



Enseñanza de un pasado reciente marcado por el conflicto armado: un análisis de las conmemoraciones en la escuela

Andrés Felipe Castaño Gómez

Diberney Franco Buitrago

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Ciencias Sociales

Tutor

Ariel Humberto Gómez Gómez, Doctor (PhD) en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Ciencias Sociales

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

| | |
|----------------------------|---|
| Cita | (Castaño Gómez & Franco Buitrago, 2024) |
| Referencia | Castaño Gómez, A. & Franco Buitrago, D. (2024) <i>Enseñanza de un pasado reciente marcado por el conflicto armado: un análisis de las conmemoraciones en la escuela</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. |
| Estilo APA 7 (2020) | |



Centro de documentación Educación



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado a nuestras familias, que con su apoyo constante han acompañado este sueño y posibilitado la realización de este trabajo. Este también es un reconocimiento a la dignificación de todas las víctimas del conflicto armado que con sus colectivos, movimientos y luchas continúan haciendo resistencia a las injusticias. Sus memorias nos enseñan a no renunciar nunca a la búsqueda por el reconocimiento y la garantía de nuestros derechos y a la posibilidad de construir una realidad más digna, inclusiva, justa y pacífica para todos los colombianos.

Agradecimientos

Este agradecimiento es para aquellos y aquellas que estuvieron en este camino de tropiezos y de alegrías, de risas y llantos, porque fueron una piedra fundamental para que se materializara este sueño. A mí papá por hacer de mí una persona responsable y con carácter; a mi madre la celestina de este viaje quien nunca pidió nada a cambio, solo que buscara mis sueños, porque esa ha sido su mayor enseñanza; a mi hermana por ser testigo de mis noches oscuras y apoyarme sin condición y a mi hermano por ser el motor de mis días. A ellos, mi familia, les debo todo y estas palabras no logran abarcar lo mucho que les agradezco; a aquellos maestros y aquellas maestras que con sus enseñanzas me ayudaron a labrar este camino que hoy transito; a mi compañero de trabajo de grado por ser un apoyo incondicional para esta travesía, y a mi asesor de trabajo de grado por su gran ayuda, por el apoyo que nos brindó y por las enseñanzas que nos dejó para la vida. A todos y todas gracias por ser parte de este sueño.

Andrés Felipe Castaño Gómez

Agradezco a mi madre Marleny, a mi padre Ramón y a mi hermana Claudia por apoyarme incondicionalmente en este camino; para ellos siempre todo mi amor y mis más profundos respetos. A mi amada hija Samantha, por ser la luz que ilumina mi camino y el motor que impulsa cada uno de mis pasos. A mi compañero de trabajo de grados Andrés, por acompañarme en esta travesía con tenacidad, compartiendo risas, angustias y triunfos. A nuestro asesor de trabajo de grado Ariel Gómez por su orientación constante, comprometida y profesional que ha sido crucial para sacar este proyecto adelante. A mis compañeros y amigos que, con sus palabras de aliento, me motivaron para continuar con mi formación académica. Finalmente, a mi alma máter, la Universidad de Antioquia, por ser mi amparo y mi refugio de formación y de lucha, por cultivar en mí los valores de la educación, del espíritu crítico y combativo, que hoy son pilares fundamentales en mi vida.

Diberney Franco Buitrago

Contenido

| | |
|---|----|
| Resumen | 9 |
| Abstract | 10 |
| Introducción | 11 |
| 1. Capítulo 1: Hilando sentidos: evocaciones de un contexto en disputa armada | 13 |
| 1.1 Contextualización del barrio La Sierra | 13 |
| 1.2 Breve reseña histórica del centro de prácticas | 15 |
| 1.3 Planteamiento del problema | 19 |
| 1.3.1 Formulación del problema | 19 |
| 1.3.2 Problema de investigación | 21 |
| 1.3.3 Síntesis del problema: | 23 |
| 1.3.4 pregunta de investigación | 23 |
| 1.4 Antecedentes | 23 |
| 1.5 Justificación | 35 |
| 1.6 Objetivos | 37 |
| 2. Capítulo 2. Rutas teóricas hacia la memoria viva: bases para la enseñanza a través de conmemoraciones | 38 |
| 2.1 Más allá del recuerdo: las conmemoraciones como puente pedagógico entre el pasado y el futuro | 39 |
| 2.2 El legado del recuerdo: bases teóricas para la transmisión de la memoria | 45 |
| 2.3 La historia que nos marca: enfoques para la enseñanza del pasado reciente | 51 |
| 2.4 "La sombra de la guerra: una mirada al pasado reciente colombiano" | 54 |
| 2.4.2 Lecciones del pasado: reflexiones sobre la enseñanza de la historia reciente en Colombia | 55 |
| 3. Capítulo 3. Mapeo investigativo: el sendero metodológico. | 58 |
| 3.1 Enfoque de investigación socio –crítica | 58 |
| 3.2 Método: investigación acción | 59 |
| 3.3 Propuesta didáctica fundamentada en la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki | 64 |
| 3.4 Técnicas e instrumentos de recolección | 67 |
| 3.5 Consideraciones éticas | 70 |
| 3.6 Análisis de la información | 70 |
| 4. Capítulo 4: Resultados investigativos | 72 |
| 4.1 Encuentros con el pasado: resultados del análisis de las conmemoraciones de los hechos victimizantes del pasado reciente colombiano en la escuela | 72 |
| 4.1.1 El potencial reflexivo de la acción pedagógica en la transmisión de la memoria a través de las conmemoraciones escolares | 73 |
| 4.1.2 La importancia de territorialización de la memoria en los procesos de transmisión | 77 |
| 4.1.3 Desafíos y limitaciones de los procesos de transmisión en los rituales | |

| | |
|---|-----|
| conmemorativos escolares | 81 |
| 4.2 Conmemoraciones como motor de reflexión y formación política en la escuela | 83 |
| 4.2.1 Las conmemoraciones escolares como espacios colectivos de transformación institucional | 83 |
| 4.2.2 Las conmemoraciones como espacio de construcción de la historia reciente y formación política | 88 |
| 4.3 Enseñanza de la historia reciente: porque es importante conmemorar los hechos victimizantes en la escuela | 92 |
| 4.3.1 Debates y tensiones en el abordaje de la enseñanza de la historia reciente en la escuela | 93 |
| 4.3.2 La importancia de una fundamentación de la didáctica crítico constructiva para la enseñanza de la historia reciente en Colombia | 95 |
| 4.3.3 Importancia de los contenidos en el tiempo: raíces temporales del conflicto armado en Colombia | 98 |
| 4.3.4 Obstáculos y dificultades en la enseñanza de contenidos sensibles como la historia reciente | 100 |
| 5. Conclusiones | 102 |
| 6. Recomendaciones | 108 |
| Referencias | 109 |

Lista de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Registro de referencias consultadas para el estado del arte | 24 |
| Tabla 2. Cuadro de operacionalización de objetivos | 31 |
| Tabla 3. Etapas clave en el ciclo de investigación acción. | 58 |
| Tabla 4. Registro de instrumentos y códigos | 62 |
| Tabla 5. Matriz del panorama analítico | 63 |

Lista de figuras

| | | |
|--|---|----|
| Figura 1. Ubicación geográfica del barrio La Sierra de la comuna 8 | 13 | |
| Figura 2. Panorámica de la Institución Educativa La Sierra | 15 | |
| Figura 3. Biblioteca institucional | Figura 4. Espacios deportivos | 17 |
| Figura 5. Exposición Museo de la memoria | Figura 6. Semillero “Brújula de la Memoria” | 18 |

Resumen

Esta investigación, "*Enseñanza de un pasado reciente marcado por el conflicto armado*", explora cómo las conmemoraciones escolares pueden ser herramientas pedagógicas para la enseñanza de la historia reciente de Colombia, especialmente en aquellos contextos marcados por la violencia, como lo es el barrio La Sierra de la ciudad de Medellín. Este trabajo se centra en analizar la apuesta por la enseñanza del pasado reciente colombiano, opacada por narrativas tradicionales en la enseñanza de la historia que destacan los eventos lejanos, grandes héroes de la historia patria, en su lugar, se propone integrar desde una perspectiva inclusiva las experiencias y voces de las víctimas del conflicto armado.

El estudio utiliza un enfoque socio-crítico con investigación-acción, observando, participando y desarrollando actividades escolares que conmemoran hechos históricos del pasado reciente, para ello se fundamenta en la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki, buscando generar reflexión crítica y empatía en los estudiantes.

Los resultados permiten revisar y resignificar la enseñanza de la historia reciente incorporando perspectivas locales y experiencias vividas, se ejemplifica en el uso de foros y exhibiciones que promueven el diálogo intergeneracional y la cultura de paz. Las conmemoraciones escolares tienen potencial para formar una memoria crítica y participativa, pero enfrentan desafíos como enfoques conservadores y trivialización de los relatos de las víctimas, en este sentido, para superar estas limitaciones, se sugiere implementar enfoques creativos y multidimensionales que integren el arte, la literatura y otras expresiones culturales.

Palabras clave: Conmemoraciones, Historia Reciente, Transmisión de la memoria.

Abstract

This research, “*Teaching a recent past marked by armed conflict*” explores how school commemorations can be pedagogical tools for teaching the recent history of Colombia, especially in those contexts marked by violence, such as the La Sierra neighborhood in the city of Medellin, a context marked by violence. This work focuses on reevaluating the teaching of the recent past, overshadowed by traditional narratives that highlight heroes and distant events, instead, it proposes to integrate the experiences and voices of the victims of the armed conflict.

The study uses a socio-critical approach with action-research, observing, participating and developing school activities that commemorate historical events of the recent past, based on Wolfgang Klafki's critical-constructive didactics, seeking to generate critical reflection and empathy in students.

The results allow the revision and resignification of recent history, incorporating local perspectives and lived experiences, exemplified in the use of forums and exhibitions that promote intergenerational dialogue and a culture of peace. School commemorations have the potential to form a critical and participatory memory, but face challenges such as conservative approaches and trivialization of the victims' stories, in this sense, to overcome these limitations, it is suggested to implement creative and multidimensional approaches that integrate art, literature and other cultural expressions.

Keywords: Commemorations, Recent History, Memory Transmission.

Introducción

El presente trabajo investigativo pretende sumergirse en un campo de estudio fundamental para el contexto contemporáneo de Colombia, especialmente significativo en el ámbito de la enseñanza del área de ciencias sociales, la comprensión y enseñanza de la historia reciente a través de las conmemoraciones escolares, partiendo como referencia de las voces, testimonios y experiencias de las víctimas, más en un país marcado por décadas de conflicto armado, donde la narrativa histórica tradicionalista se ve desafiada por relatos de dolor y violencia que aún resuenan en la memoria colectiva. Vemos como el enfoque estándar para el abordaje de la historia en el currículo escolar ha privilegiado pasados victoriosos, sedimentados y distantes en el tiempo, centrados en relatos de la independencia mayoritariamente, no obstante, las realidades del presente nos demandan confrontar un pasado más reciente, cargado de traumas y desafíos por lo que dicha orientación en la práctica educativa resulta importante en la oxigenación de los contenidos y prácticas de enseñanza de las ciencias sociales en este tema controvertido.

Bajo estas circunstancias, surge la necesidad primordial de repensar el cómo abordamos la enseñanza de las ciencias sociales a partir de las conmemoraciones escolares, buscando proponer estrategias pedagógicas y didácticas que permitan llevar al aula una reflexión profunda sobre nuestro pasado reciente, que en el caso que atañe a esta investigación se aborda desde el contexto del barrio la Sierra de Medellín, donde las cicatrices del conflicto armado son profundas y la enseñanza de estos temas son de vital importancia para ayudar a reparar el tejido social roto por este pasado doloroso.

Con la finalidad de amenizar la comprensión de esta investigación, este documento se estructura en una serie de secciones que permiten abordar de manera integral el problema de la enseñanza del pasado reciente en Colombia: en primer lugar, se presenta el planteamiento del problema, lo cual implica contextualizar la propuesta de investigación educativa dentro del entorno colombiano actual marcado por las secuelas del conflicto armado, aquí se analizará detalladamente el contexto en el que surge esta investigación, destacando la relevancia y la necesidad de abordar este tema en el ámbito educativo; posteriormente, se problematiza el campo de estudio, profundizando en los desafíos y las complejidades que enfrenta la enseñanza de la historia reciente en Colombia, para ello se examinarán los distintos enfoques y perspectivas que han emergido en este campo, así como las limitaciones y las oportunidades que se presentan para

la comprensión y el aprendizaje de este pasado; a continuación, se presenta un estado del arte, que da cuenta de los resultados y avances que ha ofrecido el campo de estudio de las conmemoraciones como estrategia de enseñanza de pasados violentos en el contexto latinoamericano, en este caso se realizará una revisión exhaustiva de las investigaciones recientes asociadas al campo de trabajo, destacando las contribuciones más relevantes y las tendencias en el ámbito de la enseñanza de la historia reciente en Colombia, este apartado cerrará con la formulación de la pregunta de investigación y los objetivos del estudio, delineando el propósito y el alcance de la investigación educativa que se presenta aquí.

En una segunda parte, se desarrollará el marco teórico que fundamenta esta investigación, presentando los conceptos que guían los ejercicios analíticos realizados, se abordarán tres categorías fundamentales: historia reciente, conmemoraciones y transmisión de la memoria, proporcionando un marco teórico sólido para el estudio de la enseñanza del pasado reciente en Colombia.

En un tercer apartado para fundamentar esta propuesta, se ha adoptado un enfoque socio crítico y una metodología de investigación-acción, enmarcados en una didáctica crítica y constructiva, esta estrategia nos permite no solo proponer herramientas pedagógicas, sino también reflexionar sobre los desafíos y las oportunidades que presenta la enseñanza del pasado complejo colombiano. Así esta fundamentación orienta los esfuerzos de la enseñanza hacia aprendizajes significativos relacionados con el contexto colombiano actual, procurando desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes, para contribuir a una educación que se preocupe por generar cambios sociales y en este caso procurar una cultura de paz en el país, a su vez este enfoque se ha articulado a una propuesta de investigación educativa que busca reflexionar sobre los problemas de la enseñanza para proponer estrategias pertinentes y relevantes.

Por último, se ofrecerá un acercamiento a los hallazgos a los que este ejercicio investigativo pudo llegar, ofreciendo aquí una síntesis de todos los elementos presentados hasta este punto, proporcionando al lector una visión detallada del trabajo, invitando a la reflexión y al análisis en torno a la enseñanza de la historia reciente en Colombia por medio de las conmemoraciones escolares.

1. Capítulo 1: Hilando sentidos: evocaciones de un contexto en disputa armada

1.1 Contextualización del barrio La Sierra

Este trabajo se circunscribe en la línea de formación “*escuela abierta y formación para las ciudadanías*”, para su análisis se fundamenta en la práctica pedagógica realizada en el barrio La Sierra, ubicado en la comuna 8 Villa Hermosa, en la periferia centro-oriental de Medellín. Esta comuna conformada por 18 barrios, surgió en las décadas de los 60 y 70 del siglo XX, principalmente con la llegada de personas desplazadas por el conflicto armado, que buscaban mejores condiciones de vida, a propósito de esto en el libro *Sembrando la Memoria* se comenta: *ejercicio de esperanza en el barrio La Sierra*, se comenta que “*sus historias son diferentes, pero tienen en común dos elementos: el deseo de una casa donde vivir y la conciencia de la necesidad de trabajar duro para el desarrollo de los territorios que iban a ocupar*” (Palacio, L. Cordoba, A. Henao, L. et al, 2017, p.16).

En este libro, se aprecia una historia de perseverancia en la búsqueda de oportunidades y dignidad, los testimonios describen cómo las primeras familias se asentaron en un terreno difícil, conocido como "El Morro" y luego "La Sierra", enfrentando carencias como la falta de servicios básicos; con el tiempo, la comunidad, liderada por mujeres, instaló tanques de agua y tuberías, y en 1986 compraron transformadores para obtener electricidad, aunque en condiciones precarias (Palacio, L, et al, 2017). El transporte se realizaba a pie o en burro, atravesando caminos difíciles, lo que llevó a que fueran apodados “Los Patiamarillos” debido al barro que cubría sus zapatos (Palacio, L, et al, 2017); además de esto, la construcción de la parroquia Santa María de La Sierra (1995-2001) y de escuelas fue crucial para la cohesión e identidad de esta comunidad, que ha luchado históricamente por una educación de calidad para sus jóvenes y una vida digna.

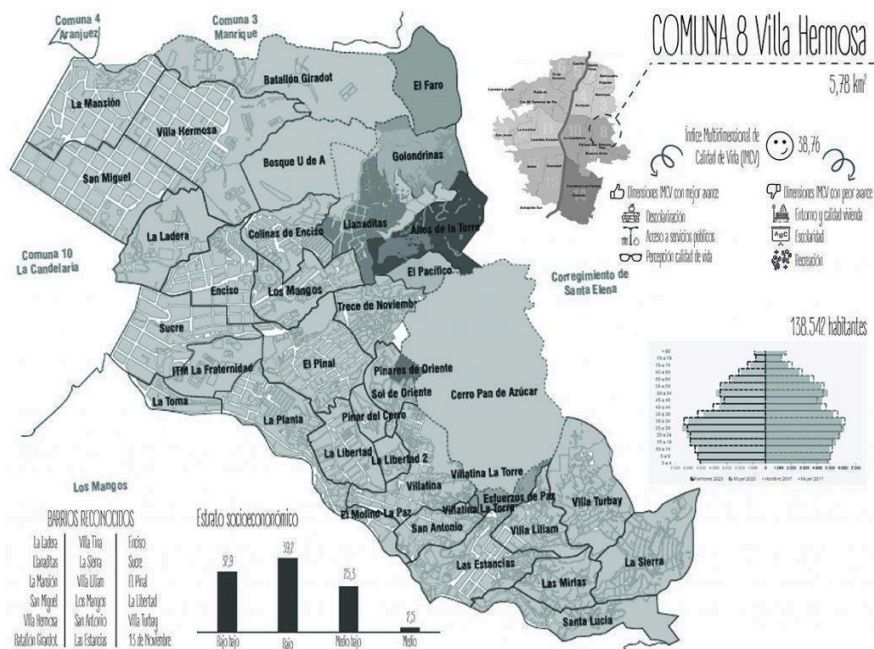


Figura 1. Ubicación geográfica del barrio La Sierra de la comuna 8

Fuente: Jiménez, L. y Ortiz, L. (2024). Memorias de mapeo.

A pesar de estos esfuerzos, La Sierra también ha sido escenario de violencia por parte de diferentes actores armados durante el conflicto colombiano, como las guerrillas en sus frentes urbanos y las Milicias Populares (CAP)¹, y fuerzas estatales, debido a su ubicación estratégica. Además la expansión del paramilitarismo financiado por el narcotráfico permitió la creación e instalación de estructuras altamente organizadas como El Bloque Metro de las AUC, estas olas de violencia han dejado huellas indelebles en este territorio como se ve en la película documental “La Sierra” donde se refleja la lucha entre los bloques paramilitares como el Bloque Cacique Nutibara comandado por Don Berna y Doble Cero comandante por su parte del Bloque Metro, que causó muertes, desplazamientos y la estigmatización del barrio. Esta violencia continuó tras

¹ En la historia reciente de Medellín podemos ubicar el surgimiento y la transformación de las Milicias Populares en zonas como la comuna 13 y las laderas orientales de la ciudad para la década los 80 y culmina con la formación de los Comandos Armados del Pueblo (CAP), grupo que se formó puesto que algunos miembros de la Milicias Populares del Pueblo y del Proletariado (MPPP) que no se quisieron acoger al proceso de desmovilización decidieron continuar con sus actividades delictivas, lo que generó oposiciones y disputas entre sus líderes desembocando en la formación de los (CAP). En un principio el ELN y los CAP establecieron unas relaciones de accionar y apoyo mutuo, para los años de 1997-1998 surgieron conflictos por las disputas territoriales lo que terminó consolidando a los CAP en diferentes zonas de la ciudad como la comuna 13 y los barrios de la periferia oriental. CNMH (2017). para ampliar la información remítase a: <https://centrodehistoriahistorica.gov.co/wp-content/uploads/2020/01/medellin-memorias-de-una-guerra-urbana.pdf>

la desmovilización de los paramilitares, con la aparición de nuevos grupos criminales como los “Urabeños” y los “Caparros” y en los últimos años la presencia activa de las Autodefensas Gaitanistas de Colombia adscritas al Clan del Golfo, manteniendo vigentes dinámicas que perpetúan el conflicto.

El desplazamiento forzado trajo tensiones adicionales al barrio, especialmente con la llegada de poblaciones afrodescendientes, quienes fueron estigmatizadas y violentadas, acusándolas de estar vinculadas con grupos armados. Según el CNMH (2017), la persecución de afrodescendientes y otros grupos vulnerables como trabajadores sexuales y disidencias sexuales, fue una triste constante en Medellín durante el conflicto armado.

El barrio La Sierra es el octavo barrio de Medellín con más hechos de violencia letal entre 1980 y 2014, según el Centro Nacional de Memoria Histórica, a pesar de los ciclos de violencia, la comunidad sigue luchando por la paz y la reconstrucción de su tejido social, buscando reinterpretar su identidad colectiva por medio de la cultura, la música, el baile, procesos que buscan cambiar los imaginarios negativos sobre este territorio, demostrando que La Sierra como lo dice el nombre de uno de los colectivos del barrio, este territorio ahora es otro cuento².

1.2 Breve reseña histórica del centro de prácticas

Configuración histórica de la escuela en un contexto de violencia, como un espacio de lucha y resistencia al conflicto armado

La Institución Educativa Maestro La Sierra, ubicada en la Cra. 4, Este #56 – 63 en inmediaciones de la vereda Media Luna que limita por el oriente con el corregimiento de Santa Elena y por el occidente con el barrio La Sierra, comunidad que se beneficia de sus instalaciones y equipos formativos, nace como tal en el año 2015 y cabe mencionar también que su construcción contó con la participación de la comunidad.

Esta surge entonces como una respuesta de inclusión institucional al reclamo y lucha a una necesidad educativa histórica de la comunidad y vulnerabilidad del barrio La Sierra, dado que no contaban con las instalaciones adecuadas para que las niñas, niños y jóvenes de este sector

² El proyecto cuyo nombre es “La Sierra es otro cuento”, liderado por la Mesa de Trabajo Juvenil del barrio y cuyo objetivo es cambiar el estigma que asoló a este territorio. La Mesa en su marco accional propone una serie de recorridos por el sector y un trabajo con la comunidad, todo con el fin de resignificar los imaginarios que se han construido sobre el barrio debido al conflicto armado en sus manifestaciones urbanas.

pudieran acceder a un ambiente formativo digno y de mayor calidad, el cual en el horizonte se veía lejos en las periferias por el desarrollo centralista de la ciudad en la que su proyecto político parecía ser sin ellos.



Figura 2. *Panorámica de la Institución Educativa La Sierra*

Fuente: ADIDA Televisión. (2023). Despertar educativo: Emisión 1128.

Desde el año 1986 hasta el 2015 cuando fue inaugurada la planta física, los estudiantes debían desplazarse hacia otros sectores como la I.E Villa Turbay o Gabriel García Márquez de los barrios vecinos como Villa Liliam, o muchas veces por falta de cupos a otros sectores de la ciudad, exponiendo frágilmente la vida de los estudiantes por la estigmatización de violencia con la que cargaba la comunidad, pues muchas veces por las mismas dificultades económicas, debían atravesar caminando sectores que estaban en disputas armadas, arriesgándose a un ataque indiscriminado por el cruce de fronteras invisibles, como es el caso de “Tres Esquinas” en el barrio Caicedo, conocida como una de las más antiguas y aterradoras de la ciudad de Medellín, paso obligado para los habitantes de La Sierra que solo contaban con una entrada. En este lugar eran instalados retenes ilegales, en los que muchas veces bajaban a la gente de los buses buscando a los enemigos de los otros grupos armados, este tipo de persecución provocó mucho miedo y por ende constantes casos de deserción escolar por parte de los jóvenes de La Sierra y a raíz de esto, en muchos casos terminaron siendo cooptados por alguna de las diferentes estructuras criminales que hicieron presencia en el sector, pues en los últimos 30 años La Sierra ha sido un escenario de guerra en el que se enfrentan a los demás combos de los barrios vecinos

como El 8 de Marzo y Caicedo, barrios que sufrieron muchos años de violencia, inseguridad y zozobra, afectando la convivencia en la vida diaria.

Respecto al desarrollo histórico de la escuela en el barrio, la I.E La Sierra (s.f) señala que los primeros habitantes de esta área no tenían escuelas cercanas, lo que llevó a que la comunidad construyera un salón comunal que sirvió las veces de aula de clases. En este ranchito en un principio se atendió solo a un pequeño número de estudiantes, el cual estaba ubicado en el mismo lugar donde hoy se encuentra la I.E Villa Turbay, y debido al crecimiento constante de la población para el año de 1986 se realiza la expansión y oficialización de la Escuela Urbana integrada Villa Turbay, que para el año 1987 ya contaba con 220 estudiantes y de 1988 hasta el año 2002 prestó un servicio educativo a 500 niñas, niños y jóvenes. Del año 1995 al año 2001 hubo más adecuaciones en infraestructura para su expansión y la extensión de sus servicios educativos a la básica secundaria, debido a la falta de cupos, la situación económica de las familias y los altos índices de violencia en este sector.

La nueva planta física de la I.E La Sierra que cuenta con una infraestructura moderna, 11 aulas de clase, aulas de cómputo, material didáctico, equipos audiovisuales, biblioteca, aulas de apoyo, auditorio, oficinas administrativas, tienda escolar, enfermería, restaurante comedor, y áreas recreativas con zonas verdes y canchas polideportivas, se ha configurado en un contexto de violencia, que expresa la resiliencia y el esfuerzo comunitario para brindar una educación segura y asequible a pesar de los desafíos económicos y la seguridad.

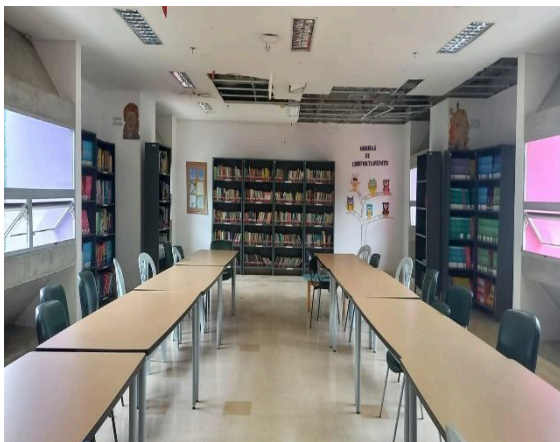


Figura 3. *Biblioteca institucional*



Figura 4. *Espacios deportivos*

(fotografías propias)

Cabe destacar que la Institución Educativa ha promovido proyectos liderados por el área de ciencias sociales y fundamentados desde las pedagogías de la memoria, en que se plantea la necesidad de abordar y reflexionar sobre ese pasado violento y traumático del territorio, haciendo ejercicios de construcción y reconstrucción de memoria colectiva y comunitaria en aras de la formación de sujetos críticos y reflexivos que planteen estrategias de no repetición, la defensa de los derechos humanos y la construcción de paz, como lo ha sido el semillero institucional “Colectivo Brújula de la Memoria” compuesto por estudiantes de diferentes grados, que como uno de sus resultados a la reflexión de este tipo de pasados complejos, se dieron a la tarea de construir un museo escolar e itinerante de la memoria, en donde están expuestas algunas creaciones artísticas resultado de los ejercicios y talleres de los estudiantes comprometidos con estos procesos de construcción y reconstrucción de la memoria colectiva escolar y comunitaria.

Su empeño por visibilizar este trabajo y sus resultados, los ha llevado a ganarse el reconocimiento y mención de honor al mérito de defensores distritales de derechos humanos de la personería distrital de Medellín en el año 2023, lo que nos ubica en una Institución Educativa que se propone espacios en el tratamiento y abordaje de contenidos relacionados a la enseñanza de un pasado violento y complejo.

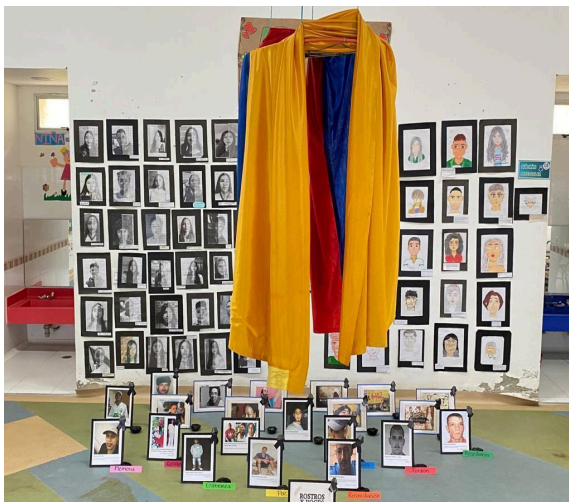


Figura 5. *Exposición Museo de la memoria* Figura 6, *Semillero Brújula de la memoria*
(fotografías propias)

1.3 Planteamiento del problema

1.3.1 Formulación del problema

La delimitación de un problema de investigación requiere comprender el contexto en el que se desarrolla, es por ello que primeramente, se llevó a cabo una visita a la Institución Educativa, con el propósito de familiarizarnos con sus características y dinámicas particulares, así durante nuestra estancia en la institución pudimos observar diversas dinámicas, entre ellas, la implementación de estrategias pedagógicas de la memoria y educación para la paz lideradas por el área de ciencias sociales, destacando especialmente la iniciativa del semillero "Brújula de la Memoria", compuesto por estudiantes de la institución y el acompañamiento del área de ciencias sociales. A nuestra llegada a la institución, el semillero dentro de su marco de accionar se proponía realizar un acto conmemorativo centrado en una reflexión acerca del pasado violento del territorio, tomando como referencia el aniversario de los 20 años del emblemático documental de "La Sierra", el cual dejó un estigma de violencia en el territorio, un documental que expone dinámicas de los actores armados de la época de finales de los años 1990 y principios de los 2000 en el barrio, como lo fueron las estructuras paramilitares Bloque Metro y el Bloque Cacique Nutibara de las Autodefensas Unidas de Colombia.

El foro conmemorativo como estrategia de abordar nuestra historia reciente, nos brindó una perspectiva más oxigenada sobre las conmemoraciones escolares centradas en la historia de los territorios y las víctimas de una violencia sostenida que ha marcado nuestro país. Así a través del arte, el baile, y las muestras de trabajos realizados en torno a las pedagogías de la memoria por los estudiantes de algunos grados de la institución, se tejió un diálogo intergeneracional, se evidenció que pueden existir otras maneras de cambiar las condiciones de vida y la importancia de la reconciliación con un pasado marcado por hechos traumáticos para transitar a otras formas de solucionar nuestras diferencias. Este ejercicio conmemorativo nos pareció una alternativa interesante para abordar la enseñanza de pasados violentos, así como una excelente forma para extraer aprendizajes de este pasado, además y no siendo menos importante, este enfoque concuerda con nuestra línea de investigación, está alineado con el área de Ciencias Sociales y el momento histórico que vivimos como país, marcado por la implementación de unos acuerdos de paz en medio de un conflicto que no cesa y que se mantiene, generando constantes desafíos para los maestros de ciencias sociales en el abordaje de este pasado.

Durante el foro, observamos varios asuntos que subrayan la pertinencia de trabajar este tema, la participación activa de los estudiantes y la comunidad en las actividades conmemorativas mostró un fuerte interés en revisar y resignificar el pasado violento del territorio, se destacó la importancia de incluir las voces de las víctimas y de las familias de los actores armados en la narrativa histórica, proporcionando una visión más completa y humana del conflicto, además cabe destacar, el foro permitió distanciarse de los símbolos nacionales tradicionales y de la historia enfocada en héroes patrios, dándole un nuevo significado a las conmemoraciones escolares al centrarse en la historia local y en las voces de los estudiantes y de aquellos y aquellas que no suelen tener espacio en los relatos oficiales.

Paralelamente llevamos a cabo una revisión documental sobre la enseñanza del pasado reciente a través de las conmemoraciones escolares, en la que se encontró que puede haber oportunidad de refrescar o reinterpretar estas conmemoraciones ancladas en un discurso positivista de la enseñanza de la historia promovida por sectores políticos tradicionales del país, llevando a nuevas prácticas que puedan movilizar a los estudiantes frente a estos temas de la historia reciente de nuestro contexto, como también posibilitar la transformación de estas prácticas conmemorativas tradicionales.

Del mismo modo, durante las interacciones de nuestra práctica pedagógica con los estudiantes en el marco de las actividades áulicas, pudimos identificar ciertas actitudes hacia los temas abordados en clase, así como sus relaciones entre sí y con el entorno, entre estas observamos un interés limitado en los eventos del pasado reciente, junto con una afinidad por discursos que, en algunos casos, pueden rechazar acciones de ciertos grupos mientras centran la atención en las acciones de otros³, así estas observaciones nos permitieron focalizar nuestro interés investigativo en buscar esbozar cómo las pedagogías de la memoria y una apuesta por una formación para la búsqueda de la paz pueden influir en la percepción de los estudiantes sobre la historia reciente y en su capacidad para participar en una cultura de paz y reconciliación, todo a través de las conmemoraciones escolares como vehículo de enseñanza de este pasado que nos atraviesa. Esto nos invita igualmente a reflexionar sobre la importancia de continuar trabajando en el fortalecimiento de estas pedagogías, procurando cada vez más adoptar métodos pertinentes

³ Los estudiantes tienden a atribuir mayor responsabilidad a la guerrilla en el conflicto armado, evidenciando un marcado estigma hacia este grupo. Esto se explica en parte por el enfoque de los medios de comunicación y la enseñanza histórica, que han destacado de manera desproporcionada sus acciones frente a las del Estado o los paramilitares, a su vez estos últimos, con frecuencia, son presentados como actores legítimos en la defensa de comunidades, lo que invisibiliza o minimiza sus violaciones y su papel en el conflicto.

que ayuden a promover una comprensión crítica y empática de la historia reciente, motivando a los estudiantes a ser agentes activos de cambio en sus vidas personales y en sus comunidades.

1.3.2 Problema de investigación

El análisis de la enseñanza del pasado reciente en la escuela colombiana nos revela una necesidad urgente, especialmente considerando que el país aún sigue sumido en un conflicto armado que se mantiene anquilosado en el presente, a pesar de los constantes esfuerzos por construir una paz sostenida. En este contexto de violencia armada que atraviesa a Colombia por más de seis décadas, se nos plantea una reflexión pertinente acerca de cómo se ha abordado la enseñanza de la memoria colectiva del pasado reciente y de acuerdo a esto, se nos presenta importante explorar el abordaje de esta a partir del empleo de las pedagogías de la memoria, ya que estas ofrecen herramientas clave para reconocer y transmitir las experiencias de las víctimas, al hacerlo es esencial cuestionar la forma en la que se enseña la historia reciente en las aulas, la cual a menudo ignora las causas y consecuencias de este conflicto armado.

A partir de la construcción de varios instrumentos de análisis hemos podido observar que los estudiantes presentan una apatía por los contenidos del pasado reciente y el conflicto armado que, sumado a la escasez de materiales adecuados para abordar estos contenidos, profundizan este problema, lo que resulta en una escasa capacidad crítica frente al pasado reciente y el conflicto armado y en una normalización de los patrones y ciclos de violencia en el territorio. Por ello nos surge el siguiente interrogante, ¿Está la educación formal abordando estos temas con el rigor necesario de modo que no sea una enseñanza superficial y vacía?, iniciativas institucionales como el “Semillero Brújula de la Memoria” liderado por el área de Ciencias Sociales de la IE La Sierra le han apostado a ofrecer enfoques más pertinentes e inclusivos, como fue el caso del Foro Conmemorativo “Memorias y Derechos Humanos, voces que hacen memoria” en función del XX aniversario de la publicación de la película documental “La Sierra”, revitalizando y variando las conmemoraciones escolares con nuevos enfoques desde una perspectiva más profunda y centrada en la historia local, la cual permite que las voces de las víctimas sean escuchadas.

Este tipo de apuestas nos permitieron emprender un análisis documental de los antecedentes para la investigación, en el que se identificaron algunos hallazgos claves que dan fundamento para el planteamiento de este problema, allí se ve cómo las conmemoraciones escolares del pasado reciente tienen un gran potencial formativo, pero a su vez estas también

presentan algunas dificultades que limitan su efectividad, por ejemplo el empleo de enfoques tradicionales anclados en sesgos políticos conservadores que refuerzan percepciones estereotipadas y mitológicas del pasado, por lo que esto podría resultar en una enseñanza del pasado muy superficial, centrada solo en fechas y hechos aislados sin un análisis crítico y detallado del contexto histórico.

Las prácticas de enseñanza conservadoras han tendido a reforzar representaciones estereotipadas del pasado, obstaculizando así la construcción crítica de la memoria. Este enfoque basado en datos fácticos y apelaciones emocionales ha restringido el análisis profundo y procesual de los eventos, asimismo, se ha evidenciado una disminución en la efectividad de los actos conmemorativos en la escuela, debido a su estructura y ejecución convencional, lo que ha limitado la transmisión de conocimientos complejos y una comprensión más matizada del pasado entre las generaciones más jóvenes, (Higuera, 2010).

Las investigaciones que se abordaron indican que las conmemoraciones en la escuela juegan un papel muy importante para la construcción de una identidad nacional y la memoria oficial, por esto es preciso entonces como revaloración de estos actos, tratar a las conmemoraciones como una herramienta idónea para fomentar una comprensión crítica de los pasados violentos y complejos, es necesario para esto la implementación de enfoques pedagógicos alternativos que puedan integrar el arte, la literatura, las humanidades y la cultura, contribuyendo así a la transformación de los significados atribuidos al pasado reciente, así, por ejemplo, los estudios abordados como el de (Palma, et al, 2023) deja ver que estas actividades que sugieren que el uso de la imaginación y el movimiento, en pocas palabras la participación activa de los estudiantes, logran un mayor impacto y compromiso con la memoria del pasado reciente.

Así pues, en una apreciación previa sobre la falta de interés por las conmemoraciones tradicionales destaca la necesidad de generar nuevos actos revitalizando o transformando estas prácticas con nuevos enfoques, de acuerdo a esto, los símbolos y las actividades utilizadas para estas conmemoraciones pueden ser un medio para sus transformación, posibilitando así la transmisión de mensajes de esos pasados complejos y violentos como aprendizajes relevantes, de

acuerdo a esto es preciso que los diseños curriculares integren estrategias que promuevan una comprensión multidimensional de los eventos traumáticos de la historia reciente que ha sido atravesada por el conflicto armado en Colombia.

En el escenario de las conmemoraciones escolares, se evidencian las tensiones inherentes a la enseñanza de pasados complejos y violentos, estas tensiones se intensifican debido a las disputas por la memoria, lo que a menudo dificulta la claridad en el discurso sobre la reconstrucción del pasado reciente del país. Al convertirse en un campo de tensiones y conflictos de narrativas, las conmemoraciones resaltan la necesidad de un enfoque pedagógico que promueva el diálogo intergeneracional, de esta manera este enfoque debe permitir que las conmemoraciones se conviertan en oportunidades para aprender del pasado, promoviendo y cultivando pedagogías de la memoria que sean inclusivas, creativas, que transformen la solemnidad de los actos tradicionales en acción y movimiento social en la institución educativa La Sierra más precisamente en los estudiantes de noveno grado.

1.3.3 Síntesis del problema:

Nos cuestionamos por el potencial pedagógico formativo de las conmemoraciones de hechos victimizantes en el marco del conflicto armado, configurados como efemérides escolares en una posibilidad significativa e innovadora para la enseñanza del pasado reciente en Colombia, tal cuestionamiento cobra especial relevancia en nuestro contexto, el barrio La Sierra de la Comuna 8 de Medellín un territorio profundamente marcado por la violencia del conflicto armado en su manifestación urbana, cuyas características específicas demandan una reflexión situada sobre cómo estas prácticas pedagógicas pueden contribuir a la reconstrucción de memoria y al aprendizaje crítico del pasado en los estudiantes de noveno grado de las Institución educativa La Sierra, es a partir de esto que nos planteamos la siguiente pregunta.

1.3.4 Pregunta de investigación

¿Cuál es la potencialidad formativa de las conmemoraciones escolares en la enseñanza de un pasado reciente marcado por el conflicto armado como el colombiano?

1.4 Antecedentes

Un análisis de las conmemoraciones escolares

Buscando facilitar la lectura del apartado correspondiente al estado del arte, hemos dividido su estructura en seis secciones distintas: en primer lugar, se ofrecerá una breve introducción que delinea nuestra concepción del estado del arte y las metas que implica; la segunda sección se enfoca en resaltar las investigaciones que hemos considerado para su revisión y análisis; posteriormente, en la tercera sección se proporciona un análisis de los contextos recurrentes en las investigaciones revisadas, así como de los sujetos que fueron el foco central de dichos estudios, esto con el fin de brindar una comprensión más precisa de las condiciones en las que se llevaron a cabo estos trabajos; en la cuarta sección, nos centramos en los enfoques metodológicos más predominantes que han guiado las investigaciones, aquí detallamos los métodos y técnicas recurrentes en los estudios revisados, incluyendo su aplicación en el análisis y recolección de datos; la quinta sección se dedica a la identificación de los conceptos como categorías más relevantes que surgieron del análisis de los trabajos revisados, proporcionando así una comprensión más profunda de los temas centrales que consideramos cruciales para nuestra investigación; finalmente, en la sexta sección, presentamos los hallazgos y resultados más destacados del análisis documental que consideramos esenciales para el estudio de las conmemoraciones escolares, especialmente en su función como herramientas para la enseñanza de pasados difíciles o violentos, así como para la enseñanza del pasado reciente. De este modo estos elementos nos presentan una comprensión más precisa de los temas centrales en el estudio de las conmemoraciones escolares, resaltando su relevancia en el contexto educativo y su significativa contribución al campo de estudio que nos atañe.

El estado del arte, según (Uribe, 2005), implica la revisión y consolidación de avances investigativos previos, al tiempo que conlleva la clarificación de enunciados provisionales y la exploración de perspectivas inéditas en relación con los objetos de estudio, sus abordajes, percepciones, paradigmas y metodologías, esta actividad de revisión, consulta y análisis documental se posiciona como una herramienta esencial para investigadores, permitiendo situar el trabajo en el contexto del campo de estudio, evaluar investigaciones pertinentes e identificar

tendencias recurrentes, enfoques epistemológicos, metodologías y técnicas empleadas, asimismo, posibilita la identificación de brechas en el conocimiento y avances realizados, resaltando su relevancia en cualquier problema de investigación; por último, proporciona una panorámica con mayor perspectiva y contextualizada de lo que constituye el estado de la cuestión.

En un primer momento, identificamos 14 fuentes investigativas, distribuidas en 10 artículos de revistas y 4 tesis de maestría, estas fueron encontradas en diversas bases de datos y repositorios académicos (scielo, redalyc, researchgate, entre otros). Al observar la dispersión en la búsqueda, notamos que la mayoría de estos trabajos provienen de Argentina, con un total de 8, seguido de Colombia que aborda el tema en 3 trabajos, Chile y México cuentan con 1 trabajo cada uno. Desde una perspectiva investigativa, hemos determinado que estos trabajos son pertinentes para nuestro interés en el ámbito de las conmemoraciones escolares, ya que algunos se presentan como propuestas adecuadas para la enseñanza de los pasados violentos o pasado reciente en las escuelas.

A continuación, se muestran los trabajos contemplados para el presente estado del arte:

Tabla 1. *Registro de referencias consultadas para el estado del arte*

| Título | Autor | País | Año |
|--|--|-----------|------|
| Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en Culiacancito (Artículo de revista) | Julián Alveiro Almonacid Buitrago. César Jesús Burgos Dávila. | México | 2023 |
| Resistencia de las escuelas en Colombia: contribución a la paz en medio de la violencia. (Artículo de revista) | Camilo Andrés Mateus Molina | Colombia | 2023 |
| Las conmemoraciones escolares del pasado reciente. Estudio de caso en una escuela primaria de San Juan. (Artículo de revista) | Richard Allegui, María Cristina Nacif, Arturo Vega Riveros, | Argentina | 2016 |
| ¿Al maestro con cariño? La conmemoración escolar como espacio crítico de la práctica docente. (Ponencia tesis de maestría) | Noelia Cardoso | Argentina | 2013 |
| “Encuentros y desencuentros entre los niños y la Historia Argentina. Saberes y estrategias vinculados al tratamiento del 25 de mayo en el Nivel Inicial” (Tesis de Maestría) | Silvia Brugnoli. | Argentina | 2011 |

| | | | |
|--|---|---------------------------------|-----------|
| La escuela como agente de la memoria y las subjetividades políticas una experiencia desde la investigación acción educativa. (Tesis Maestría) | Carlos Mario Carvajal. Claudia Patricia Díaz Chabur. Ramón Darío Ortiz Suárez. Luis Alejandro Pulgar Suárez. | Colombia | 2018 |
| Pedagogía de la memoria: la transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través del análisis de materiales educativos elaborados por el Programa Educación y Memoria, del Ministerio de Educación de la Nación. (Tesis de Maestría) | María Celeste Adamoli. | Argentina | 2020 |
| La última dictadura argentina en el aula: entre materiales, textos y lecturas. (Artículo de revista) | Paula González. | Argentina | 2018 |
| La construcción de la memoria en la escuela: Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo. (Artículo revista) | Viviana Pappier & Valeria Morras. | Argentina | 2008 |
| Tengo fe en Chile y su futuro»: trabajos de la memoria sobre fechas emblemáticas del pasado difícil de Chile en la escuela primaria. (Artículo revista) | Evelyn Palma Flore. Matias Vilches. Diego Higuera Rubio. Myriam Southwell. | Chile | 2023 |
| Memorias para armar: Las conmemoraciones del 24 de marzo en escuelas primarias del Conurbano bonaerense. (Artículo de Revista) | Gonzalo De Amézola. Claudia D'Achary. | Argentina | 2009 |
| El declive de la escuela moderna y sus rituales: ¿hay lugar para la memoria del pasado reciente argentino? (Artículo revista) | Diego M. Higuera Rubio. | Argentina | 2010 |
| El arte y la literatura en la construcción de la memoria histórica: una experiencia de conmemoración en el Instituto Pedagógico Nacional. (Artículo revista) | Fernando González Santos. & Nylza Offir García Vera. | Colombia | 2019 |
| El papel del Estado, la Sociedad Civil y la escuela en las memorias de violencia. (Artículo de revista) | Luisa Fernanda Caro Lopera. Ciro Solórzano & Miguel Ángel | Colombia, Chile Argentina | Y 2020 |

Sujetos participantes en las investigaciones analizadas

De acuerdo con la fundamentación de la información recopilada durante el proceso de revisión, podemos afirmar que, de las investigaciones analizadas, 12 de ellas se llevaron a cabo en el contexto escolar, en cuanto a la frecuencia de aparición en dichas investigaciones, lo que supone una gran mayoría frente a las que se hacen sobre las escuelas pero fuera de ellas.

identificamos que hay un conjunto de trabajos que se enfocan en el ejercicio con estudiantes y otros con docentes y algunos con ambos. En el ejercicio con los estudiantes hay tres que se enfocan en el trabajo con primaria que son (Amézola, G. D. & D'Achary, C. 2009), (Palma, E. Vilches, M. Higuera, D., Southwell, M. 2023), y (Allegui, R. Nacif, M., Vega, A. 2016), y otros que se enfocan en básica secundaria que son la gran mayoría, contabilizando ocho, (Pappier, V. & Morras, V. 2008), (Higuera, D. 2010), (González, F. & García, N. 2019), (González, P. 2018), (Almonacid, J. y Burgos, C. 2023), (Cardoso, N. 2013), (Carvajal, C., Díaz, C., Ortiz, R., Pulgar, L. 2018). En cuanto a los trabajos relacionados con los docentes, hemos identificado 6 de ellos a cargo de (González, P. 2018), (González, F., & García, N. 2019), (Almonacid, J. y Burgos, C. 2023), (Allegui, R., Nacif, M., Vega, A. 2016) y (Cardoso, N. 2013); cabe rescatar que en el contexto escolar el trabajo de (Mateus, C. 2023), hace un análisis de rol de las escuelas y los docentes en los territorios mediados por el conflicto armado colombiano, mientras otra investigación estuvo enfocada en los procesos dentro del marco de la memoria en diferentes países como Chile, Argentina y Colombia, (Ciro, L. & Lopera, M. 2020).

Enfoques metodológicos utilizados en las investigaciones

El análisis documental se destaca como uno de los métodos predominantes en cinco de las investigaciones examinadas, en particular, se enfatiza la utilización de carpetas de clase como una vía efectiva para abordar la problemática bajo estudio, ya que estas contienen aspectos esenciales de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula (Pappier y Morras, 2008). El análisis documental implica utilizar fuentes primarias como documentos oficiales, informes especializados e investigaciones publicadas en libros, capítulos y revistas académicas, se aplica un criterio de selección basado en la relevancia, diversidad y credibilidad de estas fuentes, de acuerdo las recomendaciones de Cisneros y Olave (2012, citados en Giro, L. & Caro, M. 2020), en resumen, el análisis documental consiste en examinar y evaluar críticamente material escrito para obtener información valiosa y confiable en el contexto de una investigación.

Con la misma recurrencia encontramos que el análisis de contenido también aparece como un método relevante en la recolección y análisis de datos. Según (Aignerren, 1999), citando a Bernard Berelson, "El análisis de contenido es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación" (p.4), el análisis

de contenido implica una aproximación rigurosa y cuantitativa para describir de manera sistemática el contenido explícito de la comunicación.

El estudio de caso, identificado en tres investigaciones, se centra en el análisis minucioso de la actividad de un caso particular en contextos de relevancia, este enfoque se distingue por su interés en comprender la singularidad y complejidad inherentes a situaciones específicas, según Stake (1998, citado por González, 2018), el estudio de casos implica explorar la particularidad y complejidad de un caso singular para obtener una comprensión profunda de su dinámica en circunstancias significativas.

La Investigación-Acción Participativa (I.A.P) se destaca en dos de las tesis examinadas en este estudio, siguiendo los planteamientos de Fals Borda (1989, citado en Ortiz, M, Borjas, B. 2008), en este enfoque enfatizan que la participación activa de los involucrados en la investigación y la integración de la acción con la generación de conocimiento. (Ortiz, M y Borjas, B. 2008) afirman que (Fals Borda, 1989) sostiene que la IAP no sólo es participativa, sino que también implica fusionar la acción y la investigación para transformar la realidad, esto representa un compromiso que va más allá de la mera adquisición de conocimientos, implicando un proceso vivencial de evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad y la cultura, así, la I.A.P no solo es una metodología de investigación, sino una filosofía de vida que fusiona el conocimiento con la acción en pos de una realidad más justa y equitativa.

En menor medida se encontró el análisis de discurso, este enfoque que se evidencia en investigaciones específicas, como en el caso de (Amézola, G. & D'Achary, C. 2009), donde se empleó el análisis de discurso como herramienta para examinar y desentrañar las representaciones y significados presentes en los discursos analizados, esta aplicación específica demuestra cómo el análisis de discurso se utiliza como una herramienta valiosa para comprender y contextualizar la construcción de significados en el ámbito de la investigación académica.

En el análisis de los métodos de recolección de datos en los estudios revisados, se observa una diversidad de técnicas empleadas, siendo utilizadas en total siete técnicas distintas, cabe señalar que muchos de los trabajos revisados hacen uso de múltiples técnicas en su metodología y es relevante destacar que la técnica de entrevista fue implementada en cinco de los estudios, mientras que cuatro de ellos se valieron de producciones e implementaciones pedagógicas y además, se destaca la importancia de aquellos estudios que emplearon registros de actos

escolares; por otro lado, se identificaron dos estudios que hicieron uso de observación participante y uno que optó por la observación no participante

Conceptos abordados en las investigaciones

Nos adentramos en la selección y justificación de los conceptos que hemos considerado cruciales para nuestra investigación, la elección de estos conceptos a saber, memoria, conmemoraciones y transmisión del pasado, se fundamenta en su potencial relevancia para esclarecer y enriquecer el objeto de estudio, de esta manera estos constituyen pilares fundamentales que guiarán nuestro análisis, dotando a nuestra investigación de una aproximación conceptual sólida, a través de su exploración detallada, buscamos no solo esclarecer su significado intrínseco, sino también su implicación en la comprensión y transmisión del conocimiento, delimitando así el camino hacia una investigación pertinente y esclarecedora.

Memoria

La categoría de *memoria*, examinada en diez de las investigaciones revisadas, se fundamenta en las contribuciones teóricas de importantes pensadores como Elizabeth Jelin, Maurice Halbwachs y Paul Ricoeur. Desde la perspectiva propuesta por Jelin, (2002, retomada por Pappier, V. Morras, V. 2008), la memoria se concibe como el proceso mediante el cual las personas construyen un sentido del pasado y establecen conexiones entre éste y el presente durante el acto de recordar o recordar; por su parte Jelin, (2009, en Amezola y D'Achary, 2009), nos invita a considerar la memoria desde dos facetas distintas: la "habitual", que abarca comportamientos regulares, hábitos y formas de expresión socialmente compartidos, y su dimensión "narrativa", que se refiere a la habilidad de dar sentido al pasado mediante la selección y el olvido; siguiendo esta línea, Traverso (2007, en Ciro, L. & Caro, M. 2020), sugieren que la memoria siempre es moldeada por conocimientos adquiridos posteriormente, así como por la reflexión posterior al acontecimiento y otras experiencias que se superponen al recuerdo original, en este sentido, la memoria se revela como una evocación del suceso, interpretada a través de las circunstancias presentes que permiten al individuo forjar su identidad y conectarse con un acontecimiento colectivo, como señala (Carvajal, 2018); por lo tanto, la *memoria* se entrelaza con el sentido al configurar diversos marcos narrativos que definen al pasado como el resultado de una relación entre el sujeto y la memoria, mediada por el transcurso del tiempo. Jelin, (2002,

citada en Pappier, V. Morras, V. 2008) subraya que el pasado es inalterable, mientras que el futuro se presenta como un terreno abierto y sujeto a reinterpretaciones, ancladas en la intencionalidad y las expectativas hacia ese porvenir, de este modo, la memoria no solo conmemora el pasado, sino que también participa activamente en la construcción dinámica de la identidad y la comprensión del devenir histórico.

En el texto de (Amézola, G., & D'Achary, C. 2009), se destaca que la memoria no se limita a preservar la historia, sino que desempeña un papel fundamental en su creación, sin embargo, estas autoras indican que (Ricoeur, 2004) plantea tres diferencias significativas entre ambos conceptos, en primer lugar, la memoria se basa en el testimonio y en la credibilidad del testigo, mientras que la Historia se apoya en documentos sujetos a crítica; en segundo lugar, el testimonio refleja la inmediatez de la experiencia, mientras que la Historia puede ir más allá del conocimiento directo de los protagonistas al establecer regularidades y causas que ellos no percibieron al estar inmersos en los eventos; por último, mientras la memoria busca la fidelidad, la máxima aspiración de la Historia es la búsqueda de la verdad.

Asimismo, las pedagogías de la memoria ocupan un lugar importante, delineada por las perspectivas de (Jean Charles Mélich, sf) (Piedad Ortega, 2015) y (Fernando Bárcena, 2011). Siguiendo la investigación de (Almonacid, J. y Burgos, C. 2023), basada en la perspectiva de (Ortega, Castro, Merchán y Vélez, 2015), se abordan las pedagogías de la memoria como prácticas investigativas que busca recuperar los testimonios de las víctimas con el propósito de fomentar una ciudadanía orientada hacia la memoria, este enfoque se alinea con la propuesta de Almonacid, J. y Burgos, C. (2023, que siguiendo a Johan Galtung, 1998), sugiere que el ambiente educativo puede desempeñar un papel central en la reflexión sobre la violencia, la reconstrucción de eventos y en la facilitación de procesos participativos de reconciliación, así como en la formulación de estrategias para la resolución de conflictos.

Además, amarrado a la categoría de memoria encontramos la noción de pedagogía de la memoria, ésta vinculada con el concepto de memoria ejemplar propuesto por (Todorov, 2000), quien advierte sobre los peligros de los abusos de la memoria, en este sentido, la memoria ejemplar se define como aquella que permite comprender el pasado y convertirlo en principios de acción para el presente. (Bárcena, 2011) amplía este concepto, destacando que una memoria ejemplar no solo se enfoca en un estado ideal de hechos, sino en mejorar las relaciones contemporáneas con los demás, subraya que somos contemporáneos en la medida en que

comprendemos el tiempo del que formamos parte, pero mantenemos una relación de distancia con él, esta relación singular, a menudo inoportuna, ni asume ni acepta ciegamente, una memoria ejemplar puede iluminar el presente al ayudarnos a ver el lado oscuro que a menudo queda oculto por una exposición excesiva de la luz, Bárcena, (2011, p.114, citado en Adamoli, M., 2020, p.29).

Conmemoración escolar

El análisis de las *conmemoraciones* se erige como una categoría de gran relevancia en seis de los estudios investigativos, abordando en ellos con profundidad a destacados autores como (Elizabeth Jelin, 2002), (Lorenz P. Verbytsk, R. Guyver, P. Kendzor, 2019) (M. Carretero, Alain Prost, 1999) (Gadamer, y (Mc Laren, 1995). Según Carretero (2007, citado en Palma, E. et. al 2023), las conmemoraciones en el ámbito escolar son interpretadas como una manifestación secular del culto a la Nación, simbolizando una patria ya consolidada; además, se subraya que los significados asignados a las conmemoraciones fluctúan en función de las diversas políticas de memoria que son objeto de contienda entre diferentes grupos de poder, tal como indican Verbytsk, Guyver, Kendzor, (2019, también citados en Palma, E. et. al 2023), por lo tanto, se enfatiza que las conmemoraciones adoptan variadas connotaciones según las políticas memoriales en conflicto entre estos grupos.

Expertos en historia han expresado inquietudes acerca de las posibles distorsiones que pueden surgir de una veneración de la memoria carente de un juicio crítico, Alain Prost, (1999, citado en Amézola, D. & D'Achary, C. 2009), por ejemplo, sostiene que el significado de las conmemoraciones se diluye si no se reemplaza con un conocimiento cultivado, marcado por la precisión y el respeto.

Además el concepto de *efeméride* presente en 4 de las investigaciones revisadas lo tomaremos como una subcategoría teniendo en cuenta la relación que tienen con la conmemoración escolar, en ese sentido, siguiendo la información proporcionada por la profesora Debattista (2004, citada en Pappier y Morras, 2008), una *efeméride* puede ser entendida como un evento o acontecimiento del pasado que ha sido específicamente seleccionado y designado para ser recordado y conmemorado en el calendario escolar, estos eventos adquieren una relevancia simbólica y representativa para la comunidad, ya que contribuyen a fortalecer la identidad social al evitar que caigan en el olvido, en el contexto de las conmemoraciones escolares, las efemérides juegan un papel fundamental al proporcionar un marco significativo para la reflexión y la

celebración de estos eventos seleccionados, promoviendo así la conexión de la comunidad educativa con su pasado y la construcción de su identidad colectiva. Una efeméride, en el contexto de la construcción de la identidad nacional, puede ser concebida como un elemento simbólico que contribuye a la búsqueda y consolidación del origen de una nación, al marcar y conmemorar hitos fundamentales que dan cuenta de su historia y cultura, sin embargo, es importante reconocer que, con el paso del tiempo, estas efemérides, al repetirse anualmente, pueden perder parte de su capacidad para proporcionar respuestas concretas y significativas a las interrogantes sobre la identidad colectiva, como apunta Zelmanovich, (1998, citada en Allegui, Nacif y Vega, 2016), estos eventos, al repetirse de manera ritualizada, pueden perder su potencia explicativa y transformarse en mitos cuyo poder de respuesta se desvanece; por otro lado, las efemérides representan una recopilación de eventos históricos y culturales que poseen una relevancia fundamental en la formación de la identidad nacional, estos eventos no solo tienen un valor pedagógico en el sistema educativo, permitiendo que las nuevas generaciones se apropien de los valores que definen la identidad nacional, sino que también constituyen un legado histórico y cultural que merece ser recordado y actualizado, al formar parte del patrimonio histórico de la nación. De acuerdo con la Resolución Ministerial de Argentina 350/2016, citada en (Allegui, et al. 2016), las efemérides cumplen la función de proporcionar información sobre eventos relevantes, preservando así la memoria y el legado cultural de la nación.

El concepto de ritual que sería la tercera subcategoría, presente en 4 de las investigaciones, en relación con la conmemoración y en el contexto escolar se revela como un elemento crucial en la construcción de la identidad y la cohesión social. Vain, (2002, en Brugnioni, 2011) subraya el carácter socio-antropológico de los *rituales* al afirmar que no solo promueven la identidad colectiva, sino que también contribuyen a la formación del individuo, al profundizar en la comprensión de los rituales, se adentra en el núcleo cultural de una sociedad, explorando su ideología predominante y su sistema de valores, en este sentido, las conmemoraciones se posicionan como eventos ritualizados que no solo recuerdan el pasado, sino que también influyen en la construcción de la identidad y los valores de la comunidad educativa. (McLaren, 1995) enfatiza que el acto escolar se configura como una representación pública de las ideologías predominantes, manifestándose a través de múltiples niveles rituales, esto abarca desde el protocolo y ceremonial, que regulan el tiempo, el espacio y la selección de símbolos patrios, hasta los repertorios estáticos sobre la historia y los héroes, presentados como modelos de

identidad nacional, asimismo, se destaca el elemento sagrado presente en la conmemoración, que fortalece y consolida la construcción de ciudadanía en la actuación ritual (Cardoso, 2013). En este contexto, las conmemoraciones escolares se erigen como rituales que no solo transmiten conocimientos, sino que también perpetúan y refuerzan los valores culturales y cívicos de la sociedad. Por su parte, Grumet, M. (1997, citada por Higuera, 2010), resalta el poder de los rituales para generar sentimientos compartidos entre los participantes, al involucrarlos a nivel cognitivo, emocional y corporal, estos rituales, presentes en las conmemoraciones escolares, tejen narrativas que no sólo recuerdan el pasado, sino que también tienen el potencial de transformar a las comunidades educativas, contribuyen de manera significativa a la configuración de la identidad de los participantes y a la definición de las relaciones intergrupales, destacando así la importancia de las conmemoraciones como rituales en el contexto educativo Bekerman, (2003, citado en Palma, E. et al, 2023. p.260)

Transmisión del pasado

La *transmisión* se revela como un elemento crucial en nuestra investigación y se presenta en dos de los trabajos revisados, este concepto implica encontrar un equilibrio entre preservar el pasado y permitir la capacidad de generar cambios. según Hassoun (1996, citado en Brugnoli, 2011), una transmisión exitosa brinda al receptor la libertad de dejar atrás el pasado para luego re descubrirlo de manera más enriquecedora.

De acuerdo con Jelin (2002, en Palma E. et al, 2023), la transmisión de una cultura de una generación a otra va más allá de la simple reproducción y creación de identificaciones, en la era moderna, con la democratización cultural, se espera que los individuos sean reflexivos y capaces de tomar decisiones sobre sus propias vidas, esto implica que siempre habrá rupturas y novedades generadas internamente, además de aquellas causadas por la dinámica histórica, para lograr transmitir los significados del pasado, es necesario que existan las bases para un proceso de identificación y para una ampliación del sentido de pertenencia a través de generaciones; además, se debe permitir a quienes reciben esta transmisión que le otorguen su propia interpretación, reinterpretación y resignificación en lugar de simplemente repetir o memorizar. Este segundo requisito busca que las nuevas generaciones se acerquen a los sujetos y experiencias del pasado como entidades distintas, dispuestas a dialogar en lugar de simplemente representar a través de una identificación, es importante tener en cuenta que, al introducir el elemento de subjetividad,

no es posible evitar reinterpretaciones y resignificaciones, ya que la misma historia y verdad adquieren distintos significados en contextos diferentes, la sucesión de cohortes o generaciones inevitablemente conlleva a la creación de nuevos contextos (citado en Allegui, R. Nacif, M. Vega, A., 2016, p. 8).

Siguiendo a Lorenz (2006 citado en Allegui, R. Nacif, M. Vega, A, 2016), podemos entender que, la transmisión se refiere al acto y la responsabilidad de los docentes de comunicar y compartir narrativas sobre el pasado reciente, especialmente los años de terror durante pasados violentos, los docentes tienen la tarea de abordar y relatar los eventos y experiencias de este período desde las instituciones educativas, que están destinadas a la formación y educación de niños y jóvenes, la transmisión implica la narración y la enseñanza de la historia reciente del país, incluyendo los eventos traumáticos y las implicaciones que estos tienen en la sociedad.

Resultados de los estudios revisados que aportan a los intereses de la presente investigación

Se evidencian tensiones entre las formas tradicionales y modernas de conmemorar en las escuelas. Históricamente, la escuela se ha basado en la conmemoración de grandes relatos, pasados gloriosos y símbolos patrios, arraigados en discursos conservadores y católicos, sin embargo, existen enfoques más creativos y multidimensionales, que emplean el arte, la literatura y la cultura, promoviendo la comprensión crítica y la participación activa de la comunidad a través de enfoques narrativos y testimonios personales.

En el estado del arte, el texto "Tengo fe en Chile y su futuro" se destaca la efectividad de las conmemoraciones escolares en Chile, logradas mediante actividades que involucran la imaginación, el cuerpo en movimiento y el uso de artefactos sonoros como canciones de época, estas prácticas permiten que los estudiantes sean actores activos en la construcción del recuerdo, marcando un cambio hacia la acción y el movimiento, alejándose de la solemnidad y la inmovilidad corporal.

Además, es esencial considerar las tensiones inherentes en la enseñanza de pasados violentos, que se intensifican debido a una constante disputa por la memoria, esta lucha por la interpretación y representación de eventos históricos genera diversas perspectivas y narrativas en conflicto armado, ante esta realidad, es imperativo abordar las conmemoraciones escolares con especial cuidado y sensibilidad, reconociendo la necesidad de promover una comprensión crítica y reflexiva de los sucesos pasados.

En este contexto, las conmemoraciones escolares representan no solo una oportunidad para revisar y aprender del pasado violento de Colombia, sino también para cultivar las pedagogías de la memoria, se sugiere un giro hacia prácticas más inclusivas, creativas y multidimensionales que permitan a los estudiantes conectarse activamente con el pasado, es fundamental transformar estas conmemoraciones en experiencias que fomenten la vinculación estética y corporal con el pasado, promoviendo un cambio desde la solemnidad hacia la acción y el movimiento.

Una de las problemáticas radica en la manera en que se aborda la enseñanza del pasado reciente y de pasados violentos en las escuelas, a través de prácticas conmemorativas, esto se atribuye a un enfoque histórico arraigado en la historia patria y héroes, limitando la comprensión de eventos complejos, la falta de renovación en las prácticas conmemorativas, junto con la omisión del pasado reciente en los planes de estudio, agrava la situación generando una limitación en la comprensión de eventos traumáticos y un desinterés y desconexión de los estudiantes con estas actividades, la consecuencia final es una brecha generacional en torno a un pasado violento, resaltando la necesidad apremiante de abordar estas causas para lograr una educación histórica más integral y participativa.

1.5 Justificación

El presente ejercicio investigativo se centra en una perspectiva adecuada para abordar el conflicto armado en Colombia, la enseñanza del pasado reciente a través de las conmemoraciones de los hechos victimizantes en la escuela, tomando como referencia las voces y experiencias de las víctimas, que, en un país marcado por décadas de violencia, es un reclamo histórico la inclusión de sus relatos, pero para esto resulta fundamental confrontar la narrativa histórica tradicional hegemónica, la que ha tendido a glorificar pasados distantes y heroicos, con la realidad de un pasado cercano cargado de traumas y desafíos. Así, este enfoque innovador busca generar un ejercicio que permita transmitir la memoria colectiva que nos legaron las generaciones pasadas, a través de los relatos y testimonios de quienes han sufrido directamente las consecuencias del conflicto armado, de esta forma este proceso de enseñanza se enriquece al integrar fechas conmemorativas emblemáticas, las cuales para este caso son fechas como el “Día Internacional de las Manos Rojas” el 12 de febrero, el “Día Internacional de las Víctimas de Desapariciones Forzadas” el 30 de agosto, el “Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado” el 9 de abril, y el “Día Nacional de la Dignificación a las

Víctimas de Violencia Sexual en el marco del Conflicto Armado Interno” el 25 de mayo, y el “Día Nacional por la Dignidad de las Víctimas del Genocidio de la UP” el 11 de octubre, las cuales cobran relevancia al utilizarlas como herramientas para enseñar el pasado reciente y transmitir la memoria de las víctimas del conflicto; por ello integrar estas conmemoraciones en las estrategias didácticas para la enseñanza de las ciencias sociales no solo resalta los impactos del conflicto armado en la sociedad colombiana, sino que también se propone cultivar y promover una cultura de paz y reconciliación.

El interés y la identificación de los estudiantes con el pasado reciente pueden ser escasos, a pesar de que muchas familias han sido testigos directos de la violencia y el sufrimiento, y es aquí donde radica la importancia de esta investigación la cual ofrece un enfoque pedagógico y didáctico que busca reconstruir y apropiarse del pasado heredado, utilizando las conmemoraciones de los hechos victimizantes como vehículo para la reflexión y el aprendizaje. Las voces de las víctimas, en sus narrativas y vivencias, son un ejemplo en el ejercicio de transmisión de mensajes cruciales de no repetición de hechos victimizantes, respeto por los derechos humanos y la búsqueda de una paz sostenible, sentando las bases para una comprensión más profunda y sensible del conflicto armado y la búsqueda de una cultura de paz que permita el vivir bien de las comunidades y del país.

Además de rescatar las memorias del olvido, esta investigación ofrece una ventana para comprender más profundamente la realidad del conflicto armado en Colombia, pues al establecer comparaciones entre el pasado y el presente, se identifican los cambios, las continuidades y las discontinuidades en las dinámicas de violencia a lo largo del tiempo, esta perspectiva temporal nos permite no solo entender cómo ha evolucionado el conflicto, sino también anticipar posibles escenarios futuros y tomar medidas preventivas para evitar la repetición de hechos victimizantes.

Las narrativas de las víctimas, al ser puestas en relieve, se convierten en valiosas lecciones para la sociedad en su conjunto, no solo nos permiten comprender el impacto humano y social del conflicto armado, sino que también nos brindan enseñanzas sobre la importancia de la memoria colectiva, la justicia, la reconciliación y la construcción de paz. Estas lecciones son fundamentales para promover una cultura de no violencia y respeto por los derechos humanos en las generaciones futuras; la relevancia de este estudio trasciende lo meramente teórico, ya que se traduce en acciones concretas para fortalecer la labor educativa en torno al pasado reciente, al dotar a los maestros de herramientas prácticas y adaptadas a diferentes contextos y realidades, se

promueve una enseñanza más significativa sobre este pasado controvertido, estas herramientas incluyen estrategias pedagógicas, materiales didácticos y enfoques metodológicos que permiten abordar el tema del conflicto armado de manera sensible, crítica, reflexiva y constructiva en el aula de clase. En última instancia, este estudio no solo busca comprender y enseñar el pasado reciente, sino también contribuir a la construcción de una sociedad más justa, inclusiva y pacífica, empoderando a los sujetos con conocimientos y recursos para abordar el tema del conflicto armado de manera efectiva, con lo cual se fomenta la formación de ciudadanos críticos, comprometidos, capaces de promover el cambio social y la construcción de una paz duradera desde sus comunidades proyectándose dentro de un contexto más amplio como Colombia.

La investigación también tiene una importante incidencia en la construcción de paz, tanto dentro como fuera del ámbito escolar, promoviendo el fortalecimiento de actitudes como la solidaridad y el respeto, así como el diálogo y la comprensión de diferentes puntos de vista; a su vez contribuye a la formación política de jóvenes capaces de reconocer los derechos y las luchas de los movimientos de víctimas y así contribuir a romper con el ciclo de violencia que ha prevalecido en muchas comunidades durante décadas. Además, este trabajo se alinea con lo estipulado en la ley 1448 de 2011 como lo es la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, quien establece en su espíritu general el reconocimiento a la memoria histórica y la reparación simbólica, la cual tomamos como una invitación para incluir estos temas en nuevas prácticas educativas.

1.6 Objetivos

1.6.1 Objetivo general

Interpretar las potencialidades pedagógicas de las conmemoraciones escolares como estrategia para la enseñanza del pasado reciente colombiano en la Institución Educativa la Sierra en los estudiantes de noveno grado.

1.6.2 Objetivos específicos

- Analizar los sentidos que algunos de los actores educativos como los estudiantes y los profesores, otorgan a las conmemoraciones escolares en la transmisión del pasado reciente en la IE La Sierra.

- Reflexionar las prácticas conmemorativas en la enseñanza del pasado reciente en la I.E La Sierra, como una potencialidad pedagógica para la enseñanza del pasado reciente.
- Proponer e Implementar una propuesta pedagógica relacionada con las conmemoraciones escolares como una estrategia de enseñanza del pasado reciente colombiano.

Tabla 2. Cuadro de operacionalización de objetivos

| Título de la investigación: Enseñanza de la historia reciente marcada por el conflicto armado: un análisis de las conmemoraciones en la escuela | | | |
|--|----------------------|--|---|
| Objetivo general: Interpretar las potencialidades pedagógicas de las conmemoraciones escolares como estrategia para la transmisión del pasado reciente en Colombia en la Institución Educativa la Sierra (En los estudiantes de noveno grado) | | | |
| Objetivos específicos | Categoría conceptual | Información documental | Estrategias |
| Analizar los sentidos que los actores educativos otorgan a las conmemoraciones escolares en la transmisión del pasado reciente en la IE La Sierra | Transmisión | - Revisión documental sobre el conflicto armado, colombiano. - Revisión documental sobre el estado de la enseñanza del conflicto armado en Colombia. - Observación de experiencias conmemorativas. (áulicas e institucionales) | Diarios pedagógicos, en los que se consignan las experiencias conmemorativas fundamentadas en pasados violentos Grupo focal Entrevistas a: Docentes y estudiantes |
| Reflexionar las prácticas conmemorativas en la enseñanza del pasado reciente en la I.E La Sierra | Conmemoraciones | - Observación de experiencias conmemorativas. (áulicas e institucionales) -Conceptualización de la categoría (conmemoraciones) | Diarios pedagógicos, en los que se consignan las experiencias conmemorativas fundamentadas en pasados violentos -Grupo focal - Entrevistas a: Docentes y estudiantes - Estado del arte sobre las conmemoraciones escolares como estrategia de enseñanza de pasados violentos |

| | | | |
|---|-------------------|--|---|
| Implementar una estrategia didáctica relacionada con las conmemoraciones escolares como estrategia de enseñanza del pasado reciente colombiano. | Historia reciente | Revisión de documentación sobre la didáctica - crítico constructiva de Wolfgang Klafki | Instrumento de enseñanza de la historia reciente fundamentada en la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki |
|---|-------------------|--|---|

2. Capítulo 2. Rutas teóricas hacia la memoria viva: bases para la enseñanza a través de conmemoraciones

2.1 Más allá del recuerdo: las conmemoraciones como puente pedagógico entre el pasado y el futuro

Preámbulo: perspectivas teóricas de las conmemoraciones en la escuela

Las conmemoraciones han surgido como una categoría de análisis independiente tras el bicentenario de la Revolución Francesa en 1989, cuando se comenzó a distinguir entre el hecho histórico que se conmemora y el acto de conmemorar en sí mismo. Este evento despertó el interés académico por estudiar, el cómo las conmemoraciones no solo son remembranzas del pasado, sino que también son espacios de reflexión política y social, de esta manera estas ceremonias actúan como rituales cívicos que, además de conmemorar eventos significativos, funcionan como plataformas políticas que fortalecen el tejido social de las comunidades, propician la reflexión colectiva y a su vez proyectan ideas sobre su futuro común.

Un ejemplo significativo en este sentido es el “Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado” en Colombia, creado por la ley 1448 de 2011⁴ (Ley de Víctimas y Restitución de Tierras). Vemos como estas conmemoraciones no sólo buscan recordar las tragedias vividas, sino también resignificar el dolor en acciones que propicien la reconciliación y la paz, más aún en contextos de violaciones a los Derechos Humanos como las dictaduras militares en América Latina o los conflictos armados como el caso colombiano, así las

⁴ En la Ley 1448 de 2011 en el artículo 142 se establece el Día Nacional de la Memoria y Solidaridad con las Víctimas, donde el Estado colombiano organiza eventos para recordar y reconocer hechos que han impactado a los ciudadanos. Por su parte, el artículo 143 establece el deber del Estado de promover ejercicios de reconstrucción de memoria, involucrando a víctimas, instituciones académicas y organizaciones sociales. Se prohíbe a las instituciones estatales promover una historia oficial que viole principios constitucionales y se prohíbe la censura según la Constitución.

conmemoraciones se convierten en escenarios donde se disputan los significados del pasado, reflejando la pluralidad de voces dentro de la sociedad.

Entendiendo las conmemoraciones: explorando sus significados y alcances

Para poder entender la profundidad de las conmemoraciones, es de suma importancia diferenciar entre el hecho histórico y el acto de conmemorar, así pues, abordando los planteamientos de Robotnikov, (2009, apoyado en los trabajos de Pierre Nora, 1982 y (Sheldon Wollin, 1989), se señala que la distinción permite comprender mejor cómo las conmemoraciones no son meros recuerdos de hechos pasados, sino actos políticos que consolidan el tejido social, en este sentido, Robotnikov, (2009 cita a Nora, 1982) quien introduce el concepto de “lugares de memoria” como espacios físicos o simbólicos donde la memoria colectiva se materializa, mientras que tomando a (Wollin, 1989) destaca el valor de la conmemoración como acto político directo que moviliza la memoria pública hacia fines sociales concretos.

Las conmemoraciones tienen una característica que podría decirse singular para fortalecer la identidad colectiva de las comunidades al legitimar narrativas históricas, estas ceremonias rituales permiten la resignificación de eventos traumáticos o violentos, fomentando la reflexión crítica en relación al pasado, la denuncia de injusticias y la posibilidad de transformación social, además en los casos de conmemoraciones que rememoran pasados violentos como los relacionados con dictaduras o genocidios, estas ceremonias actúan como plataformas para la justicia social y el reclamo de derechos.

Díaz (2007, citando a Noelle G r me, 2002), menciona que las conmemoraciones no sólo confrontan el pasado, sino que también articulan las preocupaciones contemporáneas de la comunidad, expresando no sólo inquietudes políticas, sino a su vez antropológicas y metaf sicas, en este orden de ideas, las conmemoraciones se convierten en un espacio privilegiado donde se confrontan diferentes representaciones del pasado, cada una con su propia carga simbólica y política.

Otro punto importante para resaltar, es la “invención de las tradiciones”, concepto trabajado por Eric Hobsbawm (1983, citado en Díaz, 2007) y que va a jugar un rol primordial en las conmemoraciones, ya que estas tradiciones permiten la formalización y ritualización del pasado, lo que refuerza la cohesión social y legítima estructuras de poder. Hobsbawm, (1983 en Díaz, 2007) clasifica las tradiciones en tres tipos: las que simbolizan pertenencia a la comunidad,

las que legitiman instituciones o relaciones de autoridad y aquellas que buscan inculcar creencias o comportamientos, este proceso de invención de tradiciones no es estático, sino que se adapta constantemente a nuevas circunstancias políticas y sociales, permitiendo que las conmemoraciones se mantengan relevantes con el trasegar del tiempo.

Por otro lado, según Stiven Lukes (s.f, en Díaz, 2007), los ritos que acompañan a las conmemoraciones, son actividades simbólicas que dirigen la atención de los participantes hacia elementos cargados de significado, lo que genera un espacio para la transmisión de tradiciones y emociones compartidas, Lukes, (sf, en Díaz, 2007) enfatiza que los ritos no sólo conectan el pasado con el presente, sino que también permiten la reinterpretación continua del significado de estos eventos, haciendo que las conmemoraciones sean espacios dinámicos y en constante evolución, de esta manera, (Díaz, 2007) señala que en el intercambio entre los actores y espectadores de las conmemoraciones se produce una construcción colectiva de significados, lo que abre la posibilidad de cuestionar y reconfigurar las narrativas históricas hegemónicas.

La dinámica de las conmemoraciones en contextos de pasados complejos

Las conmemoraciones como herramienta para acercarse al pasado adquieren un valor especial en contextos donde se han vivido violaciones graves a los Derechos Humanos o periodos de violencia política, como en el caso de América Latina. En estos escenarios las fechas conmemorativas se vuelven fundamentales para la construcción de la memoria colectiva, permitiendo que las comunidades recuerden, reflexionen y resignifiquen sus pasados traumáticos.

Jelin (2004, citada en Cardoso, 2013) analiza cómo en países como Argentina, Uruguay, Chile y Brasil, las conmemoraciones de eventos significativos, particularmente aquellos relacionados con dictaduras militares, se convierten en momentos cruciales para la reconstrucción de la memoria histórica, en Argentina por ejemplo, el 24 de marzo, día que conmemora el golpe militar de 1976, ha sido liderado principalmente por organizaciones de Derechos Humanos que utilizan esta fecha para visibilizar tanto los avances como las demandas pendientes del movimiento por sus víctimas, la ausencia de participación activa por parte de los partidos políticos y el gobierno en estos actos resalta el carácter reivindicativo de estas conmemoraciones; en Uruguay, las conmemoraciones del 14 de abril y del 20 de mayo marcan dos narrativas enfrentadas: mientras que el 14 de abril es visto como un homenaje a las víctimas de la “insania subversiva”, el 20 de mayo denuncia el terrorismo de Estado y reclama justicia para las víctimas

de la represión política, así estas conmemoraciones muestran la lucha por el control de la memoria colectiva, donde diferentes sectores sociales intentan imponer sus interpretaciones sobre el pasado; por su parte en Chile, el 11 de septiembre, día del golpe militar de 1973, sigue siendo una fecha polarizante con sectores que lo celebran con un sentido de liberación y otros que lo consideran una tragedia nacional, esta fecha se ha convertido en un símbolo de la división social y política en este país; Brasil también presenta un caso interesante, durante los años de la dictadura militar, el régimen promovió la “semana de conmemoraciones” donde se exaltaba los logros y modernización de las fuerzas armadas, sin embargo, con el retorno a la democracia, las conmemoraciones comenzaron a enfocarse en expresiones más locales y barriales, alejándose de la propaganda estatal.

Finalmente traemos el caso de Colombia por ser el foco de nuestra investigación donde se conmemora el 9 de abril de cada año el “Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del conflicto armado”, situación que pone de manifiesto no solo recordar a las personas que fueron víctimas de violencia, sino también promover una reflexión acerca de las causas y consecuencias de este conflicto y las formas de evitar que esto se perpetúe, además de exigir verdad, justicia, paz y reparación, esta fecha se propone aquí ya que esta se da sobre un hito en la historia reciente de Colombia, el cual fue el magnicidio⁵ del líder liberal Jorge Eliécer Gaitán en 1948, conocido como el “Bogotazo⁶”, fecha emblemática para el país ya que en esta se desencadenó un ciclo de violencia que ha marcado nuestra historia reciente. Aunque algunos grupos denominados Gaitanistas argumentan que estas conmemoraciones deberían separarse para evitar que una opaque la otra, y aunque hacen presencia y acciones simbólicas para conmemorar a las víctimas reclaman acciones políticas concretas por parte de la administración nacional, el debate que surge alrededor de su significado y pone en evidencia la complejidad de nuestra memoria colectiva, es por ello que resulta importante reconocer cómo el pasado moldea nuestra percepción del presente para enfrentar desafíos que todavía persisten en nuestro país.

⁵ Un **magnicidio** es un tipo de asesinato que no solo busca acabar con una persona, sino con todo un proceso que lideran o del que forman parte. Estos asesinatos son estratégicos, planeados para impactar profundamente en la comunidad y en las iniciativas sociales o políticas asociadas a la víctima. Por ejemplo, "los magnicidios tienen un eco de miedo... esos operativos estuvieron pensados para acabar con procesos organizativos o con enteros procesos de paz" y "son operaciones estratégicas... no se deciden en una taberna de tres al cuarto, sino en una mesa limpia". Beristain, (2021).

⁶ El "**Bogotazo**" fue un estallido de violencia y disturbios masivos que ocurrió el 9 de abril de 1948 en Colombia, tras el asesinato del líder político Jorge Eliécer Gaitán. Aunque empezó en Bogotá, se extendió por todo el país, con saqueos, destrucción y pérdida de vidas. A pesar de que algunos participantes tenían motivaciones políticas, otros buscaban aumentar sus posesiones materiales. El gobierno logró mantenerse gracias a la lealtad del Ejército, y los militares finalmente restauraron el orden, aunque con un saldo de numerosas víctimas, (Bushnell, 1996, pp.276-277).

Podemos observar cómo en todos estos casos, las conmemoraciones no solo evocan el pasado, sino que también reflejan en su espectro las luchas actuales de los movimientos sociales por justicia, verdad, memoria y reparación. Son herramientas que permiten honrar las víctimas, exigir justicia, fortalecer la democracia y a su vez, sirven para formar a las nuevas generaciones sobre la importancia de la paz y el respeto a los Derechos Humanos, buscando asegurar que estas tragedias no se repitan dentro de una sociedad que busca una paz con justicia social.

Las conmemoraciones: espacios de disputa, memoria e identidad

Las conmemoraciones se caracterizan por ser espacios donde se disputa el significado del pasado y se construyen identidades colectivas, así, encontramos como Jelin (2004, citada en Cardoso, 2013) subraya que estas ceremonias no son un espacio neutro, sino escenarios en los que se confrontan las diferentes interpretaciones sociales e históricas de los eventos conmemorados, allí los actores sociales, ya sean movimientos políticos, asociaciones civiles o grupos comunitarios, se apropian de las fechas conmemorativas para resignificar sus luchas y demandas, mostrando cómo la memoria colectiva se construye y transforma a lo largo del tiempo.

El sociólogo Steve Stern (2000, citado en Jelin, 2002) señala que los militares justifican golpes de Estado bajo la narrativa de salvar la nación de amenazas como la subversión o el comunismo internacional, lo que refleja cómo ciertos eventos históricos adquieren un significado fundacional en la construcción de la identidad nacional, sin embargo, estas narrativas oficiales son constantemente cuestionadas por otros actores sociales que presentan memorias alternativas, denunciando la represión y la violencia institucional.

Las conmemoraciones son, por tanto, espacios en los que las memorias individuales y colectivas del pasado se entrelazan con el presente, produciendo nuevas interpretaciones y resignificaciones, estos eventos permiten que las comunidades expresen identidades, negocien sus recuerdos y proyecten sus aspiraciones hacia el futuro.

Los rituales escolares y su crisis

Los rituales escolares han sido, tradicionalmente, eventos significativos que refuerzan la cohesión social dentro de las comunidades educativas, según (Higuera, 2010), estos rituales, como por ejemplo la jura escolar, no solo marcan la transición de los estudiantes en su vida académica, sino que también refuerzan la identidad colectiva de la comunidad, a través de estos

eventos, los estudiantes se integran a una red simbólica que conecta el pasado con el presente, generando un sentido de pertenencia y continuidad en el tiempo.

Sin embargo los rituales escolares enfrentan una crisis de relevancia, muchos de estos actos se han vaciado de contenido simbólico, convirtiéndose en meras formalidades que han perdido su capacidad de generar impacto en la vida de los estudiantes, por un lado esta crisis, según (Higuera, 2010), se debe a que los docentes han encontrado dificultades para reinterpretar estos rituales y dotarlos de nuevos significados que se adapten a los cambios culturales contemporáneos, a su vez el debilitamiento de los rituales escolares está relacionado con la “tendencia juvenilista” descrita por Dussel (2004, citado en Higuera, 2010), que valora la juventud y desautoriza las experiencias de las generaciones mayores, fenómeno que ha erosionado la autoridad pedagógica y ha contribuido al declive de la relevancia de estos rituales, además y no menos importante Dubet (2004, citado en Higuera, 2010) señala que la crisis de los rituales escolares refleja un cambio más amplio en la cultura institucional de la escuela moderna, que ya no se basa en valores trascendentales compartidos, sino en una estructura más flexible y menos rígida, de esta manera podemos evidenciar como estos espacios rituales se enfrentan a desafíos que deben ser tenidos en cuenta para una óptima implementación de los mismos en aras de construir un espacio crítico, para reinterpretar y apropiarse de ese pasado compartido en pos de la construcción de una sociedad más pacífica.

Pilares relevantes para este estudio

Las fechas conmemorativas son espacios para la activación y producción de memorias sociales, allí diferentes actores se disputan el significado del pasado y su relevancia en el presente, así nos muestran Jelin y Lorenz (2004, en Cardoso, 2013), indicándonos que aunque no todos comparten las mismas memorias en estas ocasiones públicas, las conmemoraciones ofrecen un espacio que no es lineal ni armónico, que en ellas se expresan identidades y proyectos políticos, esto resalta la importancia de estudiar cómo las conmemoraciones actúan como escenarios de disputa simbólica y reflejan diversidad de voces y perspectivas en la sociedad, aspecto relevante para comprender la construcción de la memoria colectiva y la identidad colectiva en contextos de violaciones de Derechos Humanos y pasados complejos como las dictaduras o los conflictos armados (Jelin, 2002).

Es importante destacar que la responsabilidad principal en la creación de memorias sociales no recae en el Estado, de hecho, son los movimientos sociales y los ciudadanos quienes al demandar justicia y verdad sobre eventos traumáticos como la represión, asumen un papel central en este proceso, son estos actores los que lideran la labor de recuperar y preservar la memoria colectiva, enfrentados a las narrativas oficiales y promoviendo una comprensión más amplia y justa de los hechos pasados, Jelin (2002, en Palma, E. et al, 2023).

Asimismo, las diferencias entre generaciones y las vivencias personales de cada generación desempeñan un papel crucial en la configuración de la memoria dentro de la sociedad (Jelin, 2002). Este aspecto pone de manifiesto la importancia de examinar cómo diversos grupos sociales y generacionales se enfrentan y rememoran los eventos históricos que les atañen, tal investigación puede facilitar una comprensión más integral de las dinámicas que conforman la memoria colectiva y de los procesos de reconciliación en sociedades que han atravesado períodos de conflicto, de esta manera se pone de relieve la reflexión sobre las transformaciones que caracterizan a las conmemoraciones a lo largo del tiempo y su relación con las dinámicas políticas y sociales contemporáneas y en este sentido, se torna esencial comprender cómo la memoria colectiva se configura y se utiliza en la construcción de narrativas históricas, así como en la búsqueda de justicia y verdad en sociedades en post conflicto.

2.2 El legado del recuerdo: bases teóricas para la transmisión de la memoria

Apertura a las bases teóricas de la transmisión de pasados

Con el objetivo de construir nuestro marco de análisis, nos acercaremos al concepto de “transmisión” que para este trabajo se presenta como fundamental, entendiendo que la transmisión se ha erigido como un fenómeno trascendental que va más allá de la mera transferencia de conocimientos y valores, para adentrarse en la construcción de identidades tanto individuales como colectivas, así pues, en este marco nos proponemos explorar esas diversas dimensiones que abarca el concepto transmisión entendiendo que su raigambre parte en las sociedades primitivas, hasta su compleja manifestación en las sociedades modernas, tratando de tejer un análisis desde las diversas apreciaciones, dando el fundamento necesario para enmarcarlo en nuestra pretensión que está relacionada con las pedagogías de la memoria y la enseñanza de la historia reciente, así como los efectos en su transmisión. De esta manera en este apartado

desentrañaremos no solo el significado intrínseco del término si no también su alcance en campos tan diversos como la psicología, la sociología, la antropología y la pedagogía, resaltando también que esta no está exenta de controversias y debates académicos, especialmente en lo concerniente al ámbito educativo, pues se han planteado críticas en relación de la transmisión con enfoques tradicionales y mecánicos, su equiparación directa con la educación, así mismo se han explorado los desafíos psíquicos que enfrenta la transmisión en la representación de experiencias traumáticas, lo cual añade una capa más de complejidad a nuestro análisis.

Trayectoria y proyección histórica del concepto de transmisión

El concepto de "transmisión" tiene raíces que se extienden hasta tiempos ancestrales, abarcando tanto la difusión de pensamientos o fenómenos físicos como la energía y el sonido, es interesante observar cómo este término ha sido adoptado y adaptado en diferentes campos del conocimiento, desde la física hasta la medicina, donde se utiliza para describir la propagación de enfermedades. Graciela Frigerio (2004, en Montenegro & Condenanza, 2014) señala que este enfoque multidisciplinario nos muestra la versatilidad y la relevancia de la noción de transmisión en nuestra comprensión del mundo; además, sugiere la conexión intrínseca entre diversos aspectos de la vida humana y la importancia de comprender cómo se transmiten ideas, conocimientos y enfermedades en nuestras sociedades.

(Karol, 2004) en su apartado Transmisión, historia y arqueología recogido por (Frigerio & Diker, 2004), enfatiza la importancia de la transmisión de conocimientos y valores en todas las comunidades, como un fenómeno que se puede rastrear y ver reflejado en la Biblia a través del pacto entre Dios y Abraham, donde la circuncisión se establece como un símbolo perdurable de dicho compromiso, subrayando así la necesidad de transmitir un legado de generación en generación.

Descripciones e interpretaciones del concepto de transmisión

La autora (Karol, 2004) plantea una serie de cuestionamientos profundos sobre este proceso de transmisión y su relación con la memoria, la herencia, el olvido, la identidad y la forma en que interpretamos nuestra historia, preguntas como:

¿Es verdad, como dice el dicho popular, "que lo heredado no se quita"? ¿Es posible que la subjetividad se constituya sin un saber sobre el pasado que le permita la enunciación de un futuro? ¿Será, como dice Soriano en el título de su libro, que las penas van del lado del olvido? ¿Se trata de recordarlo todo? ¿No es necesario el olvido para poder recordar? ¿No corremos el peligro del apego a una memoria sin mañana, como nos advierte Kristeva sobre el tiempo melancólico? ¿Todo acontecimiento es transmisible? (p.71).

De esta manera y a partir de estas preguntas podemos entrar a reflexionar sobre cómo es la complejidad y la naturaleza cambiante del proceso de transmisión, y cómo esta afecta nuestra percepción individual del mundo, nuestra identidad colectiva y su relación con el pasado, tal como nos dice Yerushalmi, (sf, en Karol, 2004) “que los judíos no fueron virtuosos de la memoria, pero que sí fueron receptores bien dispuestos y soberbios transmisores”.

La palabra Zajor en hebreo tiene una significación mucho más amplia que (Legendre, sf) rememorar; según este autor, en hebreo recordar es también un acto [...] Y así también define (Legendre, sf) a la transmisión: "La transmisión se define como el acto de transmitir." (p.71).

De acuerdo con esto podríamos decir que la esencia de la transmisión a lo largo de la historia no radica en el simple hecho de transmitir, un ejemplo ilustrativo para (Karol, 2004) proviene del derecho romano, donde la sucesión testamentaria enfatizaba más el acto de designar un heredero que el contenido transmitido, en otras palabras, la importancia de la transmisión no se centra en lo que se transmite, sino en el propio acto de transmitir, de esta manera este acto se perpetúa a través de convenciones legales y sociales específicas, así como de narrativas culturales que destacan la importancia de la herencia y la continuidad familiar, otorgando sentido y legitimidad a la transmisión.

En otra instancia, (Hassoun. J, 1994) en “Los contrabandistas de la memoria” destaca el papel de la transmisión en la construcción de la identidad y la comprensión del mundo por parte de los niños, al escuchar las historias y experiencias de sus padres, los niños pueden abordar su propia existencia de manera más comprensiva y menos dolorosa, ya que se sienten conectados con sus raíces familiares y culturales, así esta idea resalta el poder de la transmisión para proporcionar un sentido de pertenencia y continuidad en la vida de las personas y las comunidades.

Estas perspectivas ponen el acento en la actividad inherente en el proceso de transmisión, donde la acción de compartir conocimientos y experiencias es tan relevante como el contenido transmitido, es decir, va más allá de simplemente conservar la memoria, la transmisión implica una participación activa y un compromiso con el legado cultural, esto destaca la importancia de los rituales y los gestos simbólicos en la preservación y la transmisión de la herencia cultural a través de las generaciones.

A lo largo del tiempo y en diversos contextos, se ha concebido la educación como la transmisión cultural de conocimientos y valores de una generación a otra, según la perspectiva de Emile Durkheim, (sf, expuesta en Montenegro y Condenanza, 2014). Según el citado sociólogo, “la transmisión de los saberes que permite al género humano sobrevivir en el mundo, se produce mediante la educación, mientras que en los animales se produce por vía genética” (p.289), este importante sociólogo ve a la educación como la influencia que las generaciones adultas ejercen sobre los jóvenes, no solamente en la transmisión de conocimientos sino en prepararlos para la vida social, es decir, como un proceso activo de formación que contribuye a la socialización y la integración de los individuos en la comunidad.

Según Hassoun (1996, como se citó en Diker, 2004) la esencia de la transmisión no solo radica en legar una herencia, sino también en facultar a los receptores para reinterpretarla y transformarla, permitiendo así la creación de una melodía propia en lugar de un simple depósito inmutable, esta noción es respaldada por (Karol, 2004), quien argumenta que la transmisión no limita a los individuos a la repetición, sino que al integrarlos en una genealogía que proporciona identidad, les permite forjar su propia diferencia partir de lo que es transmitido. Este proceso de resignificación durante la transmisión opera tanto a nivel individual como cultural, capturando la dinámica de continuidad y cambio en las genealogías personales y sociales, a diferencia de buscar fidelidad al pasado, la transmisión ofrece el pasado como un lenguaje que permite escribir algo nuevo, como señala (Diker, 2004) con la descripción de Hassoun un "abandonar el pasado para (mejor) reencontrarlo" (p.224).

(Hassoun, 1994) nos plantea que la transmisión no solo ofrece un vínculo con el pasado, sino que también proporciona un espacio de libertad para el receptor, permitiéndole reconciliarse con su historia personal de manera más profunda, esta perspectiva sugiere que la transmisión no solo implica la entrega de conocimientos o experiencias, sino que también facilita un proceso de crecimiento y autodescubrimiento.

(Diker, 2004) a su vez plantea que la transmisión desencadena la integración, la construcción de lazos sociales y la formación de identidades, pero tanto su forma como su contenido resultan impredecibles, se destaca que la transmisión, al impulsar el lazo social, le confiere existencia y dinamismo, en lugar de estática, este proceso se activa con la transferencia durante la transmisión, lo que deja entender que transmitir no se limita simplemente a pasar un mensaje o pasar cosas de una persona a otra, es un proceso que tiene variados aspectos y significados diferentes según el contexto espacio temporal donde suceda, por ejemplo, los rituales que hacemos hoy en día, como la navidad, la semana santa o los carnavales, combinan cosas del pasado con el presente para mantener viva la tradición. (Diker, 2004) señala la advertencia que hace (Hassoun, 1996) “la tradición no siempre garantiza la transmisión y en ocasiones puede incluso obstaculizarla” (p.73), este planteamiento suscita que la tradición puede convertirse en rígida o inflexible impidiendo que las personas transformen o modifiquen las prácticas establecidas, una tradición obstaculizada puede atrapar a las personas en formas de pensar y actuar que pueden no ser adecuadas para un mundo en constante cambio.

En conjunto, estos enfoques revelan cómo la transmisión no solo implica la transferencia de conocimientos, sino también la construcción de identidades y significados en la sociedad y la psique individual, en este sentido se subraya también la importancia del concepto de fragmento en la teoría freudiana presentada por (Frigerio, 2004) sugiere que toda transmisión puede adoptar una forma fragmentaria, pues Freud, (sf, citado en Frigerio, 2004) dice que, los fragmentos de recuerdos en los sueños son fundamentales para la modificación de la posición subjetiva, lo que implica que toda transmisión también puede ser un proceso fragmentado, esta perspectiva no implica una carencia, sino más bien una renuncia a la pretensión totalitaria de una transmisión completa y acabada, en cambio, la transmisión se concibe como un registro simbólico que no niega lo imaginario, pero tampoco se sumerge en él por completo, es en este acto de ofrecer lo que no se posee y sostener lo que no se es donde la transmisión se realiza verdaderamente.

En el análisis de la transmisión educativa por (Montenegro y Condenanza, 2014), se describe una visión más mecánica donde los individuos pareciera se adaptan al entorno social de manera pasiva, aquí, el educador se ve como el poseedor del conocimiento y el estudiante es percibido como pasivo, en un proceso de enseñanza lineal donde cualquier error se considera un fracaso, sin embargo, los autores se inspiran en las ideas de (Paulo Freire, 2005), quien propone una educación liberadora que enfatiza el diálogo como elemento clave. (Freire, 2005) critica la

"educación bancaria" y aboga por un enfoque educativo que fomente la participación activa de los estudiantes en la construcción del conocimiento, además, destaca la importancia de la comunicación en los procesos educativos, definiéndola como un acto de generosidad y confianza mutua donde se transmite y se produce conocimiento de manera colaborativa, esta perspectiva no ve la educación como un acto pasivo de recepción, sino como un proceso activo en un constante diálogo.

Perspectivas y cuestionamientos de la transmisión

En el ámbito pedagógico, (Montenegro y Condenanza, 2014) nos muestran a diversos críticos que han cuestionado el concepto de transmisión, especialmente al marcar un proceso educativo lineal y mecánico asociado a enfoques tradicionales. Fattore y Caldo (2011, citado en Montenegro y Condenanza, 2014) señalan cómo este término ha sido empleado en contextos que describen la enseñanza de manera negativa, sugiriendo prácticas de control y dominación, Gámez Montalvo y Torres Martín (2012, citado en Montenegro y Condenanza, 2014) incluso lo relacionan con modelos educativos universitarios que se basan en la mera transmisión de conocimientos predefinidos, lo que resalta su asociación con un paradigma autoritario en la educación, esta percepción negativa se ha visto exacerbada por planteamientos teóricos que han vinculado la transmisión con un enfoque docente autoritario. Degl'Innocenti (2008, citado en Montenegro y Condenanza, 2014) evidencia cómo esta asociación se ha arraigado en la pedagogía tradicional, donde la función del docente se presenta de manera unidimensional y autoritaria, contribuyendo así a la pérdida de legitimidad del concepto de transmisión en el ámbito educativo.

A su vez en (Diker, 2004) encontramos que las críticas al concepto de transmisión han puesto de manifiesto sus limitaciones al intentar equipararlo directamente con la educación, se argumenta que si ambos términos denotaran procesos idénticos, se estaría degradando la especificidad conceptual del ámbito educativo y se estaría forzando una colonización conceptual innecesaria, sin embargo, se reconoce que la transmisión implica ofrecer tanto una herencia como la capacidad de transformarla, mientras que la educación suele operar con objetivos definidos, una dirección y busca alcanzar ciertos propósitos, la transmisión carece de una orientación específica y propósitos predefinidos, ya que sus efectos dependen de la habilitación para lo nuevo, de esta manera, se plantea que la transmisión actúa como un boleto para un viaje cuyo

destino es desconocido, lo cual es fundamental para abrir la posibilidad de reinención y recreación del pasado en el futuro.

(Diker, 2004) también destaca la dificultad que enfrenta el psiquismo humano al intentar representar lo traumático, lo cual resulta en la incapacidad de expresarlo completamente en términos simbólicos, esta falta de representación provoca un efecto "desimbolizante" que desafía al aparato psíquico y lo lleva a complejos procesos de ligazón y resimbolización, se señala que la capacidad de transformar la experiencia interna en algo representable y transmisible es lo que diferencia la producción científica o artística de los síntomas, además, se destaca la importancia de la sublimación como destino de la pulsión, ya que implica la transformación de la energía pulsional en actividad de pensamiento y creación mediante la simbolización, sustituyendo los placeres orgánicos por los placeres de la representación.

Los debates en torno al concepto de transmisión giran alrededor a la idea de que su importancia no reside principalmente en lo que se transmite, sino en el proceso mismo de conexión entre el emisor y el receptor, así como en la confianza depositada en la autoridad del transmisor, a diferencia de la educación, donde el contenido enseñado es crucial y determina cómo se valora la acción educativa en la sociedad, en la transmisión lo fundamental es el acto en sí mismo, esto implica que lo transmitido puede ser objeto de modificación, rechazo o reinterpretación, ya que la eficacia de la transmisión no está determinada por el mensaje en sí, por esto mientras que la educación está sujeta a diversas regulaciones y normativas, el acto de transmisión opera con mayor flexibilidad, sin reglas estrictas que lo rijan, en resumidas cuentas, mientras que la educación se enfoca en el contenido enseñado y está sujeta a normativas, la transmisión se centra en el proceso de conexión y en la autoridad del transmisor, (Diker, 2004).

En el texto de (Carli, 2004) Imágenes de una transmisión: "Lino Spilimbergo y Carlos Alonso", destacan la importancia de "una política de la transmisión" que implica la toma de decisiones fundamentales para llevar a cabo dicho acto, esta política se relaciona estrechamente con la enseñanza, que puede ser entendida como un trabajo de transmisión retrospectivo, valorando el papel del docente en la formación de individuos a lo largo del tiempo, también, se resalta la naturaleza militante y sufriente de la transmisión, evidenciada en la labor de artistas como Lino Spilimbergo y Carlos Alonso, cuyas obras reflejan la complejidad de transmitir contenido social a través de la forma artística, esta operación de transmisión es siempre polémica y conflictiva, como lo demuestra el aprendizaje violento y dramático al que se enfrentan tanto los

artistas como sus discípulos en el texto, sin embargo, esta política de transmisión no sólo construye una cadena de filiación, sino que también permite a los aprendices liberarse y construir su propio camino, recuperando la experiencia de la libertad transmitida, esta reflexión nos lleva a comprender la transmisión como un proceso dinámico y multifacético que implica no solo la entrega de conocimientos, sino también la construcción de identidades y la búsqueda de la libertad individual.

2.3 La historia que nos marca: enfoques para la enseñanza del pasado reciente

Contexto preliminar de la historia reciente

La enseñanza del pasado reciente cumple un papel preponderante dentro de las pedagogías de la memoria, esto debido a que se refiere a representaciones de hechos cercanos en el tiempo que involucran a generaciones actuales. El concepto de “historia reciente” va a abordar eventos traumáticos que han dejado cicatrices profundas en las sociedades, es así como este análisis examina las características y la evolución de este controvertido concepto, destacando su importancia para el contexto colombiano, marcado por la violencia del conflicto armado, además, se estudian las críticas al concepto, incluyendo en éstas los problemas de las fuentes, la distancia temporal y la objetividad, así como su potencial de enseñanza para construir narrativas plurales y comprender estos pasados difíciles de abordar.

Entre la memoria y la historia: desarrollo y desafíos de la historia reciente

La noción “historia reciente” emergió en las décadas de 1960 y 1970, coincidiendo con un cambio epistemológico generalizado en las ciencias sociales, este enfoque se consolidó con la importancia del testimonio de las víctimas como recurso para narrar una historia más inclusiva. (Soto, 2004) menciona como la escuela de los Annales reformuló la forma de abordar las sociedades humanas a lo largo del tiempo, facilitando las vías para que lo contemporáneo se tornara en un tema legítimo de estudio, a pesar de que durante las épocas de 1930 y 1940 no tuvieron la atención que estos estudios merecían.

En la década de 1970 tras la Segunda Guerra Mundial, la “historia del tiempo presente” se institucionalizó en Francia y su importancia creció en Alemania, España e Inglaterra, avivada por eventos de la magnitud del Holocausto, los impactos de los genocidios y la caída de la URSS.

Allier (2018, basado en Delacroix, 2007), pone en evidencia que la historia del presente nació en gran medida por la influencia de movimientos sociales y las demandas de los grupos marginados, así como también por la necesidad de entender la continuidad de estos pasados violentos en las cotidianidades del presente. En su análisis Allier, (2018, destaca la obra de Henry Rousso, 1990), quien vinculó la historia del tiempo presente con la historia de la memoria en Francia, destacando el papel del testimonio en la preservación de los hechos. (Cueto, 2008) por su parte, señala que la memoria es subjetiva y flexible, reflejando las interpretaciones del presente, mientras que la historia, aunque enraizada en la memoria, busca objetividad mediante pruebas y evidencia documental, lo que sugiere una relación compleja entre la memoria y la historia, mostrando que ambas se complementan para entender de mejor manera el pasado.

Coetaneidad y memoria: historia del tiempo presente y sus perspectivas

La historia del tiempo presente, conocida también de diferentes maneras como historia contemporánea, se centra en la realidad actual desde una perspectiva histórica. (Soto, 2004) remarca la relación entre eventos vividos y su registro histórico, reconociendo al presente como el eje del análisis. Allier (2018, siguiendo a Pierre Nora y Julio Arostegui, 2004), resalta que esta perspectiva no se define por cronologías rígidas, sino por una apertura interdisciplinaria que permite la inclusión de nuevas fuentes, como lo son la historia oral y las memorias.

Por otra parte Arostegui (2004, en Allier, 2018) acentúa en que la historia del presente superó el positivismo al incluir fuentes vivas y métodos más flexibles, a su vez otra de las formas en que se va a encontrar este concepto, es bajo la denominación de “historia de la coetaneidad”, presentada por Guadalupe (1999, citada en Allier, 2018), en la que amplía el análisis al considerar periodos en los que las generaciones que vivieron los eventos aún están presentes, resaltando la importancia del vínculo entre los actores, testigos y quienes estudian la historia, por su parte Cuesta (1993, citado por Allier, 2018) define la historia reciente como el análisis de la realidad social actual, subrayando la coetaneidad entre los eventos vividos y su escritura.

Entre generaciones: continuidad y ruptura en la historia del presente

Este concepto controvertido de “historia del tiempo presente” enfrenta desafíos tanto metodológicos como éticos, en este sentido (Amézola y Guindi, 2003) destacan la desconexión entre generaciones actuales y su pasado, planteando de esta manera interrogantes sobre la

identidad contemporánea. A su vez (Cueto, 2008) resalta el dilema ético de los historiadores del pasado reciente, los cuales entre sus deberes buscarán equilibrar la objetividad con un compromiso moral, lo que complica la narrativa histórica en los contextos contemporáneos; además, Yosef Yerushalmi, (s.f, citado en De Amézola y Guindi, 2003) observa que hay un debilitamiento en la transmisión de la memoria entre las generaciones, que nos confronta con la necesidad de robustecer la enseñanza de la historia reciente para preservar las enseñanzas que nos dejan estos pasados controversiales, difíciles de tramitar. Por su parte (Soto, 2004) va a identificar unos desafíos metodológicos, que van a ir desde la falta de fuentes confiables, hasta el sesgo que introducen las emociones que suscita la interpretación histórica en la contemporaneidad.

Como podemos evidenciar la historia del tiempo presente nos expone sus características y potencialidades y a pesar de los desafíos que se presentan en esta, es fundamental sobre todo en los estudios de memoria para comprender el pasado reciente y cómo estos eventos contemporáneos siguen influyendo en el presente e incluso siguen vigentes, las interacciones entre historiadores, testigos y eventos actuales permiten un diálogo continuo entre el pasado y el presente, lo que nos invita a reflexionar sobre el curso de la historia y nuestras acciones en ella.

2.4 "La sombra de la guerra: una mirada al pasado reciente colombiano"

Conflicto armado en Colombia

El pasado reciente y presente de Colombia ha estado transitado por el conflicto armado interno, fenómeno muy complejo y arraigado que atraviesa factores históricos, políticos, económicos y sociales que han afectado al país desgarrando profundamente su tejido social, dejando múltiples consecuencias y secuelas para gran parte de la población colombiana, en este contexto es necesario comprender las raíces históricas de este conflicto con la intención de construir una propuesta nueva de país que garantice las condiciones de justicia social para construir propuestas de paz que abarquen al grueso de la población colombiana.

El Comité Internacional de la Cruz Roja (CICR) y los Convenios de Ginebra otorgan los fundamentos y las disposiciones legales, “el conflicto interno colombiano es de naturaleza no internacional, emergiendo en el territorio de una de las Altas Partes Contratantes, con la participación de uno o más grupos armados no gubernamentales” (CICR, 2008, p.3). Es así como este fenómeno de índole doméstica, está referenciado por los artículos 2 y 3 del protocolo 2 del

convenio de Ginebra definido bajo varias características, como la participación de grupos o actores organizados los cuales deben estar debidamente identificados, deben contar con un control territorial específico y tener la capacidad de mantener acciones u operaciones militares sostenidas, de esta forma el conocimiento de este aspecto de nuestra historia reciente permite dilucidar cuales son los efectos y las consecuencias que ha tenido este fenómeno de la guerra sobre la población civil, en este sentido vale la pena subrayar la necesidad de reconocer como ciertos sectores políticos han enfatizado su esfuerzo en la negación de este conflicto provocando una polarización política de la información erosionando los esfuerzos de construcción de paz.

Sabemos pues que este conflicto es de larga data, con una dinámica cambiante y compleja de este podemos decir que tiene un origen en los años 60 donde se involucra el surgimiento de milicias guerrilleras como las FARC y el ELN, quienes deciden alzarse en armas contra las injusticias estructurales, desigualdades sociales y económicas; para los años 80 surgen nuevas estructuras armadas, organizadas como son los grupos paramilitares vinculados al narcotráfico y al poder terrateniente, los cuales se forman en respuesta a las organizaciones armadas revolucionarias de izquierda, es así como, tanto los agentes del Estado y sus fuerzas militares como grupos armados de guerrillas y paramilitares se enfrascaron en una espiral de violencia degradada en ataques indiscriminados de todas las partes contratantes, generando una escalada de la guerra, afectando como siempre a la población civil, a pesar de que los intentos de paz coexistieron, estos ciclos de violencia marchitaron los procesos reales que buscaban la paz.

Tanto en Medellín como en la Comuna 8 Villa Hermosa y más exactamente en el barrio La Sierra, los ciclos de violencia estuvieron vinculados siempre a un conflicto armado que caracterizaba al país, desde la llegada de diferentes actores armados a la región casos como el EPL, las FARC, el ELN que entre las décadas de los 70 y 80 desplazaron los focos de violencia hacia las zonas urbanas. Para la década de 1970 el PCML-EPL expandió su presencia en las ciudades creando unidades como las Brigadas Urbanas Militares y el Comando Pedro León Arboleda, y en la misma década surgen las Milicias del Pueblo y Para el Pueblo (MPPP) con el propósito de restablecer el orden en la comunidad, sin embargo, estas organizaciones también aumentaron las acciones violentas, contribuyendo a la escalada de violencia en los contextos urbanos. Para la década de 1980 y con la proliferación e instalación de grupos paramilitares como lo fueron el Bloque Cacique Nutibara y El Bloque Metro de las Autodefensas Unidas de Colombia se exacerbó las expresiones de violencia y la cantidad de víctimas, (CNMH, 2017);

en la actualidad en el gobierno de Gustavo Petro, se establece como proyecto una agenda de post-conflicto en aras de construir lo que él llama una paz total, así pues la historia del conflicto armado en Colombia ha dejado huellas muy profundas marcando la cultura y la sociedad, de allí la importancia de reconocerlo y abordarlo desde la enseñanza Ciencias Sociales.

2.4.2 Lecciones del pasado: reflexiones sobre la enseñanza de la historia reciente en Colombia

En cuanto a la enseñanza del conflicto armado, es necesario destacar que los textos escolares han mostrado dificultades para establecer un balance crítico sobre la participación de las guerrillas, paramilitares y el Estado en el conflicto armado, esto se refleja en una falta de claridad en la identificación de responsabilidades históricas en la exacerbación de la violencia y la victimización, (Ibagón y Chisnes, 2019).

Estos textos van a tender a representar a las guerrillas como el principal responsable de la violencia, mientras que los grupos paramilitares y el Estado son mencionados de manera limitada o incluso invisibilizados, lo que legitima indirectamente sus acciones y desconoce a sus víctimas, mostrándolas como simples cifras o productos necesarios del conflicto armado.

A lo largo del siglo XX, el abordaje de la historia en Colombia estuvo dominada por el texto de Jesús María Henao y German Arrubla⁷, que fue el estándar hasta finales del siglo XX para la enseñanza. La Academia Colombiana de Historia (ACH) influyó en la enseñanza con un enfoque centrado en la construcción de la identidad nacional desde una perspectiva republicana, este modelo prevaleció hasta la década de 1970, cuando surgieron cambios promovidos por el Movimiento Pedagógico Nacional que buscaba contrarrestar las reformas educativas del gobierno, y adoptando una nueva postura “se pusieron enteramente al servicio de la aplicación y la reglamentación de la reforma educativa” Ávila, S, (2002, citado en Ávila, S, 2009, p. 11)” esto promovió la investigación y la innovación en el área de ciencias sociales.

⁷ Se trata de cinco manuales sobre la historia del país: 1) “Historia de Colombia” de Jesús María Henao y Germán Arrubla (primera edición en 1911 por Editorial Voluntad y Tipografía Salesiana, actualizada en cada cuatrienio presidencial, hasta 1970), (Gonzales, 2014, p. 2).

El texto de José María Henao y Gerardo Arrubla, una síntesis muy útil para apreciar los problemas que planteaba la historiografía colombiana del siglo XIX, se convirtió en el texto escolar por excelencia, este texto ganó un concurso abierto en 1910 para celebrar el centenario de la independencia y fue adoptado mediante un decreto de gobierno como texto oficial para la enseñanza secundaria. Un compendio de la misma obra se destinó como guía de la enseñanza primaria (Colmenares. G, 2021. p.75).

Entre 1984, con el decreto de renovación curricular y 1994 con la Ley General de Educación, el conflicto armado fue excluido de la enseñanza, priorizando enfoques psicológicos⁸ y la articulación curricular, a pesar de la influencia del Movimiento Pedagógico en la Ley General de Educación, el conflicto armado seguía relegado en los textos escolares, que se mantuvieron centrados en una visión patriótica y religiosa de la historia promovida por los gobiernos de turno, algunos de los cuales incluso negaban la existencia del conflicto. En 2003 se implementaron los lineamientos curriculares en ciencias sociales, que promovieron una perspectiva integradora y transdisciplinaria, sin embargo, el conflicto armado siguió siendo un tema relegado de la enseñanza, evaluado principalmente a través de pruebas estandarizadas.

Procesos de paz y la inclusión de la cátedra de la paz

Los procesos de paz iniciados en los años 1990 y particularmente el acuerdo de paz con las FARC en 2016, marcaron un punto de inflexión al dar voz a las víctimas y reconocer su protagonismo en la historia reciente. La Ley 1732 de 2015 estableció la Cátedra de Paz, obligando a las instituciones educativas a crear espacios de reflexión sobre la paz y el desarrollo sostenible, este fue un paso importante en la enseñanza de la historia ya que se reconoció la importancia de incluir las experiencias de las víctimas del conflicto armado en los planes de estudio.

A pesar de estos avances, la representación del conflicto armado en los textos escolares ha sido limitada y sesgada, diversos regímenes políticos han influido en la producción de libros de texto, que en su mayoría han minimizado o tergiversado las experiencias traumáticas del país, como lo señalan (Ibagon y Chisnes, 2019, p. 205): “las historias relacionadas con experiencias traumáticas son más desafiantes de enseñar ya que desestabilizan las narrativas oficiales que buscan mantener el orden identitario establecido”.

Invisibilización de las víctimas en la enseñanza del pasado

⁸ La psicología Torres, A. (1994) como componente rector de los procesos curriculares. Una primera apropiación, se hizo desde la psicología genética (De Zubiría, M. y De Zubiría, J, 1986). A partir de sus planteamientos, se buscó formular una teoría, denominada “Pedagogía Conceptual”, donde la selección de contenidos educativos, los métodos, los recursos y el diseño curricular debían corresponder a una ordenación definida por los estadios de desarrollo psicológico, para modificar nociones y preconceptos en conceptos elaborados desde las ciencias naturales y de las ciencias sociales (Rodríguez y Moncada, 2009, p. 21)

En la narrativa histórica del país las víctimas del conflicto han sido en gran medida invisibilizadas, algunos gobiernos han negado la existencia misma del conflicto, mientras que otros han simplificado sus representaciones, por lo que en los manuales escolares:

La memoria de la violencia ignora a las víctimas, o las reduce a cifras o enunciados generales sobre su existencia. Estos son los muertos naturales o inevitables de la guerra, pareciera, y por ello no se registran en las narrativas históricas escolares. Incluso los denominados magnicidios, es decir, los asesinatos de figuras prominentes en el campo político son apenas mencionados. Aunque en la última generación de textos, las víctimas han aparecido al menos desde la perspectiva de los derechos humanos introducida como eje de las ciencias sociales, son víctimas sin rostro, sin nombre, sin condiciones particulares, y sin un contexto, (González M, 2014, p.16)

Esta falta de reconocimiento adecuado ha resultado en la dilución de las experiencias de las víctimas, además de esto, otro problema crítico es la falta de un balance adecuado en la representación de los actores del conflicto, lo que puede legitimar las acciones de algunos e invisibilizar a conveniencia las cifras impactantes que arroja este conflicto.

(Ibagón y Chisnes, 2019) indican que, aunque los textos escolares han comenzado a abordar el conflicto armado con mayor profundidad, todavía existe una distancia significativa entre lo que proponen y los hallazgos de la investigación académica, la falta de integración de fuentes primarias y secundarias en la enseñanza ha limitado la capacidad de los textos para ofrecer un análisis crítico y equilibrado del conflicto armado, lo que termina por apartar a las víctimas de la narrativa del conflicto armado.

3. Capítulo 3. Mapeo investigativo: el sendero metodológico.

3.1 Enfoque de investigación socio –crítica

El enfoque epistemológico socio-crítico en investigación educativa y enseñanza de ciencias sociales enfatiza la acción-reflexión-acción como motor de cambio social, por ello requiere una constante reflexión sobre la práctica, involucrando al investigador en la transformación de la realidad social, este paradigma reconoce que el discernimiento se construye a partir de los

intereses y necesidades de las comunidades, promoviendo así la liberación y el empoderamiento, en palabras de Ticona, R. et al (2020, citando a Ricoy, 2006).

“Exige del investigador una incesante reflexión acción-reflexión-acción, el cual implica la responsabilidad del investigador/a desde la práctica para realizar el cambio y la liberación de todos aquellos actos que forjen la transformación social”. (p. 32)

A su vez esta orientación epistemológica destaca la integración de teoría y práctica, desafiando el enfoque puramente científico, al considerar los valores y juicios de las comunidades, permite abordar con sensibilidad contextos complejos como la enseñanza de un pasado reciente marcado por un conflicto armado como colombiano que se transforma y permanece, lo que nos hace pensar en un pasado que se mantiene, según Ticona, R. et al, (2020, citando a Maldonado, 2018).

El paradigma socio crítico considera la simbiosis entre la teoría y la práctica, el cual se genera de una crítica a la racionalidad instrumental y teórica del paradigma positivista o comúnmente llamado científico, y propone una realidad sustantiva que incluye los valores, los juicios e intereses de las comunidades, en ese sentido tiene entre sus representantes: Habermas, Adorno y Horkheimer, quienes proponen una transformación de la sociedad.

Por otra parte, este se centra en promover cambios sociales significativos al abordar los problemas específicos de las comunidades porque reconoce la importancia de la participación activa de los miembros en la búsqueda de soluciones. En este paradigma, como investigadores no somos observadores pasivos, sino un agente comprometido con la acción hacia la transformación social, trabajando junto a la comunidad para sembrar semillas de cambio y empoderamiento en busca de un futuro más justo y equitativo sobre todo en un contexto como el nuestro marcado por un pasado violento con una complejidad mayor que la de pasados de triunfo, es así como Ticona, R. et al, (2020, citando a Orozco 2016, p. 32) afirman que “el paradigma sociocrítico tiene como finalidad sembrar las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos de las comunidades, considerando la intervención activa de sus miembros, observándose el rol de investigador como agente de cambio social es recurrente”.

Un enfoque epistemológico socio-crítico como el adoptado se sirve del método de investigación-acción para mejorar la equidad y la justicia en las prácticas educativas como lo propuesto en la presente investigación; más que simplemente observar los hechos, implica asumir

responsabilidad por ellos y comprometerse activamente en la búsqueda de soluciones. En el contexto de la enseñanza del pasado reciente de Colombia marcado por un conflicto interno devastador, este enfoque nos insta a no solo estudiar los eventos, sino también a trabajar hacia la reconciliación y la comprensión profunda de las huellas que ha dejado en la sociedad, así como lo menciona Ticona, R., et al. (2020, citando a Kemmis & McTaggart, 1988 como se cita en Orozco, 2016, p.6) que nos dicen que “el paradigma socio crítico utiliza el método investigación acción, con el objeto de mejorar la relación y la justicia de sus prácticas sociales o educativas” este no solo consiste en observar los hechos sino responsabilizarse con ellos.

3.2 Método: investigación acción

La investigación sobre el abordaje de las conmemoraciones escolares para abordar la enseñanza de los pasados violentos destaca la investigación acción como un enfoque crucial para fomentar la participación activa en el ámbito educativo, esta metodología dice Latorre (2005, citando a Kemmis y McTaggart 1988) que va más allá de la simple observación e involucra tanto a los educadores como a los estudiantes en la transformación de la realidad educativa, enfocándose en mejorar las prácticas educativas, comprenderlas y optimizar el entorno en el que se desarrolla, permitiéndonos una intervención activa en la enseñanza y aprendizaje de temas sensibles como los pasados violentos.

(Latorre, 2005) define la investigación acción como un conjunto de actividades orientadas a transformar en este caso el sistema educativo y social mediante la planificación de estrategias para abordar problemas específicos, constituyéndose como una estrategia que permite el cambio social a través de la autonomía de los sujetos involucrados, en este contexto las conmemoraciones escolares enfocadas en los hechos victimizantes del conflicto armado en Colombia no son simplemente herramientas de transmisión de conocimientos, sino que facilitan la reflexión crítica sobre los pasados violentos y su impacto en la actualidad.

Los atributos de la investigación acción descritas por Kemmis y McTaggart (1988, en Latorre, 2005) incluyen una naturaleza participativa y colaborativa, la creación de comunidades autocríticas y su enfoque en el aprendizaje sistemático y la teoría aplicada a la práctica, así pues, este enfoque requiere una revisión continua de las prácticas y su impacto, con un énfasis en la práctica reflexiva y el análisis crítico de las situaciones.

Zuber-Skerritt (1992, en Latorre, 2005) resaltan que la investigación acción no solo avanza en el conocimiento teórico, sino que también mejora las prácticas durante y después del proceso investigativo. (Latorre, 2005) menciona a (Elliot, 1993) quien agrega que esta investigación permite a los maestros reflexionar sobre sus prácticas y modelo de valores, integrando la teoría y la práctica a través de un diálogo continuo con otros profesionales y siendo responsables con sus colegas.

Latorre menciona a Kemmis (1988) que desarrolla un método de investigación acción basado en el de (Kurt Lewin, sf) fundamentado en dos ejes: estratégico relacionado con la acción y reflexión y organizativo que abarca la planificación y la observación, este modelo establece un ciclo de investigación de planificación, acción, observación y reflexión que facilita la dinámica de autoevaluación y resolución de problemas.

Finalmente Latorre cita a Lomax (1995) quien identifica seis rasgos distintivos de la investigación-acción: la búsqueda de mejoras a través de la intervención educativa activa, por ende la implicación directa del investigador, la participación de otros como coinvestigadores, la rigurosidad del método, la validación continua en el contexto educativo y el carácter público del proceso de investigación, esos rasgos subrayan la importancia de un enfoque cíclico y participativos para abordar desafíos educativos complejos como la enseñanza de pasados violentos.

Iniciando el proyecto de investigación

En este apartado, se presentan las etapas del proyecto de investigación en el que se examina el potencial formativo de las conmemoraciones y efemérides escolares en Colombia, específicamente en contextos marcados por violencia y conflicto armado. Es por ello que se inicia con el diagnóstico detallado del problema, seguido de una revisión exhaustiva de la literatura relevante, posteriormente se formula una hipótesis de acción centrada en la integración de conmemoraciones y efemérides escolares como estrategias educativas innovadoras en contextos de conflicto armado colombiano, por ello se exploran además estrategias reflexivas y observacionales para evaluar el impacto de estas prácticas en la enseñanza del pasado reciente, destacando la importancia de la reflexión continua en el proceso de mejora profesional como maestros. Las fases desplegadas en este estudio sobre las conmemoraciones escolares, retomando los presupuestos de la investigación acción son cuatro, veamos:

Para la **primera etapa** que comprende el **plan de acción**, se deben realizar algunos pasos, el primero de ellos es el diagnóstico del problema o situación, en esta, después de identificar el problema, se precisa necesario realizar un diagnóstico para describir y comprender la situación actual, el objetivo es obtener evidencia que sirva como punto de partida para comparar los cambios tras el plan de acción (Latorre, 2005), para esto, realizamos una revisión documental y una caracterización del contexto educativo, lo que nos permitió identificar necesidades específicas, observamos que los estudiantes mostraban un distanciamiento hacia el pasado reciente y predominaba un enfoque tradicional de la historia basado en los “grandes relatos” y los héroes de la independencia, también notamos la falta de renovación en las prácticas conmemorativas y la ausencia de temas recientes como el conflicto armado en los planes de estudio.

Así mismo, para la revisión documental, hicimos una recolección información sobre pedagogías de la memoria y el conflicto armado colombiano, lo cual formó la base para planificar intervenciones educativas pertinentes (Latorre, 2005), además, identificamos que el enfoque tradicional en la enseñanza de la historia podía legitimar ciertos discursos y en otras palabras marginar otros.

De este modo se generó una hipótesis de acción o acción estratégica, en la que se propone que las conmemoraciones escolares podrían ser una herramienta efectiva para enseñar pasados violentos, enfoque que se alinea con investigaciones previas sobre efemérides y su potencial pedagógico en Latinoamérica, las cuales fueron referenciadas en los antecedentes, además al llegar a la institución, observamos que ya existían iniciativas centradas en pedagogías de la memoria, como el grupo “Brújula de la Memoria”, que organizó actividades conmemorativas sobre el pasado violento del territorio, una experiencia transformadora que reforzó nuestra hipótesis de que dichas prácticas pueden ser una alternativa valiosa para la enseñanza crítica del pasado reciente.

Todo esto nos llevó a plantear el problema o foco de investigación, indicando así que el proyecto parte de la necesidad de explorar el potencial formativo de las conmemoraciones escolares como una estrategia innovadora para la enseñanza del pasado reciente en contextos marcados por el conflicto armado.

En la **segunda etapa**, denominada **Acción**, según (Latorre, 2005) se señala que la acción en sí misma es reflexiva, controlada y fundamentada críticamente, en esta se observa cuidadosamente

y se registra la información que posteriormente nos va a servir como insumo para la reflexión, en este sentido la observación debe considerarse como un proceso que registra las condiciones y efectos de la acción, tanto previstos como imprevistos, la acción es deliberada y controlada.

En este sentido, la construcción de estrategias de enseñanza fundamentadas en la didáctica crítico-constructiva propuesta por Wolfgang Klafki, requiere una observación detallada y reflexiva, siendo importante desde este punto de vista poner la observación del acto conmemorativo, así como las acciones del proceso hacia el acto conmemorativo, la construcción de esta estrategia incluye la realización de algunas entrevistas a estudiantes y profesores y finalmente los diarios pedagógicos en los que se consignaron, analizaron y reflexionaron las características importantes de los eventos conmemorativos, información que fue sistematizada y codificada en matrices de análisis de datos.

Para desarrollar la **tercera etapa** de la **observación de la acción**, la cual:

“Se centra en la acción en sí misma, con el objetivo de comprender cómo se desarrolla y qué efectos tiene; en última instancia, el propósito de esta fase es mejorar la práctica profesional a través de la reflexión y la acción basada en evidencia”, (Latorre, 2005, p.48).

En este orden de ideas, esta fase se realiza a partir de la observación del foro conmemorativo Memorias y derechos humanos realizado en la I.E La Sierra. Se establece que es una estrategia oxigenada de conmemoración que refiere al marco de la investigación, además de las reflexiones que se suscitan tanto en las actividades áulicas, datos que fueron recopilados y analizados en los diarios pedagógicos, como también en las entrevistas y el grupo focal los cuales nos han servido de insumo para reflexionar sobre las prácticas conmemorativas y las relaciones que establecen los estudiantes con el pasado reciente desde la escuela.

La **cuarta etapa** es denominada por Latorre como la etapa de **reflexión**:

“La etapa de reflexión marca el cierre del ciclo y el inicio de la elaboración del informe, así como la oportunidad de replantear el problema para comenzar un nuevo ciclo de autorreflexión. Esta fase es esencial en el proceso, ya que no se limita a un momento

específico al final de la investigación, sino que es una actividad constante durante todo el estudio”, (Latorre, 2005, p.82).

Considerando esto, reflexionar involucra un buen manejo de los datos ¿qué hacer? y ¿cómo interpretar la información?, para ello se hace un esfuerzo de codificación de la información en tablas de análisis, las cuales nos permitieron agrupar la información en tendencias sobre las categorías abordadas por la investigación, todo ello acompañado de las técnicas que se fueron mencionando a lo largo de este ciclo de etapas de la investigación - acción

Cuadro de fases del ciclo de investigación acción:

Tabla 3. *Etapas clave en el ciclo de investigación acción.*

| Fases | Estado | Procedimientos |
|---------------------------|---------------|--|
| Plan de acción: | Finalizado | <ul style="list-style-type: none"> ● Revisión documental sobre el conflicto armado, colombiano. ● Caracterización de la institución. ● Revisión documental sobre el estado de la enseñanza del conflicto armado en Colombia. ● Estado del arte sobre las conmemoraciones escolares como estrategia de enseñanza de pasados violentos. ● Observación de experiencias conmemorativas. |
| Acción: | Finalizado | <ul style="list-style-type: none"> ● Propuesta de enseñanza basada en la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki. ● Observación de actos conmemorativos. |
| Observación de la acción: | Finalizado | <ul style="list-style-type: none"> ● Diarios pedagógicos, en los que se consignan las experiencias conmemorativas fundamentadas en pasados violentos. ● Grupo focal. ● Entrevistas a: Docentes y estudiantes |
| Reflexión | Finalizado | Aquí se hizo el análisis de la información, para ello se diseñaron matrices e instrumentos analíticos sustentados en la teoría adoptada, con el fin de poner en diálogo la información recolectada. Aquí también se realizó la escritura de hallazgos y conclusiones del trabajo |

3.3 Propuesta didáctica fundamentada en la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki

En el contexto de una investigación sobre las potencialidades formativas de las conmemoraciones y efemérides escolares en Colombia, especialmente en contextos afectados por violencia y conflicto armado, para la enseñanza de temas complejos y controvertidos demanda enfoques pedagógicos que no sólo transmitan conocimientos de manera mecánica, sino que también fomenten una comprensión profunda y crítica del mundo que nos rodea. En este sentido, la didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki emerge como un enfoque pedagógico vital, en este se propone una metodología que sitúa los contenidos educativos en el centro del proceso de enseñanza, enfatizando la importancia de desarrollar habilidades formativas y críticas en los estudiantes. Este enfoque no solo busca transmitir información, sino también promover la autonomía intelectual y moral de los alumnos, permitiéndoles explorar y reflexionar sobre cuestiones complejas como en nuestro caso la violencia en el contexto del conflicto armado colombiano, en este apartado se explorará la fundamentación pedagógico - didáctica inspirada en los principios de Klafki, destacando cómo esta puede facilitar un aprendizaje significativo y transformador en entornos educativos sensibles y desafiantes.

En el marco de la presente investigación se construyó y desarrolló una propuesta pedagógica sustentada en el enfoque didáctico que estamos describiendo. Dicha propuesta se puede encontrar en documento anexo a este texto.

Didáctica crítico-constructiva de Wolfgang Klafki

La enseñanza de temas complejos y controversiales de nuestro pasado reciente en el entorno educativo demanda un enfoque pedagógico sólido y reflexivo que aborde tanto las dimensiones críticas como constructivas de la didáctica, en este contexto, la obra de Klafki surge como un referente importante, se resalta su énfasis en situar los contenidos en el núcleo de la enseñanza, al mismo tiempo que se fomenta una pedagogía propicia para la reflexión crítica y el desarrollo de habilidades formativas en los estudiantes, además, se exploran los elementos esenciales de su enfoque didáctico, incluyendo la comprensión de interesantes categorías del conocimiento formativo como son: lo elemental, lo fundamental y lo ejemplar. Esta exposición

ofrece una perspectiva integral de la influencia de Klafki en el ámbito educativo, evidenciando su continua pertinencia en la configuración de enfoques pedagógicos constructivos y emancipadores.

La didáctica promueve un entorno propicio para un aprendizaje formativo que faculta al estudiante con habilidades, conocimientos y actitudes adecuadas y pertinentes en diversos contextos, este aprendizaje categorial permite al alumno construir un marco conceptual que facilita su adaptación a situaciones nuevas, la enseñanza se concibe como un medio para fomentar la autonomía del aprendizaje, mientras que el aprendizaje ejemplar implica una reconstrucción y descubrimiento autónomos de los contenidos.

La didáctica de Klafki se enfoca en la enseñanza de contenidos categoriales, es decir, aquellos que permiten una comprensión más profunda y significativa del mundo. Busca un aprendizaje categorial porque considera que este tipo de aprendizaje es más significativo y duradero que el aprendizaje memorístico o superficial, (Paredes, 2017, p. 8).

Klafki aborda lo crítico al comprender diversas situaciones y perspectivas, identificando obstáculos para el desarrollo de la autodeterminación, a través de las relaciones vitales y las interpretaciones propias y personales de tipo interhumano, profesional y religioso; la codeterminación, en el sentido de que todos tenemos el derecho, la posibilidad y la responsabilidad de configurar nuestras condiciones sociales y políticas comunes, la solidaridad, en cuanto que el propio derecho a la autodeterminación y codeterminación únicamente se justifica cuando, además de ser reconocido se arriesga en favor de aquellos a quienes se les han retenido o limitado tales posibilidades de autodeterminación o codeterminación a causa de la situación social, la marginación, las represiones o pretericiones políticas, (Klafki,1986, p.48).

En contraste, su enfoque constructivo se centra en la relación entre la didáctica y la praxis, considerando métodos, medios y evaluación para seleccionar contenidos basados en objetivos específicos, Klafki fundamenta su enfoque a partir de la crítica a los discursos hegemónicos arraigados en las prácticas escolares y sociales.

Lo elemental, lo fundamental y lo ejemplar

En su propuesta didáctica, Klafki enfatiza la importancia de establecer contenidos formativos que forman la conciencia del estudiante y promuevan su comprensión del mundo es así como introduce tres dimensiones pedagógico-didácticas: lo fundamental, lo elemental y lo ejemplar.

Lo fundamental implica la apropiación experimental de principios generales, en la didáctica crítico-constructiva de Klafki, "lo fundamental" representa los principios y categorías más generales que subyacen en el proceso educativo, estos conceptos esenciales son la base sobre la cual se construye el aprendizaje, son los pilares del conocimiento que los estudiantes deben experimentar y comprender en profundidad, ya que proporcionan un marco sólido para abordar diversas áreas del saber. (Roith, 2006, p.5).

"Lo elemental" se refiere a la dimensión más específica y práctica del aprendizaje, aquí, se trata de contextualizar los principios fundamentales en situaciones concretas y reconocibles, estos contextos, conocimientos y procedimientos esenciales permiten a los estudiantes aplicar y relacionar los conceptos generales con situaciones reales, facilitando una comprensión más profunda y significativa" (Paredes, 2017, p.7).

Lo ejemplar, en el enfoque de Klafki, implica aprender a través de modelos ejemplares, estos son casos concretos que encarnan y ejemplifican lo fundamental y lo elemental de manera impactante, los ejemplos inspiradores de situaciones o conceptos muestran cómo lo elemental y lo fundamental se aplican en la práctica, dejando una impresión duradera y promoviendo la formación integral de los estudiantes, lo ejemplar se centra en el aprendizaje a partir de ejemplos significativos.

La planificación didáctica se guía por los parámetros didáctico-formativos, permitiendo una selección cuidadosa de los contenidos con potencial formativo y emancipador, Klafki propone un análisis didáctico que sitúa las preguntas esenciales en el corazón de la preparación de las clases, combinando enfoques de hermenéutica, investigación empírica y crítica ideológica para lograr la emancipación de los educandos.

¿Por qué es importante este sustento didáctico en la enseñanza de elementos controversiales?

Al diseñar un enfoque pedagógico para abordar temas complejos como el conflicto armado colombiano, es de suma importancia establecer objetivos que trasciendan la mera

transmisión de conocimientos como si de una educación de tipo bancarizada se tratara. Se debe fomentar el pensamiento crítico y habilidades como la autodeterminación, codeterminación y solidaridad entre los estudiantes, en este sentido la selección de contenidos debe enfocarse en ejemplos significativos que promuevan una comprensión profunda, este enfoque de enseñanza ejemplar de Klafki resulta fundamental para la enseñanza de un pasado controversial, ya que prioriza la construcción de significados y la reflexión, en esta estrategia las voces de las víctimas adquieren un rol central, lo que permite que los estudiantes enfrenten desafíos intelectuales y morales.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección

Técnicas

Observación participante

La expresión observación participante se usa con frecuencia para designar una estrategia metodológica que implica la combinación de una serie de técnicas de observación directa. La observación participante es apropiada para el estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores. Esta técnica es inherente a la investigación - acción, como lo es a la enseñanza, pues el profesional debe estar comprometido con el estudio de su práctica profesional. (Latorre, 2005, p. 57)

En términos de observación participante, diseñamos una propuesta pedagógica en la que desplegamos 5 estrategias didácticas con los grados noveno enfocadas en la enseñanza del pasado reciente y fundamentadas en las conmemoraciones de los hechos victimizantes del conflicto armado en Colombia. Estas estrategias nos permitieron un marco de investigación acción educativa en el aula, en la que no solo se promovió un ambiente de en el cual los estudiantes pudieron adquirir conocimientos, sino también un acercamiento crítico y empático con las víctimas y el contexto histórico y social de la realidad colombiana, a partir de esto pudimos recolectar los datos cualitativos sobre cómo los estudiantes de noveno grado formaron un sentido hacia la enseñanza y el aprendizaje de este pasado y presente complejo y violento, enriqueciendo nuestra comprensión en términos de sus perspectivas emocionales frente a este flagelo, y

contribuyendo a la formación de una postura reflexiva sobre su identidad y el papel que puede cumplir cada uno de ellos en la construcción de una realidad más digna, justa y pacífica.

Observación no participante:

“Se trata de una observación realizada por agentes externos que no tienen intervención alguna dentro de los hechos; por lo tanto, no existe una relación con los sujetos del escenario; tan sólo se es espectador de lo que ocurre y el investigador se limita a tomar nota de lo que sucede para conseguir sus fines” (Campos y Covarrubias, Lule, 2012, p.53)

Con la finalidad de analizar los actos conmemorativos en la institución, recurrimos a la observación no participante como técnica inicial, esta nos permitió acercarnos al fenómeno de las conmemoraciones de manera objetiva y sistemática, sin influir en el desarrollo natural de los eventos conmemorativos realizados en la institución, por medio de esta técnica pudimos registrar y documentar los rituales, símbolos y discursos presentes en estos rituales, además de evidenciar las formas en las que se abordan las pedagogías de la memoria en la institución.

Diarios pedagógicos:

Los diarios son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador y que contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural. El objetivo de esta técnica es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas. (Latorre, 2005, p.58)

Estos diarios nos permiten extraer y analizar información que consideramos relevantes de la experiencia docente en clave pedagógica. En estos se busca indagar las percepciones sobre las conmemoraciones como estrategia de enseñanza de este pasado reciente, para ello diseñamos talleres áulicos que se ajustaban a esta estrategia y las reflexiones sobre su implementación quedaron consignadas en los diarios. De esta manera se pudo evaluar información relevante sobre la efectividad de estos ejercicios; además de ello los sentimientos, percepciones de los estudiantes, sus relaciones con el contexto que nos permiten ampliar el espectro de análisis.

Entrevistas a estudiantes y profesores:

Entendemos la entrevista como una conversación entre dos o más personas, una de las cuales, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra. Gracias a la entrevista podemos describir e interpretar aspectos de la realidad social que no son directamente observables: sentimientos, impresiones, emociones, intenciones o pensamientos, así como acontecimientos que ya acontecieron. (Latorre, 2005, p.70)

El objetivo de estas entrevistas fue profundizar en la importancia y el impacto de la reciente conmemoración tanto de los 20 años del documental de *La Sierra* en la Institución Educativa Maestro La Sierra, así como también los ejercicios conmemorativos realizados en el aula, esto desde la perspectiva del profesor Wilton Zapata, como también de los estudiantes. Se busca explorar cómo eventos de este tipo pueden contribuir a la reflexión sobre las pedagogías de la memoria, o la memoria colectiva, la transformación social y el fomento de la empatía y el reconocimiento hacia comunidades históricamente estigmatizadas. Además, se pretende identificar lecciones aprendidas y posibles acciones futuras para seguir abordando temas relacionados con las pedagogías de la memoria y los pasados violentos en el contexto educativo.

Grupo focal:

Los grupos focales son una técnica de investigación cualitativa empleada para recolectar opiniones, sentimientos y experiencias a través de entrevistas grupales. Esta metodología facilita la interacción entre investigadores y participantes, promoviendo la autoexplicación y la discusión colectiva. (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2012).

La discusión en grupo facilita que los participantes comenten y opinen sobre temas tabú, generando una rica variedad de testimonios. Mientras que las entrevistas son más adecuadas para analizar ideas en biografías personales, los grupos focales son más indicados para examinar cómo se desarrollan y operan las ideas en un contexto cultural específico. (Hamui-Sutton & Varela-Ruiz, 2012).

Para el desarrollo de esta técnica se conformó un grupo de 10 estudiantes de los grados noveno de la Institución Educativa La Sierra, como parte de las actividades finales de la implementación de planeaciones académicas desarrolladas durante período académico, para

explorar las percepciones y la incidencia de las conmemoraciones de fechas emblemáticas y hechos victimizantes del conflicto armado. El objetivo es comprender qué significado, sentidos atribuyen los estudiantes a estos contenidos con relación a la información que generó el informe final de la Comisión de La verdad en el marco del proceso de paz con las FARC EP y las actividades conmemorativas asociadas a los hechos victimizantes del conflicto armado interno en Colombia.

3.5 Consideraciones éticas

A cada uno de los estudiantes y actores educativos entrevistados en este trabajo se le compartió un formato de consentimiento informado, igual que a los familiares y acudientes. Allí se les solicitó el permiso para utilizar la información recolectada en las entrevistas a los estudiantes, en la que se les comunicaba que esta información es estrictamente de uso y para fines académicos, el formato de consentimiento informado se integraba por la información de confidencialidad y la firma para facultar de legalidad el uso de la información.

3.6 Análisis de la información

Primera etapa de análisis

Para el proceso de análisis de la información se decidió realizar una tabla que contiene información relevante de la investigación, para ello se ubican las técnicas o instrumentos que se han utilizado para la recolección de la información para su posterior análisis, estas se les asigna un código con la inicial de las actividades en las que se usaron, adicional se les asigna un número para poder tener manejo de la masa documental y finalmente a cada código se le asigna la fecha en la que se realizó la actividad correspondiente.

Tabla 4. *Registro de instrumentos y códigos*

| Técnicas o instrumentos | Ejemplos de Codificación |
|--------------------------------|---------------------------------|
| Entrevistas | (EE# (1-10) fecha) (EP#1. WZ) |

| | |
|---|-------------------|
| Grupo focal | (GF#1) |
| Planeación 1 | (DF. fecha) |
| Planeación 2 | (RFM. fecha) |
| Planeación 3 | (VCA. fecha) |
| Planeación 4 | (VS. fecha) |
| Planeación 5 | (GUP. fecha) |
| Diarios sobre conmemoración 20 años documental la sierra. | (DC#1) |
| Diarios pedagógicos enfocados a la conceptualización del conflicto armado | (DP# (1-2) fecha) |

Segunda etapa de análisis

Se elabora una tabla para realizar un mejor análisis de la información, es por esto que esta consta de 5 columnas en las que se ubican los objetivos específicos, la categoría teórica que sustenta el alcance y análisis de cada objetivo, los atributos de cada categoría que buscamos encontrar en la información. Paralelamente hay una columna que va a indicar la información que se tiene de esta y finalmente las interpretaciones que se logran establecer con la información.

Cuadro de estructura de análisis, objetivos, atributos e interpretaciones

Tabla 5. *Matriz del panorama analítico*

| Objetivo específico | Categoría teórica | Atributos | Información | Interpretaciones |
|--|--------------------|-----------|-------------|------------------|
| Analizar los sentidos que los actores educativos otorgan a las conmemoraciones escolares en la transmisión del pasado reciente en la IE La Sierra. | Transmisión | | | |

| | | | | |
|---|--------------------------|--|--|--|
| Reflexionar las prácticas conmemorativas en la enseñanza del pasado reciente en la I.E La Sierra | Conmemoraciones | | | |
| Implementar una estrategia didáctica relacionada con las conmemoraciones escolares sobre el pasado reciente colombiano. | Historia Reciente | | | |

4. Capítulo 4: Resultados investigativos

4.1 Encuentros con el pasado: resultados del análisis de las conmemoraciones de los hechos victimizantes del pasado reciente colombiano en la escuela

Las conmemoraciones escolares como estrategia de enseñanza del pasado reciente en el desarrollo de nuestro proyecto constituyen espacios pedagógicos donde convergen la memoria, la reflexión crítica y la construcción de sentido histórico, posibilitando la creación de espacios para el desarrollo de rituales conmemorativos, así pues se ofrece a los estudiantes la oportunidad de conectar las experiencias colectivas con las situaciones personales, para tener una comprensión más completa de los acontecimientos que han marcado políticamente su sociedad y su cultura, el poder de estos rituales no radica solo en lo que se transmite, sino en el mismo acto de la articulación con los sentidos que cada actor educativo le otorga, permitiendo la reinterpretación y la apropiación crítica de lo que pasó en nuestro pasado más reciente a partir de los testimonios de las víctimas del conflicto armado. En esta sección, analizaremos las distintas dimensiones y sentidos que los actores educativos de la IE La Sierra le otorgan a los rituales conmemorativos escolares como un “vehículo” cultural de transmisión de la memoria, su impacto en la identidad de los estudiantes hasta los obstáculos y desafíos a la articulación que presentan en la práctica educativa, es por ello que se divide en tres secciones en donde se explorarán tanto el potencial reflexivo en la acción pedagógica de la transmisión en las conmemoraciones escolares, como también se analizará la importancia de territorialización de la memoria en los procesos de transmisión y finalmente abordaremos los desafíos y limitaciones que se presentan en los procesos de transmisión en los rituales escolares.

4.1.1 El potencial reflexivo de la acción pedagógica en la transmisión de la memoria a través de las conmemoraciones escolares

La transmisión del pasado en la educación no se limita a la simple entrega de información o a la preservación de una herencia cultural, es un proceso dinámico en el que los estudiantes no solo reciben un legado, sino que lo reinterpretan y transforman a partir de sus vivencias y contextos, al explorar los rituales conmemorativos como estrategia pedagógica para la transmisión de la memoria de las víctimas del conflicto armado, se revela su papel crucial en conectar las experiencias individuales con la memoria colectiva, facilitando un espacio donde los estudiantes pueden desarrollar una postura crítica y reflexiva frente a hechos históricos de nuestro pasado reciente que lo configuran como un pasado violento.

Como señala Hassoun (1996, citado en Diker, 2004), la verdadera esencia de la transmisión no radica en mantener intacto un legado, sino en dotar a los receptores de la libertad para reinterpretarlo y darle una nueva forma, creando así una “melodía propia” en lugar de un simple depósito inmutable.

Es entonces como las conmemoraciones se presentan como un “vehículo” para potenciar la reflexividad autónoma de los estudiantes, al permitir la generación de posiciones personales frente a los acontecimientos que se están conmemorando. El siguiente relato, por ejemplo, nos muestra algunas de las reflexiones que se fomentan como producto de los ejercicios conmemorativos de los hechos victimizantes de nuestro pasado reciente:

"Es muy difícil que se garanticen los Derechos Humanos en medio de un conflicto armado, vemos que casi todas las víctimas son personas inocentes", (GF#1).

Yo me pregunto ¿por qué muchos de estos grupos armados en vez de ayudar, quieren comprar a las personas con su poder? solo porque se sienten superiores, porque tienen armas, obligan a las personas que no quieren a irse con ellos, y si uno no quiere le dicen que lo van a matar y que si uno va es por el bien de uno mismo, pero es obligado a participar en su lucha contra el ejército o la guerrilla, (DP#9. 18-04-2024).

Estas reflexiones emergen como producto de una estrategia didáctica relacionada con la conmemoración del “Día de las Manos Rojas”, asociada a su vez con la prevención de uno de los

hechos victimizantes más atroces del conflicto armado como es el reclutamiento y vinculación de niños, niñas y jóvenes a la guerra. Este ejercicio conmemorativo se articuló a otros desde el área de ciencias sociales, entre estos tenemos conmemoraciones como el “Día Internacional de las Víctimas de las Desapariciones Forzadas” (30 de agosto), y el “Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado” (9 de abril), “Día Nacional por la Dignidad de las Mujeres Víctimas de Violencia Sexual en el marco del conflicto armado” (25 de mayo), entre otros, los cuales ejemplifican cómo las conmemoraciones permiten a los estudiantes internalizar la memoria colectiva con enseñanzas relacionadas a la búsqueda de la paz y de una sociedad más justa, a través de rituales y actividades simbólicas como el “*ritual de la luz*”, “*las huellas de manos rojas*”, “*las cartas a las madres buscadoras*” y “*la siembra de un guayacán blanco*” como símbolo de memoria, los estudiantes no solo se acercan a la comprensión del pasado reciente, sino que también lo personalizan, creando un vínculo emocional que refuerza ese proceso de transmisión de las memorias colectivas.

Este vínculo emocional se ve reflejado en los diferentes momentos reflexivos del proceso, uno de ellos surge en el marco de un ejercicio conmemorativo del “Día Internacional de las víctimas de Desaparición Forzada”, reconociendo que esta es una afectación aberrante que ha impactado la vida de más de 120 mil personas en nuestra historia reciente.

Es difícil expresar el dolor y la angustia al no encontrar a sus seres queridos, es doloroso ver cómo esas madres se desesperan por encontrar a sus familiares desaparecidos por la violencia, el sufrimiento que se les ve a esas madres y la injusticia causada por estos actores, (DP#3. 21-03-2024).

Así, en las entrevistas realizadas a algunos de los estudiantes teniendo en cuenta las potencialidades y obstáculos de la implementación de estas conmemoraciones como estrategia de enseñanza del pasado reciente y el conflicto armado en Colombia, en el marco de este ejercicio investigativo, frente a las preguntas *¿Qué cosas te han llamado más la atención de las conmemoraciones que realizamos en las clases? ¿Qué recuerdos se te vienen a la memoria de inmediato cuando piensas en estos espacios de conmemoración?* (EE#5), nos encontramos con una respuesta en la que se puede evidenciar que estos ejercicios conectaron a esta estudiante profundamente con su propia experiencia familiar, al recordar la desaparición de un primo suyo, asociándolo con la experiencia de las madres buscadoras:

De la madre buscadora me llamó más la atención, pues que esas mamás que buscan a sus hijos o de la familia, pues a mí me ha pasado con un familiar, como que uno lo recuerda y uno quiere que vuelvan, entonces los busca hasta que diga no, pues ya no hay nada más que hacer, por ejemplo, con mi primo, que se fue a trabajar y nunca volvió y nosotros pegamos fotos así por toda parte y no, pues no volvimos a saber nada, ya hace cuatro años, si está vivo, si está muerto, si está enterrado, (EE#5).

Así también otro estudiante reflexionó sobre la injusticia de la desaparición forzada, reconociendo el dolor que enfrentan las madres buscadoras: "*Son meras guerreras, porque sin cesar, ellas siguen buscando a sus hijos [...] no cualquiera tiene esa esperanza*" (E.E #8). Estas evidencias nos muestran un panorama donde vemos como las conmemoraciones escolares mediadas por ejercicios rituales con espacios reflexivos potencian el aprendizaje de los estudiantes, al permitir el establecimiento de una conexión afectiva con sus propias experiencias, mostrando con esto que el aprendizaje enfocado en los procesos de transmisión de las memorias de las víctimas del conflicto armado, contiene un componente emocional que cobra un mayor sentido cuando logra impactar la vida del sujeto.

La enseñanza del pasado reciente con la integración de espacios de rituales conmemorativos fomenta la participación de los estudiantes, quienes dejan de ser simples receptores de un pasado sedimentado anclado en los marcos referenciales de los adultos para convertirse en agentes de su historia, de esta manera este enfoque les otorga la capacidad de construir una identidad propia a partir de los elementos culturales y simbólicos que se les transmiten, así pues se refuerza la idea de que la transmisión va más allá de lo verbal o lo escrito, esas huellas rojas del ritual conmemorativo por las víctimas de reclutamiento forzado de las infancias, representan una marca personal y física en la memoria de cada uno de ellos como una acción simbólica de conciencia, de compromiso, de empatía y de solidaridad, para que este tipo de hechos no se repitan nunca más, así pues este tipo de actividades creativas en el aula no solo facilitan la comprensión del pasado reciente, sino que permite a los estudiantes abstraer elementos muy valiosos en la formación de ese vínculo emocional que fortalece la memoria colectiva, así lo podemos constatar tal y como se ve en este fragmento de una de las cartas realizadas en el ritual reflexivo en la conmemoración del "Día de las Víctimas de Desaparición Forzada" consignadas en los diarios pedagógicos.

Querida madre buscadora [...] yo sé que unas palabras de aliento no van a hacer que sus seres queridos regresen o que pueda expresar mi impotencia y la angustia que siento al ver las noticias sobre estos temas y duele mucho saber que tantas familias sufren este hecho tan atroz e inhumano, pero creo firmemente en el poder de la perseverancia y la insistencia en un cambio a futuro y pienso que el gran paso de la reconciliación y la paz para poder restablecer a estas familias y así sanar esta sociedad, y también poder trabajar juntos es fundamental para que nunca más se repita este acto, (DP#9. 24-04-2024).

Cabe resaltar que estos rituales conmemorativos además de conectar emocionalmente con las memorias de las víctimas, permiten también reconocer sus luchas históricas por el reconocimiento y la garantía de sus derechos, facilitando un entendimiento más profundo de nuestro pasado reciente y cómo este ha sido marcado por el conflicto armado y sus consecuencias; además, la participación de los estudiantes en estos espacios permite que tomen una postura activa frente a ese pasado doloroso directamente desde los testimonios de las víctimas, superando las representaciones distorsionadas que a menudo se presentan en los medios de comunicación y la cultura popular.

Como vemos los rituales conmemorativos desencadenan una variedad de emociones en los estudiantes, desde dolor, rabia y compasión hasta indiferencia, esta respuesta emocional revela la capacidad de conectar aquellos sentidos que han ido adoptando en sus experiencias vitales con la historia reciente del país, marcada por prácticas que han dejado una profunda huella en la memoria colectiva, al confrontar estos hechos, los estudiantes pueden reflexionar sobre estas emociones que surgen al reconocer las consecuencias de estos hechos victimizantes en el marco de un conflicto armado, recibiendo esa herencia cultural, transformándola y cargándola de nuevos significados, así pues, como lo permite constatar un comentario reflexivo en una de las clases frente al hecho victimizante del reclutamiento forzado de menores y jóvenes para la guerra, expresando sus emociones ante el reconocimiento de estas dinámicas violentas del pasado reciente.

Me da rabia, una persona no es un objeto ni una mercancía para comprar o para amenazar a una familia para llevarse a su hijo a la fuerza, son unos abusadores de la paz y tranquilidad de las personas civiles, (DP#9. 18-04-2024).

Estos comentarios, indican que los estudiantes no solo están aprendiendo sobre el pasado, sino que están internalizando y personificando estos contenidos para su vida diaria,

comprendiendo las repercusiones o consecuencias del conflicto armado en su realidad más inmediata, otro ejemplo de ello es el ritual de la escritura de las cartas que realizaron los estudiantes como resultado de la conmemoración del 30 de agosto, expresando sus emociones o sentimientos frente a este hecho que ha afectado a más de 120 mil personas en las últimas décadas de nuestro pasado más reciente, "*primero quiero decirles que lo sentimos mucho por sus hijos y sabemos cómo han sufrido*", (DP#4. 22-03-2024).

En este sentido, las fechas conmemorativas adquieren un significado especial, no solo como días de rememoración, sino como momentos clave para el cuestionamiento, la reinterpretación y la apropiación activa de la historia en el presente, los rituales conmemorativos no solo facilitan la comprensión del pasado reciente, sino que también fortalecen la memoria colectiva, invitando a los estudiantes a reflexionar críticamente, para hacer algo más con el aprendizaje sobre ese pasado.

Estos ejercicios conmemorativos como espacios de construcción de memoria colectiva, frente a los hechos victimizantes en el marco del conflicto armado interno en Colombia que atraviesa nuestra historia reciente, se convierten en un espacio dinámico frente a la transmisión de ese pasado, donde los estudiantes toman voz y una posición, permitiendo que estos se sientan libres de explorar y expresar sus propias narrativas, enriqueciendo esa memoria colectiva, dejando claro que tanto la memoria como la historia son dinámicas, y que lo que se busca transmitir hoy, puede ser objeto de interpretación por las generaciones venideras, permitiendo que esa herencia cultural se transforme y evolucione.

4.1.2 La importancia de territorialización de la memoria en los procesos de transmisión

La territorialización de la memoria en los procesos de transmisión del pasado reciente en la escuela, permite que las experiencias locales se conecten con las narrativas nacionales, fortaleciendo el sentido de pertenencia de los estudiantes a su comunidad, sobre todo en contextos que han sido marcados por un pasado violento. Esta relación se presenta como esencial para que la transmisión educativa cobre mayor relevancia cuando no se limita a una visión general y abstracta de los hechos históricos, sino cuando se vincula estrechamente con las memorias colectivas y las vivencias concretas y cotidianas de las personas en su entorno, en este marco, la enseñanza del pasado reciente en la Institución Educativa La Sierra, facilita a los

estudiantes de noveno grado identificar su lugar dentro de una historia compartida y comprender cómo sus experiencias individuales están entrelazadas con la memoria colectiva.

En ese sentido se nos presenta importante rescatar que las conmemoraciones organizadas por la institución educativa, con el apoyo de los estudiantes del semillero Brújula de la Memoria, integrada por diferentes estudiantes de la institución y en coordinación con el área de ciencias sociales, con motivo del vigésimo aniversario de la publicación de la película documental "La Sierra"⁹, brindan una valiosa mirada sobre el potencial reflexivo de las conmemoraciones en el ámbito escolar, estas actividades permitieron analizar los significados atribuidos a este acontecimiento por los actores educativos, favoreciendo la revisión y la comprensión de hechos violentos del pasado y su relación con el presente en su contexto inmediato, así se evidencia con las declaraciones del profesor de ciencias sociales encargado de la coordinación de este evento en una de las entrevistas realizadas.

“Lo que nos mostró el documental estaba muy enfocado en el recrudecimiento de la guerra, algo muy explícito, pero no se abordaron las causas y las circunstancias sociales que se estaban viviendo en el barrio”, (EE#1.10-11-23).

Las memorias colectivas no siempre se muestran de forma positiva, en el caso del documental, había un enfoque muy amarillista que no representaba toda la realidad del barrio; sin embargo, al realizar el foro, quisimos mostrar que hay más en la comunidad que solo violencia y pobreza. Queríamos dar voz a las historias que no se han contado, a las luchas y triunfos de la gente de La Sierra. (EP#1 WZ)

Territorializar la enseñanza implica reconocer el papel central de la construcción de memoria colectiva y en la formación de la identidad local, este enfoque promueve un vínculo directo y un sentido de pertenencia entre los estudiantes y su comunidad, permitiéndoles participar activamente en un legado que trasciende los libros de historia y se arraiga en el barrio, la calle, y las experiencias de quienes los rodean; la conmemoración institucional de los 20 años de la publicación del audiovisual "La Sierra" nos brinda evidencias significativas de cómo los estudiantes pueden reconocerse como parte de un contexto más abarcante a nivel nacional marcado por la violencia, pero que a la vez permite entender las particularidades de este conflicto que se materializaron en el contexto local, permitiendo reflexionar y entender cómo estas se

⁹ Para comprender de una manera más precisa este aspecto es necesario remitirse al capítulo I del trabajo de investigación donde está expuesto y referenciado el problema de investigación.

constituyen en experiencias compartidas y legados transmitidos, vinculando así el conflicto armado interno con las realidades del pasado y del presente del barrio La Sierra.

Así se expresa en las declaraciones del profesor del área de ciencias sociales, que nos comparte sus sentidos acerca de la experiencia conmemorativa, como también uno de los estudiantes entrevistados, en cuyas palabras reposan consideraciones que suscita este foro conmemorativo en clave del barrio.

Para mí el sentido de la conmemoración fue resistir el estigma, fue mostrar que no somos el documental [...] no podemos negar que hay malos invisibles en el barrio, eso no lo puede negar nadie, pero no es lo mismo hoy, como no es el mismo Medellín de hace 20 años, (EP#1. WZ).

"Me parece que esto puede ser algo muy útil para nuestro futuro, a través de estas actividades se puede construir paz y visibilizar que el barrio es tranquilo", (EE#1. 10-11-23).

Con estos aportes de los diferentes actores escolares se puede observar cómo estos ejercicios conmemorativos centrados en elementos de la memoria colectiva del territorio permite generar reflexiones compartidas acerca de cuáles son esos elementos que han configurado esa memoria que se transmite en el barrio, con una intención de resignificar las estigmatizaciones en torno a la violencia ejercida sobre ese territorio que ha estado en constante disputa por diferentes actores armados y así transformar la visión que se tiene sobre este.

La construcción de una identidad colectiva y un sentido de pertenencia en estos procesos no solo fortalece los lazos sociales, sino que también la apertura de esos espacios de reflexión crítica para el análisis de esos discursos transmitidos por este tipo de elementos audiovisuales, sobre cómo las realidades locales están condicionadas por dinámicas más amplias, de este modo, la enseñanza del pasado reciente se convierte en un acto de territorialización que vincula la experiencia particular con la experiencia colectiva, conectando lo local con lo nacional de nuestro pasado reciente, dando lugar a una visión integrada del lugar que ocupan los estudiantes en la historia, tomando una postura frente a esto, como se deja ver en las entrevistas a los estudiantes de noveno, "*es importante mirar hacia atrás y ver esos hechos de violencia [...] esto nos ayuda a que no se vuelva a repetir lo mismo, a que se pueda cambiar la historia del barrio y mostrar otra cara*", (EE#1. 11-09-23).

Así pues, este evento conmemorativo institucional se presenta como un elemento que configura un proceso de reconstrucción tejido social con participación activa desde la escuela proyectada hacia el territorio, con la intención de aportar a resignificar ese pasado violento, facilitando hablar de la memoria del barrio y en particular de sus víctimas y de los familiares de algunos de los victimarios, pero también siendo espacios que visibilizan las apuestas juveniles, comunitarias y culturales como una apuesta para la construcción de paz, dejándolo expuesto en un comentario el profesor de ciencias sociales y uno de los estudiantes que asistió al evento en sus declaraciones frente la importancia de consagrar este tipo de eventos en la escuela:

"Nosotros como escuela, como institución, tenemos la responsabilidad de transformar la narrativa. Queremos usar el pasado, incluso los eventos dolorosos, como una plataforma para crear algo nuevo y esperanzador para las futuras generaciones", (EP#1. WZ).

"Sería importante también tener en cuenta esos sentidos, o sea, no solo visibilizar a fulanito de tal o que fulanito de tal fue malo porque pertenece a este, si no visibilizar el panorama completo", (EE#3. 10-11-23).

De esta manera nos es crucial subrayar la importancia de llevar estas apuestas pedagógicas a la escuela, por sus potencialidades en el abordaje de la historia reciente, ese pasado traumático que nos atraviesa como país, y que nos configura en gran medida como sociedad, creando la atmósfera propicia para que los estudiantes conecten con aquellos temas que son invisibilizados generalmente de los contenidos educativos, que impiden muchas veces una posibilidad de identificarse con esos hechos del pasado, con su contexto local y nacional, así lo deja ver un estudiante en sus comentarios, "*nunca había visto el documental hasta que llegó el profesor Wilton a la institución [...] eso nunca se había hecho, y mostrar otra cara del barrio*", (EE#1. 11-09-23).

La memoria colectiva, al ser compartida y discutida, permite a los jóvenes reflexionar sobre su identidad y sus raíces. Este proceso de compartir historias trae consigo un crecimiento personal que es vital para su desarrollo como individuos y como miembros de la comunidad, (EP#1. WZ).

Como vemos este foro conmemorativo permitió a los actores educativos reflexionar acerca de las potencialidades pedagógicas frente a la transformación de esas memorias violentas

heredadas por el estigma marcado a partir de la publicación de esta película documental, ofreciendo una posibilidad de generar nuevos sentidos frente a la realidad de su contexto, como una apuesta significativa para la construcción de paz desde la escuela y para la comunidad del territorio.

4.1.3 Desafíos y limitaciones de los procesos de transmisión en los rituales conmemorativos escolares

Los ejercicios conmemorativos en la escuela a pesar de sus potencialidades y ventajas se enfrentan a múltiples desafíos y limitaciones en relación con la transmisión efectiva de las memorias de las víctimas, pese a los esfuerzos destinados a fortalecer su relevancia como contenidos de enseñanza del pasado reciente marcado por el conflicto armado, se presentan retos como la dificultad de estabilizar una narrativa coherente y compartida frente a los hechos victimizantes del conflicto armado, especialmente en un país como Colombia donde la memoria colectiva no está solo enfocada en el pasado sino que está siendo marcada y alimentada constantemente por la continuidad del conflicto y se presenta una percepción de la guerra como un ciclo interminable, aspecto reforzado por la desinformación de los medios de comunicación segados por una narrativa de ciertos sectores políticos, como un hecho ajeno a las grandes ciudades y que solo lo padecen los territorios remotos. Esta dificultad se presenta palpable en la desconexión que algunos estudiantes experimentan frente a los hechos victimizantes del conflicto armado, percibiéndolo como algo distante, revelando una brecha significativa entre el reconocimiento de una historia reciente y sus experiencias personales o familiares, ejemplo de ello son las expresiones de algunos estudiantes donde manifiestan que: "*no estamos en un entorno como los de antes*", (EE#3), hubo una muestra de apatía por parte de algunos estudiantes durante el despliegue de las planeaciones, quienes expresaron opiniones despectivas hacia las víctimas de reclutamiento forzado de niños, niñas y jóvenes por parte de actores armados "*a quien le importa esa gente, quiten esa porquería, incluso llegando a justificar estas acciones*" "*que se los lleven a mí que me importa*", "*seguramente se lo merecían*", "*nosotros no podemos hacer nada, para qué queremos saber de esos niños*" (DPA#7. 17/04/2024), reflejando cómo la percepción de estar en un entorno diferente en la actualidad expresa claramente esta desconexión, muestra la falta de relación y la relevancia entre el pasado y el presente en la vida de los estudiantes, también revela una comprensión limitada de cómo el conflicto ha mutado en sus

formas, cómo se transforma, se recicla y se expresa en sus diferentes complejidades, muchos estudiantes asumen que la relativa calma de las armas y las nuevas formas de operación de las estructuras criminales representan una mejora en sus condiciones de vida, ignorando que la violencia persiste de maneras menos visibles, pero igualmente destructivas para las comunidades, este desconocimiento subraya la necesidad de una educación que no solo informe sobre los hechos del pasado, sino que también ayude a los estudiantes a comprender las continuidades y transformaciones del conflicto en su entorno actual.

La trivialización del conflicto por parte de algunos estudiantes representa un desafío significativo en la transmisión de la memoria en los ejercicios conmemorativos, ya que cuando los estudiantes perciben el conflicto armado como un evento distante o irrelevante, se termina por minimizar su gravedad y sus repercusiones, dificultando así la comprensión profunda de este fenómeno a nivel nacional y local, contribuyendo así a mantener vigentes los ciclos interminables de violencia que azotan nuestro país. De esta manera la falta de conexión emocional y cognitiva con los hechos históricos, llevan a que estos contenidos se aborden de manera superficial, restándoles importancia, en algunos casos los estudiantes asumen una actitud indiferente hacia los relatos del conflicto, lo que subraya la necesidad de replantear las estrategias educativas, por ello nos resulta indispensable la participación activa de los estudiantes en los actos conmemorativos para superar estas limitaciones, ya que su involucramiento no solo fortalece su comprensión del pasado, sino que también los compromete con la transformación de sus entornos sociales y el devenir histórico del país, algunos incluso destacan la necesidad de una educación que promueva una comprensión seria y responsable, esto es evidente en la preferencia que muestran por métodos más dinámicos para conectar con el pasado, como la visualización de videos con imágenes en lugar de largas narraciones, según un estudiante, *"no ver videos largos, que sean videos con imágenes y no uno donde una persona narre"* (EE.A#5).

Así pues es esencial reconocer que la transmisión de la memoria no debe limitarse a la repetición mecánica de hechos, sino que debe resonar en la vida cotidiana de los estudiantes, la falta de conocimiento previo sobre conmemoraciones históricas, como evidenció un estudiante al decir, *"no sabía que eso que era un día internacional o algo así, la verdad lo vine a conocer apenas"*, (EE.A#7), destaca la necesidad de un enfoque educativo que no solo informe, sino que también profundice en los diversos aspectos del pasado reciente. En este contexto, trabajar con fechas emblemáticas permite a los estudiantes conocer los hechos victimizantes que han afectado

al país y la lucha por el reconocimiento de los derechos de las víctimas, estas fechas, que conmemoran eventos cruciales y a menudo invisibilizados en el discurso escolar oficial, se convierten en una estrategia educativa valiosa para reflexionar sobre las múltiples dimensiones del conflicto armado, centrándose en la voz de las víctimas y su búsqueda de dignidad para ellos y sus familiares, con la intención de resignificar esto en el presente y darle un sentido en sus vidas.

La persistencia de estos desafíos subraya la necesidad de adoptar un enfoque pedagógico versátil y adaptado a las realidades cambiantes de la sociedad, las conmemoraciones escolares deben ser espacios abiertos donde se permita la reflexión crítica, la confrontación de ideas y la participación activa de los estudiantes en la construcción de la memoria colectiva, sólo de esta manera se podrá asegurar que la transmisión no se quede en un acto ceremonial vacío, sino que se convierta en un proceso significativo de formación y transformación social.

4.2 Conmemoraciones como motor de reflexión y formación política en la escuela

4.2.1 Las conmemoraciones escolares como espacios colectivos de transformación institucional

Las conmemoraciones actúan como espacios en los que la comunidad, en este caso la escolar, trae al presente y analiza eventos significativos de su historia común, lo que permite reafirmar su identidad colectiva y fortalecer sus vínculos sociales o incluso cuestionarlos. Nos encontramos con Connerton, (1999, en Díaz 2007, p.71), el cual nos dice que "si hay tal cosa como una memoria social, probablemente la vamos a encontrar en las ceremonias conmemorativas", esto resalta la idea de que las conmemoraciones son espacios privilegiados donde la memoria colectiva del pasado reciente se manifiesta de manera más palpable y significativa. Las conmemoraciones como estrategias de enseñanza del pasado reciente de Colombia se nos presentan como una herramienta esencial para la transmisión de la memoria colectiva y la reflexión en torno a las huellas del conflicto armado en las identidades, en la cultura política y en el entorno de los jóvenes.

Conmemorar en contextos sociales, especialmente cuando estos han enfrentado pasados traumáticos como lo ha sido el barrio La Sierra, evidencian como no hay una única forma de

interpretar su historia, las lecturas acerca del pasado cambian a medida que evolucionan los actores sociales que participan en la reconstrucción de la memoria colectiva, actores que incluso pueden llegar a desconocer ese pasado, además las conmemoraciones en estos escenarios como estrategia para abordar la enseñanza del conflicto armado abren la posibilidad para que los estudiantes no sólo recuerden el pasado, sino que también se cuestionen sus realidades contextuales y nacionales, y a su vez resignifiquen y den voz a diversas perspectivas, abriendo el panorama a las diferentes narrativas que configuran el pasado, evidenciando cómo esos eventos traumáticos siguen resonando en la conciencia colectiva y, por ende, requieren un enfoque pedagógico sensible y crítico.

Los ejercicios conmemorativos implementados permitieron a los estudiantes no sólo adquirir un conocimiento profundo sobre las complejas implicaciones que el conflicto armado ha generado en la vida social del país, sino que también, estos espacios se constituyen como plataformas donde los estudiantes reevalúan y resignifican lo que ocurrió y ocurre, conectando el pasado con las necesidades y emociones del presente, a partir de la reminiscencia de fechas que se inscriben en el calendario nacional, que nos permiten dialogar con el pasado reciente y las consecuencias del conflicto armado que lo atraviesa . Una apreciación en cuanto a la funcionalidad de ir a la memoria colectiva como herramienta para la enseñanza del pasado reciente marcado por el conflicto armado en el área de ciencias sociales, a partir de estos rituales se presentó por uno de los ponentes en la conmemoración institucional de los 20 años de la película documental “La Sierra”.

No vamos al pasado solo por el pasado en sí mismo [...] vamos al pasado para formularle preguntas desde el presente, ¿qué preguntas podemos hacerle al pasado de La Sierra? ¿Qué violencias se han reproducido? ¿Qué hemos aprendido de ese pasado y cuál es el futuro de un territorio como este? (D#1DC).

Esta conexión que se da entre el pasado y el presente manifestada en el marco de esta conmemoración institucional, es crucial para cultivar un sentido crítico y la empatía entre los estudiantes por estos temas, ya que permite traer a la discusión escolar las huellas que el conflicto ha dejado y sigue dejando en la sociedad civil y en los territorios afectados, como lo es el contexto del barrio.

Así mismo, los ejercicios conmemorativos representan un escenario en el que la disputa del sentido del pasado se hace evidente, lo que ayuda a entrelazar las interpretaciones subjetivas con las objetivas que forman parte de la historia reciente, así la construcción de estas memorias en las aulas refleja las diferentes narrativas e identidades que coexisten y permiten a los estudiantes de igual manera acceder a herramientas para acercarse críticamente a hechos históricos sin relación con su identidad y su contexto, sino aproximarse a relatos en constante construcción y reinterpretación.

Otro de los análisis que brindan estas prácticas conmemorativas es que convoca a los estudiantes a desarrollar la capacidad de cuestionar y proponer soluciones ante las complejidades y retos sociales que implica pensar en un contexto que ha sido marcado por la violencia, por lo que exige unas ciudadanías con la capacidad de actuar frente a los vejámenes que ha dejado este pasado; en este sentido, las conmemoraciones son una plataforma desde la cual lo local, como en el caso del barrio La Sierra, se convierte en un microcosmos que refleja los desafíos nacionales y al abordar estos contenidos en el aula a partir de estas estrategias invita a los jóvenes a pensar en cómo pueden contribuir al cambio en su entorno inmediato, como primer paso hacia un impacto mayor en el país, es así como uno de los estudiantes en una de sus reflexiones en la entrevista realizada sobre las potencialidades de estos ejercicios educativos centrados en las conmemoraciones, respondía a la pregunta: *¿Por qué es importante recordar, por qué es importante volver al pasado, hay alguna lección de ese día en específico?*

Son muchas cosas, yo creo que mucho porque antes no se habían abierto estos espacios en el barrio y menos en una institución, entonces eso hace que vengan personas de otros lugares, y tal vez puedan contribuir de una manera, más positiva, y que puedan hacer algo más por el barrio, y así lo puedan conocer más, no, como antes con esa percepción súper mala que tenían sino que ella es diferente, eso ayuda muchísimo, entonces ese recordar rememorar volver al pasado es importante en función de contribuir al desarrollo de esto, porque es importante mirar hacia atrás y ver esos hechos de violencia. (EE#2 2023)

Empezar a cambiar el estigma que carga el barrio La Sierra en la actualidad implica también transformar los imaginarios que llevamos a la escuela sobre estos mismos contextos. Esto se convierte en un apoyo fundamental para la autoformación del maestro, ya que permite reflexionar sobre la acción pedagógica y los contenidos que se presentan en el aula, así repensar y

desafiar los imaginarios negativos que existen sobre estos territorios es esencial, pues tales estigmas refuerzan la predisposición que como sociedad proyectamos hacia comunidades marcadas por la violencia, las conmemoraciones en la institución abrieron y abren nuevos espacios de reflexión que buscan cambiar estas percepciones, permitiendo que los estudiantes tomen la decisión de alejarse de narrativas que perpetúan el ciclo de exclusión y vulnerabilidad, creando oportunidades para construir una visión más positiva y crítica del entorno. Como lo dice el maestro de ciencias sociales de la institución: *“Esa memoria del estigma del barrio, hay que cambiarla, también esos silencios que tiene el barrio, esos temores al hablar, encontrarnos con todo esto”* (EP. WZ), a su vez el maestro profundiza esto indicando:

Entonces el propósito fue que la escuela hiciera parte de la comunidad desde el foro, ese fue como el propósito no salimos del barrio con el foro, y lo otro es empezar a cambiar ese estigma de los 20 años del documental, es que comienza hasta por mí y que lo yo llego al barrio con el documental en la cabeza, entonces claro me dio miedo, pensar qué miedo voy para La Sierra porque ese documental está ahí, La Sierra ya no es ese documental, La Sierra son muchas cosas y eso era lo que queríamos como mostrar. (EP. WZ)

Transformar estos estigmas requiere entonces desafiar los imaginarios negativos que se han perpetuado en la sociedad, de esta manera la educación al vincularse con la comunidad puede fomentar una nueva percepción, permitiendo a los estudiantes y maestros explorar realidades diversas y construir una narrativa más positiva e inclusiva sobre su entorno.

Así mismo otro hallazgo que surge a partir de las conmemoraciones realizadas en la institución es la transversalidad de las conmemoraciones, en donde radica una capacidad para convocar a toda la comunidad académica, trascendiendo las fronteras del aula de clase y generando un espacio de cooperación institucional y aprendizaje colectivo, ya que estos eventos invitan a otros docentes a involucrarse, ya sea porque comparten un interés por el tema o porque desean fortalecer sus conocimientos sobre asuntos complejos como el conflicto armado y la memoria o para adaptar estos contenidos en sus áreas, así como lo menciona el maestro de ciencias sociales en la entrevista realizada.

Somos un gremio egoísta, somos un gremio con los egos muy altos y somos un gremio que no estamos unidos, pero en este foro eso como que se olvidó, entonces eso me gustó y eso me ayudó

a evaluarme a mí de que tengo que pensar más en equipo y en comunidad creer que este logro generó un impacto bueno. (EP. WZ)

Esto nos muestra como las conmemoraciones de estas características pueden crear lazos institucionales para ser transversalizados estos temas de tanta sensibilidad desde diversas áreas, en este sentido también es bueno resaltar el caso del profesor del área de "ética y valores" de la institución que aportó en su ponencia en el foro conmemorativo de "La Sierra" ya ampliamente mencionado a lo largo de esta investigación, una muestra de su trabajo de maestría llamado "*Ethos de La Sierra*", en el cual hace un ejercicio de memoria desde la historia de su infancia en el barrio atravesado por la violencia y como este se enfrenta a este contexto, resignificando esa experiencia volviendo como profesor a la institución educativa. Así en su intervención hace referencia al punto central de la conmemoración que es el documental, preguntándose.

¿Cuál es la relación de nosotros con este hecho?, diciendo que él personalmente como maestro de la institución ha preguntado a sus alumnos, ¿qué significa para ellos el habitar hoy el barrio de La Sierra?, ¿esto de la guerra, esto del documental que tiene que ver con nosotros?, ¿si recuerdan algo?, ¿si se identifican con algo? y la gran mayoría no ve una relación directa de su historia personal con este documental. (DP#1. CE)

Adicionalmente a lo mencionado hasta aquí, otra de las reflexiones que ha suscitado esta investigación, es que las conmemoraciones que se realizaron ya sea por el área de ciencias sociales por voluntad propia o las que se llevaron en el marco de esta investigación al aula, generaron la atmósfera para que los estudiantes y la comunidad interactuaran directamente con la historia reciente, dado que al utilizar estos eventos victimizantes del conflicto armado, se puede conectar con las realidades del pasado reciente, promoviendo un aprendizaje contextualizado, a su vez estos espacios rituales permiten traer el pasado reciente como un tema vivo en el aula, esto debido a que, a diferencia de otros enfoques históricos más lejanos y abstractos, la historia reciente especialmente en el contexto de las violencias que han marcado la sociedad, es un tema con el cual los estudiantes de una u otra forma tienen una conexión emocional y familiar, aunque no necesariamente lo reconozcan, por ser un fenómeno contemporáneo y que se mantiene en el tiempo adaptándose a las condiciones de la época, en este sentido el papel del accionar de las conmemoraciones hace que esta historia viva resuene en las aulas, facilitando su enseñanza y

comprensión, convirtiendo a los estudiantes en sujetos activos del aprendizaje y de acción. Así lo evidencian los estudiantes a la respuesta en las entrevistas a la pregunta “¿Crees que has aprendido algo nuevo a través de estas conmemoraciones? ¿Qué te ha llamado más la atención o qué cosas no sabías y ahora sabes?”

Sí, claro, demasiado, he aprendido la historia de Colombia [...] el otro lado de Colombia que muy pocos conocen, entonces sí me pareció muy interesante uno por lo del conflicto armado saber que somos el único país de Latinoamérica que tiene conflicto armado, y no, me pareció chévere todo, que mucha gente era desplazada por lo del conflicto armado y también lo del reclutamiento forzado, (EE#3).

“Yo había escuchado sobre el desplazamiento y así sobre el tema, como ustedes nos explicaron todo completo, aprendí más y no sabía de las madres buscadoras, entonces ahí me quedan aprendizaje” (EE#6).

Pese a las fortalezas de este enfoque, persisten retos que se relacionan con la integración de la subjetividad de la memoria y la objetividad de la historia, es necesario lidiar con tensiones entre distintas interpretaciones, es por ello que surge el desafío en los maestros de desarrollar la capacidad de generar diálogos significativos y fomentar una comprensión crítica y profunda por medio del uso de una cantidad de fuentes para tener la posibilidad de cotejar las informaciones y posibilitar conocer diversos relatos en la construcción de un tema que muchas veces es ajeno a los intereses de los estudiantes, y que parece que solo es importante en el área de ciencias sociales ya que pocas veces, como sucedió en este foro conmemorativo se puede hablar de una unión en son de reflexionar sobre un tema tan sensible. En este sentido resaltamos el potencial de las conmemoraciones para conectar a la comunidad educativa con su historia reciente, de esta manera estas prácticas pedagógicas contribuyen a que los estudiantes como los demás maestros que no son del área de ciencias sociales se acerquen a eventos sensibles del pasado, que no se han desvanecido y siguen vigente influyendo en el país y que permea todos los tejidos sociales, todo esto a través de reflejar la pluralidad de experiencias y voces que forman parte de la sociedad y la memoria colectiva a través de los ejercicios conmemorativos del pasado reciente.

4.2.2 Las conmemoraciones como espacio de construcción de la historia reciente y formación política

Las conmemoraciones no solo son una herramienta para recordar, sino también un espacio activo para construir una narrativa histórica más inclusiva y crítica en torno al pasado reciente, ya que ofrecen un espacio donde las narrativas oficiales del conflicto armado pueden ser cuestionadas y ampliadas, así por medio de la inclusión de diversas voces y perspectivas, se contribuye a una enseñanza de una historia reciente más plural y completa, que reconoce las múltiples realidades vividas por diferentes sectores de la sociedad colombiana, buscando alejarse de las opiniones y centrándose en los datos que nos arrojan las entidades con mayor autoridad para hablar de esto como la Comisión de la Verdad y el Centro Nacional de Memoria Histórica, así nos lo dejan ver algunos de los comentarios de los estudiantes de noveno entrevistados cuando le preguntamos acerca de estos espacios y contenidos, *“lo que más me ha gustado, por ejemplo, cuando nosotros llegamos a clase y generamos pues los espacios como para hablar de eso, donde se hablaba de eso que se conmemoraba”* (EE#3), *“son muy buenos porque nos ayudan mucho a reflexionar sobre lo que de pronto sufrieron las víctimas del conflicto armado [...] a entender la mayoría de cosas por las que han pasado esas víctimas”* (EE#4).

En este sentido vemos cómo estos espacios y elementos de la memoria conmemorativa además de cumplir con una función pedagógica también actúan como un escenario de reflexión y formación política, para que los estudiantes a partir de ese desarrollo de conciencia histórica crítica sobre los hechos victimizantes del conflicto armado que han marcado nuestro pasado reciente, al establecer estos espacios se permite que surjan esos cuestionamientos sobre el pasado de las versiones oficiales o versiones sesgadas por el gobierno de turno y la incorporación de diversas líneas que muchas veces son invisibilizadas como es la voz de las víctimas, con estos elementos se puede decir que las conmemoraciones escolares se consolidan como un acto de justicia social desde la escuela con el pasado y con las víctimas del conflicto armado, en relación a esto nos encontramos con un comentario de uno de los maestros que participó en la conmemoración institucional, *“la memoria nació como un asunto relacionado a los Derechos Humanos, son indisolubles, aunque sean hermanos siameses, no siempre se llevan bien”*, (DP#1.CE) esta reflexión es importante tenerla en cuenta ya que, hablar de Derechos Humanos no garantiza que se cumplan en la realidad, sino más bien hacernos conscientes de que los

tenemos, de que hay que estar constantemente reclamándolos, porque se difuminan en la realidad social del país, así nos lo deja entender el profesor de ciencias sociales en la entrevista realizada.

Proponer un evento de estas características es también apostarles a los derechos humanos, es que no los podemos dejar atrás, es que a veces suena como cliché, porque dicen! ay, es que los de sociales siempre con este tema de los derechos humanos! Pero no, es que si no estuviéramos en el país que vivimos, no tendríamos que hablar de esto, yo a los niños les digo, y ellos no lo entienden, ojalá lo entendieran y algún día lo asumieron, yo les digo, que rico ustedes se acostaran por la noche y que cuando se levantaran tuvieran derechos humanos, entonces me miran y no entienden eso, porque a veces me ponía a pensar en los niños suizos, que ellos tampoco entienden eso, pero eso se levantan y tienen derechos humanos y van a la escuela gratis, ellos van a la universidad gratis, ellos van tienen la mejor salud, tienen las mejores condiciones, ellos no saben de eso y nuestros niños no tienen eso, pero tampoco lo saben, no saben que les falta, (EP#1. WZ).

Es importante entender que la memoria conmemorativa como estrategia de enseñanza de la historia reciente contiene en sí un componente activo de formación política, pues además de participar de estos espacios, permite a los estudiantes formar una conciencia histórica crítica, comprendiendo al pasado no como algo estático e inmutable, sino como un campo que está en constante disputa y resignificación, por eso es importante resaltar un comentario de uno de los docentes que registramos en nuestros diarios sobre el evento conmemorativo institucional, *"hoy, la memoria no es simplemente un acto de recordar, sino una militancia, una lucha por el reconocimiento de derechos, y como tal, es un espacio en disputa"*, (DP#1. CE).

De este modo la conmemoración institucional nos deja la reflexión sobre la importancia de los derechos humanos como una acción militante dentro de la escuela, estas estrategias conmemorativas de estos pasados complejos nos ofrece así un panorama en el que podemos resignificar la formación política, transformándola en un acto de resistencia frente al conflicto armado, contribuyendo a la formación de ciudadanías críticas, capaces de tomar decisiones frente a los hechos victimizantes y la violación sistemática de Derechos Humanos en el contexto de la guerra, así pues el acto de conmemorar en la escuela también cumple con una función política, tal como lo destaca (Robotnikov, 2009) apoyándose en (Sheldon Wollin,1989); la enseñanza del pasado reciente colombiano nos permite recordar hechos victimizantes y las luchas por la justicia y la paz, así con la integración de las conmemoraciones se convierten en un medio poderoso para

enseñar sobre Derechos Humanos, en consecuencia los estudiantes no solo aprenden sobre las violaciones a los derechos durante el conflicto armado, sino también sobre la importancia de su defensa y promoción en el presente y el futuro, de esta manera las conmemoraciones, dentro de esta estrategia pedagógica, también promueven la enseñanza de la justicia social, al poner de relieve las luchas de las víctimas por el reconocimiento y la reparación permitiendo que los estudiantes comprendan las implicaciones sociales y los desafíos actuales de la construcción de una paz duradera.

Es necesario aclarar que cuando hablamos de formación política en la escuela con relación al conflicto armado, que tiene unas causas ideológicas que lo atraviesan, no nos estamos refiriendo a la defensa de una ideología política específica o a posibles formas de adoctrinamiento por parte del maestro, sino más bien, cuando hablamos de formación política nos referimos a la diversidad de elementos que surgen en estos espacios que son importantes revisar y reflexionar, por ejemplo en el sentido de la cultura política basada en la violencia, de los imaginarios políticos, de visualizar la guerra como un escenario político deshumanizante en el que se atenta contra los Derechos Humanos, hablar del conflicto y de los hechos victimizantes posibilita visibilizar de movimientos en defensa de las víctimas y el reconocimiento de sus derechos, es hablar también de política pública de verdad y reparación, de posconflicto, de generar opiniones frente a los procesos de paz, es importante resaltar las emociones políticas que surgen en el aula cuando se le da tratamiento a estos contenidos, y como los estudiantes toman postura frente a la guerra, pero también es importante entender que existen unas ideologías predominantes que surgen inevitablemente en estos espacios y que no se pueden dejar pasar de largo por el miedo a la estigmatización.

En este sentido dejamos claro que la formación política desde el aula es un ejercicio de militancia pedagógica entendiendo está como el compromiso político de los educadores con un determinado proyecto educativo, social y político, o como se puede entender en la obra de Paulo Freire, “La educación como práctica de la libertad” aludiendo a un despertar de la conciencia individual evitando la masificación en favor de la formación de sujetos con un criterio de discernimiento autónomo frente a la apropiación de la defensa o el cuestionamiento de los Derechos Humanos, aunque independientemente de si el maestro es militante o no de una ideología en particular, se hace pertinente la reflexión que hacía la Socióloga Elizabeth Jelin, en

entrevista con Hacemos Memoria¹⁰, (Hacemos Memoria , 2024) Jelin, cuestiona la idea de que la memoria sea una solución mágica para todos los males sociales, ¿Será que todos los datos que yo llevo al aula solo sirven a mi militancia?, dentro del despliegue de la propuesta didáctica vemos que no es así, se asume como un problema socialmente relevante de nuestro pasado reciente y presente inmediato en el cual se establece la responsabilidad de todos los actores armados en mayor o menor medida de hechos victimizantes, en este sentido, también es válido entender estos espacios en términos del uso de la memoria como práctica social y como un espacio en disputa por el relato histórico que evocan las memorias de las víctimas, se convierten así en espacios de militancia, en pro de la garantía de los Derechos Humanos y en pro de la posibilidad de imaginar una realidad más digna para la sociedad colombiana.

4.3 Enseñanza de la historia reciente: porque es importante conmemorar los hechos victimizantes en la escuela

En este apartado de resultados y hallazgos, se plantearán algunos análisis y algunas reflexiones derivadas del desarrollo e implementación de la propuesta pedagógica que se desarrolló en el marco de esta investigación educativa, teniendo en cuenta la didáctica crítico constructiva de Wolfgang Klafki en la que se integró la construcción de 5 estrategias didácticas enfocadas en la enseñanza del pasado reciente marcado por el conflicto armado como lo es el caso colombiano: la primera estrategia llamada, "*Luchas y resistencias por la verdad*" en conmemoración al 30 de agosto "Día Internacional de las Víctimas de Desaparición Forzada"; la segunda, "*Árbol de la esperanza*", que aborda la efeméride del 12 de febrero "Día Internacional de las Manos Rojas" que conmemora el aniversario de la firma del protocolo de la Convención sobre los Derechos de los niños, que prohíbe el uso de niños, niñas y adolescentes en los conflictos armados; la tercera estrategia, "*De la oscuridad a la luz: iluminando el significado de la conmemoración del 9 de abril*", enfocada en el "Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del conflicto armado"; la cuarta "*Cuerpos en resistencia: las mujeres y la vida en la guerra*" conmemorando la efeméride del 25 de mayo "Día Nacional de la Dignidad de las Mujeres Víctimas de Violencia Sexual en el marco del conflicto armado"; y la quinta llamada "*Desgarrando la democracia: genocidio de la UP, la esperanza sigue viva*" fundamentada en el

¹⁰ Hacemos Memoria es una unidad de la Universidad de Antioquia que investiga, discute y propone un diálogo público sobre el conflicto armado y las graves violaciones a Derechos Humanos ocurridas en Colombia.

12 de octubre que conmemora el “Día Nacional por la Dignidad de las Víctimas del Genocidio contra la Unión Patriótica”.

Para conocer con mayor detalle a esta propuesta y estas estrategias, el lector podrá remitirse a los anexos de este trabajo, a continuación, planteamos a continuación algunas reflexiones y análisis del tratamiento de la enseñanza de la historia reciente y análisis didácticos derivados de la implementación de esta investigación.

4.3.1 Debates y tensiones en el abordaje de la enseñanza de la historia reciente en la escuela

La enseñanza de la historia reciente en la escuela es un tema de alta complejidad en su abordaje, pues al hablar del pasado reciente en un contexto como el colombiano, estamos hablando de un pasado que ha sido atravesado por un conflicto armado que aún no termina, frente a estos contenidos se presentan debates y tensiones donde se discute si es o no pertinente llevar estos a la escuela, si bien los lineamientos curriculares en ciencias sociales abordan someramente estos contenidos como susceptibles y pertinentes de enseñar en la escuela, existen aún en el currículo varias contradicciones que se generan frente a qué pasado enseñar y cómo se ha enseñado ese pasado tradicionalmente, encontrando que lo que se ha enseñado es una historia lejana, una historia institucional, de grandes batallas, de héroes y vencedores, de gloria y de los valores de la identidad nacional, pero se ha dejado de lado la enseñanza de esa historia reciente que nos habla de ese pasado cercano, complejo, violento, un pasado de vergüenza, de horror, como lo es la enseñanza del conflicto armado.

Frente a la pertinencia de la enseñanza de la historia reciente existen también tensiones sobre su veracidad, por ejemplo, algunos historiadores sobre todo en el campo más positivista o que pueden compartir ciertos aspectos del positivismo, como Salvador Restrepo, Jorge Orlando Melo, Carlos Ortega, Marco Palacios, Eduardo Sáenz Rovner, Juan José Hoyos y Bernardo ramirez, argumentan que la historia reciente no debería ser enseñada en la escuela, pues presenta varios dilemas y limitantes que afectan su confiabilidad, estiman que la enseñanza del pasado debería tener un distanciamiento temporal que permita analizar y reflexionar objetivamente los hechos históricos, evitando el sesgo que trae consigo la implicación pasional, corriendo el riesgo de una carencia de neutralidad valorativa, porque son pasados en los cuales se puede estar involucrado emocionalmente y la subjetividad de la fuente puede estar predispuesta en cierto sentido, siendo afectada directamente por ese pasado que es presente en él.

Esta controversia en la enseñanza de la historia reciente frente a la veracidad de las fuentes y testimonios que se utilizan para poder visitar ese pasado pueden carecer de objetividad, pues no es lo mismo acudir a fuentes documentales, escritos, a los relatos oficiales, que tienen un carácter de legitimidad institucional y gozan de cierto consenso científico producto de la investigación histórica, que acudir a fuentes orales y testimoniales que para muchas personas son fuentes en las que, por su carácter subjetivo y la afectación emocional que los atraviesa no podríamos encontrar “la verdad”, entonces en este campo algunos historiadores han pensado que no se les puede dar tanta importancia de veracidad a las fuentes orales porque es un relato que está afectado por ese pasado que le alcanza. De acuerdo con esto se presenta como una dificultad hablar de una historia reciente en un contexto como el colombiano donde se presenta el problema de tener un conflicto armado que no ha cerrado, complicando que se pueda hablar de un pasado reciente y se tenga que hablar de un pasado reciente anquilosado en el presente y que aún afecta directa o indirectamente a la sociedad en su conjunto.

En consecuencia se nos hace importante hacer la claridad que la memoria no busca ese carácter de verdad, la memoria hace alusión a aquellas representaciones del pasado cercano en el tiempo, con las cuales no hay un distanciamiento temporal amplio, en la cual tiene en cuenta los relatos y testimonios de hechos que alcanzan a las generaciones del presente, y que tienen una implicación en los hechos, busca recuperar esas narrativas que no aparecen en las versiones oficiales, como las narraciones de los vencidos, de la contra historia, las narraciones de los olvidados de la historia, por tanto, nos permite controvertir, cuestionar, criticar esos grandes relatos de la historia oficial y nacional. Así pues, es necesario en este aspecto intentar establecer unos diálogos de la compleja relación entre la subjetividad de la memoria y la objetividad de la historia, examinando cómo ambos elementos se entrelazan y se influyen mutuamente para dar forma a nuevas comprensiones del pasado.

Cuando hablamos de la enseñanza de un pasado reciente marcado por un conflicto armado, este se convierte en un tema muy complejo, por cuestiones que tienen que ver con esas representaciones que cargamos sobre el conflicto armado, las creencias, las opiniones en las cuales basamos la enseñanza de ese pasado, que para muchos se convierte en un tema incómodo, difícil y controvertido, el cual muchos maestros prefieren pasar por alto o de una manera superficial, considerando también que el campo de la enseñanza de la historia reciente es un campo inacabado que sigue siendo explorado y que está en construcción, pero es necesario dar la

discusión sobre la pertinencia de abordar la enseñanza de estos pasados traumáticos, dolorosos como lo es el conflicto armado, pues muchos de esos aspectos que se mencionaban como controvertidos de la historia reciente, se presentan como herramientas muy importantes para hacer el análisis sobre las condiciones sociales del presente, enfocándose en la realidad social desde una perspectiva histórica, sobre todo en los contextos donde la memoria colectiva del pasado reciente está profundamente marcada por el conflicto armado como es el caso del barrio La Sierra, donde es necesario confrontar esas realidades desde la escuela, con un enfoque que nos permita el uso de métodos como la historia oral y la memoria en la historia del presente, cargando de mucho valor a los testimonios en la preservación y análisis de esos eventos del pasado reciente, pero para esto es necesario un tacto pedagógico, dotar a los maestros de elementos y herramientas que permitan un tratamiento adecuado de este tipo de contenidos para ser debidamente abordados en la escuela.

4.3.2 La importancia de una fundamentación de la didáctica crítico constructiva para la enseñanza de la historia reciente en Colombia

Considerando la discusión anterior y teniendo en cuenta el propósito de este análisis, se precisó para el marco de esta investigación el diseño y construcción de una apuesta pedagógica, fundamentada en la didáctica crítico-constructiva del pedagogo alemán Wolfgang Klafki, es importante señalar que el autor argumenta que existe una supremacía de la didáctica sobre la metódica.

Los elementos existen solo como caminos hacia determinados objetivos y el hecho de que un camino sea correcto o falso, adecuado o inadecuado, exitoso o no depende de si conduce al objetivo; se debe conocer el objetivo para poder decidir sobre el camino. (Klafki, 1991, p. 89-90)

Esto quiere decir que antes de preguntarnos por el cómo, por las metodologías, por las estrategias, los maestros deberían preguntarse más por las intencionalidades, por los fines de la educación y por los contenidos, es decir el qué y el para qué como sustento del cómo, poniendo el énfasis en los contenidos que no solo se configura como medios sino también como fines educativos, destacando que el tratamiento de estos contenidos debe estar enfocados de manera

que conecten con la realidad de los estudiantes, de modo que puedan generar aprendizajes significativos y con un carácter transformador en el estudiante.

En Klafki también se destaca que estos contenidos deben contener conocimientos de carácter **elemental**, que son esos conocimientos básicos pero esenciales que permitan al estudiante una manera necesaria y palpable de conectar las teorías a las realidades. Por lo tanto, cada una de las estrategias propuestas para la enseñanza de la historia reciente a través de las conmemoraciones de hechos victimizantes en el contexto del conflicto armado, implicó para los estudiantes acercarse a conceptos esenciales como la violencia, secuestro, reclutamiento, desaparición forzada, violencia sexual, o genocidio. Un estudiante explicó, por ejemplo, *“he aprendido la historia de Colombia [...] que mucha gente fue desplazada por el conflicto armado”* (EE.#3), esta forma de aprendizaje considerando lo elemental es crucial para que los estudiantes conozcan y diferencien cuando notan patrones de injusticia y la desigualdad persistente en sus contextos y en su comunidad, facilitando así un acercamiento a una comprensión inicial que luego puede ser ampliada.

Por otra parte, este sustento pedagógico también nos ha servido para resaltar la importancia de que los contenidos tengan un carácter **fundamental**, es decir, que les permitan a nuestros estudiantes hacerse una idea de los principios generales y las categorías subyacentes en los asuntos y situaciones que se estudian.

Asumir una posición crítica en cuanto al contexto histórico - social de los temas propuestos y proporcionarles herramientas para analizar y desglosar la complejidad del conflicto armado. Por ejemplo la implementación de la estrategia sobre la conmemoración del 12 de febrero “Día de las manos rojas” contra el reclutamiento de niños, niñas, adolescentes para la guerra, en donde se conmemora en Colombia a las más de 8.000 víctimas de este fenómeno, proporcionó un espacio de discusión y reflexión en torno a la empatía y concientización sobre el reclutamiento por parte de los diferentes actores armados en Colombia a partir de los testimonios acerca del reclutamiento forzado de menores en función de pedagogías de la memoria que traten de rescatar esas voces, relatos y experiencias personales de los que han sido víctimas directas de este flagelo, es por ello que fue fundamental para esta estrategia apoyarnos en los informes de la Comisión de la Verdad específicamente en su volumen *“No es un mal menor”* y sus diferentes recursos audiovisuales, tratando de esta manera ofrecer una perspectiva que permita reconstruir hechos particulares de primera mano, brindando herramientas a los estudiantes para acercarse al

reclutamiento forzado de menores como hecho victimizante de una realidad latente en el marco de un conflicto armado, que ha marcado nuestra historia reciente, y su vinculación con las posibles experiencias personales, familiares o contextuales de los estudiantes y pensar en cuáles han sido sus impactos. Referente a esto se refleja en uno de los estudiantes entrevistados, a quien se le hizo la pregunta ¿Crees que estas conmemoraciones logran conmover algo en ti o aportar algo?, ¿Crees que estas logran generar un vínculo emocional o una identificación con ese pasado reciente?, “*Sí, como tener más conciencia en el presente, por ejemplo, para yo saber que tengo que aprovechar las oportunidades porque no a todos se les dan por el conflicto armado*” (EE. #3)

Esta respuesta nos permite revelar cómo los estudiantes apropian contenidos elementales para construir reflexiones que los conectan con sus realidades contextuales, desarrollando un entendimiento complejo y reflexivo de su realidad y que no sólo acumulen información sobre el pasado reciente.

Otro de los aspectos importantes en la implementación de este enfoque es la inclusión de los contenidos **ejemplares**, para esto se presentan casos concretos, en donde se destaquen los principios más generales de manera que puedan causar un impacto de manera memorable, dando lugar a la posibilidad de un aprendizaje significativo. De acuerdo a esto, destacamos que la estrategia que más impacto tuvo en los estudiantes fue el espacio conmemorativo del “Día Internacional de las Víctimas de Desaparición Forzada”, en el que se tuvo en cuenta para articular esta estrategia el abordaje del informe final de la Comisión de la Verdad, en su volumen “*Sin descanso hasta encontrarlos*”, Mediante uno de sus recursos audiovisuales en él se da a conocer el delito de la desaparición forzada en el marco del conflicto armado interno del país y su impacto en las familias y en el tejido social, como uno de los hechos que más han marcado el pasado reciente del país, los testimonios de las “madres buscadoras” que, realmente, ejemplifican este tipo de contenido, se presenta como un caso ejemplar para el aprendizaje de esa historia reciente, ya que simbolizan la lucha por la verdad, la justicia y la memoria de las víctimas, es decir, estos casos de hechos particulares se presentan como un ejemplo pertinente para vehicular un tema específico del conflicto armado en este caso una de sus manifestaciones que es la desaparición forzada.

Destacamos también aspectos claves en la implementación de este enfoque que incluyen contenidos **ejemplares**, así lo expresa un estudiante al describir la importancia de los espacios conmemorativos para el aprendizaje de la historia reciente. Un estudiante valora así la importancia de esta enseñanza del pasado reciente, *“a mí me parecen importantes porque uno aprende de cosas que pasaron en el pasado e incluso aún, de todas las conmemoraciones a mí me llamó mucho la atención el tema de las madres”* (EE. #3). Con estos modelos ejemplares, como el de la madre buscadora, los estudiantes no sólo tienen la posibilidad de acercarse a conocimientos históricos, sino también, desarrollar empatía y un sentido de responsabilidad social ante el reconocimiento de estos casos.

La importancia de articular este enfoque didáctico en la propuesta pedagógica que se implementó, está situada en su pertinencia para abordar los contenidos de enseñanza que en este caso se refieren a la historia reciente colombiana, así apoyados en los fundamentos de Klafki, estos contenidos se enfocan en su disposición para formularse como relevantes, profundos y representativos, abriendo espacios para que nuestros estudiantes no solamente reciban datos, sino que se presente la posibilidad de apropiarse una dimensión reflexionada de la realidad social, desarrollando capacidades que permitan enfrentar los desafíos sociales actuales en de un pasado que sigue presente como es el caso del conflicto armado, degradado y con una capacidad de adaptarse a las nuevas condiciones que se presentan en cada época, y que condiciona la vida de muchos de los ciudadanos de este país, posibilitando a partir de esto la generación de herramientas que les permita pensarse como sujetos activos dentro de una sociedad que se propone como proyecto la paz y a su vez, que puedan aportar a la construcción de un futuro con condiciones que permitan vivir dignamente.

4.3.3 Importancia de los contenidos en el tiempo: raíces temporales del conflicto armado en Colombia

Al reflexionar sobre la relevancia en el tiempo en la integración de estos contenidos en una propuesta pedagógica que se enfoca en la enseñanza de la historia reciente de un pasado violento, se resalta según Klafki la intención de que dichos contenidos deben perdurar y reflejar su pertinencia histórica y social, en sus palabras, las decisiones didácticas como esta son históricas y corresponden a la época en la que están inscritos, reconociendo la influencia del

contexto en la formulación de objetivos pedagógicos y contenidos educativos, destacando esta visión como de crucial importancia para la enseñanza de la historia reciente desde los ejercicios conmemorativos, posibilitando un espacio donde los estudiantes pueden hacer un análisis de la realidad contextual del presente, permitiendo establecer un puente entre el pasado y la actualidad, así cuando un estudiante nos manifiesta su opinión acerca de la importancia de las conmemoraciones para abordar estos temas.

Acá en el barrio de nosotros se vivió mucho el conflicto, entonces me parece interesante porque vemos que no somos los únicos que hemos estado en el conflicto y cómo más personas han estado en el conflicto, que por eso tienen que emigrar, además son secuestrados, extorsionados, el otro lado de Colombia que nadie sabe, entonces me pareció muy chévere, (EE. #3).

Esta evidencia nos permite observar cómo la implementación de rituales conmemorativos para la enseñanza de la historia reciente marcada por el conflicto armado en el aula, no actúa como un recordatorio de situaciones de un pasado aislado de nuestra historia reciente, sino que sitúa a los estudiantes en su contexto actual, y les ofrece otras matices para comprender que son parte de una realidad más amplia que abarca a gran parte del territorio nacional, ofreciendo herramientas que pueden facilitar la conciencia histórica y comprensión de que la historia no es estática y acumulativa de hechos y situaciones aisladas, sino que presenta características de un proceso que sigue moldeando el presente y las perspectivas de futuro.

Con la implementación de estas actividades, se buscó establecer momentos para que los estudiantes reflexionaran sobre la continuidad de esas dinámicas de violencia, pero también la necesidad de darle importancia a las posibilidades de paz y de reconciliación y formular otras posibilidades para vivir en sociedad. De acuerdo con esto uno de los estudiantes entrevistados mencionaba en respuesta a la pregunta: *¿Crees que es importante hablar sobre la historia del conflicto armado en nuestro país?, "Sí, porque ha habido muchas víctimas y a veces las personas no saben, entonces con el aprendizaje que nos deja y sobre el tema que hablamos y se toma conciencia para que no se repita"* (E.E #6). Esta respuesta nos deja ver cómo el abordaje de estos contenidos ayuda a los estudiantes a tomar una postura reflexionada para enfrentar estas situaciones a futuro, ayudando a formular bases fundamentales para una cultura de paz, y fomentando una formación ciudadana consciente que les permita tramitar desde otras posibilidades los conflictos sociales.

Dentro de las actividades planteadas para la enseñanza de la historia reciente a través de rituales de efemérides y memoria conmemorativa, como el acto encender las velas en reconocimiento de la memoria y respeto por las víctimas, o ver cortos, videos o documentales que recogen los testimonios de las víctimas del conflicto, se establecen espacios que ayuden a generar en los estudiantes puentes entre esas lecciones del pasado de esa historia reciente con su realidad cotidiana actual y futura, así nos encontramos con la respuesta de uno de los estudiantes ante la pregunta ¿Cómo te han parecido estos espacios de conmemoración en la escuela?, *“Me parecen importantes porque pues uno aprende de cosas que pasaron en el pasado e incluso aún”* (EE #). Este tipo de aprendizaje vivencial se alinea con la idea de Klafki de que la educación debe posibilitar las condiciones para preparar a los estudiantes para ser ciudadanos activos, capaces de pensar críticamente, y que propone alternativas para conmemorar las víctimas de este conflicto en pro de construcción de espacios para pensar la paz desde la escuela.

La efeméride del 9 de abril abordando la conmemoración del “Día Nacional de la Memoria y la Solidaridad con las Víctimas del Conflicto Armado” donde el objetivo partía de facilitar un espacio de reflexión y comprensión sobre el impacto del conflicto armado en Colombia a través del análisis de los hechos victimizantes y los testimonios vivos de las personas afectadas, se reflexiona en torno al texto que pertenece a la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad que realiza Francisco de Roux *“El llamado”*, un poco crudo en su redacción pero que deja un mensaje contundente, en él se expresan muchos sentimientos de una sociedad agotada por el conflicto armado, en la que también se ofrece una frase muy dicente, luego de un minuto de silencio se presenta la frase *“si tuviéramos que guardar un minuto de silencio por cada víctima del conflicto armado tendríamos que callar por 17 años”*, en ese momento se evidenciaron caras de asombro, de impresión, de preocupación, de miedo, surgieron comentarios como, ¡toda una vida!, ¡parece! ¿cuántas son las víctimas pues? A esa pregunta respondí, más de nueve millones. (DP. #9 25/04/2024)

La importancia en el presente de esta estrategia didáctica radica en su capacidad para conectar los contenidos educativos con la realidad actual del país y en ese orden de ideas, de los estudiantes. Al abordar el pasado reciente de Colombia y el conflicto armado interno como contenidos de enseñanza, teniendo en cuenta las memorias conmemorativas de las víctimas del conflicto armado, se proporciona a los estudiantes un marco de referencia relevante y

significativo para comprender los desafíos sociales y políticos que enfrenta el país en la actualidad.

4.3.4 Obstáculos y dificultades en la enseñanza de contenidos sensibles como la historia reciente

A pesar de los diferentes desafíos y limitantes que se presentaron en la aplicación y desarrollo de esta propuesta pedagógica para la enseñanza del pasado reciente, la cual se presenta como importante para una posterior revisión y posibles estudios y aplicaciones, centraremos este análisis en dos perspectivas específicas, la primera es la evidente desvinculación intergeneracional, resaltando la carga emocional que implica el abordaje de estos temas controvertidos del pasado reciente. Así pues, el diseño de propuestas para la enseñanza de temas tan controvertidos como es el conflicto armado está llena de desafíos, que, a pesar de las bondades de rescatar estos temas relacionados con el pasado reciente violento a partir de la memoria histórica, las finalidades y objetivos no siempre se cumplen en su totalidad, se identificó por ejemplo que uno de los principales obstáculos es esa desconexión generacional entre las actuales y el pasado reciente. La falta de un relato coherente en la continuidad histórica a partir de la desinformación y los sesgos que se presentan en los medios de comunicación plantea interrogantes sobre cómo la relación con ese pasado influye en la identificación de los estudiantes con ese contexto nacional y su visión de la realidad actual. Esta característica resalta la importancia de entender cómo la historia del pasado que se prolonga hasta el presente se sitúa en esa intersección de la memoria colectiva y la construcción de identidades individuales y sociales en la generación de sentidos sobre ese pasado. Expresiones como, "*no, no sabía sobre las madres buscadoras*" (EE.#2), el relato de una estudiante que ingresaba nueva en la institución deja ver como no es un tema que se tenga en cuenta en la enseñanza del pasado.

En los relatos podemos ver como la desvinculación entre las generaciones actuales y su pasado histórico es un desafío evidente en la transmisión de la memoria. Las entrevistas reflejan la sorpresa de algunos estudiantes al descubrir historias desconocidas para ellos, por un abordaje de la historia anquilosada en la enseñanza de las historias patrias, lo que sugiere una falta de continuidad en la enseñanza de la historia reciente.

Yo no sé si anteriormente estudiaban eso, pero como yo soy nueva este año en este colegio yo recuerdo que estudiábamos lo normal, hablábamos como lo de la guerra de la independencia, cosas así, como lo normal, pero eso la Guerra de la independencia más que todo, sí, como esas esas fechas de Colombia (EE#8).

Esta desconexión evidencia la necesidad de abordar estos temas con propuestas pedagógicas y programas educativos que generen las condiciones para llenar esos vacíos y que tengan las bondades de generar un interés en las nuevas generaciones por tratar de entender estos aspectos de la historia reciente, integrando una narrativa histórica que sea atractiva y accesible para los estudiantes, permitiendo renovar los contenidos abordados en relación a nuestra historia reciente que supere la historia hegemónica en las escuelas .

Otro de los desafíos que se presenta como pertinente analizar es el que se enfrenta al abordaje de la historia reciente, el cual contiene una carga emocional que puede conllevar para los estudiantes la exposición a estos relatos de violencia y sufrimiento, en medio del desinterés se nota también que algunos estudiantes prefieren evitar el tema, que para ellos puede representar revivir en esos episodios un momento abrumador, así se puede evidenciar en la postura de uno de los estudiantes que menciona en una entrevista sobre si le gustaron o no las apuestas conmemorativas.

Yo no soy de esas personas como que me gusta mucho eso, pero me parecieron chéveres, pues no me gusta hablar de todas esas cosas, como de cuándo hacen ir a la gente o pensar que eso le pase uno o a la gente o a las víctimas, pues porque me da mucha tristeza. (EE#8).

Estas reacciones nos indican que es necesario un enfoque pedagógico sensible, que de un tratamiento adecuado a esas emocionalidades que suscitan en los estudiantes estos contenidos, de manera que genere espacios seguros para la reflexión y el diálogo para tramitar adecuada y consciente estas pasiones.

Por último es necesario destacar que es importante evitar la simplificación de este tipo de narrativas tan complejas para el abordaje pedagógico, es necesario presentar y ejemplificar desde múltiples perspectivas y matices de modo que los estudiantes, puedan comprender de una manera más completa la historia reciente del conflicto armado en todas sus dimensiones, evitando hablar

desde versiones reduccionistas y sesgadas de la historia que pueden llevar a malentendidos a revictimizar con acciones con daño en la perpetuación de estereotipos. A si es necesario rescatar un planteamiento de Klafki donde se advierte de la importancia de establecer una dimensión crítica en la enseñanza, donde se pueda criticar los objetivos educativos vinculados a los intereses de las clases dominantes revisando la ideología, y así este tipo de contenidos educativos y formativos como la enseñanza del conflicto armado permita a los estudiantes cuestionar versiones oficiales y explorar diferentes narrativas emergentes, como lo son las de las víctimas del conflicto armado y los grupos históricamente marginados.

5. Conclusiones

La implementación y estudio de esta apuesta pedagógica enfocada en los estudios de la memoria como lo fue la aplicación de estrategias didácticas que abordan las conmemoraciones y efemérides de hechos victimizantes en la enseñanza de un pasado reciente marcado por el conflicto armado, nos permite establecer algunos puntos de análisis para establecer algunos resultados en cuanto a las potencialidades que presenta esta estrategia en el abordaje de estos contenidos en la institución educativa La Sierra.

Es importante puntualizar enmarcada en la enseñanza de la historia reciente en el contexto actual de Colombia que hoy por hoy y luego de unos acuerdos de paz como los del 2016 sigue reproduciendo ciclos de violencia en una guerra degradada y reciclada, en la cual mientras hablamos de memorias de las víctimas de un pasado reciente, hay gente en los diferentes territorios del país que siguen padeciendo los flagelos y consecuencias del conflicto armado, pues es un asunto al que la sociedad colombiana no ha dado cierre por lo que llevar estos contenidos a la escuela con una intención formativa es potencialmente importante y necesario, para reconocer este fenómeno en su complejidad nacional, regional y local.

El boom mediático de la guerra y el conflicto armado, el tratamiento informativo, que muchas veces se muestra sesgado, tendencioso y hasta politizado o atravesado por intereses particulares, influye para que la sociedad se haga una idea deformada y desinformada de la realidad del conflicto, pues muchas veces desde nuestros lugares en las ciudades no logramos abstraer una interpretación más precisa y contextualizada haciendo que se vea como un asunto ajeno a las dinámicas ciudadanas. Lo anterior se plantea como problemático para la enseñanza de la historia reciente en la escuela y más en un momento en el que nuestra sociedad se propone la paz

como proyecto que posibilite caminar y contribuir a un proceso de transición que proponga un futuro más digno.

Por lo tanto, este trabajo contiene una carga de pertinencia que plantea la necesidad de enfrentar esta realidad desde la escuela como un asunto de relevancia social y poder contribuir a fomentar las bases desde las posibilidades que se puedan ofrecer desde la formación, para una ciudadanía crítica, que nos permita aportar elementos para pensarnos desde la acción pedagógica otras posibilidades de pensar cómo transitar y tramitar los conflictos que nos afectan para la convivencia social más inclusiva, pero esto también resulta complejo si no abordamos desde las posibilidades y espacios que nos brinda la escuela el pensar en las violencias históricas y estructurales, como el racismo, el clasismo, el machismo, que no necesariamente son problemas directamente ligados al devenir del conflicto armado, pero que definitivamente nos limitan a pensarnos en una sociedad basada en el respeto, para y con los otros.

En la implementación de este trabajo investigativo se identifican varios aportes que se pueden establecer como relevantes a las pedagogías de la memoria desde la integración de efemérides de memorias conmemorativas de hechos victimizantes en el pasado reciente colombiano que ha sido atravesado por el conflicto armado, en busca de permitir una reflexión sobre la importancia de pensarnos implicados en esta realidad social desde la escuela, por eso, se establece la oportunidad de construir escenarios en los que se pueda reconocer y reinterpretar esta realidad violenta desde las voces testimoniales de las víctimas y nos lleven a proponer mejores opciones de tramitar estas dinámicas de conflicto hacia una cultura de paz. Por medio de los testimonios, narrativas y relatos de las víctimas como modelos de contenidos ejemplares de ese conflicto que ha dejado huellas indelebles en el tejido social del país, esta apuesta posibilita nuevas formas de transitar y tramitar este tipo de escenarios de conflicto, abriendo una posibilidad para que los estudiantes se conecten con ese pasado reciente del país, que es doloroso, vergonzoso, complejo y que se pueden problematizar para abordar y poner en escena nuevas alternativas para enfrentar un presente que exige a los ciudadanos capacidades críticas para entender y analizar estas realidades en sus distintas dimensiones que son sociales, culturales y políticas, por esto es relevante resaltar la importancia de los contenidos elementales, fundamentales y ejemplares de la propuesta crítico constructiva de Klafki y que articulamos a esta propuesta que permite que los estudiantes se puedan conectar con la realidad social.

Rescatar estas efemérides se presenta como una potencialidad teniendo en cuenta que son referencia directa de carácter nacional e internacional para visibilizar las consecuencias de la guerra en las personas, pero también en diferentes grupos sociales específicos como lo han sido las infancias, las mujeres, los jóvenes, las familias, movimientos sociales y políticos, hechos que han marcado los cuerpos y la memoria colectiva de muchas de estas personas.

En la enseñanza del pasado reciente puntualizamos estos grupos relacionándolos con los macro casos a los que se refieren los diferentes volúmenes del informe final de la Comisión de la Verdad, y algunos de los informes del Centro Nacional de Memoria Histórica que puntualizan y valoran estos contenidos teniendo en cuenta los testimonios vivos de las víctimas el conflicto armado, aportando una fuente y un referente histórico testimonial y de recursos muy importantes a los cuales podemos remitirnos a la hora de abordar las particularidades de cada uno de estos hechos victimizantes, como lo fueron la desaparición forzada, el reclutamiento de menores para la guerra, la violencia sexual y el genocidio, y de los cuales podemos aprovechar y utilizar en el aula, como un recurso contextualizado y con potencial pedagógico muy pertinente a la hora de ampliar estos contenidos de manera que no se queden en la mera misión sino que se pueda profundizar el asunto.

En la escuela se nos presenta como reto a los maestros de ciencias sociales tener en cuenta que desde el modelo tradicional en Colombia se ha dado preferencia a la enseñanza de un tipo de historia que se enfoca en destacar la enseñanza de los grandes relatos, una historia de héroes nacionales y eventos que se presentan como lejanos en el tiempo, así esta forma de enseñar que se ha visto tradicionalmente en las escuelas que se pueden aun evidenciar partir de conmemoraciones y efemérides que hacen mucho hincapié en las gestas de independentistas nacionales, apostándole a la generación de sentimiento e identidad nacional, poniendo énfasis en los valores cívicos y patrióticos y prácticas más memorísticas de datos y fechas, y aunque estos temas son importantes y en este trabajo no pretendemos desmentir la historia nacional, es necesario que las cuestionemos en su carácter de únicas o hegemónicas y oficiales.

Este asunto se presenta como necesario en la escuela para abordar la enseñanza del pasado reciente y el conflicto armado, permitiendo que ingresen, se implementen y se visibilicen otras formas de acercarse al pasado, que aborden otras maneras en cómo se construye la historia desde formas alternativas y particulares que incluyan las narrativas de esas comunidades y sectores históricamente olvidados, excluidos e invisibilizados como lo han sido las víctimas del

conflicto, de las cuales no alcanzamos a vislumbrar la gama de violencias a las que fueron sometidos por los distintos actores armados.

Además de visibilizar estas narrativas, debemos abordarlas como un contenido ejemplar que permite los elementos y las posibilidades para que los estudiantes puedan formar una conciencia histórica y crítica para entender la realidad y la actualidad y así ofrecer herramientas que permitan hacer algo con eso para el futuro, es decir no es meramente acercarnos al pasado sino traerlo para cuestionarlo para hacerle preguntas, entrar en diálogo con esas particularidades pensando en cómo, por qué, cuándo, dónde pasa lo que pasa y cómo eso me afecta a nivel personal y colectivo, abriendo la posibilidad para pensar qué hacer con eso que se plantea como memoria del pasado reciente, reconociendo que aún se vive la problemática y que se requieren medidas políticas y sociales que permitan formar un ambiente de empatía con estas realidades, pues muchas regiones del país como lo mencionamos antes lo que se vive es una “transición imaginaria” hacia el cierre del conflicto armado, así pues este es aún un camino al que, aunque se le ha apostado en muchos momentos es largo de recorrer, por eso el contexto exige que se implementen nuevas estrategias que aborden estos contenidos de la historia reciente, para que desde estas propuestas se pueda allanar ese camino abriendo la posibilidad para dejar este fenómeno en el pasado.

Entonces la propuesta que planteamos desde una perspectiva crítica responde a pensar en otro tipo de objetivos, como el valorar la calidad de pensamiento crítico que se pueda generar a partir de estas implementaciones, los trabajos de la memoria claramente no son una solución al conflicto armado, pues estos también pueden surgir a partir de las violencias estructurales que parecen invisibles en su normalización histórica como la desigualdad social que socava una idea romanizada de paz sin tener en cuenta la justicia social, pero sin duda si una herramienta adecuada para el tratamiento pedagógico de estos pasados violentos en la escuela. Esta apuesta toma sentido cuando se tiene en cuenta el contexto histórico del barrio La Sierra en el cual se encuentra la institución educativa, por ser precisamente un territorio marcado profundamente por el conflicto armado que lo ha hecho cargar un estigma que aún se mantiene. De esta manera, las conmemoraciones del pasado reciente dejan de ser un mero recordatorio de una fecha para convertirse en un espacio reflexivo en el cual podamos cuestionar esos pasados que aún se manifiestan en la memoria colectiva, posibilitando espacios para la resignificación y el aprendizaje de un pasado doloroso que puede ser incómodo, desde esta perspectiva se destacan

las conmemoraciones de los hechos victimizantes como aportes a las pedagogías de la memoria, mostrando cómo estas prácticas permiten una conexión de los estudiantes con ese pasado reciente, haciendo de lo abstracto un contenido comprensible y funcional en su formación, apoyados en los recursos que permiten aterrizar de una forma didáctica estos, con cuentos, rituales, actividades creativas o como por ejemplo el ejercicio de plantar un árbol, esta acción simbólica de cultivar un Guayacán blanco en el jardín de la institución como compromiso con la memoria de las víctimas por ejemplo, moviliza a los estudiantes a reconocer un lugar enfocado en la memoria, darle un sentido que moviliza a los estudiantes en un aprendizaje activo.

Las estrategias conmemorativas implementadas en la Institución Educativa La Sierra han permitido a los estudiantes de noveno grado acercarse a las complejidades del conflicto armado desde una perspectiva más humanizada. Estas conmemoraciones han dado voz a las experiencias locales y a las narrativas de las víctimas que a menudo han sido silenciadas. Esto ha fomentado un diálogo intergeneracional donde la memoria se entiende no como algo remoto, sino como una parte viva de la identidad y la historia del territorio. Este enfoque es fundamental para desmitificar estereotipos y ofrecer una plataforma donde las historias de resistencia, dolor y esperanza de las víctimas puedan ser escuchadas y valoradas en una sociedad que se propone una posible transición a dinámicas que fomenten la paz y la justicia social.

A pesar de las oportunidades que brindan las conmemoraciones para abordar la historia reciente, tratar temas complejos de nuestra memoria, donde las narrativas están en constante disputa, se convierte en un reto significativo para los docentes ya que muchos de ellos no tienen la posibilidad de acceder a una formación que integre este tipo de contenidos y puedan así llevarlo a la escuela, y teniendo en cuenta que estamos frente a un conflicto activo, y que muchos de los maestros ejercen su labor en contextos de conflicto armado que también tiene como característica el silenciamiento estratégico, hay un riesgo constante al tocar estos temas por parte de los maestros frente al aula.

En contextos donde la violencia del conflicto armado interno ha dejado marcas profundas, la falta de un relato oficial incluyente genera múltiples narrativas en tensión. Esto nos obliga a navegar con cuidado entre las memorias en conflicto, evitando revictimizar o perpetuar estereotipos. Enseñar en estas condiciones requiere una sensibilidad extrema y un enfoque pedagógico cuidadoso, así como una capacidad para gestionar la diversidad de perspectivas y emociones en el aula. Todo esto con el objetivo de desvelar las estructuras que perpetúan las

desigualdades y proporcionar a los estudiantes las herramientas necesarias para abordar estos contenidos de manera crítica. Los desafíos que presentan las conmemoraciones en un país donde la violencia ha sido gradualmente normalizada, debido a las dinámicas del conflicto armado interno, han impactado profundamente las dinámicas sociales y culturales. Abordar temas sensibles, cuya relación con la memoria colectiva está intrínsecamente entrelazada, se convierte en un desafío para los educadores, quienes deben tener especial cuidado al tratar estos contenidos, ya que esto exige rigor y un enfoque crítico para evitar revictimizar o causar daño.

6. Recomendaciones

Primero, se recomienda a las generaciones presentes y futuras de maestros y maestras en ciencias sociales seguir explorando estas propuestas pedagógicas enfocadas en la enseñanza del pasado reciente como lo son las efemérides de memorias conmemorativas de los hechos victimizantes del conflicto armado, que permiten puntualizar y profundizar en las particularidades que atraviesan ese pasado.

Se debe tener en cuenta cuales son los riesgos y las limitaciones de esta enseñanza al no darle un tratamiento adecuado a estos contenidos, ya que un despliegue mal enfocado puede caer en revictimización, acciones con daño o impartir fundamentos desinformados, pues esto también trae una carga emocional que debe ser acompañada y enfocada, por lo que es pertinente primero fundamentar estas apuestas en una didáctica como la crítica constructiva de Wolfgang Klafki, que permite darle un tratamiento pedagógico enfocando estos contenidos para la enseñanza del pasado reciente marcado por el conflicto armado en estrategias formativas significativas, considerando una objetivo transformador que movilice el pensamiento crítico de los estudiantes y

pueda ayudar a situarlo en una realidad más comprensible para ellos, realizando puentes entre el pasado y el presente y poder resignificarlos en el futuro.

Segundo, un estudio juicioso y adecuado de las fuentes que se llevan a la escuela para que el maestro pueda abordar con fundamentos teóricos estas apuestas, en el caso de Colombia se recomienda acercarse a los diferentes informes del Centro Nacional de Memoria Histórica y la Comisión de la Verdad y centros de investigación destacados en estudios de la memoria que permitan seguir enriqueciendo la enseñanza compleja del pasado reciente colombiano y se allane el camino a un posible futuro de transición de este fenómeno.

Referencias

- Adamoli, M. (2020). *Pedagogía de la memoria: La transmisión del pasado reciente a las nuevas generaciones a través del análisis de materiales educativos elaborados por el Programa Educación y Memoria, del Ministerio de Educación de la Nación (2005-2015)*. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/17221/2/TFLACSO2020MCA.pdf>
- ADIDA Televisión. (2023 noviembre 5). *Despertar Educativo emisión 1128*. [Video] YouTube. https://www.youtube.com/watch?v=niBtP03nxes&ab_channel=ADIDATelevisión.
- Aignerren, M. (1999). Análisis de contenido: una introducción. *La Sociología en sus escenarios*, (3). <https://revistas.udea.edu.co/index.php/ceo/article/view/1550/1207>.
- Allegui, R., Nacif, M., & Vega, A. (2016). Las conmemoraciones escolares del pasado reciente. Estudio de caso en una escuela primaria de San Juan. *XVI Jornadas Nacionales y V Internacionales de la Enseñanza de la Historia..* <https://fh.mdp.edu.ar/encuentros/index.php/apehun/2015/paper/download/828/848>
- Allier E. M. (2018). Balance de la historia del tiempo presente. Creación y consolidación de un campo historiográfico. *Revista de Estudios Sociales*, 65, 100-112. <https://doi.org/10.7440/res65.2018.09>

- Almonacid, J., & Burgos, C. (2023). Narcotráfico e historia vivida desde la escuela. Pedagogías de la memoria en Culiacancito, Sinaloa. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), 291-316. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/96225/88759>
- Amézola, G. D., & D'Achary, C. (2009). Memorias para armar: Las conmemoraciones del 24 de Marzo en escuelas primarias del conurbano bonaerense. *Quinto sol*, (13), 153-175.
- Amézola, A, & Guindi, P. (2003). Historia del tiempo presente, memoria y escuela: Problemas y paradojas de las buenas intenciones. En *III Jornadas de Sociología de la UNLP* (pp.1-13). Universidad Nacional de La Plata. https://memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6880/ev.6880
- Ávila, S. P. R., & Moncada, O. M. S. (2009). Problemáticas de la enseñanza de la historia reciente en Colombia: trabajar con la memoria en un país en guerra. *Reseñas de Enseñanza de la Historia*, (7), 13-66.
- Bloch, M (1924) *Los reyes taumaturgos* [versión PDF]. Fondo de Cultura Económica. <https://www.cristoraul.org/SPANISH/sala-de-lectura/BIBLIOTECATERCERMILENIO/EDAD-MEDIEVAL/BlochMarc-LosReyesTaumaturgos.pdf>
- Bushnell, D. (2007). *Colombia una nación a pesar de sí misma, nuestra historia desde los tiempos precolombinos hasta hoy*. Editorial Planeta Colombia S.A. Bogotá, Colombia. <https://historiadecolombia2.wordpress.com/wp-content/uploads/2012/09/bushnell-david-colombia-una-nacion-a-pesar-de-si-misma.pdf>
- Brugnoni, S. (2011). *Encuentros y desencuentros entre los niños y la Historia Argentina. Saberes y estrategias vinculados al tratamiento del 25 de mayo en el Nivel Inicial*. [Tesis de maestría, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales], Repositorio digital FLACSO <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/bitstream/10469/3633/2/TFLACSO-2011SB.pdf>
- Campos y Covarrubias G, Lule N(2012) La observación, un método para el estudio de la realidad. *Revista Xihmai VII* (13), 45-60.
- Cardoso N (2013). Al maestro con cariño, la conmemoración escolar como espacio crítico de la práctica docente. *X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales*, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- Carli, S. (s.f.). Imágenes de una transmisión: Lino Spilimbergo y Carlos Alonso. En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: Un concepto de la educación en acción* (pp.39-50). Ediciones Novedades Educativas. https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.pdf
- Carvajal, C, Diaz, C, Ortiz, R., y Pulgar, L. (2018). *La escuela como agente de la memoria y las subjetividades políticas: Una experiencia desde la investigación acción educativa* [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Javeriana.

- 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.
<https://centrodememoriahistorica.gov.co/medellin-memorias-de-una-guerra-urbana/>
- Centro Nacional de Memoria Histórica. (2014). *Guerrilla y población civil. Trayectoria de las FARC 1949-2013*. Tercera edición. Bogotá: CNMH.
<https://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/farc/guerrilla-y-poblacion-civil-jun-2016.pdf>
- Ciro, L. & Caro, M. (2020). El papel del Estado, la Sociedad Civil y la escuela en las memorias de violencia. *Sophia*, 16(2), 144-158.
<https://revistas.ugca.edu.co/index.php/sophia/article/view/1056/1575>
- Comité Internacional de la Cruz Roja. (2008). ¿Cuál es la definición de “conflicto armado “según el derecho internacional humanitario?. *Documento de opinión de 2024 - CICR*.
<https://www.icrc.org/es/articulo/cual-es-la-definicion-de-conflicto-armado-segun-el-derecho-internacional-humanitario>
- Cueto, S. (2008). Historia reciente: Perspectivas y desafíos para un campo en construcción. M, Franco y L, Levin (comp). *Paidós*. ISBN: 978-950-12-6565-1.
<http://www.scielo.org.ar/pdf/iant/n9/n9a26>
- Dalton, S & Martínez, M. (Directores) (2005). *La Sierra*. [Documental]. Colombia.
<https://www.youtube.com/watch?v=S5hcsuNSXU>
- Díaz, D. (2007). Memoria colectiva y ceremonias conmemorativas: Una aproximación teórica. *Diálogos Revista Electrónica de Historia*, 7(2). Recuperado de
https://culturahistorica.org/wp-content/uploads/2020/02/diaz-arias-ceremonias_y_memoria.pdf
- Degl'Innocenti, M. (2008). Pedagogía y transmisión de la cultura. *Revista Hologramática*, 5(8), 29-49.
https://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/358/hologramatica08_v5pp29_49
- Diker, G. (2004). Y el debate continúa. ¿Por qué hablar de transmisión? En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: Un concepto de la educación en acción* (pp. 223-231). Ediciones Novedades Educativas.
https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01
- Fattore, N, & Caldo, P. (2011). Transmisión: Una palabra clave para repensar el vínculo pedagogía, política y sociedad. En G. Diker (Comentarista), *Contribuciones pedagógicas a temas actuales. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas*: (PP. 1-13) Universidad Nacional de La Plata.
https://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32284/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Febvre, L. (1942) *Combates por la historia* [versión PDF]. Fondo de Cultura Económica.
https://documentaliablog.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/12/febvre_combates_historia

- Frigerio, G. (2004). Los avatares de la transmisión. En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: Un concepto de la educación en acción* (pp. 11-26). Ediciones Novedades Educativas. https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.
- Frigerio, G. & Diker, G. (Eds.). (2004). *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: Un concepto de la educación en acción*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas. https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01.
- Gámez M. & Torres M. (2012). Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo de los alumnos universitarios. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 4, 14-25. https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/28131/vol04_01_jett_gamez_torres.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- González, M. I. C. (2014). La violencia contada a los escolares. Conflicto social y memoria en los manuales educativos del siglo XX. *Análisis político*, 27(81), 32-48.
- González, F. & García, N. (2019). El arte y la literatura en la construcción de la memoria histórica: Una experiencia de conmemoración en el Instituto Pedagógico Nacional. *Pensamiento palabra y obra*, (21), 60-77. <https://centrodehistoriahistorica.gov.co/por-que-conmemorar-la-guerra/>
- González, P. (2018). La última dictadura argentina en el aula: Entre materiales, textos y lecturas. *Revista História Hoje*, 7(13), 60-82. <https://rhhj.anpuh.org/RHHJ/article/view/426/260>
- Hacemos Memoria. (2024, agosto 21). «La memoria no es ninguna vacuna»: Elizabeth Jelin. Universidad de Antioquia. https://www.udea.edu.co/wps/portal/udea/web/inicio/udea-noticias/udea-noticia/!ut/p/z0/fYwxD4IwFIT_igsjaS214EgcTIyDgzHOxbxAg09pXynV-PMFHYyLy-Xu8t0xzSqmHTywg4jkoJ9yrdW5WG_EspR8z5VUvFQHucrFNjueONSx_R-YHvA6DLpkuiEXzTOyyIOI0N9bAwmH8TddyJqPn3XhKKGKDMCb8vXbY0kx9a28CUosNQW_BQjQh4dZYCgipB5tnRQodCS4k8zddvwdPInqI/
- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2012). La técnica de grupos focales. Metodología de investigación en educación médica. Departamento de Investigación Educativa, División de Estudios de Posgrado, Facultad de Medicina, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hassoun, J. (1994). *Los contrabandistas de la memoria*. Ediciones de la Flor SRL. Recuperado de https://drive.google.com/file/d/1PM_NyXpVb7YuBDhUG4pudaVjq9wZnOwm/view
- Higuera, D. (2010). El declive de la escuela moderna y sus rituales: ¿Hay lugar para la memoria del pasado reciente argentino? *Praxis Educativa*, 149-160. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3357494>
- Ibagón, N., & Chisnes, L. (2019). Narrativas históricas sobre el conflicto armado colombiano y sus actores: Estudio a partir del análisis de textos escolares. *Saber, Ciencia y Libertad*, 14(2), 203-221. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/5890/5464>

- Institución Educativa La Sierra. (s.f). Reseña Histórica. En I.E La Sierra.
<https://ielasierra.edu.co/index2.php?id=235&idmenutipo=79&tag=co>
- Jelin, E. (Comp.). (2002). *Las conmemoraciones: Las disputas en las fechas "in-felices"*. Siglo XXI de España Editores, S.A. En coedición con Social Science Research Council. ISBN: 84-323-1095-6.
- Jiménez, L., & Ortiz, L. (2024). *Memorias recorrido de mapeo en barrios de ladera de la comuna 8 de Medellín*. Universidad Autónoma Latinoamericana. Grupo de Investigación Pluriverso. Centro de Estudios con Poblaciones, Movilizaciones y Territorios Pomote.
<https://pomotecestudios.unaula.edu.co/2024/05/18/memorias-recorrido-de-mapeo-en-barrios-de-ladera-de-la-comuna-8-de-medellin/>
- Karol, M. (2004). *Transmisión historia y arqueología*. En G. Frigerio & G. Diker (Comps.), *La transmisión en las sociedades, las instituciones y los sujetos: Un concepto de la educación en acción* (pp. 1-232). Ediciones Novedades Educativas.
https://www.amsafelacapital.org.ar/images/201909/abriendo_puertas/encuentro_10_01
- Klafki, W. (1986). Los fundamentos de una didáctica crítico-constructiva. *Revista de Educación*, (280), 37-81.
- Klafki, W. (1991). Sobre la relación entre didáctica y metódica. *Educación y Pedagogía*, (5), 85-108.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2019/07/La-investigacion-accion-conocer-y-cambiar-la-practica-educativa>
- Mateus, C. (2023). Resistencia de las escuelas en Colombia: Contribución a la paz en medio de la violencia. *Revista Colombiana de Sociología*, 46(2), 317-341.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/recs/article/view/96255/88791>
- Mendoza, R. (2012). Transmisión de pasados presentes: La experiencia de la Comisión de Educación de H.I.J.O.S.–Regional Córdoba (Argentina). *Revista Colombiana de Educación*, (62), 3-19.
<http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n62/n62a03.pdf>
- Montenegro, E. & Condenanza, L. (2014). Transmitir y educar: Sentidos, críticas y posibilidades. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, 5(2), 287-296.
https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/39365/Vol5%282%29_021_jett_montenegro_condenanza.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ortiz, M., & Borjas, B. (2008). La investigación acción participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio Abierto*, 17(4), 615-622.
<https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>

- Palma, E., Vilches, M., Higuera, D., & Southwell, M. (2023). «Tengo fe en Chile y su futuro»: Trabajos de la memoria sobre fechas emblemáticas del pasado difícil de Chile en la escuela primaria. *History of Education & Children's Literature*, 18(1), 257-275. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.16025/pr.16025
- Pappier, V, & Morras, V. (2008). La construcción de la memoria en la escuela: Una mirada a los actores y conflictos que genera la conmemoración del 24 de marzo. *Clio & Asociados*, (12), 173-192. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10363/pr.10363
- Paredes, D. (2017). El análisis didáctico de Wolfgang Klafki como alternativa para la enseñanza de la filosofía. *Pedagogía y Saberes*, (47), 31-47. <https://www.redalyc.org/pdf/122/12217404.pdf>
- Rabotnikof, N. (2009). Política y tiempo : Pensar la conmemoración. *Sociohistórica* (26), 179-212. https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4513/pr.4513.pdf
- Roith, C. (2006). La teoría crítica en la teoría educativa y los diseños curriculares de Wolfgang Klafki. Introducción: La teoría crítica y las ciencias de la educación. *Universidad de Alcalá*. <https://w3.ual.es/~chroith/pdf/Klafki>
- Soto, Á. (2004). Historia del presente: Estado de la cuestión y conceptualización. *HAOL*, (3), 101-116. ISSN 1696-2060. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/829443>.
- Ticona, R. M. L., Condori, J. L. M., Mamani, J. S. M., & Santos, F. E. Y. (2020). Paradigma sociocrítico en investigación. *PsiqueMag*, 9(2), 30-39.
- Palacio, L, et al. (2017). Sembrando la Memoria: ejercicio de esperanza en el barrio La Sierra. Proyecto ganador de la convocatoria de estímulos para el arte y la cultura 2018 - Secretaría de Cultura Ciudadana de Medellín.
- Uribe, J. (2005). La investigación documental y el estado del arte como estrategias de investigación en ciencias sociales. *En La investigación en ciencias sociales. Estrategias de investigación*. Bogotá: Ediciones Universidad Piloto de Colombia.
- Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las aportaciones de los paradigmas interpretativos y sociocríticos a la investigación educativa. *Enfoques*, 34(2), 13-33. <https://publicaciones.uap.edu.ar/index.php/revistaenfoques/article/view/1058/1045>

