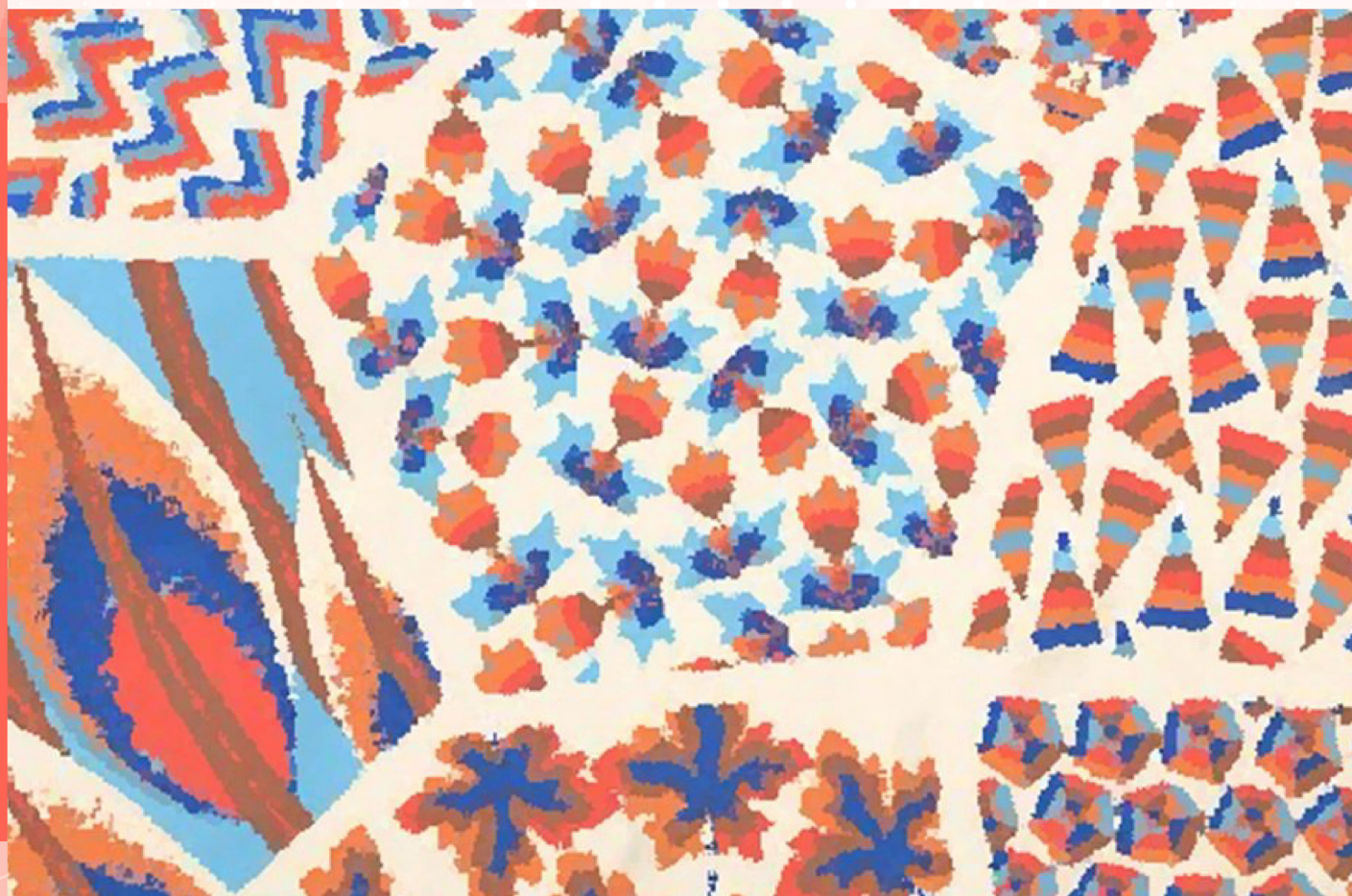




UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

# CUADERNOS PEDAGÓGICOS



# 29. 2020 - 1. ISSN 1657-5547

### Créditos Cuadernos Pedagógicos 29

# 29. 2020 – 1

ISSN IMPRESO: 1657-5547

ISSN DIGITAL: 2665-4350

Lenguajes, saberes y formación:  
Territorios en movimiento

**John Jairo Arboleda Céspedes**  
Rector

**Elmer de Jesús Gaviria Rivera**  
Vicerrector General

**Lina María Grisales Blanco**  
Vicerrectora de Docencia

**Ramón Javier Mesa Callejas**  
Vicerrector Administrativo

**Sergio Cristancho Marulanda**  
Vicerrector de Investigación

**Pedro Amariles Muñoz**  
Vicerrector de Extensión Universitaria

**Wilson Antonio Bolívar Buriticá**  
Decano de la Facultad de Educación

**Cuadernos Pedagógicos U de A**  
Editoras del presente número:

**Diela Bibiana Betancur Valencia**  
Coordinadora de la Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana

**Gloria María Zapata Marín**  
Profesora de la Facultad de Educación en la Seccional Oriente

**Jorge Ignacio Sánchez Ortega**  
Asistente Editorial de la Facultad de Educación

### Comité de publicaciones Facultad de Educación

**Wilson Antonio Bolívar Buriticá**  
Decano

**Jhony Alexander Villa Ochoa**  
Jefe Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas —CIEP—

**Juan David Gómez González**  
Jefe del Departamento de Enseñanza de las Ciencias y las Artes

**Alejandro de Jesús Mesa Arango**  
Jefe del Departamento de Educación Avanzada

**Ruth Elena Quiroz Posada**  
Coordinadora del Doctorado en Educación

**Jhony Alexander Villa**  
Director Revista Uni-Pluriversidad

**Hilda Mar Rodríguez G.**  
Directora Revista Educación y Pedagogía



#### Ilustración de portada

**Título:** Abstract Background With Orange Blue Pattern

**Autor:** Priscila Nissen

**Sitio:** <https://pixy.org/4738801/>

Auxiliar

**Juliana Carolina Jurado Giraldo**

Diseño y Diagramación

**Christian Gil Patiño**

# Pedagogía de la memoria en la escuela en relación con el conflicto armado.

## Mediaciones desde la literatura

Jennifer Alejandra Pérez Villegas<sup>1</sup>

Dumar Julián Rojas Henao

### Resumen

En el presente escrito se esboza una reflexión que nace del trabajo de grado de la Licenciatura en Humanidades Lengua Castellana enmarcado en un contexto rural que fue golpeado por el conflicto armado. Se plantea desde allí, una inquietud por volver al pasado a partir del proceso formativo de generaciones posteriores a los hechos violentos, para este caso, de una población escolar inicial. El eje que logra estructurar la propuesta es la literatura. El objetivo es la construcción de una apuesta de formación desde una configuración didáctica que ayude a transitar por la memoria, no solo a través de la palabra, sino de las imágenes que en relación con el tema se pueden conocer. Así pues, según lo anterior, se visibiliza el interés y la necesidad de un ejercicio de enseñanza anclado a la realidad social de los estudiantes y comprometida con esta.

**Palabras clave:** Conflicto armado, Literatura, Pedagogía de la memoria, Formación política

---

<sup>1</sup> Estudiantes de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana de la Universidad de Antioquia, sede Medellín. Correo: jalejandra.perez@udea.edu.co; dumar.rojas@udea.edu.co





El conflicto armado ha estado presente en cada uno de los rincones del país, sus atrocidades han tocado a unos y a otros directa o indirectamente. Las iniciativas de memoria y la literatura que se ha escrito en torno a la violencia dan cuenta de una preocupación constante de revisar esos acontecimientos históricos y reivindicar la condición de quienes los han padecido. La escuela como una institución formadora no se puede quedar sin abrir un espacio dedicado a ello.

La importancia de abordar estos temas estriba en que existe la tarea de una sociedad más democrática, como lo enuncia Susana Sacavino (2015) al hablar de una educación para el *nunca más* cuando dice que esta:

[...] supone romper la cultura del silencio, de la invisibilidad y de la impunidad presente en la mayoría de los países latinoamericanos, lo cual es un aspecto fundamental para la educación, la participación, la transformación y el desarrollo de la democracia (p.71)

El conflicto termina por fragmentar la cohesión social, la justicia y la participación cuando, sobre todo, el Estado ha sido actor en el mismo, además de que no existen garantías para un ejercicio pleno de la democracia mientras este ocurre. En este sentido es que se hace necesaria una pedagogía de la memoria que, de acuerdo con Bárcena y Mèlich (citados por Noemí Pérez Martínez, 2018), es “una reflexión ética sobre la memoria como experiencia viva del tiempo, una reflexión sobre la transmisión del dolor y sobre una cultura que a menudo tiene sus propias narrativas de duelo y de sufrimiento” (p.104). Hay una preocupación que debe ser trabajada desde la escuela, que se apueste por una formación desde la empatía y la comprensión de los hechos históricos no como fechas memorables, sino

como acontecimientos que hay que mirar y reflexionar, pues, dice Bárcena (2011) “acaso, en fin, lo mejor que podemos hacer con la memoria sea, entonces, recordar el pasado para obtener lecciones, un cierto aprendizaje que nos permita vivir mejor y más felizmente nuestro hoy” (p.110).

La mirada sobre el pasado lleva ineludiblemente a recorrer momentos de dolor, puesto que se está hablando de un contexto trágico. Los momentos sobre los que se hace memoria están atravesados por lo violento, por el horror y la tragedia. Y pareciera que sobre ellos solo se quisiera volver la espalda, para no revivirlos. No obstante, es justamente a lo que esto último puede conllevar. El dejar de lado ese pasado funesto hace que, como lo enuncia Theodor Adorno, “la barbarie *persista*<sup>2</sup> mientras perduren en lo esencial las condiciones que hicieron madurar esa recaída” (1968, pág. 1). Una formación que desmonte los mecanismos que generan la violencia conlleva indudablemente un trabajo de la mano con ejercicios de memoria en torno a los acontecimientos del conflicto de manera cuidadosa para que no se caiga en maniqueísmos, sino que haya una mirada reflexiva y crítica de este fenómeno en una constante revisión del pasado a través del presente.

En virtud de ello, es inevitable preguntarse por el tratamiento de los hechos violentos y, más aún, en un contexto como en el que se enmarca nuestro trabajo de grado que fue escenario principal del conflicto armado que tuvo su punto máximo entre 1995 y el 2005: el municipio de Granada – Antioquia. Este municipio sufrió varios hechos que desgarraron el tejido social, a saber, la toma guerrillera del 6 de diciembre del 2000, así como continuas masacres, enfrentamientos y amenazas que dejaron un ambiente de horror y desesperanza.

Que la muerte en sus atroces modalidades, el miedo y el desarraigo se volvieran habituales, da cuenta de una preocupación actual por sanar las lesiones que dejan estos hechos y,

---

2 La cursiva es nuestra.

más aún, por comprenderlos. De ahí que la población en la cual nos centramos sea una generación posterior a estos episodios, una población infantil que, sin embargo, aún encuentra rezagos y consecuencias de lo ocurrido, como la pérdida de algún familiar cercano o reconociéndose víctimas del desplazamiento.

En nuestras prácticas pedagógicas en el Centro Educativo Rural (C.E.R.) San Esteban, hemos encontrado relatos de estudiantes que narran el asesinato de algún familiar o incluso continuos comentarios en torno al hallazgo de restos de guerra como balas y la referencia, tal vez borrosa, a los diferentes actores del conflicto. No obstante, surge allí un interrogante que no se limita a resolverse con simple información. Por ello es importante tornar la mirada a ese pasado reciente que configura sus identidades y el territorio que habitan. Es necesaria una comprensión y formación que vaya más allá del conocimiento superficial de que ese territorio fue escenario de enfrentamientos de los diferentes actores armados.

Un trabajo como este conlleva irremediamente un acercamiento al dolor y a las atrocidades de la guerra, pues la reflexión profunda de los hechos transita desde allí. Las imágenes de la guerra pueden ser peligrosas, pues hay que tener claro, como lo presenta Susan Sontag (2011) en su ensayo *Ante el dolor de los demás* al hablar de las fotografías, que ellas generan un impacto en el espectador, unas “reacciones opuestas”: “Un llamado a la paz” o “un grito de venganza” o “simplemente la confundida conciencia de que suceden cosas terribles” (pág. 18). Sin embargo, “tales imágenes no pueden ser más que una invitación a prestar atención, a reflexionar, a aprender, a examinar las racionalizaciones que sobre el sufrimiento de las masas nos ofrecen los poderes establecidos” (pág. 99).

Por ello, en este proyecto que se está llevando a cabo en el municipio de Granada, el objetivo principal es volver con los estudiantes la mirada al pasado desde sus experiencias cercanas al territorio y las de sus familiares, pues todos ellos tienen

la responsabilidad de comprometerse con el lugar que habitan, y la escuela es un espacio que ayuda a hacerlo, pues es desde ella, como escenario que se perfila una sociedad distinta, en tanto que forma sujetos que se piensan su sociedad.

En este sentido, reconocemos que la pregunta por la memoria está siempre de cara al futuro de la educación y que reconocer los hechos de la guerra constituye un eje de reflexión para las escuelas y las familias. Las imágenes o las descripciones de hechos violentos son un peldaño en el proceso de memoria; la génesis, y lo que implica una expresión de violencia como un asesinato, tiene una repercusión en cómo nos comportamos en nuestra cotidianidad si pensamos en cómo la violencia ha sido perpetuada y qué de allí se ve reflejado en la convivencia escolar, por ejemplo.

La memoria se hace vital, no solo entre quienes vivieron los hechos, sino entre las generaciones posteriores que deben velar por no olvidar lo que no deben vivir. El recuerdo y la memoria se hace con ese fin, no con el de exacerbar odios ni ayudar a construirlos, pues no habría cumplido con el objetivo de hacer reflexionar en torno a los actos que la descomponen y generan enfrentamiento entre los mismos hombres. Hay que volver al pasado con el ánimo de recrearlo, revisarlo o criticarlo para repensar el presente.

También, la mirada sobre los derechos humanos es importante desde allí, porque es necesaria una conciencia plena de lo que la existencia en sociedad exige, un ejercicio responsable del actuar político encaminado a la construcción de una paz duradera donde se garantice la participación y, sobre todo, el respeto al otro, comprendiéndolo desde esa otredad que ayuda a construir de manera divergente, donde tiene cabida la pluralidad del pensamiento.

El rol de los educadores no se ubica en la superficialidad u omisión de este tipo de hechos violentos o históricos en general, porque en este caso, el propósito de hablar sobre

conflicto es poder abordar todos sus vértices y allí está el de violencia. Darle a este tipo de situaciones una base, un contexto como el actual puede ser quizá la tabla de salvación para que abordar temas complejos deje de evadirse en las escuelas solo por considerar traumático un hecho que aún se repite con una asiduidad que deja poco a la imaginación de los estudiantes. Bien nos recuerdan Blanch y Fernández (2010):

Parece que al finalizar la escolaridad obligatoria los aprendizajes del alumnado sobre la historia están formados por una serie de elementos aislados, hechos, personajes y fechas, y algunos tópicos sobre conceptos como descubrimiento, revolución o progreso. Es como un cajón donde lo guardamos todo mezclado, donde tenemos una gran cantidad de objetos desorganizados, algunos de los cuales no sabemos ni tan sólo que los poseemos o no sabemos con qué relacionarlos (p.285).

Lo anterior implica profundizar más en lo acontecido y entender el compromiso que tiene la escuela también de formar en relación con el contexto y con la transformación del mismo. Iniciativas como el *Salón del nunca más*, espacio de memoria del municipio de Granada, liderado por las víctimas y en apoyo a las mismas no debe quedarse ahí, ya que lo ocurrido en este municipio debe ser parte del conocimiento de las generaciones venideras.

Esto nos hace, indudablemente, ratificar una apuesta de una educación desde el contexto, de modo que se creen los vínculos necesarios para una formación política de los estudiantes más cercana a las realidades que los atraviesan y se perfilen

como los constructores de una sociedad crítica y participativa, a través de una postura propositiva y argumentativa que les permita el análisis y la comprensión de sus identidades. Para este caso, nuestra propuesta tiene en consideración lo importante que resulta para los estudiantes poder establecer vínculos con la historia a partir de su propia experiencia, de allí que recurramos a las indagaciones que fuera del aula de clase ellos pueden hacer, sus fuentes, sus recuerdos para ponerlo en discusión con los hechos históricos en el aula, adicional consideramos que la narrativa desde nuestra especificidad es una herramienta transversal. En palabras de Girardet (1996):

La elevada “competencia narrativa” de la que estos niños dan muestras– y que la escuela parece ignorar ya sea porque efectivamente no la conoce, ya sea porque no organiza tiempos y espacios para hacerlo aflorar – constituye un potencial de gran importancia sobre el que articular la adquisición de nuevos conocimientos disciplinares, en particular los de tipo narrativo, como son los conocimientos sociales e históricos (...). Queda claro que contar la propia historia constituye una experiencia muy enriquecedora para los niños, que es muy distinta de la de “relatar” conocimientos históricos referidos a situaciones no experimentadas y lejanas, tanto en el tiempo como por el tipo de fenómenos tratados (p.146-147).

Resulta, entonces, un lugar valioso para repensar lo que acontece y lo que ha acontecido y que sigue estando presente en la construcción de una posteridad. En este sentido, es que emerge la pregunta por el papel que juega la literatura en

un contexto como el colombiano, donde la violencia y la guerra han estado presentes durante mucho tiempo y han terminado por volverse en un monolito que pareciera estar presente en todos los tiempos. Sin duda, es necesario que desde la educación haya una visión, una preocupación por un futuro donde lo que nos aqueja ya no esté. Un contexto atravesado por la violencia, que de cierto modo se ha vuelto parte de la cultura, necesita ser transformado por un escenario de paz y garantía de la misma a través de la memoria. Esto es posible lograrlo con una formación crítica de las nuevas generaciones que son la semilla de una sociedad que puede ser distinta y precisamente esto lo posibilita la literatura desde la multiplicidad de perspectivas que aborda.

La literatura, por tanto, se convierte en una plataforma de imágenes que permiten acercarse a este tipo de contextos. Y si bien comprendemos que el tratamiento de los hechos violentos en poblaciones escolares de la primaria puede generar cierta reticencia, también somos conscientes que hablar de la guerra, y más propiamente del contexto violento que nos rodea, es una necesidad de la escuela de acercarse más a la realidad circundante. Por ello es que se apuesta por un trabajo mancomunado con el lenguaje literario el cual posee la habilidad de acercarnos a la barbarie desde sus formas poéticas.

Desde luego, la literatura posee ese lenguaje que nos hace cercanos a la condición humana porque ella a través de la palabra escrita hace que se piense y se recree lo narrado, pocas veces se aleja de la realidad, por el contrario, busca trasladarla a un plano donde converjan los problemas sociales o personales y la reflexión.

Allí, la literatura complementa los procesos de memoria en tanto que ella registra y conecta el pasado con la actualidad. Pero no solo desde ahí entabla un espacio para la memoria, sino que, desde su configuración, desde sus recursos literarios da pistas de cómo hacerlo y sugerirlo, de modo que sea un lugar

político y estético, además de ético, que debe existir desde la escuela.

En suma, la literatura se vuelve en el escenario idóneo para construir el terreno donde la voz del niño sea partícipe de la realidad desde su expresión más genuina, de modo que se le brinden las herramientas que, desde temprano, le ayuden a aguzar su sensibilidad en relación con una postura consciente y crítica.

## **La experiencia pedagógica: un viaje a través de la memoria y la inquietud**

El ejercicio pedagógico que se enmarca en esta investigación se establece, como ya se ha enunciado antes, desde las mismas experiencias de los estudiantes. La propuesta de ejercicios que lleven al acercamiento de los temas que se abordan, buscan que los saberes que tienen los niños del C.E.R San Esteban acerca de su territorio sean una parte esencial en la configuración de sus aprendizajes, como sujetos que reconocen, que tienen algo que aportar y desde lo cual se desarrollan las clases.

Para esto se establecieron tres ejes macros en los cuales se busca desarrollar un proceso de memoria donde haya una comprensión de lo ocurrido en relación con el conflicto en el municipio de Granada y, también, que los estudiantes tengan una postura responsable hacia esos recuerdos. El primero de ellos es *Mi territorio y yo*; el segundo, *Conflicto armado*; y, el tercero, *Memoria y Derechos Humanos*. Se parte, entonces, de que los niños reconozcan su territorio desde las actividades que continuamente desempeñan, algunas muy cercanas a la productividad agrícola; por ello a la hora de plantear el proyecto, en este primer eje se busca una mirada introspectiva, de sus vivencias y recuerdos.

Sin embargo, a veces ese proceso de comprensión tiene muchas irregularidades y el centro ya no es solo el conflicto, sino también las transformaciones que en nosotros como do-

centes genera el trabajo del tema en la escuela, al igual que los estudiantes debemos tramitar hechos abrumadores, adicional está la responsabilidad que implica propiciar ejercicios valiosos. La enseñanza está atravesada por las particularidades de cada estudiante y la incidencia que las mismas tienen en el aula; es debido a esto que se puede pensar que los ejercicios de memoria con primaria precisan de elementos que capten su atención, y a través de los cuales se agencie la construcción de memoria como un ejercicio personal y colectivo.

Por otra parte, en relación con el segundo eje se ha encontrado que las dimensiones de este tema son de una complejidad que implica abarcar más, salirse de los límites de Granada, pues historias, identidades y razones de los actores enfrentados son parte de las preguntas espontáneas en clase. Particularmente, aunque los estudiantes reconocen algunos elementos que hay entorno conflicto armado, se dan en sus discursos unas categorizaciones que demuestran un sesgo que han escuchado en otros lugares y debido a ello, confusión. No es nuestra pretensión decirles qué deben pensar sobre quién, más bien presentar un panorama de situaciones que hicieron posible esos hechos.

En relación con esto, está la idea de que los conflictos y las guerras son solo entre países, no entre personas de un mismo país. La hermandad fue un concepto arraigado en los estudiantes que se desdibujaba cuando reconocían que entre coterráneos se hacen daño; también, la idea maniquea cuando se presenta como bueno al ejército y malo a las FARC. Esto nos lleva a exponer igualmente la dificultad que tienen los estudiantes de reconocer la multiplicidad de actores en el conflicto ¿no es acaso fácil pasar por alto un detalle pequeño entre camuflajes similares? Por último, reconocerse como civiles, actores y víctimas en el conflicto es un reto.

No solo este tipo de cuestiones se dan en el desarrollo de las clases donde el maestro puede atenderlas a través del

cuestionamiento de esas mismas ideas, sino que subyacen casos en los que no se sabe cómo reaccionar. Por ejemplo, cuando se habla de estos temas es inevitable acercarse a las experiencias de las víctimas y los estudiantes han conocido de estos relatos por parte de sus padres, sin embargo, han resultado casos en que un niño cuenta la experiencia de un hermano torturado por algún actor armado y es ahí donde como maestro no hay una respuesta inmediata sino silencio y surgen miles de interrogantes que giran en torno a la manera de hacer frente a estas situaciones.

Estos casos hacen poner de manifiesto que un ejercicio de memoria es perentorio si se quieren superar las ideas sesgadas e incluso sanar heridas que aún permanecen. Los maestros pueden responder de una u otra manera, pero reconociendo la responsabilidad ética y política que tiene el llevar a cabo el tratamiento de temas que son tan vigentes y que tienen una incidencia directa con la realidad nacional. Además, cabe resaltar el papel fundamental que tiene el lenguaje en la enseñanza de la memoria y todo lo que ello posibilita; es decir, por una parte, la literatura y, por otra, las narraciones que traen los niños que se conjugan en el aula de clases, florece la discusión, el análisis y la opinión, todas son capacidades que se refuerzan continuamente cuando el estudiante tiene una parte activa en el proceso.



## Referencias bibliográficas

- Adorno, T. (1968). *La educación después de Auschwitz*. Recuperado de: <http://zeitgenoessischeaesthetik.de/wp-content/uploads/2013/07/La-educaci%C3%B3n-despu%C3%A9s-de-Auschwitz-TheodorWAdorno.pdf>
- Bárcena, Fernando. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (15), 109-118.
- Blanch, J. P., y Fernández, A. S. (2010). La enseñanza y el aprendizaje del tiempo histórico en la educación primaria. *Cuadernos Cedes*, 30(82), 281-309.
- Girardet, H. (1997). Problemas y perspectivas de investigación en didáctica de las Ciencias Sociales. La enseñanza-aprendizaje como coparticipación en los conocimientos. *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 135-150). Asociación Universitaria de Profesores de Didáctica de las Ciencias Sociales.
- Mélich, J. (2003). La sabiduría de lo incierto. Sobre ética y educación desde un punto de vista literario. *Educar*, 31, 33-45
- Pérez, Noemí. (2018). De la memoria a las memorias: Una reflexión teórico-metodológica en torno a la relación entre memoria y educación en derechos humanos. *Miradas*, 1 (1), pág. 96 - 115
- Sacavino, Susana. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, 41, pág. 69 - 85
- Sennell, J. (1981). *Historia de una bala*. Hyma: España
- Sontag, Susan. (2011). *Ante el dolor de los demás*. Penguin Random House Grupo Editorial S.A.S.: Bogotá.

