

ágora

Educación, historia reciente y memoria

Investigaciones y
aproximaciones metodológicas

Martín Roberto Legarralde (Coordinador)



EDICIONES
DE LA FAHCE

FaHCE
FACULTAD DE HUMANIDADES Y
CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE LA PLATA

IdIHCS Instituto de
Investigaciones en
Humanidades y
Ciencias Sociales



Educación, historia reciente y memoria

Investigaciones y
aproximaciones metodológicas

Martín Roberto Legarralde (Coordinador)



2022

Esta publicación ha sido sometida a evaluación interna y externa organizada por la Secretaría de Investigación de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata.

Diseño: D.C.V. Federico Banzato

Diseño de tapa: Sara Guitelman

Editor por Ediciones de la FaHCE: Juan Pablo Carrera

Queda hecho el depósito que marca la ley 11.723

©2022 Universidad Nacional de La Plata

ISBN 978-950-34-2168-0

Colección Ágora, 1

Cita sugerida: Legarralde, M. R. (Coord.) (2022). *Educación, historia reciente y memoria: Investigaciones y aproximaciones metodológicas*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Ensenada: IdIHCS. (Ágora; 1). <https://doi.org/10.24215/978-950-34-2168-0>

Disponible en <https://libros.fahce.unlp.edu.ar/index.php/libros/catalog/book/202>



Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
(Atribución-No comercial-Compartir igual)

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación

Decana

Ana Julia Ramírez

Vicedecano

Martín Legarralde

Secretario de Asuntos Académicos

Hernán Sorgentini

Secretario de Posgrado

Fabio Espósito

Secretario de Investigación

Juan Antonio Ennis

Secretario de Extensión Universitaria

Jerónimo Pinedo

Prosecretaria de Gestión Editorial y Difusión

Verónica Delgado

**Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias
Sociales (IdIHCS-UNLP/CONICET)**

Directora

Gloria Beatriz Chicote

Vicedirector

Antonio Camou

Ágora

En 1920 se inició el Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, el posgrado de mayor antigüedad en Educación de la Argentina y ha tenido una potente actuación a lo largo de un siglo en la formación de investigadores y en la producción de conocimientos científicos en Educación. Con un cuerpo de profesores-investigadores con amplia experiencia en la investigación, se enriquece con la visita de especialistas extranjeros provenientes de distintas partes del mundo.

Estructurado desde un enfoque interdisciplinario, el Doctorado en Ciencias de la Educación conjuga la formación especializada en el campo educacional con la formación general en el campo de las Ciencias Sociales y Humanas. Abierto a las diferentes áreas y disciplinas académicas y/o profesionales, se propone impulsar la formación de investigadores nacionales y extranjeros como así también aportar a la producción científica en el campo educacional.

Hoy en día el propósito principal de este programa de posgrado es la formación de investigadores del máximo nivel científico en el campo de la Educación y las Ciencias Sociales, en un contexto de creciente regionalización e internacionalización del conocimiento y de la educación superior. Por ello, se trata de un doctorando que se enriquece de estudiantes de Argentina y de diferentes países, que producen conocimiento problematizando la realidad educativa particular desde las perspectivas teóricas y metodológicas del doctorado.

En los últimos años, además, el doctorado ha desarrollado una significativa problematización acerca de la enseñanza dentro de él, desarro-

lizando nuevas estrategias de acompañamiento a estudiantes, desplegando dispositivos que ayuden a fortalecer las estrategias de investigación, de escritura académica, de comunicación pública de los avances de sus indagaciones, así como la producción de publicaciones que concreten la participación de estudiantes y graduada/os en la agenda permanente de estudios en Educación. Se ha tratado de poner en acto una convicción pedagógica que es objeto de estudio y, a la vez, práctica cotidiana de docencia en el marco del doctorado: sostener que todas y todos podemos llevar adelante estudios del más alto nivel y participar activamente del campo investigativo, y que las instituciones tenemos la tarea de generar las condiciones para que eso suceda de la manera más productiva.

En esa tarea viene a incluirse esta serie de libros que compilan capítulos producto de investigaciones en el marco del doctorado en un área de conocimiento del campo de la investigación educativa. Ellos están a cargo de un profesor/a referente de la línea de investigación en el Doctorado de Ciencias de la Educación, con capítulos escritos por doctores o doctorandos/as como parte de sus tesis doctorales. Se trata de buscar poner en forma de libro el trabajo de la formación, de las orientaciones que se va plasmando en la elaboración de las tesis y en publicaciones. Tiene el propósito de mostrar el trabajo de elaboración, de acompañamiento, de crecimiento en el diálogo entre directores y tesisistas.

Asimismo, este trabajo se incluye en un propósito permanente de este doctorado y es contribuir a construir comunidad, en las que seamos convocados a pensar juntas y juntos, en torno a problemas comunes y de alto impacto social, que nos posibilite contribuir a una trama común de pensamiento, producción, reflexión y legado a otras y otros, que articule lo singular y lo plural. Reflexionando sobre los usos pero también sobre los sentidos en una carrera donde la formación no es pensada como mera promoción individual, sino una camino para transformar y transformarse a partir de pensar colectivamente los asuntos comunes.

Myriam Southwell, Directora del Doctorado en Ciencias
de la Educación y de la colección *Ágora*

Índice

<u>Introducción</u>	
<u>Martín Roberto Legarralde.....</u>	<u>10</u>
<u>Posiciones y trabajo docente en la Argentina entre 1966 y 1974</u>	
<u>María José Draghi.....</u>	<u>19</u>
<u>Aproximaciones metodológicas al estudio de educadores-editores</u> <u>y colecciones editoriales pedagógicas en la historia reciente</u> <u>de la educación argentina</u>	
<u>Jonathan Ott.....</u>	<u>48</u>
<u>La “Misión Ivanissevich” en el Ministerio de Educación entre</u> <u>1974 y 1975</u>	
<u>María Lucía Abbattista</u>	<u>82</u>
<u>Una historia de las memorias de la última dictadura militar</u> <u>argentina (1976-1983) en las escuelas secundarias</u>	
<u>Martín Roberto Legarralde.....</u>	<u>122</u>
<u>La Cátedra de la Paz y la construcción social del conocimiento</u> <u>sobre memorias en básica secundaria y media (2016-2019)</u>	
<u>Sandra María Martínez Monsalve</u>	<u>159</u>
<u>Intersecciones entre entidades oficiales, políticas públicas</u> <u>y redes pedagógicas que confluyen por la memoria y la paz</u> <u>en Colombia (2007-2020)</u>	
<u>John Alexander Toro Agudelo.....</u>	<u>189</u>

Conclusiones

Martín Roberto Legarralde.....225

Quienes escriben232

Intersecciones entre entidades oficiales, políticas públicas y redes pedagógicas que confluyen por la memoria y la paz en Colombia (2007-2020)

John Alexander Toro Agudelo

Investidos de nuevo bajo el signo de lo cualitativo, los conocimientos más diversos crean una red imantada capaz de levantar las tradiciones más pesadas. El saber está multiplicado por la fuerza expositiva de la simple creatividad espontánea. Con medios improvisados y por un precio irrisorio, un ingeniero alemán ha puesto a punto un aparato que realiza las mismas operaciones que el ciclotrón. Si la creatividad individual, tan mediocrementemente estimulada, alcanza tales resultados, ¿qué no podremos esperar de los choques cualitativos, de las reacciones en cadena donde el espíritu de libertad, que se ha mantenido vivo en los individuos, reaparecerá colectivamente para celebrar, en el fuego de alegría y la ruptura de prohibiciones, la gran fiesta social?
(Vaneigem, 1977, pp. 236-237).

Introducción. Los enredos

En 1999 se funda La Coalición Internacional de Sitios de Conciencia (La Coalición), una red integrada por entidades de 65 países con escenarios diversos. Unos con experiencias históricas de violencias

y otros con la tarea de hacer frente a procesos de justicia transicional (International Coalition of Sites of Conscience, 2019). En el año 2000 se crea en la Argentina el grupo Memoria Abierta –con la participación de organismos de derechos humanos, científicos sociales e historiadores (Cattaruzza, 2011)–, que se manifestó en favor de iniciativas de memoria sobre el terrorismo de Estado y en pro de construir democracia con base en el respeto de estos derechos. Memoria Abierta participa en la fundación de La Coalición y coordina La Red de Sitios de Memoria Latinoamericanos y Caribeños (RESLAC), que estimula la reflexión en torno a las violaciones de los derechos humanos y busca incidir sobre las políticas de memoria en la región.

El lunes 3 de febrero de 2020, El Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) es informado acerca de la suspensión de su membresía en La Coalición, ante la falta de respuesta por parte de su director, Darío Acevedo,¹ a la carta enviada cuatro meses antes, en la que se le solicitaba que manifestara su adhesión a los principios de La Red, reconociera la existencia de un conflicto armado en Colombia, y buscara garantizar el derecho a la verdad y la no repetición de la violencia política pasada. Los afectados con la desafiliación han sido las víctimas y trabajadores de memoria histórica en el país, quienes han necesitado formar parte de estas redes para gozar de la legitimidad que ellas confieren (Urrejola, 2020)².

¹ Doctor en Historia que llega a la dirección del CNMH el 21 de febrero de 2019. Ha sido cuestionado por asociaciones de víctimas y defensores de derechos humanos por su negación a la existencia del conflicto armado y obstaculizar el trabajo con las víctimas. Defiende que la memoria es terreno de disputa no por principios sino por circunstancias y aduce ser víctima de una persecución política de parte de anteriores integrantes del CNMH. (hacemosmemoria.org, 2020).

² Afirmo Angélica Rettberg, profesora de La Universidad de Los Andes y Profesora visitante del Instituto Alemán de Estudios Globales y Regionales (GIGA), quien en esta entrevista con la *Deutsche Welle* concluye, no obstante, que la desafiliación es una cuestión simbólica que no implica nada en la política pública del país y solo se pierde participación en discusiones con otras redes.

El episodio permite presentar el debate de esta investigación doctoral por dos motivos. Inicialmente, porque llama la atención frente al surgimiento y desarrollo de entidades de memoria con ascendencia estatal, cuya responsabilidad pasa por recuperar, conservar y divulgar material relacionado con las violaciones de derechos a las que ha dado lugar el conflicto armado. Luego, porque sugiere relaciones entre estas entidades y colectivos sociales que trabajan por el reconocimiento de memorias sobre el pasado de violencias del país, pero de acuerdo con propósitos, perspectivas y formas de actuación específicas.

Después de la guerra, toda sociedad enfrenta el desafío de hallar caminos para integrar sus comunidades y restablecer relaciones de confianza con el fin de planear el futuro (Castillejo, 2013). Las memorias del pasado se convierten en un asunto de posguerra, propio de los mecanismos de justicia transicional y parte del orden institucional (Sánchez, 2019). Cuando la guerra no finaliza, sin embargo, se hace mucho más problemática la proximidad entre memorias y Estado, dadas las disputas que implican las preguntas por un pasado sin clausura y sus usos en el presente.

La gestión del pasado por parte de los gobiernos es un fenómeno antiguo que se transforma con ambas guerras mundiales. Proviene de decisiones políticas que ven conveniente su anexión al sistema democrático, por lo cual es un logro del Estado, y no una labor que le resulte connatural (Vinyes, 2009). En América Latina, como parte de las transiciones entre dictaduras militares y gobiernos civiles en los ochenta y noventa, esta gestión conduce a políticas de memoria e instituciones pensadas para influir sobre la rememoración y conmemoración de acontecimientos traumáticos que se vuelven espacios de confrontación (Jelin, 2002; Svampa, 2013), escenarios de disputa por las relaciones entre memoria y poder (Blair, 2011; González García, 2014), la institucionalización de los recuerdos (Guglielmucci, 2013), formas de acción social (Vásquez, 2001), y activismos por las víctimas (Piper y Montenegro, 2017).

Las políticas de memoria derivan de agentes estatales y actores sociales que buscan resignificar el pasado, tanto por las demandas políticas y sociales que se hacen en el presente como por los desafíos que supone el futuro (González, 2014). Integran la labor de instituciones que buscan la construcción de una memoria oficial (Jelin, 2002), la exigencia de reconocimiento a las víctimas de graves violaciones a los derechos humanos por parte del Estado (CIDH, 2019), y diversos agenciamientos que intentan conservar, transmitir y brindar valor a recuerdos del pasado considerados significativos (Bruno, 2002). Esto último incluye actos contrahegemónicos, como gestos de resistencia en reclamación por los “relatos cómodos” (Calveiro, 2006, p. 377).

Esta investigación doctoral se sitúa en este ámbito de reflexiones, con la intención de analizar los modos de relación que abre la gestión estatal en la recuperación y organización de memorias sobre el conflicto armado de Colombia, con colectivos de maestros que, desde sus saberes y experiencias del conflicto, desarrollan procesos educativos en localidades específicas del país. Pretende contribuir a análisis que permitan comprender lo que hacen los maestros al tratar la violencia política reciente de Colombia, en línea con las políticas educativas que sugieren su abordaje. Busca aportar en la discusión sobre el papel que tiene la escuela en el posconflicto y en el tema de los agenciamientos que llevan a cabo los maestros de acuerdo con la zona del territorio en la cual se desempeñan. A partir del planteamiento de González (2008) —en cuanto al papel que cumplen las concepciones de los docentes en el contexto de la dictadura argentina, las cuales funcionan como interpretaciones de las políticas de la memoria en sus espacios escolares—, se observa, en el caso de Colombia, que atañe a maestros que trabajan con interpretaciones del conflicto en medio de su intensificación, mientras ellos mismos son objeto de instigaciones, amenazas, asesinatos y desapariciones.³

³ De acuerdo con la Federación Colombiana de Educadores (Fecode), en 2019 aumentaron los ataques a maestras y maestros en un 162 %. Así, mientras que en

En tono hipotético, las redes pedagógicas se constituyen en grupos de agentes que se forman de manera colectiva y comparten sus experiencias educativas y personales, en correspondencia con sus posicionamientos ideológicos y las situaciones de transmisión (Legarralde, 2020) que protagonizan. Estas redes son espacios donde los maestros se encuentran, confrontan y comparten los conocimientos alcanzados desde sus ámbitos escolares, con los que aportan a los campos de saber pedagógico, y, en este caso, de pedagogía de memoria en el país. Pero también son escenarios en los que se debate la gestión del pasado en manos del Estado y se fijan posiciones frente a los propósitos y formas de realización de políticas de memoria y políticas educativas que constriñen sus prácticas de enseñanza.

Los contextos

Estudiar la disposición de relaciones entre entidades, políticas y redes de maestros con narrativas propias del pasado violento de Colombia es la tarea central de esta investigación. Un pasado que se interpela e interpreta desde el presente, con formas de diálogo intergeneracional diversas en lenguajes y significados (Castillejo, 2013).

Si bien la investigación parte de explorar entidades que surgen con posterioridad a la desmovilización de los grupos paramilitares en 2006, como El Grupo de Memoria Histórica (GMH) en 2007 y El CNMH en 2011, el análisis se focaliza en el periodo de posconflicto que abre la firma de los acuerdos de paz entre Las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia Ejército del Pueblo (FARC-EP) y el gobierno de Juan Manuel Santos en 2016. Se elige este periodo por coincidir con la fase de realización de los acuerdos por los que surge La

2018 se reportaron 273 casos de amenazados, en el año 2019 aumentaron a 715. Cabe destacar la cifra que presenta la misma Federación a la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP), según la cual entre 1986 y 2016, 6.119 docentes fueron víctimas de violaciones de derechos humanos en el marco del conflicto armado (*Informe La vida por educar*, 2019).

Red de Maestras y Maestros, y el periodo que denota la continuidad de las violencias y la fragilidad de la paz pactada.

2017 es el año en que cambia la lucha insurgente de las FARC, por la fundación de un partido político en medio de una carrera electoral por la presidencia, que hace nuevamente de la paz la principal promesa de campaña. Paradójicamente, concluye con un aumento en los asesinatos de líderes sociales,⁴ en simultáneo con la aprobación de proyectos legislativos para beneficio del proceso de paz y la formulación, por vez primera, de una política educativa para el abordaje escolar del conflicto armado y sus violencias (Sánchez Meertens, 2017).

2018 es el año del cambio de gobierno y se produce un giro notable en el reconocimiento de los acuerdos de paz y su materialización, en contravía con el espíritu alcanzado con la negociación adelantada por Las FARC y el gobierno de Santos entre 2012 y 2016. Se cuestiona el proceso en su sustantividad, con la idea de desconocer los compromisos adquiridos, y bajo el incremento de asesinatos de líderes sociales y defensores de derechos humanos, un proyecto solo limitado por las sentencias de la Corte Constitucional, el acompañamiento de la comunidad internacional y la movilización ciudadana (González Posso, 2020).

La discusión jurídica por las objeciones que el gobierno nacional realiza a los acuerdos de paz en 2019 viene acompañada de limitantes para el trabajo de la Comisión de la Verdad y la Justicia Especial de Paz. La Jurisdicción Especial para la Paz (JEP) es el componente de justicia del Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y no

⁴ De acuerdo con las cifras de la dirección de Investigación del Human Rights Data Analysis Group (HRDAG) y El Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad (Dejusticia), en 2016 fueron asesinados 166 líderes sociales y en 2017 la cifra asciende a 185. Se hace referencia a “políticos, cívicos, sindicales, campesinos, comunales y religiosos, servidores públicos que cumplían con labores judiciales, de control o de vigilancia, o que desempeñaban decentemente sus funciones de periodistas, de activistas de derechos humanos, de maestros y maestras” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2016).

Repetición, con la función de administrar justicia para conocer los delitos cometidos en el marco del conflicto armado antes del 1 de diciembre de 2016. La Comisión de la Verdad, por su parte, es una entidad de Estado que busca el esclarecimiento de patrones y causas del conflicto armado interno, para satisfacer el derecho de las víctimas y de la sociedad a la verdad. Ambos estamentos se ven afectados por dos tendencias discursivas: una basada en el acuerdo final, afín a una paz negociada y a la aplicación de mecanismos de justicia transicional, y otra adversa a la negociación política, que considera que los mecanismos diseñados otorgan muchas concesiones a Las FARC (Gómez, 2020).

En 2019 se observa un continuo escenario de pugna entre fuerzas políticas con diferencias ideológicas, atizadas por reincidencias de algunos combatientes en actividades de narcotráfico y disputa territorial.⁵ El aumento de líderes sociales asesinados y la acentuación de un malestar popular conduce a cerrar el año con fuertes protestas y bajo abierta represión policial (Manetto, 2019). El 2020 inicia con la continuidad de estas manifestaciones en las calles, solo menguadas por el fenómeno de la pandemia de COVID-19.

El debate y la problemática

En Colombia, a partir del escenario político que se abre con la desmovilización de los grupos paramilitares y el inicio del proyecto de justicia y paz en 2005 –y mayormente con el proceso de negociación y firma de acuerdos de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y Las FARC (2012-2016)–, la memoria y el olvido se constituyen en asuntos de abierto interés para agentes políticos y sociales. Trabajos y luchas por la memoria proliferan en iniciativas oficiales y no oficia-

⁵ La Misión de verificación de la ONU en Colombia para el mes de julio de 2019 advierte que los excombatientes de las FARC están reincorporándose a la sociedad con actividades económicas, mientras son asesinados en conjunto con líderes sociales (Naciones Unidas, 2019).

les (Aguilar, 2018). Algunas establecen memorias funcionales en el contexto del régimen político y económico imperante, otras desde el lado subordinado combaten por los sentidos del pasado “expresando rupturas, resistencias, memorias disidentes y alternativas de sociedad” (Aguilar-Forero, 2018, p. 114).

Pues bien, en el ejercicio de entender a la escuela como “ámbito donde las sociedades se disputan las memorias posibles sobre sí mismas” (Carretero, Rosa y Gonzáles, 2013, p. 14), para el actual posconflicto colombiano se hace indispensable estudiar las formas en que se presentan estas disputas, las afectaciones que producen sobre los maestros y cómo se reflejan en la realización de sus proyectos escolares o los contenidos que abordan como parte de la materia Historia Escolar. En las instituciones educativas del país, la enseñanza de la historia de Colombia se integra a la materia Ciencias Sociales, reglada por lineamientos curriculares y estándares de competencias específicos.⁶ Historia Escolar hace referencia a una representación del pasado que puede diferenciarse de otros registros de la historia, como el académico, en relación con el cual se establecen “tensiones y adecuaciones variables” (Carretero et al., 2013, p. 20). Una de esas tensiones proviene de la violencia política como contenido de sensible tratamiento en las escuelas, en tanto no refiere a una cuestión clausurada sino a una forma de violencia activa, ejemplo del pretérito presente (Huyssen, 2002) que caracteriza el conflicto armado del

⁶ Los lineamientos son orientaciones curriculares formuladas por el Ministerio de Educación en 2002 y los estándares de competencias formulan parámetros de lo que niñas, niños y adolescentes deben saber y saber hacer para alcanzar un nivel de calidad esperado por el sistema educativo. En la actualidad se están construyendo nuevos lineamientos y estándares a raíz del restablecimiento de la cátedra de Historia de Colombia, que obliga la Ley 1874 de 2017. Importante cuestión para esta investigación, en el sentido que lineamientos curriculares y libros de texto escolares pueden inscribirse “dentro de lo que en el repertorio contemporáneo sobre el conflicto se denomina ‘políticas de la memoria’” (González, 2014).

país. Al respecto, advierte Arias (2018a), se carece de análisis en Colombia sobre “planes de estudio, cuadernos, observaciones de clases, memorias de docentes u otros registros escritos que describan lo que pasa en las aulas cuando se trabaja el tema de la violencia política” (p. 32).

El impacto de políticas de memoria que se tornan educativas, con efectos directos en propuestas curriculares o prácticas escolares (Legarralde, 2020), al igual que el de textos escolares que guardan directa relación con estas políticas –como es el caso de la Ley de víctimas (Sánchez Meertens, 2017)–, son asuntos que esta investigación estudia para conocer las formas en que afectan las experiencias de transmisión de los maestros de La Red. Los textos escolares hacen circular contenidos que no reconocen todos los relatos en disputa, en cuanto son representaciones que seleccionan, ordenan y convierten en memoria hechos y personajes del pasado (González, 2014). Privilegian algunos fenómenos minimizando otros, y, en recompensa, “construyen olvidos y exclusiones” (p. 33).

Este marco está complementado por dos políticas educativas con directa influencia en el abordaje escolar de las memorias del conflicto armado: la Ley 1732 de 2014, de cátedra de la paz, y la Ley 1874 de 2017, que restablece la enseñanza obligatoria de la historia de Colombia, con el imperativo de formar una identidad nacional y una memoria histórica.⁷ Este resulta ser un asunto problemático si se estima la diversidad propia de las regiones del país, que revela las formas heterogéneas en las que el conflicto armado se ha desarrollado.

⁷ Unívoco que se advierte en dos de sus tres objetivos: a) Contribuir a la formación de *una identidad nacional* (cursivas añadidas) que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana. c) Promover la formación de *una memoria histórica* (cursivas añadidas) que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país (Ley 1874 de 2017, p. 1.).

Las entidades y sus agencias. El GMH, el CNMH y sus dispositivos⁸ pedagógicos

La Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación de Colombia (CNRR) resulta de importancia para esta investigación por tres razones. Inicialmente, porque es integrada a La Ley de Justicia y Paz en 2005, con una vigencia de ocho años, y se constituye en la comisión con el mandato más largo en el mundo (Jaramillo, 2011). Luego, porque oficia como entidad autónoma, con la labor de hacer seguimiento a los procesos de reincorporación y al trabajo de autoridades nacionales y locales para garantizar la desmovilización de los grupos y la reparación a las víctimas. Y, finalmente, porque en el marco de esta comisión se crea el GMH o Grupo de Memoria Histórica, responsable de elaborar el informe sobre los orígenes y causas del conflicto en Colombia, por medio del trabajo de abogados, historiadores, sociólogos, antropólogos, periodistas y trabajadores sociales con parcial autonomía, pero en medio de la presión de los sectores políticos de derecha. No constituye una comisión de la verdad, pero representa un “respetado espacio de reflexión” (Riaño & Uribe, 2016, p. 5), con facultades investigativas y operativas para reconocer narrativas sobre la guerra en Colombia, que otorga a las víctimas un espacio central.

El informe *Basta Ya. Colombia: Memorias de guerra y dignidad* fue publicado por el GMH en 2013 y ha sido consolidado en el Centro Nacional de Memoria Histórica, para constituirse como un referente de análisis y estudio acerca de lo ocurrido en el conflicto armado colombiano. El CNMH produce en el 2017 el informe *Medellín: memo-*

⁸ Sin la pretensión de profundizar, se trata de un concepto técnico que se emplea en la investigación desde la perspectiva de Michel Foucault resumida por Giorgio Agamben (2011, p. 253) como “1) (...) un conjunto heterogéneo que incluye virtualmente cada cosa, sea discursiva o no: discursos, instituciones, edificios, leyes, medidas policíacas, proposiciones filosóficas (...). 2) (...) siempre tiene una función estratégica concreta, que siempre está inscrita en una relación de poder. 3) (...) resulta del cruzamiento de relaciones de poder y de saber”.

rias de una guerra urbana –con la colaboración de La Universidad de Antioquia–, a raíz de la discusión –promovida por El Comité de Justicia Transicional y La Unidad para la Atención y Reparación de Víctimas (UARIV)– acerca de la posibilidad de considerar a la ciudad como sujeto de reparación colectiva.

En el acto inaugural del espacio pedagógico de La Comisión de La Verdad, en 2018, el sacerdote jesuita Francisco de Roux, presidente de la Comisión, aseguró que Antioquia es fundamental para el país, y que “no hay paz en Colombia si no hay paz en Antioquia” (Hablemos de verdad, 2018, párr. 1). El departamento de Antioquia, y Medellín como su ciudad capital, hacen parte de estas experiencias particulares dentro del conflicto armado colombiano, con un papel protagónico en lo que tiene que ver con el fenómeno del narcotráfico y la urbanización de las violencias producidas por guerrillas, paramilitares y fuerzas del Estado, pero igualmente por la pobreza, que antecede y bordea la confrontación.

El Informe de la Comisión de Estudios sobre la Violencia en 1987 destaca la multicausalidad que sustenta el conflicto armado, y subraya la incidencia que ejercen, en sus causas y formas de realización, las condiciones económicas y la exclusión social, que son sus aspectos estructurantes. Las difíciles condiciones de vida, y las relaciones sociales que esas condiciones provocan, permiten comprender la especificidad antioqueña en relación con las causas objetivas del conflicto (Maya, Muñetón y Horbath, 2018). Niveles de pobreza extrema y la no satisfacción de necesidades básicas redundan en una alta conflictividad social, acentuada por la minería y los proyectos hidroeléctricos que llaman la atención de los distintos grupos armados.

Antioquia está ubicada en el noreste de Colombia, punto en el que coinciden la costa atlántica y la costa pacífica con el nacimiento de la cordillera colombiana. En medio de una multiplicidad de grupos étnicos, culturas y paisajes, agrupados en 125 municipios, destacan diversos sistemas de producción, que van desde la producción cafe-

tera, el minifundio y la minería –con problemas sociales y políticos conexos–, hasta el esfuerzo por transformar la imagen de Medellín con apuestas gubernamentales por su modernización a través de la industria tecnológica, en vías de constituirse en un punto estratégico para el desarrollo departamental y nacional.

Medellín es la segunda ciudad más grande del país, escenario de violencias de todo tipo, que marcaron el cierre del siglo XX y el comienzo del XXI (amenazas, secuestros, extorsiones, masacres, asesinatos de militantes de izquierda, docentes, líderes sociales, consumidores de drogas, habitantes de calle, prostitutas, bombas en lugares públicos, entre otras) (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017). En la última década se ha constituido en referente nacional en ciencia, tecnología, educación y cultura, pero no han cesado hurtos, amenazas, asesinatos, secuestros y extorsiones de bandas armadas. Estas son muestras de la complejidad que caracteriza a una ciudad que ha sido epicentro de violencias ligadas al narcotráfico y a sus marcas sociales, pero también dan cuenta del accionar de todos los grupos implicados en el conflicto a nivel nacional.

El conflicto armado se ha desarrollado de forma tan diferencial que demanda un informe específico, justificado por la responsabilidad con el pasado, y no menos con el futuro, en el sentido de la continuidad de las violencias. Esto último está acompasado con la intención de los últimos gobiernos municipales de convertir las memorias locales en objetos de orden institucional, lo que los hace merecedores de un público reconocimiento por parte del CNMH gracias a “su mirada visionaria y consecuente con el deber de la memoria del Estado” (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2017, p. 15).

Promover la apropiación social de la memoria histórica por medio de acciones pedagógicas y divulgación de productos de memoria es un propósito que ha buscado satisfacer el CNMH a través del trabajo estratégico con redes regionales de maestros para la apropiación social de las memorias del conflicto por parte de la población del país. La

Red Nacional de Maestras y Maestros por la Memoria y la Paz es una propuesta pedagógica del CNMH para promover el reconocimiento e intercambio de experiencias lideradas y promovidas por maestros de diferentes lugares del país –que conforman redes con nodos locales–, decididos a incluir la memoria en el mundo de la vida escolar con fines cercanos a la construcción de paz.

En su proceso de conformación y afianzamiento a nivel nacional, la Red integrada por las redes locales realiza su primer encuentro nacional en julio de 2017, en procura por lograr el reconocimiento mutuo entre maestros con experiencias en enseñanza de memoria histórica y paz. La representación de La Red en el departamento de Antioquia se encuentra conformada por maestros con vinculación estatal, que se congregan para formarse, socializar y fortalecer iniciativas escolares.

Con esta investigación se intenta responder a cuatro preguntas: ¿en qué consisten las políticas públicas de memoria que se diseñan en Colombia en el marco de sus recientes procesos de paz? (de qué formas y en qué contextos suceden), ¿cómo se relacionan estas políticas con la emergencia y permanencia de entidades que agencian memorias de la historia reciente del país?, ¿qué sentidos explican la emergencia de redes pedagógicas que trabajan con memorias del conflicto armado en zonas complejas de Colombia?, ¿de qué modos confluyen estas redes, y las experiencias de quienes las conforman, con las entidades y políticas oficiales que tienen injerencia en la recuperación, conservación y divulgación de estas memorias?

Conceptos base e ideas fuerza

Sobre memorias

Además de referir a la capacidad humana para percibir imágenes en el presente sobre experiencias del pasado, actualmente la memoria es tema de análisis para distintas disciplinas; es fundamento de prácticas sociales y base de una particular visión del mundo (Rousso, 2018). Para mediados de siglo XX, los desafíos que supone el estu-

dio del pasado traumático para la Europa de entreguerras convierten a la memoria en una herramienta de análisis teórico y metodológico (Jelin, 2002).

Dos preguntas destacan en el debate: ¿cuál es el objeto de la memoria?, y ¿de quién es la memoria? La primera ha exigido de una respuesta en doble vía: el recuerdo como algo que aparece de manera pasiva y puede significar una afección para el individuo receptor, y el recuerdo como objeto de rememoración. La segunda ha precisado del establecimiento de diferencias y similitudes que pueden presentarse entre procesos de rememoración individual y colectiva. Esta es la base del debate desarrollado entre una tradición subjetivista (Bergson, 1995; Ricoeur, 2000; Fentress y Wickham, 2003), que considera al individuo como único sujeto de atribución de los recuerdos, y una tradición sociológica, de mirada externa (Ricoeur, 2000), según la cual lo que persiste en la mente de los individuos no son recuerdos que surgirán en cualquier momento en tanto se encuentran recogidos en el pensamiento (Halbwachs, 2004), pero sí imágenes que surgieron tras el desarrollo de acontecimientos sociales y que dependen de la sociedad para poder emerger.

En Colombia, los estudios sociales acerca de la memoria del conflicto armado se han incrementado en el siglo XXI, entre otras causas por su inclusión en las agendas gubernamentales de estas primeras décadas, al igual que por las políticas de memoria, que constituyen el marco jurídico de justicia derivado de la Ley 975 de Justicia y Paz en el 2005 y la Ley 1448 de Víctimas en 2011 (Antequera, 2011; Espinosa, 2016; Piedrahita, 2018). Este ánimo particular por la memoria ha estado acompasado con el afán de reconocer a las víctimas como sujetos de memoria (Martínez Mora y Silva Briceño, 2012), la idea de un deber de memoria en tanto imperativo (González, 2016), y las políticas de memoria oficiales que hacen paradigmática la noción de víctima (Herrera y Pertuz, 2016).

Así pues, al igual que en algunas experiencias nacionales de América Latina, la cuestión de reconocer distintas memorias del con-

flicto armado de Colombia conduce a la construcción de lugares y a la promoción de una cultura conmemorativa, que producen inquietud en cuanto a los usos que incitan en diferentes ámbitos de la vida nacional. La problemática de los usos y abusos hace parte del campo pragmático de la memoria y surge de la confrontación entre rememoración y memorización (Ricoeur, 2000). La primera está caracterizada por el retorno a la conciencia de un acontecimiento que puede ser reconocido, en tanto tuvo lugar en algún momento previo; la segunda está determinada por el aprendizaje de distintas prácticas para buscar y alcanzar recuerdos con espontaneidad y naturalidad, dos aspectos que son los equivalentes pragmáticos del reconocimiento (Ricoeur, 2000, p. 84).

La forma en que los individuos emplean estas prácticas no necesariamente supone abusos de la memoria. El abuso depende de que estas maneras de recordar sean promovidas bajo proyectos ideológicos y políticos, lo que suele derivar en revisiones y negaciones históricas a través de espacios sociales de interacción, como la escuela; dispositivos de circulación de información, como los medios de comunicación, y uso estratégico de colectivos con valor político, como las víctimas. En correspondencia con la idea de los usos y abusos de la memoria (Ricoeur, 2000; Todorov, 2000; De Greiff, 2002; De Gamboa Tapias, 2005), se procurará en esta investigación revisar los usos que brindan los maestros a las memorias del conflicto armado como parte de sus proyectos y sus experiencias de transmisión escolar, las cuales tienen origen en vivencias directas del conflicto, medios de comunicación y procesos de formación al interior de La Red.

Acerca del pasado reciente

La historia reciente resulta del reconocimiento de experiencias inéditas en el contexto de posguerras entre 1914-1945. Tras el final de la Segunda Guerra Mundial, la amplificación universal de estudios con base en testimonios y registros de experiencias relacionadas

con el holocausto hace de la memoria y el olvido cuestiones de valor político y social.

La producción investigativa sobre historia reciente en Colombia, al igual que sobre su abordaje en contextos educativos, presenta elementos diferenciales en relación con las experiencias del sur de América. Uno de esos elementos tiene que ver con los efectos que los trabajos de memoria producen sobre la opinión de la ciudadanía y las decisiones políticas, a partir de la labor que llevan a cabo distintos colectivos sociales. Este trabajo resulta complejo en Colombia, no solo por el estigma que pesa sobre el trabajo de estos colectivos, sino también por la relativa importancia que tienen los temas para el común de la población. De acuerdo con Gonzalo Sánchez (2019), director general del CNMH hasta el 2018, los roles que se le asignan al Estado en la defensa de los derechos humanos explican las militancias sociales y las cargas que recaen sobre aquellos que los promueven. En tal sentido, la memoria en Colombia no surge en la forma de campo autónomo, sino como complemento de la denuncia y movilización por los derechos humanos.

Con la historia reciente se hace referencia a un problemático campo de estudio de la Historia, que vuelve sus ojos a un pasado cercano, caracterizado por acontecimientos traumáticos y cuya especificidad radica en un régimen de historicidad particular (Chama y Sorgentini, 2011), un ámbito de reflexiones sobre el pasado y el presente a partir de los sobrevivientes y testigos de los acontecimientos, en el que resultan contemporáneos el historiador y el pasado (Franco y Levin, 2007).

Este campo de conocimiento en búsqueda de consolidación intelectual (Franco y Lvovich, 2017), en el caso colombiano crece con las formas de realización y corolarios de los últimos procesos de paz con grupos paraestatales y guerrilleros (2005-2016), pero también se nutre con las preguntas por sus formas de realización en espacios educativos y las pedagogías a que ha dado lugar. Esto, si se tiene presente que

abordar pedagógicamente el pasado y sus memorias, es “una parte sustantiva y no exclusiva de los procesos de formación política en la escuela” (Domínguez, 2015, p. 58).

Para la investigación resulta esencial el trabajo analítico con distintos objetos y campos de estudio apenas en consolidación en el país. Un primer grupo lo constituyen los campos de pedagogía de memoria (Herrera y Pertuz, 2016; Amaya y Torres, 2015; Ortega, Castro, Merchán y Vélez, 2015) y enseñanza de la historia reciente en Colombia (Arbeláez, 2013; Arias, 2018a, 2018b, 2018c), respecto de los cuales se hace importante comprender la fundamentación epistemológica y las diferencias existentes entre ambos (Ramos Pérez, 2017), así como el papel que juegan en las decisiones de los maestros frente a cuál pasado enseñar en el presente y desde qué perspectivas teóricas y metodológicas (Domínguez, 2015).

Un segundo grupo lo conforman distintos objetos de análisis educativo que abre la pedagogía de la memoria, relacionados algunos con las perspectivas éticas que sustentan ideales de formación (Ortega et al., 2015), el alcance de las políticas de memoria en la transmisión del pasado reciente (Herrera y Pertuz, 2016; Amaya y Torres, 2015) y los conflictos que supone la construcción de un currículo en la enseñanza de la violencia política (Arias, 2018b), y otros, relacionados con los procesos de subjetivación implicados en la producción de narrativas sobre la violencia política (Herrera y Pertuz, 2018), los lugares de memoria y las conmemoraciones que se han venido incorporando en las políticas educativas (Herrera y Pertuz, 2016).

La memoria y la justicia en dos décadas de transición

Si bien los procesos transicionales se caracterizan por el aprestamiento de los actores de la guerra para dejar armas y asumir el compromiso de poner fin a las violencias, en circunstancias históricas como las que atraviesa Colombia se vuelve constante la persistencia de violencias de larga data o “violencias estructurales” (Castillejo,

2014; García Otero, 2019). La justicia transicional hace referencia a aquellos procesos a través de los cuales se realizan transformaciones de un orden social y político, “bien sea por el paso de un régimen dictatorial a uno democrático, bien por la finalización de un conflicto interno armado y la consecución de la paz” (Uprimny, 2006, p. 2).

Hablamos de un tipo de justicia que enfrenta dilemas políticos y éticos de diversas temporalidades, con el que se decide en el presente para aprovechar el “timing electoral y el largo plazo del derecho” (Franco, 2006, p. 11). De esta manera se enfrentan las acciones criminales del pasado y se calcula la estabilidad del orden en el futuro. Ahora bien, transformar en objeto de reflexión los procesos de justicia transicional en Colombia ha implicado una superposición de campos de análisis y fuerzas (Castillejo, 2014). Esto implica una doble tarea para las ciencias sociales. Por un lado, revisar con detenimiento las implicaciones de un futuro imaginado a partir del estudio crítico del orden institucional, y, por otro, cuestionar “la promesa y la ilusión de la transición” (p. 7) en tanto proceso que traduce en lo local una visión global de las violencias y la paz.

Para el caso de Colombia, existe una gama de conceptos que se emplean para la comprensión de sus violencias. Esta es una cuestión que trasciende el simple debate, en tanto caracterizar un conflicto en los tiempos actuales supone implicaciones políticas y jurídicas en ámbitos nacionales y globales (Posada Carbó, 2001). El concepto de guerra civil, por ejemplo, ha sido empleado por algunos análisis (Nasi, Ramírez y Lair, 2003), pero es cuestionado por otros, en tanto se incumplen algunos de sus atributos determinantes. Dos de estos atributos se refieren a la existencia de varios proyectos de sociedad que riñen por sus contradicciones e implican una polarización abierta a nivel nacional, y un tercero que tiene que ver con la existencia de una “soberanía escindida” (Pizarro Leongómez, 2002, p. 170).

Si se tiene en cuenta la existencia de proyectos diferenciados de grupos de guerrilla con una estructura jerárquica como Las Fuerzas

Armadas Revolucionarias (FARC) y El Ejército de Liberación Nacional (ELN), por señalar solo dos ejemplos activos,⁹ puede estimarse parcialmente que se satisface el primero de los requisitos. Cuando se evalúan las polarizaciones y la disputa por el control soberano, sin embargo, resulta audaz la idea de que los grupos insurgentes y los paraestatales cuenten con un amplio respaldo popular. En el caso de los grupos paramilitares, su pervivencia está ligada a una élite de terratenientes y grupos de mafias que operan con drogas, metales preciosos y contrabando, así como grupos de élite política y económica que tienen el control gubernamental en las regiones, y respaldan el uso de las armas para conservar el orden y las buenas costumbres (Jaramillo, 2011).

El caso de Colombia es difícil de leer sin extrañeza. No coincide con las regularidades que representan los conflictos armados por diferencias étnicas o religiosas, y, en cambio, se destaca por una plantilla de violencias que se reconfiguran permanentemente. En un primer lugar aparece la Violencia, con ve mayúscula, que connota una ruptura para la historia nacional en una mixtura de anarquía, campesinos insurgentes y terror oficial (Sánchez, 2007), y representa la confrontación armada entre los partidos políticos liberales y conservadores entre 1946 y 1965. Se constituye en un hito para la construcción de memoria histórica en el país al tiempo que se afirma en los imaginarios populares como fenómeno responsable de las dificultades que atraviesa la vida nacional. Un fenómeno impactado por el proyecto de

⁹ En 2018 el Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) afirma la existencia de 5 conflictos armados internos (CANI) en Colombia luego del proceso de paz de 2016. Cuatro de ellos entre el gobierno y el Ejército de Liberación Nacional (ELN), el Ejército Popular de Liberación (EPL), las Autodefensas Gaitanistas de Colombia (AGC), las antiguas estructuras del Bloque Oriental de las FARC-EP no acogidas al proceso de paz y un quinto entre el ELN y el EPL. Véase <https://www.icrc.org/es/document/cinco-conflictos-armados-en-colombia-que-esta-pasando>.

institucionalización de las ciencias sociales¹⁰ que vive Colombia para mediados de siglo XX, como parte del proceso de modernización de la sociedad y transformación de la educación, la secularización y las clases medias (Cartagena, 2016). Es un reflejo de lo que ocurre con este proceso de institucionalización en América Latina (Reyna, 2004; Cataño, 1989), que hace visibles nuevas problemáticas de análisis, como el desarrollo agrario e industrial y la organización de movimientos campesinos y obreros.

En segundo lugar aparecen las violencias en plural, que hacen referencia a mecanismos para someter y eliminar grupos de individuos por razones no supeditadas a diferencias políticas partidistas, llevadas a cabo por empresas criminales con actores sociales e intereses diversos que repercuten en las economías locales del país. Son violencias que desde los años ochenta se concentran en zonas céntricas de las ciudades y afectan la ciudadanía en medio de una formal y aparente democracia (Jaramillo, 2011).

El tercero de los fenómenos lo constituye el conflicto armado como concepto síntesis entre ambas violencias, sin perder de vista el lugar desde el cual se enuncia y los usos que admite. El Derecho Internacional Humanitario (DIH), por ejemplo, con el interés de regular los conflictos armados, establece para los no internacionales dos conjuntos de normas: el artículo 3º, común a los Convenios de Ginebra de 1949, que establece mecanismos de regulación, pero no brinda una definición concreta de un conflicto armado (Uprimny, 2005), y el Protocolo II de 1977, que formula patrones para instituir que los conflictos armados internos impliquen cierta intensidad y solo así se aplique dicho Protocolo.

¹⁰ Citando a Ian Hacking (1990), Palacios (1994) hace referencia a la ciencia social como “corpus de conocimientos, problemas y técnicas de investigación, todos ellos procesados sistemáticamente y reconocidos y aprobados por una comunidad epistémica” (p. 5). En tal sentido, plantea que el papel de las ciencias sociales en el fortalecimiento de una institucionalidad democrática en Colombia a partir de la segunda mitad del siglo XX influye en la construcción de un ámbito de reflexión de la violencia denominado *violentología*.

Desde una perspectiva histórica, el conflicto aborda la lucha guerrillera contra el Estado desde los años sesenta y su respuesta legal e ilegal por medio de grupos paramilitares en las décadas siguientes. Un enfrentamiento que justifica la rebelión de los grupos sociales por el acceso a la tierra, razón por la cual recoge disputas históricas de larga data entre actores institucionales y grupos alzados en armas, que funcionan como soberanías en disputa en todo el territorio nacional. En síntesis, un conflicto interno y de larga duración, con una guerra irregular y de origen ideológico (Pizarro Leongómez, 2002), saturado de violencias de alta frecuencia y baja intensidad (CNHM, 2013, p. 42). Desde la perspectiva de los riesgos que puede traer para el contexto internacional, en el sentido del actuar insurgente, las redes de narcotráfico y la ausencia estatal en las fronteras, se trata de un conflicto “regional complejo” (Buzan, 1997) o un “conflicto armado con significativo involucramiento externo” (Lincoln y Leiss, 1990, citado en Trejos, 2013).

Las violencias del conflicto armado colombiano como objetos de estudio

En 1958 se nombra la primera comisión investigadora del pasado y presente de la violencia en Colombia, en la transición que pactan las élites para originar el Frente Nacional, luego de la entrega del poder por el general Gustavo Rojas Pinilla. Este es un esfuerzo a favor de pacificar las regiones atravesadas por el conflicto, pero igualmente desviar las miradas frente a responsabilidades por lo ocurrido. (Jaramillo, 2011). Conduce a la generación de pactos locales de paz entre los victimarios y la formulación de estrategias para modernizar algunas regiones.

En 1987 tiene lugar la segunda comisión integrada por científicos sociales de disciplinas como la Historia, la Sociología y la Antropología llamados *violentólogos* (Cartagena, 2013). La comisión contaba con dos objetivos: el análisis de la situación de violencia y

la elaboración de sugerencias para el gobierno. Lo primero derivó en la discriminación de distintos tipos de violencias para nombrar lo que sucedía en los años ochenta en cuanto a masacres y actos sicariales; lo segundo, en recomendaciones para crear mecanismos de paz entre grupos armados. El informe denominado *Colombia, Violencia y Democracia* (Arocha, 1995), producto estratégico de esta comisión, permite la afirmación de un campo de estudios como marco interpretativo para las violencias del país.

La tercera experiencia, de gran importancia para esta investigación doctoral, es la que se abre en 2007 con el surgimiento del grupo de Memoria Histórica GMH, como componente de la Comisión Nacional de Reparación y Reconciliación (CNRR), nombrada bajo el gobierno de Álvaro Uribe Vélez. El CNRR fundamenta su actuar en la reconstrucción de una historia común, centrada en estudiar las causas que originan y sostienen los grupos armados ilegales de Colombia. En esta comisión se apuesta por la construcción de relatos históricos emblemáticos¹¹ de cierres de la década de los ochenta, basados en masacres y tomas protagonizadas por paramilitares, guerrillas y Estado. Su trabajo cubre desde 1964 hasta 2005 –con la Ley de Justicia y Paz como marco de referencia–, y otorga legitimidad total a las narrativas de las víctimas como parte de una lógica descriptiva de las razones de la guerra y en medio de renovados procesos de victimización.

El interés de esta investigación por la última comisión implica un trabajo de base sociológica, que se explica por la posibilidad de pensar el Estado como una herramienta metodológica (Cueto Rúa, 2016), y el concepto de agenciamiento como un dispositivo de análisis para las experiencias relatadas por los maestros. En el caso del Estado, el interés pasa por entenderlo más allá de su condición de categoría homogénea

¹¹ Relatos susceptibles de crítica, advierte Antequera (2011), por cuanto se despolitiza la posible comprensión de causas y consecuencias de los acontecimientos, lo que hace de la victimización un asunto inconexo con estructuras históricas de dominación que legitiman luchas y resistencias.

y uniforme, para dar paso al análisis crítico de las instituciones, los actores y las prácticas (Soprano, 2007). El agenciamiento permite caracterizar formas individuales de acción que buscan alcanzar metas o valores significativos (Sen, 1985). Es una expresión de la habilidad personal para actuar de acuerdo con una idea de “bien”, a partir de la cual se definen propósitos y deberes (Alkire, 2008). Para el caso de las redes pedagógicas, permite categorizar las acciones de los maestros en relación con aquello que movilizan a través de sus proyectos, experiencias de transmisión y construcción de conocimientos.

Lo metodológico

La posibilidad de analizar relatos biográficos de maestros –que además de personas con formación pedagógica son actores de un entramado amplio de relaciones, en contextos políticos y sociales de zonas problemáticas del país– hace del enfoque narrativo una alternativa metodológica significativa. Se trata de un enfoque que genera posibilidades, pero también dificultades, tanto en lo que atañe a la recolección y el análisis de los datos (Bertaux, 1981), como al rol y al trabajo del investigador. Esto se da porque en sus relatos los maestros revelan aspectos que definen su identidad, cercanos a “la autoimagen, autoestima, autopercepción en el desarrollo de la enseñanza, motivación profesional, perspectivas de desarrollo futuro y necesidades formativas” (Bolívar, Domingo, y Fernández, 2001, p. 44)

Esta investigación se sustenta en varios relevamientos bibliográficos y documentales, a partir de los cuales se puede profundizar en perspectivas de análisis acerca de la transmisión escolar de la historia reciente de Colombia. Uno está relacionado tanto con la historia reciente como campo de conocimiento, su emergencia y establecimiento a la luz de las violencias que caracterizan el conflicto armado en Colombia, así como con el estado actual de trabajos investigativos y de experiencias educativas de distintas regiones del país. En este relevamiento tiene lugar la exploración de la pedagogía de memoria como campo

y sus usos en el contexto regional y local. Otro relevamiento tiene que ver con las políticas públicas de memoria y políticas educativas formuladas entre 2003 y 2016, con la intención de analizar las condiciones en las que emergen y los horizontes de sentido que persiguen.

Los relatos que las personas comunes cuentan sobre sus vidas –lo que han sentido y sienten, lo que les ha sucedido y lo que han hecho con ello a partir de su reflexión– constituyen el motor propulsor del enfoque narrativo. Este enfoque permite la generación de escenarios colectivos e individuales desde los que los maestros pueden pensar y compartir relatos de sus propias vidas (*life story*), sin otras fuentes más que las aportadas por su propia experiencia (Muñiz, 2012). Se parte de un análisis de las condiciones socioestructurales que afectan a los maestros, para luego conocer sus ideas acerca del conflicto armado y su enseñanza. En este apartado metodológico se trata de explorar en sus relatos formas de vida sociales, laborales e ideológicas, que operan como base de sus comportamientos sociales, y, a la vez, como referentes de sentido en su desempeño como maestros. Este nivel socioestructural (Muñiz, 2012) implica un trabajo más amplio en términos metodológicos, mientras que el nivel sociosimbólico apunta a las percepciones que asoman en los actores en el momento de narrarse. Este último nivel permite el trabajo con entrevistas biográficas, que abren un espectro amplio de interpretaciones y análisis, en tanto permiten “reconstruir la vida de los actores sociales a posteriori” (Muñiz, 2012, p. 48).

La realización de una entrevista implica asumir una responsabilidad por el otro, sobre todo cuando es de tonalidad biográfica (Arfuch, 2018). En la investigación, un número importante de estos encuentros para el relato se realizan virtualmente, en particular durante el 2020 y el 2021 por causa de la pandemia. Esta vía ha permitido contar con las voces de maestros de redes pedagógicas del Departamento de Caquetá, Los Montes de María, ubicados entre los departamentos de Bolívar y Sucre, y de Bogotá en el departamento de Cundinamarca.

Estas voces permiten contrastes con las de los integrantes de La Red Nodo Antioquia, gracias a que también guardan algún tipo de relación con El CNMH, y, por ende, con las políticas públicas que lo fundamentan.

Esta decisión metodológica está relacionada con la técnica de “bola de nieve” (Guber, 2005; Da Silva Catela, 2014), a raíz de que distintas entrevistas han concluido en la sugerencia de otros maestros, conocidos por los entrevistados y que cuentan con su confianza. Resulta una técnica útil, en tanto permite conformar vínculos entre entrevistados y propiciar la constitución de redes que dan cuenta de cercanías y conflictos (Guber, 2005), pero que supone cuidado, pues puede conducir a una muestra numerosa, así como al riesgo de adscripción y permanencia del investigador en una red, y, con ello, la imposibilidad de acceder a otros sujetos relacionados con la investigación (Guber, 2005; Cueto Rúa, 2008).

“A veces es imposible estudiar un grupo sin formar parte de él” (Guber, 2011, p. 66). La asistencia a los encuentros de La Red por más de tres años y el compartir numerosas reflexiones con maestros exige una actitud reflexiva permanente en el trabajo de investigación, tanto por el rol como investigador en la interacción con los entrevistados como por cuestiones asociadas al grado de involucramiento y el nivel de reciprocidad. La participación es una instancia indispensable en el acercamiento de los sujetos, que “entraña la reciprocidad de comunicación y de sentidos” (Guber, 2005, p. 118). No se opone a la observación e implica roles locales en el trabajo de campo del investigador, por lo que se evidencian las tensiones “entre hacer y conocer, participar y observar, mantener la distancia e involucrarse” (Guber, 2011, p. 61). En esta línea, la entrevista ha sido una técnica oportuna, una “instancia de observación” (Guber, 2011, p. 132) para tener acceso al material discursivo y de significaciones de los distintos actores, sus biografías y su relación con las normas, y, a la vez, para conocer sus experiencias al interior del conflicto armado y la afectación que

producen sobre sus prácticas pedagógicas las políticas de memoria y educativas que aparecen como fuentes de transmisión. Un encuentro frente a frente entre distintas reflexividades con la chance de construir una nueva reflexividad.

Referencias bibliográficas y fuentes

- Agamben, G. (2011). ¿Qué es un dispositivo? *Sociológica*, 26(73), 249-264. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/soc/v26n73/v26n73a10.pdf>
- Aguilar-Forero, N. J. C. (2018). Políticas de la memoria en Colombia: iniciativas, tensiones y experiencias. *Historia Crítica*, 68, 111-130. Recuperado de <https://doi.org/10.7440/histcrit68.2018.06>
- Alkire, S. (2008). *Concepts and measures of agency*. OPHI Working Paper 9. University of Oxford.
- Amaya, A. F., y Torres, I. (2015). Aproximaciones entre la enseñanza de la historia presente y las pedagogías de la memoria en el escenario educativo colombiano para la paz. *Ciudad Paz-Ando*, 8(1), 142-162. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour.cpaz.2015.1.a08>
- Antequera, J. D. (2011). *Memoria Histórica como relato emblemático. Consideraciones en medio de la emergencia de políticas de memoria en Colombia* (Tesis de maestría). Pontifica Universidad Javeriana, Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales, Bogotá.
- Arbeláez Barrero, A. (2013). La enseñanza del pasado reciente como pretexto para leer en ciencias sociales. *Uni-Pluriversidad*, 13(1), 77-85. Recuperado de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/16121>.
- Arfuch, L. (2018). *La vida narrada: memoria, subjetividad y política*. 1ª ed. Villa María: Eduvim. ISBN 978-987-699-481-1.
- Arias, D. (2018a). Abordajes escolares de la violencia política y el conflicto armado en Colombia. *Educación y Ciudad*, 34,

- 25-38. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6611117.pdf>
- Arias, D. (2018b). *Enseñanza del pasado reciente en Colombia: La violencia política y el conflicto armado como tema de aula*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. ISBN 978-958-787-034-3.
- Arias, D. (2018c). Currículo sobre la enseñanza del pasado reciente y violencia política en Colombia. *Clío & Asociados*, 27, 18-29. En Memoria Académica. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9482/pr.9482.pdf
- Arocha, J. (Coord.). (1995). *Colombia: Violencia y Democracia*. Bogotá: Comisión de Estudios sobre la Violencia.
- Bergson, H. (1995). *Memoria y vida*. Barcelona: Altaya.
- Bertaux, D. (1981). El enfoque biográfico. Su validez metodológica, sus potencialidades. *Proposiciones*, 29. Recuperado de <http://www.sitiosur.cl/r.php?id=436>
- Bolívar, A., Domingo, J., y Fernández, M. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y metodología*. Madrid: Ed. La Muralla.
- Blair, E. (2011). Memoria y poder: (des)estatalizar las memorias y (des)centrar el poder del Estado. *Universitas Humanística*, 72(72), 63-87. Recuperado de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2147>
- Buzan, B. (1997). Rethinking security after Cold War. *Cooperation and Conflict*, 32(1), 5-28.
- Calveiro, P. (2006). Los usos políticos de la memoria. En G. Caetano (comp.), *Sujetos sociales y nuevas formas de protesta en la historia reciente de América Latina* (pp. 359-382). Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Recuperado de <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/gt/20101020020124/12PIICcinco.pdf>.
- Carretero, M., Rosa, A., y Gonzáles, M. F. (2013). *Enseñanza de la*

- historia y memoria colectiva*. 1ª ed., - 2ª reimp. Buenos Aires: Paidós.
- Cartagena, L. C. (2013). Intelectuales y Expertos: “violentólogos” y economistas en la producción de políticas sociales y económicas en Colombia. *Rev. Reflexiones*, 92(2), 123-130. ISSN: 1021-1209. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72927462009>.
- Cartagena, L. C. (2016). Los estudios de la violencia en Colombia antes de la violentología. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 17(1), 63-88. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43942944004>.
- Cataño, A. (1989). *Educación y estructura social*. Bogotá: Plaza & Janés.
- Castillejo, A. (2013). Voces [en la cabeza]: espacialidad, mediaciones teletecnológicas y las verdades caleidoscópicas en el proceso de Justicia y Paz en Colombia. *Papeles del CEIC*, 92. Recuperado de <http://www.identidadcolectiva.es/pdf/92.pdf>.
- Castillejo, A. (2014). Historical Injuries, Temporality and the Law: Articulations of a Violent Past in Two Transitional Scenarios. *Law Critique*, 25, 47-66. <https://doi.org/10.1007/s10978-013-9127-z>.
- Cattaruzza, A. (2011). Las representaciones del pasado: historia y memoria. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 33, 155-164. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0524-97672011000100023&lng=es&tlng=es
- Centro Nacional de Memoria Histórica (2017). *Medellín: memorias de una guerra urbana*. CNMH-Corporación Región- Ministerio del Interior- Alcaldía de Medellín- Universidad Eafit- Universidad de Antioquia, Bogotá.
- Comisión Interamericana de Derechos Humanos (9 de noviembre de 2019). *Resolución 3. Principios sobre Políticas Públicas de Memoria en las Américas* (Adoptado por la CIDH durante su 174

- Periodo de Sesiones). Recuperado de <https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/Resolucion-3-19-es.pdf>
- Comité Internacional de La Cruz Roja CICR. (6 de diciembre de 2018). Cinco conflictos armados en Colombia ¿qué está pasando? Recuperado de <https://www.icrc.org/es/document/cinco-conflictos-armados-en-colombia-que-esta-pasando>
- Cueto Rúa, S. (2008). *Nacimos en su lucha, viven en la nuestra: Identidad, justicia y memoria en la agrupación HIJOS - La Plata* (Tesis de Maestría). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.427/te.427.pdf>
- Cueto Rúa, S. (2016). “Ampliar el círculo de los que recuerdan”. *La inscripción de la Comisión Provincial por la Memoria en el campo de los derechos humanos y la memoria (1999-2009)* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Argentina. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.1313/te.1313.pdf>
- Chama, M., y Sorgentini, H. (2011). Momentos, tendencias e interrogantes de la producción académica sobre la memoria del pasado reciente argentino. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea]. Recuperado de <http://journals.openedition.org/nuevomundo/62176>
- Da Silva Catela, L. (2014). *No habrá flores en la tumba del pasado. La experiencia de reconstrucción del mundo de los familiares de desaparecidos*. La Plata: Ediciones del pasaje, cuarta edición.
- De Gamboa Tapias, C. (2005). El Deber de recordar un pasado problemático. *Revista Estudios Socio-Jurídicos*, 7, número Especial, 303-328.
- De Greiff, P. (2002). La obligación moral de recordar. En A. Chaparro (ed.), *Cultura política y Perdón* (pp. 141-153). Bogotá: Universidad del Rosario.

- Domínguez, J. D. (2015). La enseñanza de la historia reciente y transición política en Colombia: constantes, fracturas y nuevos horizontes. *Polisemia*, 20, 57-72. Recuperado de <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/POLI/article/view/1281/1185>
- Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación Fecode (2019). *La vida por educar. Crímenes de lesa humanidad de persecución y exterminio contra maestras y maestros sindicalistas, miembros de Fecode entre 1986 y 2010*. Bogotá: FECODE. Recuperado de <https://www.fecode.edu.co/images/comunicados/2020/LavidaporEducar.pdf>
- Fentress, J., y Wickham, C. (2003) *Memoria Social* (Traducción de Carmen Martínez Gimeno). Madrid: ediciones Cátedra.
- Franco, V. (2006). Justicia retributiva y responsabilidad política: una respuesta al dilema transicional. *Revista Debates*, 45, 10-24.
- Franco, M., y Levin F. (2007). *Historia reciente. Perspectivas y desafíos para un campo en construcción*. 1ª edición. Buenos Aires: Paidós.
- Franco, M., y Lvovich, D. (2017). Historia Reciente: apuntes sobre un campo de investigación en expansión. *Boletín del Instituto de Historia Argentina y Americana Dr. Emilio Ravignani*, 47, 190-217. Recuperado de <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3794/379454541011/html/index.html>
- García Otero, R. C. (2019). Contexto de una sociedad en Conflicto: Visión panorámica de la violencia estructural en Colombia. *Justicia*, 24(36), 88-101. <https://doi.org/10.17081/just.24.36.3524>
- Gómez, G. (2020). Las disputas por la Jurisdicción Especial para la Paz (JEP): una reflexión crítica sobre su sentido político y jurídico. *Vniversitas*, 69, 1-16. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.vj69.djep>
- González, M. P. (2008). Los profesores y la transmisión de la historia argentina reciente: entre el currículum y el contexto. *Revista Praxis Educativa*, 3(1), 17-28. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/26634891_Los_profesores_y_la_transmision

[de la historia argentina reciente entre el curriculum y el contexto](#)

- González, M. C. (2014). La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo XX. *Análisis político*, 81, 32-48.
- González García, S. C. (2014). Las relaciones de poder y la memoria colectiva desde una perspectiva espacial. *Revista Española De Ciencia Política*, 36, 117-128. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/recp/article/view/37641>
- González Posso, C. (7 de agosto de 2020). Las pausas de la paz – dos años intentando desmontar pilares de los acuerdos. Recuperado de <http://www.indepaz.org.co/las-pausas-de-la-paz-dos-anos-intentando-desmontar-pilares-de-los-acuerdos/>.
- Guber, R. (2005). *El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de Campo*. -1ª reimpresión. Buenos Aires: Paidós.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. -1ª ed. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Guglielmucci, A. (2013). *La consagración de la memoria: Una etnografía acerca de la institucionalización del recuerdo sobre los crímenes del terrorismo de Estado en la Argentina*. Buenos Aires: Antropofagia.
- Hablemos de verdad (19 de diciembre de 2018). “No hay paz en Colombia si no hay paz en Antioquia”: Francisco De Roux. *Comisión de la verdad*. Recuperado de <https://comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/no-hay-paz-en-colombia-si-no-hay-paz-en-antioquia-francisco-de-roux>.
- Hacemosmemoria.org (27 de marzo de 2020). En Colombia no puede haber una sola versión del conflicto: Darío Acevedo. *Centro Nacional de Memoria Histórica*. Recuperado de <https://centrodememoriahistorica.gov.co/en-colombia-no-puede-haber-una-sola-version-del-conflicto-dario-acevedo/>.

- Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.
- Herrera, M. C., y Pertuz Bedoya, C. (julio-diciembre de 2016). Educación y políticas de la memoria sobre la historia reciente de América Latina. *Revista Colombiana de Educación*, 71, 79-108. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413646667003.pdf>
- Herrera, M. C., y Pertuz Bedoya, C. (2018). *Subjetividades caleidoscópicas, relatos y espejos trizados*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. ISBN impreso: 978-958-5416-43-7.
- Huyssen, A. (2002). *En busca del futuro perdido. Cultura y memoria en tiempos de globalización*. México: FCE.
- Informe General, Grupo de Memoria Histórica. (2013). *¡Basta ya!: Colombia: memorias de guerra y dignidad*. Bogotá: Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Jaramillo, J. (2011). *Las comisiones de estudio sobre la violencia en Colombia: tramas narrativas y ofertas de sentido temporal para comprender la violencia* (Tesis doctoral). Doctorado de Investigación en Ciencias Sociales con Mención en Sociología; FLACSO México. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10469/3328>
- Jelín, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Legarralde, M. R. (2020). *Combates por la memoria en la escuela: Transmisión de las memorias sobre la dictadura militar en las escuelas secundarias*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Ley 1732 de 2014. Por la cual se establece La Cátedra de paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país. 01 de septiembre de 2014. D.O. Año CL. No. 49261.
- Ley 1874 de 2017. Por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones. 27 de diciembre de 2017. D.O. Año CLIII No 50459.

- Manetto, F. (27 de noviembre de 2019). Las protestas en Colombia buscan redoblar la presión al Gobierno. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/internacional/2019/11/27/colombia/1574889343_816527.html.
- Martínez Mora, N., y Silva Briceño, O. (2012). La visibilización del sujeto víctima, las instituciones y las luchas políticas por la memoria como categorías de análisis para el estudio de la memoria. *Revista Colombiana de Educación*, 62, 139-151. <https://doi.org/10.17227/01203916.1629>
- Maya, T., Muñetón, S., y Horbath, C. (2018). Conflicto armado y pobreza en Antioquia Colombia. *Apuntes del Cenes*, 37(65), 213-246. <https://doi.org/10.19053/01203053.v37.n65.2018.5460>
- Espinosa, F. E. (mayo de 2016). *Políticas de la memoria en Colombia: entre la verdad y el olvido*. Congreso Latinoamericano De Estudiantes De Posgrado En Ciencias Sociales, CLEPSO FLACSO. Recuperado de https://www.academia.edu/43731873/Pol%C3%ADticas_de_la_memoria_en_Colombia_entre_la_verdad_y_el_olvido.
- Muñiz, L. (2012). Carreras y trayectorias laborales: Una revisión crítica de las principales aproximaciones teórico-metodológicas para su abordaje. *Revista Latinoamericana de Metodología de las Ciencias Sociales*, 2(1), 36-65. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5218/pr.5218.pdf
- Naciones Unidas (2 de julio 2019). *Informe trimestral del Secretario del Consejo de Seguridad sobre Colombia*. Recuperado de https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/sp_n1918524.pdf
- Nasi, C., Ramírez, W., y Lair, E. (2003). La guerra civil. *Revista de Estudios Sociales*, 14, 119-124. <https://doi.org/10.7440/res14.2003.10>
- Ortega, P., Castro, C., Merchán, J., y Vélez, G. (2015). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, ISBN: 978-958-8908-40-3.

- Palacios, M. (1994). Modernidad, modernizaciones y ciencias sociales. *Análisis Político*, 23, 5-33. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/75613>
- Piedrahita, J. (2018). Políticas públicas de memoria y contextos de transicionalidad: Colombia y Guatemala, 1996-2014. *Forum. Rev.* 14, 113-140. <https://doi.org/10.15446/frdcp.n14.71352>
- Piper, I., y Montenegro, M. (2017). Ni víctimas, ni héroes, ni arrepentido/as. Reflexiones en torno a la categoría “víctima” desde el activismo político. *Revista de Estudios Sociales*, 59, 98-109. <https://doi.org/10.7440/res59.2017.08>.
- Pizarro Leongómez, E. (2002). Colombia: ¿guerra civil, guerra contra la sociedad, guerra antiterrorista o guerra ambigua? *Análisis Político*, 46, 164-180. Recuperado de <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/80269>
- Posada Carbó, E. (2001). *¿Guerra Civil? el lenguaje del conflicto en Colombia*. Bogotá: Alfaomega Colombiana S.A. Recuperado de <https://cdn.ideaspaz.org/media/website/document/60c11a1979258.pdf>.
- Riaño, P., & Uribe, M. (2016). Constructing Memory amidst War: The Historical Memory Group of Colombia. *International Journal of Transitional Justice*, 0, 1-19. <https://doi.org/10.1093/ijtj/ijv036>.
- Ricoeur, P. (2000). *La Memoria, La Historia, El Olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ramos Pérez, J. C. (2017). *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia. Prácticas docentes y conocimiento escolar* (Tesis doctoral) Departament de Didáctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciéncies Socials, Doctorat en Educació, Bellaterra. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/458020/jcrp1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Reyna, J. L. (2004). La institucionalización y profesionalización de las ciencias sociales en América Latina. *Estudios Sociológicos*, XXII(2), 483-493.

- Rouso, H. (2018). Desarrollos de la historiografía de la memoria. *Aletheia*, 8(16), 1-12.
- Sánchez, G.(2007). Los estudios sobre la violencia: balance y perspectivas. En G. Sánchez y R. Peñaranda (Comps.), *Pasado y Presente de la Violencia en Colombia* (pp. 17-32). Bogotá: La Carreta Editores.
- Sánchez, G. (2019). *Memorias, subjetividades y política. Ensayos sobre un país que se niega a dejar la guerra*. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S. A.
- Sánchez Meertens, A. (2017). *Los saberes de la guerra: memoria y conocimiento intergeneracional del conflicto en Colombia*. Bogotá: Siglo del Hombre editores y Universidad Nacional de Colombia.
- Sen, A. (1985). Well-being, Agency, Freedom. *Journal of Philosophy*, 82(4), 169-221.
- Soprano, G. F. (2007). Del Estado en singular al Estado en plural: Contribución para una historia social de las agencias estatales en la Argentina. *Cuestiones de Sociología*, 4, 19-48. Recuperado de http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3676/pr.3676.pdf.
- Svampa, M. (2013). Políticas de memoria en la Argentina reciente ante la loca resistencia. *Plaza Pública*, 6(9), 105-118. Recuperado de <http://hdl.handle.net/11336/27775>
- Todorov, T. (2000). *Los Abusos de La Memoria*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Trejos R., L. (julio de 2013). Colombia: una revisión teórica de su conflicto armado. *Revista Enfoques: Ciencia Política y Administración Pública*, XI(18), 55-75. Recuperado de <http://www.revistaenfoques.cl/index.php/revista-uno/article/view/52/34>.
- Uprimny, R. (2005). *¿Existe o no conflicto armado en Colombia?* Bogotá: DeJusticia. Recuperado de https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2017/04/fi_name_recurso_63.pdf.

- Uprimny, R. (coord.) (2006). *¿Justicia transicional sin transición? Reflexiones sobre verdad, justicia y reparación en Colombia*. Bogotá: Centro de Estudios de Derecho, Justicia y Sociedad (DJS).
- Urrejola, J. (4 de febrero de 2020). Colombia: ¿Qué significa la suspensión del Centro Nacional de Memoria Histórica? *Deutsche Welle*, América Latina, Recuperado de <https://p.dw.com/p/3XGDP>.
- Vaneigem, R. (1977). *Tratado del saber vivir para uso de las jóvenes generaciones*. Barcelona: Editorial Anagrama, S. A.
- Vásquez, F. (2001). Los discursos de la memoria y la memoria de los discursos. En F. Vásquez (ed.), *La memoria como acción social: relaciones, significados e imaginario* (pp. 69-132). Barcelona: Editorial Paidós.
- Vinyes, R. (2009). *El Estado y la memoria. Gobiernos y ciudadanos frente a los traumas de la historia*. Barcelona: RBA libros.

Páginas Web

<http://centrodememoriahistorica.gov.co/contexto/>.

<https://comisiondelaverdad.co/la-comision/que-es-la-comision-de-la-verdad>

<https://www.jep.gov.co/JEP/Paginas/Jurisdiccion-Especial-para-la-Paz.aspx>

<https://sitiosdememoria.org/es/quienes-somos/>

<https://www.sitesofconscience.org/es/quienes-somos/>

La historia reciente de América Latina ha estado marcada por procesos de radicalización política, dictaduras, autoritarismos y conflictos armados. La educación, el pensamiento pedagógico y las políticas educativas de la región no fueron ajenas a estas condiciones históricas. Este libro estudia las intersecciones entre la historia reciente de la educación y la memoria, campo desde el cual se produjeron perspectivas metodológicas con rasgos específicos. Los capítulos compilados intentan responder algunas cuestiones centrales para Argentina y Colombia: ¿Cómo abordar el papel de las ideas pedagógicas en los proyectos revolucionarios, en la configuración de escuelas, en la circulación y confrontación de memorias sobre un pasado traumático? ¿Qué lugar ocupan las políticas educativas y el compromiso de educadoras y educadores en el abordaje del conflicto social y político?

ágora

1

ISBN 978-950-34-2168-0

