocimiento y Políticas Públicas Educativas*, 33, 139–150.
- Mejía, M. R. (2011). Comunicación, Educación, Tecnología. *Revista Miradas*, 9, 64–75.
- Millán, M. T. D. (2011). El conflicto: información, resolución, fuentes y actividades. *Hekademos: Revista Educativa Digital*, (8), 47–62.
- Mínguez, X. (2013). *Una Aproximación Psicosocial Al Conflicto Vasco. Construyendo La Paz En Espacio Abierto*. 465. Retrieved from <https://addi.ehu.es/handle/10810/14925>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Orientaciones generales para la implementación de la cátedra de la paz en los establecimientos educativos de preescolar, básica y media*.
- Mosquera Mosquera, C. E., & Rodríguez Lozano, M. N. (2018). Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva. *Hallazgos*, 15(29), 45–70. <https://doi.org/10.15332/1794-3841.2018.0029.02>
- Mujeres, R. P. de las. (2013). *La verdad de las mujeres víctimas del conflicto armado en Colombia*.
- Ojeda, N. *Implementación De Estrategias De Educomunicación Para Procesos De Enseñanza-Aprendizaje En La Carrera De Comunicación Social En La Utmach.* , (2016).
- Osorio, E., Ayala, E., & Urbina, J. (2020). *La mujer como víctima y actor del conflicto armado en Colombia*. (March). <https://doi.org/10.22463/25909215.972>
- Osorio, J. (2017). La escuela en escenarios de conflicto: daños y desafíos. *Hallazgos*, 13(26), 179–191. <https://doi.org/10.15332/s1794-3841.2016.0026.07>
- Ospina, López, Burgos, M. (2018). *La paz entre lo urbano y lo rural : imaginarios de paz de niños y niñas sobre el posconflicto en*. 16, 943–960.
- Padilla, F., & Gómez, M. (2015). The Incorporation Of Communication And Information Technology For Teaching Social Sciences. *3C Tic*, Vol. 3(Issue 4), p197-211, 15p. Retrieved from

<http://nebulosa.icesi.edu.co:2517/ehost/detail/detail?vid=43&sid=9a892d73-cc0f-46c4-9f69-a4dbc59ea6e%40sessionmgr105&hid=101&bdata=JnNpdGU9ZWhvc3QtbGl2ZQ%3D%3D#db=aps&AN=100436816>

- Parra Castrillón, J. E. (2011). La cultura digital de los estudiantes universitarios en entornos académicos. *Red de Revistas Científicas de América Latina, El Caribe, España y Portugal*, XXX(January), 144–155. Retrieved from www.redalyc.org/articulo.oa?id=86020038010
- Pelaez, L. ., & Osorio, B. . (2015). Medición del nivel de aprendizaje con dos escenarios de formación: uno tradicional y otro con TIC. *Entre Ciencia e Ingeniería*, 9(18), 59–66. Retrieved from <http://nebulosa.icesi.edu.co:2516/ehost/detail/detail?vid=13&sid=7b6344b1-9de5-4b02-be3a-32e554ffb84f%40sessionmgr4008&hid=4109&bdata=Jmxhbmc9ZXMmc2l0ZT1laG9zdC1saXZl#db=asn&AN=114811633>
- Pérez, F. (2016). Este artículo es una publicación de la Corporación Viva la Ciudadanía Opiniones sobre este artículo escribanos a: El papel de la educación en el posconflicto. *Corporación Viva La Ciudadanía*.
- Pérez Guirao, J. (2018). Memoria, historia y escuela: una aproximación etnográfica tras la exhumación de las 17 Rosas de Guillena. *Debates: Enseñanza de Las Ciencias Sociales*, 17, 61–71. <https://doi.org/10.1344/ECCSS2018.17.6>
- Pérez Pérez, T. (2015). Educación para construir una cultura de paz en Colombia. *Boletín Virtual: Universidad de La Salle*, 4–10, 56–78.
- Quiroz, A., Velásquez, Á., García, B., & González, S. (2002). *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa* (Fundación). Medellín.
- Ramírez Orozco, M. (2013). *La paz sin engaños: estrategias de solución para el conflicto colombiano* (Segunda ed). Bogotá.
- Ramos, C., Nieto, A. M., & Chaux, E. (2007). *Aulas en Paz : Resultados Preliminares de un Programa*

- Multi-Componente. *Revista Interamericana de Educación Para La Democracia*, 1(1), 36–56.
- Ramos Galeano, T. E. (2014). *Prohibido Olvidar: Jóvenes constructores de paz. Una apuesta pedagógica desde el Enfoque de Construcción de Paz*. 33. Retrieved from [http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/688/1/Tito Enrique Ramos Galeano.pdf](http://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/688/1/Tito%20Enrique%20Ramos%20Galeano.pdf)
- Restrepo, B. (2006). La Investigación Acción Pedagógica, variante de la Investigación Acción Educativa que se viene validando en Colombia. *Revista de La Universidad de La Salle*, 0(42), 92–101.
- Restrepo, B. (2008). Tendencias de la Investigación Educativa en los Últimos Cuarenta Años. *Conversaciones Pedagógicas*, 6, 85–93.
- Restrepo Gómez, B. (1996). Módulo 7: Investigación en educación. In *Especialización en teorías, métodos y técnicas de investigación social*.
- Restrepo Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Restrepo, R. B. (2004). *La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico*. 45–55.
- Revilla, D. M., & Sánchez-Agustí, M. (2018). Conciencia histórica y memoria colectiva: marcos de análisis para la educación histórica. *Revista de Estudios Sociales*, 65(2), 113–125. <https://doi.org/10.7440/res65.2018.10>
- Ricoeur, P. (2000). *La memoria, la historia, el olvido* (2004th ed.). Buenos Aires: Editions du Seuil.
- Rivas Arjona, M. (2014). La Transición española: un éxito colectivo. *Revista Aequitas: Estudios Sobre Historia, Derecho e Instituciones*, (4), 351–388.
- Rojas Sarmiento, H. (2012). *LAS POLITICAS DE PAZ EN COLOMBIA Un análisis de contexto entre los diálogos de paz bajo el gobierno de Andrés Pastrana y el de Juan Manuel Santos*. 85. Retrieved from [http://ucatolica.metabiblioteca.org/bitstream/10983/2649/1/TESIS MAESTRIA](http://ucatolica.metabiblioteca.org/bitstream/10983/2649/1/TESIS%20MAESTRIA)

BIBLIOTECA.pdf

- Roldán, N. (2013). Innovaciones pedagógicas y TIC: retos para una sola educación. *Revista Virtual Universidad Católica Del Norte*, (39), 1–3. Retrieved from <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/421>
- Runge Peña, A. K. (n.d.). *Antinomias y contradicciones de la educación escolarizada actual : reflexiones crítico - pedagógicas*. 1–15.
- Salazar, D. (2017). *Remembranzas*. Remedios Antioquia: Alcaldía Municipal de Remedios.
- Salud, O. M. de la. (2005). Informe mundial sobre la violencia y la salud. *Revista Do Instituto de Medicina Tropical de São Paulo*, 45(3), 130–130. <https://doi.org/10.1590/s0036-46652003000300014>
- Todorov, T. (1995). *Los abusos de la memoria*.
- Torres Gámez, L. (2016). Historia reciente en la escuela colombiana: acercamiento a las nociones de memoria, historia y conflicto. *Revista Colombiana de Educación*, 1(71), 165–185. <https://doi.org/10.17227/01203916.71rce165.185>
- Unidas, N. (1999). *Declaración sobre una cultura de paz*. (Iii).
- Valencia, M., Ramírez, M., Fajardo, M., & Ospina, C. (2015). De la afectación a nuevas posibilidades: niñas y niños en el conflicto armado colombiano. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1037–1050. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13234251114>
- Valencia, W. (2008). Las prácticas pedagógicas: Una conceptualización desde la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Oriente. *Conversaciones Pedagógicas*, 6(6), 29–36.
- Varguillas, C. (2006). El uso del atlas.Ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido. *Laurus*, 12, 73–87. Retrieved from <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109905>
- Vélez, G., & Herrera, M. (2014). Formación Política en el Tiempo Presente: Ecologías Violentas y

- Pedagogía de la Memoria. *Nómadas*, 41, 149–165. Retrieved from <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105133774010>
- Víctimas, R. Ú. de. (2020). Registro Único de Víctimas. Retrieved from <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>
- Villasante, T., Montañés, M., Martí, J., Alberich, T., Basagoiti, M., Bru, P., ... Guerra, C. (2001). La Investigación Social Participativa construyendo ciudadanía. In *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. El Viejo Topo.
- Villasante, T. R., Montañés, M., & Martí, J. (n.d.). *La investigación social participativa: construyendo ciudadanía*. El viejo topo - RED CIMS.
- Yaffe, Liliam. (2011). Conflicto armado en Colombia : análisis de las causas económicas , sociales e institucionales de la oposición violenta. *CS*, 8, 187–208. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4968381>
- Yusta Rodrigo, M. (2008). La “recuperación de la memoria histórica”: ¿una reescritura de la historia en el espacio público? (1995-2005). *Revista de Historiografía*, 2(9), 105–117. Retrieved from <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3031000>
- Zapatero, A. F. (2014). La creación de memoria histórica a través de testimonios orales empleando tecnologías de la información y la comunicación. *Ilu*, 19, 657–664. https://doi.org/10.5209/rev_HICS.2014.v19.45056