



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**FORMAS Y CONTENIDOS DE LA MEMORIA HISTÓRICA TRABAJADOS EN  
LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA: UN  
ESCENARIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA DE LA  
MEMORIA**

**LEIDY YULIANA GÓMEZ SANJUAN  
SANDRA JANETH BEDOYA BEDOYA**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS  
SOCIALES**

**MEDELLÍN**

**2016**



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

Facultad de Educación



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**  
1803

Facultad de Educación

**FORMAS Y CONTENIDOS DE LA MEMORIA HISTÓRICA TRABAJADOS EN  
LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA: UN  
ESCENARIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA DE LA  
MEMORIA**

**LEIDY YULIANA GÓMEZ SANJUAN  
SANDRA JANETH BEDOYA BEDOYA**

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Educación  
básica con énfasis en Ciencias sociales**

**Asesor: DAYRO LEON QUINTERO**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN CIENCIAS  
SOCIALES**

**MEDELLÍN**

**2016**



## Tabla de contenido

<b>RESUMEN</b>	<b>5</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>6</b>
<b>1 PENSAR UNA CUESTIÓN DE ACTUALIDAD: CONSTRUIR UN PROBLEMA</b>	<b>7</b>
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	7
1.2 UNA JUSTIFICACIÓN NECESARIA	13
1.3 UNA JUSTIFICACIÓN PEDAGÓGICA	18
1.4 EL ESTADO DE LA CUESTIÓN QUE TRANSITA ESTA INVESTIGACIÓN	25
<b>2 LOS OBJETIVOS QUE ORIENTARON ESTA INVESTIGACIÓN</b>	<b>36</b>
2.1 OBJETIVO GENERAL	36
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	36
<b>3 EL PARA QUÉ DE NUESTRA INVESTIGACIÓN</b>	<b>38</b>
<b>4 ORIENTÁNDOSE CONCEPTUALMENTE</b>	<b>40</b>
4.1 ELEGIR UNA POSTURA EPISTEMOLÓGICA	40
4.2 UN POCO DE LA MEMORIA DE LA MEMORIA A TRAVÉS DE LOS TEXTOS	41
4.3 LAS COORDENADAS TEÓRICAS BAJO LAS CUALES SE HA ORDENADO ESTÁ INVESTIGACIÓN	73
4.3.1 LOS CONCEPTOS CENTRALES DE LA INVESTIGACIÓN	73
<b>5 SOBRE EL CAMINO METODOLÓGICO: CONSTRUYENDO RUTAS</b>	<b>77</b>
5.1 SOBRE LAS HERRAMIENTAS QUE APOYARON LA INVESTIGACIÓN	84
5.2 SOBRE EL PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y EL ANÁLISIS	85
5.3 COMO SE DESARROLLÓ LA INVESTIGACIÓN EN TÉRMINOS DE FASES	85
<b>6 UN RESULTADO: DESCRIBIENDO LAS FORMAS Y CONTENIDOS DE LA MEMORIA HISTÓRICA TRABAJADOS EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA.</b>	<b>86</b>
<b>7 OTRO RESULTADO: CONCEPTUALIZAR FRENTE A LAS FORMAS Y CONTENIDOS DE LA MEMORIA HISTÓRICA, PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS QUE CONTRIBUYAN A UNA FORMACIÓN POLÍTICA.</b>	<b>93</b>
<b>8 UN RESULTADO MÁS: PROPONER EN TORNO A LA MEMORIA HISTÓRICA UN ESCENARIO PARA LA CONSTRUCCIÓN DE PROCESOS PEDAGÓGICOS, ENCAMINADOS A UNA PEDAGOGÍA DE LA MEMORIA.</b>	<b>97</b>



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

1980

**9 CONCLUSIONES**

**105**

Facultad de Educación

**10 BIBLIOGRAFÍA**

**110**



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

## RESUMEN

La investigación denominada: Formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Universidad de Antioquia: un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria tiene como eje central la pregunta por ¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria? Con el ánimo de analizar el potencial pedagógico de las producciones académicas de la facultad de educación de la Universidad de Antioquia sobre memoria histórica para construir propuestas de formación política. De tal modo que se pueda: describir las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Universidad para la construcción de una pedagogía de la memoria; conceptualizar frente a las formas y contenidos de la memoria histórica, para la construcción de procesos pedagógicos que contribuyan a una formación política. Y finalmente, proponer en torno a la memoria histórica un escenario para la construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## INTRODUCCIÓN

A partir de los diferentes sucesos que acontecen en nuestro país y que marcan nuestra propia historia, surge un interrogante por el papel de la educación frente al tema del postconflicto, que toma fuerza con los diálogos de paz en La Habana, entre el gobierno nacional colombiano y las FARC-EP, allí nace la necesidad de ahondar o investigar acerca de la pedagogía de la memoria, la cual nos llevó a rastrear como objeto de esta investigación el tema de la memoria histórica entendida no solo como una construcción colectiva, sino que implica una ruptura con la tradicional disolución entre historia y memoria.

Es así como se plantea la pregunta de investigación ¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria?, de la cual se desprenden conceptos centrales como educación, pedagogía, educabilidad, formación, ciudadanía y subjetividad, y a la que se trata de dar respuesta a través del objetivo general: analizar el potencial pedagógico de las producciones académicas de la universidad de Antioquia sobre memoria histórica para construir propuestas de formación política.

Con la pedagogía de la memoria queda todo un campo por construir, que a su vez se configura en una posibilidad para imbricar en esta, todo un proceso de educación crítica, entendida como propuesta pedagógica, política y cultural, que requiere inquebrantablemente dinamizar, al interior de los procesos y propuestas educativas, un movimiento de identificación, profundización y re-conceptualización de los componentes que la constituyen; teniendo como tramas estructurantes de esa reflexión: contextos, intencionalidades, actores sociales, perspectivas, procesos colectivos y proyectos socio-políticos alternativos.



Este capítulo aborda cuál es el propósito de este trabajo y cuál es la pertinencia del mismo. Siendo nuestro objeto de estudio: la memoria histórica, entendida como un acto social y que en el actual contexto colombiano y principalmente a partir del tema de las negociaciones de paz en La Habana, la ley de víctimas y restitución de tierras, entre otras, ponen en escena la necesidad de trabajar en la construcción de la memoria histórica no solo a partir del conflicto en nuestro país, sino proponer la discusión sobre el lugar que ocupa la memoria histórica en la escuela, si bien no es el único lugar en el que se transmite y re-delinea la memoria histórico-social, si se mantiene como un lugar preponderante, en tanto su quehacer y esencia están en función de la formación, la socialización, las normas, y los conocimientos socio-culturales, así como la de sensibilización con el otro y hacia el otro, así mismo es necesario interrogarse por la pedagogía de la memoria y el maestro desde la pedagogía misma, ya que las acciones desarrolladas desde centros como el de Memoria Histórica han sido encaminadas principalmente a la difusión y propagación de lugares de memoria, en organizaciones sociales de defensa de derechos de víctimas, artes, cine y narrativa testimonial que evidencian que la memoria sigue siendo cautiva de la historia (Norá, 1998) y que debería de hablarse de una historia con memoria. (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011)

### **1.1 Planteamiento del Problema**

En la historia colombiana reciente hay varios hechos que marcan el rumbo de esta, el primero es la promulgación de la ley de víctimas y restitución de tierras que pretende devolver las tierras a quienes le pertenecen, además de “reparar de forma integral a las víctimas del conflicto armado colombiano”, este reconocimiento, que por ocho años estuvieron negados durante el gobierno de Álvaro Uribe, abre la posibilidad de establecer una mesa de los diálogos de paz entre dos actores que históricamente se han enfrentado, el gobierno nacional colombiano y las FARC-EP, esto hace pensar que nos encontramos ante



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

un momento coyuntural en el país, donde es posible que las estructuras políticas, económicas y sociales se transformen, dado esto nos hace reflexionar sobre ¿Cuáles son las dinámicas que va tomar Colombia en un escenario de posconflicto?, donde temas como la no repetición, las víctimas del conflicto, la reintegración y propósitos como la consolidación de la paz y la reconciliación nacional, fundamentan esta estrategia, posibilitando pensar ¿Cuál es el papel de la educación y la escuela en este escenario?, ya que esta hace parte de un campo en disputa que nunca ha estado al margen de los distintos momentos u olas y formas de violencia que han marcado la historia colombiana.

La memoria depende de todos, es un acto social, así mismo la educación se entiende como un hecho social, es en este campo donde se hace importante proponer la discusión sobre el lugar que ocupa la memoria histórica en la escuela, si bien no es el único lugar en el que se transmite y re-delinea la memoria histórico-social, si se mantiene como un lugar preponderante, en tanto su quehacer y esencia están en función de la formación, la socialización, las normas, y los conocimientos socio-culturales, así como la de sensibilización con el otro y hacia el otro.

«Que la violencia se haya vuelto la forma de regular las transacciones sociales conflictivas en Colombia no es únicamente consecuencia de los conflictos mismos o de la falta de voluntad política para transformar la realidad, sino también de la costumbre, es decir, del alejamiento respecto a la realidad que impone, entre otras cosas, la rutina del lenguaje mediático que, como dice María Victoria Uribe, “ha convertido a la violencia en el epicentro de la cotidianidad en Colombia” »<sup>1</sup>.

En el actual contexto colombiano y principalmente a partir del tema de las negociaciones de paz en La Habana, la ley de víctimas y restitución de tierras, entre otras, y el trabajo del Centro de Memoria Histórica Nacional (CNMH) ponen en escena la necesidad de trabajar en la construcción de la memoria histórica del conflicto en nuestro país.

---

<sup>1</sup>María Victoria Uribe, Un rostro nos mira desde la vacuidad de la violencia. La obra fotográfica y visual del artista colombiano Juan Manuel Echavarría, en Bocas de ceniza, Milán, Editorial Charta, 2005, pág. 48.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

Es así, como en el marco de contribuir a la reparación integral de víctimas del conflicto y la sociedad en general, se encuentra el Centro Nacional de Memoria Histórica creado a partir de la mencionada ley, plantea una propuesta de pedagogía de la memoria donde se encuentran consignados una serie de materiales, “el área de pedagogía del Centro promueve la apropiación social de las memorias del conflicto armado a través de la construcción de interpretaciones rigurosas que están abiertas al debate y buscan suscitar una reflexión constante sobre un pasado compartido que alimente la esfera pública de las memorias. Lo hace a través de tres líneas de trabajo: la Caja de Herramientas para deliberar sobre nuestro pasado en el aula escolar; módulos sobre memoria histórica; y la promoción de Grupos Regionales de Memoria Histórica”.<sup>2</sup>

Dentro este material encontramos el módulo Tejiendo Memorias, Proceso pedagógico del informe de San Carlos: memorias del éxodo en la guerra. Este trabajo propone unas orientaciones pedagógicas, “a partir del trabajo colectivo de un equipo interdisciplinario de profesionales (pedagogos, periodistas, historiadores, antropólogos, sicólogos y recreacionistas) con maestros, líderes sociales y jóvenes del municipio y, con un criterio de diálogo de saberes y experiencias, se construyeron un conjunto de herramientas (una síntesis de los capítulos del informe, unas piezas sonoras y una propuesta de recorrido de la memoria) articuladas a un proyecto transversal que entiende la memoria como una memoria viva y en construcción y ofrece alternativas para su incorporación a la escuela como aula abierta.”<sup>3</sup> El centro nacional de la memoria histórica encabezado por el historiador Gonzalo Sánchez entiende por pedagogía de la memoria un proyecto en el cual se tenga el concepto de una historia inmediata, no una historia objetivada a la restitución de las fechas y de los acontecimientos tal como ellos ocurrieron vana ilusión de memoria positivista sino que se trata de recordar el pasado para construir un futuro y ver a los ojos del presente. En ese sentido tiene cabida a una pregunta por el tratamiento del horror, el tratamiento de los casos emblemáticos, las masacres más emblemáticas cometidas en el enfrentamiento paramilitar,

---

<sup>2</sup><http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/areas-trabajo/pedagogia-de-la-memoria>

<sup>3</sup> <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/multimedias/tejiendoMemoriasSanCarlos/>



ejércitos tanto de las guerrillas como de los paramilitares o del ejército constitucionalmente nombrado en Colombia, lo que permite decir en palabras del profesor Murillo que en Colombia existe una antropología de la inhumanidad, una antropología del horror, una de los, se condena al olvido o miramos críticamente lo que nos ha pasado, y en este sentido entonces, la pedagogía de la memoria se dirige a preguntarnos en términos de una antropología histórica pedagógica, de dónde hemos venido, y por qué somos lo que somos y cómo podemos vivir mejor, en este orden de ideas, la pedagogía de la memoria puede contribuir a resolver un problema histórico pedagógico, fundamental para las nuevas generaciones y las generaciones del presente.

Esta propuesta nos presenta un uso instrumentalizado de la pedagogía, que aunque se sustenta en la pedagogía social y crítica debe ser más estructurada, para darle un corpus teórico mucho más sólido, que no se limite a cumplir con una reglamentación y estandarización de qué hablar frente a la memoria histórica y que no se diluya en otras disciplinas y dé cuenta de esta como campo de re-contextualización y transposición, “no se puede olvidar que esta “Pedagogía misma” se despliega en proliferaciones o si se quiere para el caso en multiplicidades que pueden ser reconceptualizadas, compuestas o territorializadas en determinadas coyunturas, en que su agrupamiento es favorecido por la conceptualización y por movimientos sociales que aseguran sus condiciones de existencia”. (Echeverry, 2011)

Re-conceptualización concebida como:

(...) el trabajo teórico, que debe llevarse a cabo en la interioridad del saber pedagógico, en sus objetos, conceptos y métodos que buscan sistematicidad y cumplen, por lo tanto, la función de dominio que actualiza y regula las conceptualizaciones acerca de la enseñanza, la formación y la educación. Este dominio permite a la pedagogía comunicarse con otras disciplinas y comunicar a ellas sus elaboraciones, transformando hacia adentro del saber y mediatizando hacia fuera de él (Zuluaga & Echeverry, 1990)

Además como proponen muchos autores permita hacer una lectura pedagógica y de la forma como somos leídos por ella es partir de concebir la pedagogía y el maestro como un



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

saber y un sujeto que se vuelve sobre sí mismo, en otras palabras, sobre sus conceptos, su historia, sus relatos, sus imágenes y su espacialidad. Lo que equivale a interrogarse por la pedagogía y el maestro desde la pedagogía misma, ya que las acciones desarrolladas desde centros como el de Memoria Histórica han sido encaminadas principalmente a la difusión y propagación de lugares de memoria, en organizaciones sociales de defensa de derechos de víctimas, artes, cine y narrativa testimonial que evidencia que la memoria sigue siendo cautiva de la historia) (Norá, 1998) y que debería de hablarse de una historia con memoria. (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011)

A pesar que materiales como los del CNMH describen la participación de pedagogos en la elaboración de los mismos surgen inquietudes acerca del papel que juegan los licenciados y/o pedagogos en la comprensión de estos procesos, que no dimensionan el rol tan importante e histórico con su presente y hasta con su futuro y que pone a prueba el saber Teórico – Práctico enmarcado en el objeto de la ley general de educación colombiana como proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes y que se contrapone al desinterés generalizado por la educación y la construcción de una vida social digna y útil a la sociedad, asuntos que se evidencian cuando se habla de la enseñanza de la Historia y la geografía que ha dejado de lado la reflexión pedagógica de aquello que puede lograr sensibilizar a los otros a la hora de percibir las experiencias y/o vivencias que alcanzan un valor significativo para ser reflexionado y así manifestarse hacia el contexto socio-cultural que pueda ser transformado por los sujetos, estructurándose hacia una pedagogía crítico-constructiva que permita trascender del discurso a la praxis y romper con los esquemas de naturalización y normalización que se han instaurado en las mentalidades de los mismos. El pasado se afirma en el presente educativo como historia enseñada, como forma de uso público de la historia, de sus soportes y de sus registros, en el espacio-temporalidad escolar para la incidencia efectiva en la configuración de un modo específico de cultura política. Por ello, desde el vértice de la relación entre educación y cultura política, la enseñanza de la historia se afirma como una posibilidad de retrotraer pedagógicamente determinados registros del pasado al presente y articularlos con apuestas



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

de construcción de futuro por la vía del quehacer educativo en el ámbito escolar(Jelin & Lorenz, Educación y memoria. La escuela elabora el pasado, 2004)(Dussel, 2002); Por esta razón, puede sostenerse que el abordaje pedagógico del pasado es, ante todo, una parte sustantiva y no exclusiva de los procesos de formación política en la escuela

Tomando ciertos apartes claves de la ley 1448 de 2011, y de la propuesta pedagógica que se cruza en estas y que se retoman del Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos que resalta:

La perspectiva de construcción de subjetividades y el concepto de lo que es educar en derechos humanos con un enfoque que reconoce a un sujeto, social y culturalmente determinado con capacidad de transformación y actuación sobre su entorno y la concepción de la pedagogía crítica medio para cualificar las relaciones Estado-ciudadano, en tanto empodera al sujeto en su capacidad para transformar todo aquello que impide el ejercicio de los derechos humanos.(MEN, 2014)

Se develan aquí contradicciones a partir de las cuales no se permite llevar una correspondencia y pertinencia a la hora de poner en vigencia dicha normatividad para lograr la inclusión y la reivindicación de la dignidad y construcción de la memoria histórica, dado que las mencionadas leyes y planes se presentan como asuntos instrumentales y normatizantes que desvirtúan el espíritu de los procesos educativos en contextos escolares y alternativos desde un enfoque crítico, para lograr la citada transformación, frente a lo cual consideramos que para hablar de un componente pedagógico de la memoria o una pedagogía de la memoria son los licenciados del área de Ciencias Sociales (y docentes en formación de la misma área), los primeros llamados a desarrollar estas propuestas y acciones pedagógicas.

En este sentido es apropiado que los licenciados en Ciencias Sociales asuman compromisos políticos y sociales que contribuyan a la concienciación y sensibilización a partir de aportes pedagógicos en la construcción de la memoria histórica, o mejor de una historia con memoria, para hablar de una pedagogía de la memoria. Si bien es cierto que se tiene una visión general del conflicto y de la necesidad de construcción de memoria histórica, ya que



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

como plantea el profesor Murillo “la generalidad es que en las aulas de clase este tema es un capítulo omiso o ausente en las clases de ciencias sociales o de ética y formación ciudadana del currículo oficial”, es necesario referirse a lo micro, siendo acertado realizar dichos aportes pedagógicos. (Murillo, 2014)

A partir de las experiencias locales en la construcción de memoria histórica y de hacer un rastreo del elemento pedagógico y formativo que hay allí, analizar las propuestas educativas que se han construido y desarrollado con este objeto, en contextos escolares y alternativos nos propicia un llamado sobre la pertinencia e incidencia de la educación en la construcción de memoria y preguntarnos: ¿Cuáles serían los aportes pedagógicos en la construcción de la memoria histórica? ¿Cómo construir una pedagogía de la memoria, que sea comprometida con la transformación social? Dado que es necesario delimitar el campo del objeto de investigación es acertado realizar dichos aportes pedagógicos a partir de la recolección de experiencias en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia,

Las preguntas y la reflexión no deben girar, en sentido pedagógico, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino de la pregunta por la formación en clave de pedagogía de la memoria, por tanto es pertinente plantear como pregunta de investigación: ¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria?

## 1.2 Una justificación necesaria

Es necesario precisar que dado el objeto de investigación de este trabajo: la memoria histórica, esta es entendida no solo como una construcción colectiva, sino que implica una ruptura con la tradicional disolución entre historia y memoria, en este sentido se encuentran las palabras de Raimundo Cuesta (2011) “la enseñanza crítica de la historia, donde se tengan presentes las ricas y múltiples dimensiones educativas de la memoria. A esa pretensión se le da el nombre de historia con memoria”.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

Se trata entonces no de hacer una separación entre la historia y la memoria, sino como propone Nora (1998) que “la memoria deje de ser cautiva de la historia y cargar esta última con un sentido de memoria” y en voz de Augé que “...*El olvido, como fuerza viva de la memoria y el recuerdo producto de esta...*

*...El olvido nos devuelve al presente, aunque se conjugue en todos los tiempos: un futuro, para vivir en el inicio; en presente, para vivir el instante; en pasado, para vivir el retorno; en todos los casos, para no repetirlo. Es necesario olvidar para estar presente, olvidar para no.*(Augé, 1998)

En la misma línea, dando una ojeada a las experiencias de los países del Cono Sur que vivieron bajo el yugo de diferentes dictaduras militares, se carga de sentido pensar la memoria en la idea que lo plantea Jelin (2002), “como una forma de recuperación y actualización de sentidos a través del tiempo y que tiene lugar en marcos socialmente compartidos”, es aquí donde el tema de la transmisión de memorias introducen la subjetividad como puntal para el diálogo crítico con otros desde la reflexividad, ya que la subjetividad del docente frente al aula de clase, de los contenidos a desarrollar, está mediada por la reglamentación de los currículos escolares, o en otras palabras, por la institucionalidad, ya que estas materializan políticas que direccionan en lo colectivo y que finalmente buscar establecer modelos de ciudadanos que las políticas de turno quieran concebir.

“A más abundamiento, los abusos “progresistas” de la historia científica (el progreso como marco y horizonte determinista) y los graves acontecimientos del siglo XX, el de las catástrofes irreparables, el colonialismo, el totalitarismo, las guerras mundiales y las transiciones a la democracia, han puesto en el centro de la atención el uso de la memoria, han convertido a la rememoración del pasado desde la experiencia del presente en una nueva e indispensable categoría cognitiva y ética. En cierto modo, el regreso de la memoria a la escena representa una venganza de aquella respecto a los aires de superioridad de la historiografía. Claro que, por su parte, la memoria, en tanto que razón anamnética (razón rememorante), comparece en el nuevo escenario negando su pasado como disciplina



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

mnemotécnica, expediente de celebración monumentalista del pasado y exaltación reaccionaria de las esencias nacionales al servicio de las clases dominantes.” (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011).

La memoria es una forma esculpida por el olvido como el perfil de la orilla por el mar (Augé, 1998). Memoria y olvido se establece como una relación dialéctica que hacen parte de las construcciones sociales, continuamente elaboradas y reformuladas. Este proceso tiene lugar en el marco de otra construcción social y cultural más amplia: la producción social del tiempo. Sobre el escenario de nuestra particular concepción del tiempo, la memoria y el olvido, el presente y el futuro actúan y se ordenan como simbolizaciones de esa gran obra de la acción colectiva que llamamos historia. (Lechner & Güell, 1998) .

La construcción social de la memoria se inserta en un proceso más general: la construcción del tiempo social. Hay que "historizar la memoria" (Le Goff, 1991) y situarla en determinada concepción social del tiempo.

La memoria se transforma en la representación de las posibilidades que nos están abiertas y de los caminos que nos están vedados como efecto de la experiencia vivida.

La memoria es una relación intersubjetiva, elaborada en comunicación con otros y en determinado entorno social. En consecuencia, sólo existe en plural. La pluralidad de memorias conforman un campo de batalla en que se lucha por el sentido del presente en orden a delimitar los materiales con los que construir el futuro.

La construcción colectiva de la memoria opera en una doble tensión: la relación entre pasado y futuro así como la relación entre la construcción política y elaboración social.

Reescribir el pasado haciendo uso de la memoria colectiva, implica la posibilidad de que el sujeto mismo resignifique su historia personal y, a su vez, colabore con esto a la conformación de otra narración plural (que abone así a resignificar las identidades de sujetos, colectividades e incluso de naciones). Esto es ya en sí mismo un posicionamiento político, puesto que repensar el pasado para reescribirlo conlleva como efecto el hecho de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

generar una praxis que a su vez construye (otro) futuro, crea nuevas narraciones (alternas a la hegemónica) y posiciona políticamente a quienes elaboran tal acto.

Es pertinente legitimar el recuerdo del pasado reciente como un horizonte estratégico pedagógico para enseñar la sensibilidad y la reflexión sobre el daño y la pérdida para una comprensión más profunda de la vida política (el sentido) y, como sugieren (Bárcena Orbe & Mèlich, La educación como acontecimiento ético : natalidad, narración y hospitalidad, 2000), integrar la enseñanza de los DDHH desde una perspectiva vital (Ginzburg, 2001). El acto de enseñar debe pensar cómo se ha elaborado el texto del pasado para argumentar el presente. Una apuesta por el sentido y el compromiso. Desplazar el interés de los jóvenes hacia lo que no está y puede ser recuperado a través de la representación, exige reconocer los límites de “reconstruir” (críticamente) el hecho de violación de DDHH y el quiebre de la vida republicana, atendiendo a lo no dicho de la experiencia (Franco & Levin, 2006). Desde lo que está frente al texto, o sea, nosotros, (Ricoeur, La memoria, la historia, el olvido, 2004) hoy recordar permite develar qué capacidades ciudadanas están vivas en nuestros jóvenes y asumir que no es posible imponer el sentimiento pero sí promover la comprensión. Por ello, quien enseña el pasado reciente sin ingenuidad provoca el acontecimiento, introduce el pasado de dolor y fractura de la comunidad abriendo posibilidades de que emerja en ese proceso, la comunidad actual y la posible.

Considerando a la memoria como un discurso que recrea el pasado de una sociedad, y a la ciudadanía como un ideal que actualiza los principios de autonomía e igualdad entre individuos, es posible formular esta pregunta: ¿Qué relación existe, o puede existir, entre el tema de la memoria y el concepto de ciudadanía? Una respuesta inicial diría que la condición ciudadana es el horizonte de inscripción de la memoria histórica y cultural de un pueblo –donde “pueblo” designa a un conjunto de individuos que se reconocen como miembros de una comunidad político-cultural. Es decir, el sentido de pertenencia a una tradición construida a lo largo de varias generaciones va asociado con el conjunto de derechos y deberes formalmente atribuidos a los integrantes de esa comunidad.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

La prioridad que tienen los derechos de ciudadanía sobre los discursos memorísticos, sin embargo, no se debe a una mera contingencia. Los derechos de ciudadanía se caracterizan por definir un conjunto de procedimientos para contrarrestar la dominación arbitraria de unos intereses sobre otros. Lo que interesa resaltar en este momento es que la articulación entre el acto social de “recordar,” de darle sentido a la experiencia colectiva, y la distribución equitativa de garantías y prerrogativas de autonomía e igualdad entre individuos, parece ser inconsistente. Sin embargo los discursos –y entre ellos los que tienen un sentido memorístico– pueden dar lugar a diversas formas de articular el poder político, los intereses de los individuos y el consenso social. Se puede argumentar que las “políticas de la memoria” pueden desempeñar un rol preponderante en la actualización de los ideales asociados con la ciudadanía.

Producto de la interacción y la construcción entre la subjetividad de los individuos y las normas colectivas, sociales, políticas, religiosas y jurídicas, el trabajo de la memoria fabrica las identidades sociales, enunciando tanto lazos de pertenencia como relaciones de diferenciación. Como en las memorias familiares, las memorias nacionales pueden responder a tres tipos de funciones: transmisión, reflexión y reminiscencia.

La Escuela constituye un dispositivo por excelencia para la asignación de estatus al recuerdo y para la vehiculización de todo aquello que se considera conveniente mantener al alcance de las manos. Esta maquinaria que selecciona, separa, clasifica, comprime y ajusta lo que es susceptible de recuerdo, produce también sistemáticamente un espacio topológico de memoria desde el cual se hacen posibles las relaciones explicativas, comprensivas y justificatorias de la historia. Valga decir que en el recuerdo y las formas como habita la memoria encontramos los sentidos para construir subjetividad y acción colectiva; de ahí que en los materiales del recuerdo que provee la Escuela podríamos hallar las comprensiones de la configuración social de cada época.

En palabras de Foucault, la subjetividad es el proceso por el cual el sujeto se constituye y, por tanto, tiene que ver con la posibilidad de ordenar su experiencia de hacer y de poder (Foucault, 1984).



La referencia a la subjetividad política (Jelin, Los trabajos de la memoria, 2002) entendida también como producción al interior de un dispositivo, implica de suyo complejidades que van más allá de la alternativa para pensar al sujeto, su relación consigo mismo y con el destino colectivo; plantea la necesidad de unas disposiciones para interpretar y, en algunos casos, ser capaz de tomar distancia de la trama de relaciones saber–poder, emprendiendo la tarea de detonar y agenciar nuevas relaciones que instalen nuevos dispositivos.

### 1.3 Una justificación pedagógica

En el caso de la relación escuela–memoria, se trata de formar sujetos capaces de develar los sentidos ocultos de la historia y de agenciar otras plurales y descentradas formas de subjetividad e intersubjetividad política, reflexiva, en interlocución con otras conciencias históricas, y sujetos estos capaces de afrontar nuevas experiencias colectivas. Se trata de una subjetividad política con reglas facultativas para asumir la dominación de uno mismo, constituyendo procesos de subjetivación autónoma, aun cuando ulteriormente esté llamada a suministrar nuevos saberes y a inspirar nuevos poderes.

Se pregunta uno si las líneas de subjetivación no son el borde extremo de un dispositivo y si ellas no esbozan el paso de un dispositivo a otro(Deleuze, 1989).

Finalmente este derrotero teórico citado anteriormente, hace necesario y pertinente que los licenciados en formación, en Ciencias Sociales, asuman compromisos políticos y sociales que contribuyan a la concienciación y sensibilización a partir de aportes pedagógicos en la construcción de la memoria histórico-social para hablar de una pedagogía de la memoria. Si bien es cierto que se tiene una visión general del conflicto y de la necesidad de construcción de memoria histórica, ya que como plantea el profesor Murillo (2014) “la generalidad es que en las aulas de clase este tema es un capítulo omiso o ausente en las clases de ciencias sociales o de ética y formación ciudadana del currículo oficial”, también se hace imperativo despojar los procesos de construcción de memoria de las simples expresiones narrativas, de la puesta en escena de las mismas y de la solo promoción de conformación de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

organizaciones y/o colectivos que en últimas terminan siendo atomizados por las dinámicas de lo institucionalizado y que no desarrollan en sus propuestas qué hacer con esas narrativas, cómo trascender con esos episodios de dolor, para hablar de una “real” reparación y garantizar en alguna medida la “no repetición”, es aquí donde toma fuerza la reflexión por lo pedagógico y más que la reflexión, el plantear una pedagogía de la memoria es retomar:

“la tradición de pensar el papel social del quehacer educativo, de reflexionar la pedagogía como una construcción social intencionada cultural y políticamente; entendiendo la educación desde opciones sociales alternativas, como una condición necesaria, aunque no suficiente para lograr transformaciones individuales y colectivas en contextos marcados por la opresión, la explotación, la injusticia y la conflictividad”. (Torres, Ghiso, & Mejía, Reflexiones sobre pedagogía, 1992)

Es dotar la pedagogía de la memoria de principios básicos como la libertad y la educabilidad (Zambrano, La pedagogía en Philippe Meirieu: Tres momentos y educabilidad, 2009). Una pedagogía que permite comprender el rol social de la escuela y su función respecto del vínculo social. Partiendo de este contexto hacia la estructuración de dicha reflexión, también se soporta en trabajos que a nivel latinoamericano se han hecho como lo son: las educadoras argentinas Barsanti, Chamorro, Homar, Pérez y Scattini (2011), en su ponencia Pedagogía de las memorias, juventud y construcción de ciudadanía. Un desafío en la formación de formadores, hacen una introyección como sujetos históricos y políticos que piensan la construcción conceptual no sólo de ciudadanía desde la Pedagogía de las Memorias, sino también de Pedagogía de las Memorias desde la ciudadanía, en donde hablar de memorias implica hablar de campo de tensiones, en el que deben prevalecer la pluralidad y la participación como instancias generadoras de la transformación del mundo social para re-significar la historia en un presente solidario y con justicia social; los educadores uruguayos Berro, Juanicó y Puente (2012), en su trabajo Educando en la Memoria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula, Proyecto Multinacional de la Biblioteca Virtual de Memoria y Derechos Humanos de las naciones que conforman la comunidad del MERCOSUR (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), hacen una breve



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Introspección no sólo de la historia reciente de las naciones o sociedades o del Cono Sur, las cuales comparten el terrible pasado de oscuros regímenes de gobierno dictatorial, inciertos procesos de transición y de turbios regímenes de gobierno “democrático”, sino también de la re-construcción (que otros, por el contrario, no dudan en señalar la de-construcción) del Pasado reciente de las naciones cono-sureñas, a la luz del rescate de la Memoria de sus respectivos contextos socio-culturales (argentino, brasileño, paraguayo y uruguayo), lo que permite pergeñar propuestas para una pedagogía de la memoria enfocada en el respeto por los Derechos Humanos y estructurada a partir tres aspectos esenciales: lo pedagógico-didáctico, lo documental y lo temático-conceptual (categorización conceptual); en la misma línea investigativa, la educadora argentina Dussel (2002), en su estudio la educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión, hace una reflexión acerca del “Estado del Arte” en torno al problema de “mantener viva la Memoria” al interior del contexto socio-cultural argentino, en lo referente a la Historia o el Pasado reciente acerca de los crímenes de Estado perpetrados por los regímenes de gobierno dictatorial, por lo que plantea una interrogante (¿qué está pasando hoy con la transmisión escolar de esa memoria?) que se responde a través de los obstáculos que genera la propia política educativa (de carácter jurídico-administrativa?) al interior de las instituciones educativas, lo que fomenta el olvido tanto individual como colectivo, derribando décadas de ardua lucha profesional de los agentes educadores por integrar la Historia o el Pasado reciente a los currículos o programas al sistema educativo nacional argentino; por su parte, las educadoras colombianas Herrera y Merchán (2012), en su exposición Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente, hacen una reflexión crítica acerca de la historia reciente al interior del contexto socio-cultural de las naciones o sociedades iberoamericanas (entre dicho concierto, contradictoriamente contrasta la colombiana).

Por último citamos el trabajo desarrollado por el grupo fedecariano, en cabeza de Raimundo Cuesta (2011) resumido en el artículo “Historia con memoria y didáctica crítica” que considera la didáctica crítica *como actividad teórico-práctica en el marco de las pugnas por la hegemonía en el terreno de las relaciones de saber-poder que se despliegan dentro del espacio de apuestas y posibilidades que llamamos política de la cultura*”(Cuesta R. ,



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria, 1999)(Cuesta R. , Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo, 2005).

A partir de las referencias mencionadas se incita hacia el trabajo de procesos de sensibilización, en términos de dar una concepción política del conflicto, sobre todo apuntando a la idea de no repetición y esbozar una crítica a la implementación de la política pública, ya que solo se queda en marcos formales y empezar a tomar conciencia de los hechos de violencia y terror que se vivieron y se viven en el país desde hace varios años, pero que no se debe circunscribir solo a estos, sino al desarrollo de procesos que asuman una historia con memoria y a las experiencias locales y personales.

Así mismo encontramos producciones cuyo tema central ha sido la construcción y constitución de la memoria en relación a la educación y la pedagogía, de las cuales se ha considerado la reflexión de cinco artículos: Herrera Cortés y Vélez Villafañe, han situado el debate de la educación actual en la tensión entre «la historia y la memoria, como transmisión de contenidos o saberes específicos en la historia oficial y valores al servicio de la configuración de una ciudadanía nacionalista o la trasmisión intergeneracional y la reelaboración de los acontecimientos de violencia política ocurridos en la historia reciente, para responder a un nuevo imperativo ético: ¡basta ya, nunca más!» (P. 155), además han señalado que la estructuración de una pedagogía de la memoria “debe no sólo reconocer las condiciones de posibilidad económico-políticas (una sociedad democrática más equitativa, justa y solidaria) y socio-culturales, sino también esclarecer principios ético-políticos en el nivel epistemológico permitiendo la formación política como la comprensión y actuación en el tiempo presente” (P. 156-157); en otro escrito Vélez Villafañe, ha definido la estructuración de una pedagogía de la memoria como “un diálogo crítico-reflexivo que permite la reconstrucción-resignificación del pasado en relación a las vivencias dadas al interior del contexto de violencia política” (P. 261); Sacavino, ha definido la estructuración de una pedagogía de la memoria “en tres ejes principales: pasado-presente (relaciona las experiencias vividas con problemáticas actuales de la sociedad), crítico-reflexivo (ejercicio de recordar para construir conocimiento social como una forma válida de memoria) y ético-



político (fundamenta la educación en el reconocimiento y respeto de la dignidad del otro como sujeto político)” (P. 77); Schimf-Herken, ha definido la pedagogía de la memoria como “una estrategia que permite, por una parte, una aproximación sensible del otro a través de la comprensión dialógica de las experiencias vividas y, por otra, de transformación de las condiciones adversas que imperan en el entorno en el que están inmersos los sujetos” (P. 43 y 46); Castro Sánchez y Ortega Valencia, han considerado la estructuración de una pedagogía de la memoria como “una práctica ético-política sensible que propugna el reconocimiento de derechos que dignifican a los sujetos y la transformación de las entornos de las condiciones adversas en las que se encuentran inmersos” (P. 86).

Otro tema central trabajado ha sido la construcción y constitución de la memoria en relación a la educación y la pedagogía, de las cuales se ha considerado la reflexión de tres artículos: Rubio, ha definido la pedagogía de la memoria no sólo como “una categoría crítico-reflexiva en el enfoque hermenéutico, sino también como una acción estratégica que contribuye a la formación ético-política de los sujetos en potenciales ciudadanos” (P. 389 y 392); Cuesta, ha situado “la reflexión de la memoria en la tensión entre la filosofía, la pedagogía y la historia especialmente dentro del marco hermenéutico y el pensamiento crítico-dialectico” (P. 22), sin embargo, más que una pedagogía de la memoria, se ha referido a una “didáctica crítica-reflexiva y selectiva por medio de la cual se educa el deseo a través de la memoria” (P. 29); Bárcena, ha definido que la pedagogía de la memoria «en definitiva, no es un acto, pedagogizado o pedagogizable, en el que se enseñe a otro cómo debe recordar o qué debe recordar y en qué términos hacerlo... es una reflexión ética sobre la memoria como experiencia viva del tiempo, una reflexión sobre la transmisión del dolor y sobre una cultura que a menudo tiene sus propias narrativas de duelo y de sufrimiento» (P. 116).

También se encuentra una publicación peruana con el tema “la pedagogía de la memoria como elemento fundamental para la formación en Derechos humanos”, allí, la autora la cual es investigadora en el área de la Educación, y tras la publicación del Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación en el Perú, hace una reflexión crítica acerca de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

la importancia que tiene en el ámbito la educación en general (sobre todo a nivel escolar), llevar a cabo el ejercicio de la reconstrucción de la memoria histórica en el contexto socio-cultural peruano, ya que posibilita la recuperación de la confianza entre unos y otros como con-nacionales dentro de un nuevo orden más democrático, justo y solidario.

En esta introspección, la autora advierte que la reconstrucción de la memoria histórica si bien es un reto para la educación, dicho ejercicio debe ser estructurado desde y fundamentado en el sentido ético, a fin de que las personas eviten repetir terribles o trágicos [nación o sociedad alemana al interior del contexto socio-cultural europeo tras la finalización de la II Guerra Mundial: posterior al ocultamiento, inmediatamente le sucedieron la vergüenza, la negación, el silencio y, por último, la desconfianza imperante entre unos y otros reflejado en todos los aspectos y niveles del conjunto como Estado-nación, “El reconstruir la memoria colectiva en diversos sectores de nuestro país se convirtió en algo prioritario, pues este ejercicio posibilitaría no solo el recuperar la confianza en el otro, sino también el trabajo por un nuevo orden, más democrático, justo y solidario... Si bien es cierto que la educación, en todo ámbito, es un punto de partida prioritario para el desarrollo de estos temas, si no está acompañada por un sentido ético, que busca la toma de conciencia y una postura frente a situaciones violentas, poco se puede hacer. Recuperar la memoria es un reto para la educación, es importante mencionar que el enfoque pedagógico de la memoria no pertenece exclusivamente al ámbito educativo formal, sino que es parte de toda una mirada pedagógica-filosófica; por ello, puede desarrollarse no solo con docentes sino también con diversos grupos y profesionales.” (Ayllón Yares, 2012), en desproporcionada comparación, semejando la crítica situación post-conflicto por la que atraviesa la nación o sociedad peruana, el fenómeno socio-cultural de los movimientos estudiantiles y juveniles manifestados al interior de las naciones o sociedades europeas (principalmente la alemana), se ve reconocido cuando las principales autoridades académicas y ministeriales de los respectivos sistemas educativos, permiten la introducción de la introspección de la Historia o del Pasado reciente en los planes de estudio o programas académicos de las respectivas instituciones educativas en la llamada Pedagogía de la Memoria (Erinnerungs pädagogik), es decir, “el desarrollo de una



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

metodología de diálogo respecto a la reconstrucción del pasado, con el objetivo de prevenir, en el futuro, situaciones que lleven al desenlace de terribles y trágicos acontecimientos”.

En el ejemplo anterior, la autora identifica el problema para el contexto socio-cultural peruano y propone la necesidad de desarrollar con los agentes educativos (sobre todo con los educadores) un curso taller de “Memoria en la escuela”, en el que se trabaje el tema de recuperación y reconstrucción de la Memoria histórica bajo un enfoque pedagógico mediante reflexiones éticas direccionado hacia el respeto de los Derechos Humanos, lo que ha de permitir afianzar no sólo la propia identidad socio-cultural, sino también reconocer y valorar al otro como persona en el marco de una sociedad más justa y solidaria.

La autora considera que este estudio responde a la exigencia de la Comisión de la Verdad y Reconciliación: la de establecer con los agentes educadores (por su condición de víctimas), una especie de Cátedra de Convivencia y Paz desde un enfoque filosófico (ético) y pedagógico (Teoría Crítica?) en el que se enseñe y aprenda la Historia o el Pasado reciente a la luz de la recuperación y la reconstrucción de la Memoria Histórica y Social, todo ello direccionado hacia el respeto por los Derechos Humanos.

Por otro lado, se encontró también una ponencia de Agustín Minatti de “la pedagogía de la memoria, en el VII Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas en Córdoba, Argentina, el trabajo pone el “acento en los fundamentos de la definición de los Sitios de Memoria como espacios educativos en permanente relación con las instituciones educativas de todos los niveles; y en los principios que orientan el trabajo desde una Pedagogía de la Memoria en permanente construcción. A partir de los interrogantes planteados en el mismo, se propone abrir un debate en torno a las prácticas y desafíos en la construcción de las memorias en torno al pasado reciente y a la responsabilidad de las instituciones educativas en este contexto” (Minatti, 2011), allí, el autor investigador en el área de la Educación, hace una reflexión enfocada hacia los fundamentos de la definición de Sitios de Memoria como espacios educativos en permanente construcción, situación semejante a la Didáctica, “Es en ese contexto donde nace esta pedagogía de la memoria, son reflexiones desde lo cotidiano, “un conjunto de prácticas que se articulan desde los





diferentes espacios educativos, entre ellos pedagogía de la memoria, son reflexiones desde lo cotidiano, “un conjunto de prácticas que se articulan desde los diferentes espacios educativos, entre ellos los sitios de memoria, con el objetivo de abordar críticamente la relación temporal entre pasado, presente y futuro que supone la construcción de las memorias. Estas prácticas no están libradas de tensiones y contradicciones. Precisamente en ese carácter dinámico, conflictivo y heterogéneo radica su dimensión política y transformadora” (Minatti, 2011), se observa la definición que le da el autor a los sitios de Memoria como espacios educativos y como lugar donde se da la construcción de una Pedagogía de la Memoria, en tanto espacio pluridimensional en el que se identifican los componentes o elementos constituyentes de dicha pedagogía como campo de tensiones, lo que subyace en todo proceso de transmisión de la experiencia. En este sentido, el autor se ajusta, por una parte, a la definición de espacios educativos como espacios públicos en los que los sujetos como ciudadanos activos se reúnen en sociedad para hablar, dialogar, compartir sus narraciones y luchar juntos (Giroux) y, por otra, a la definición de espacios pedagógicos como textos para ser constantemente ‘leídos’, interpretados, ‘escritos’ y ‘reescritos’” en los que los sujetos expresan sus memorias (Freire). A partir de las anteriores definiciones, el autor plantea una pregunta: ¿Cómo se construye conocimiento en un Sitio de Memoria? Es en este momento, que se impone la noción de la experiencia como “ese acontecimiento que me involucra como sujeto” (Larrosa), al tiempo que se constituye como punto de partida para la construcción de una Pedagogía de la Memoria.

#### **1.4 El estado de la cuestión que transita esta investigación**

La revisión de literatura la realizamos inicialmente consultando el tema de memoria histórica en las fuentes bibliográficas de las facultades de Educación y la de Ciencias sociales y Humanas de Universidad de Antioquia.

Ahora, a la luz de las tesis que se dieron ese boom de investigaciones que se da al interior de la Universidad de Antioquia para el caso del contexto geográfico de Antioquia y de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Colombia empieza sobre todo en la facultad de Ciencias Sociales y Humanas presentándose más trabajos en la escuela de psicología, más que todo en cuanto a la estructuración o construcción, digamos de la capacidad o facultad, que tiene la mente de estructurar, de organizar de secuencia de cosificar esos recuerdos ya vivenciados y percibidos a partir de las sensaciones corporales, ahí es donde se empieza a darse las mayores producciones sobre todo se pergeña o se cree que es fundamental para el tratamiento psicológico de víctimas del conflicto armado colombiano.

Surge la sospecha en cuanto a la necesidad de hacer esta investigación desde la escuela de Ciencias Sociales y Humanas en su programa de psicología para el tratamiento de víctimas es a través del trabajo social, pero aquí ya se empieza a ver algo importante que es lo que falta y no se percibe entre líneas cuando se trata de una investigación historiográfica o humanista de otro aspecto, como es el caso de que, si estamos todos de acuerdo, cuando hablamos de historia, se está hablando de memoria, y que cuando estamos hablando de memoria, se está hablando del recuerdo, y que cuando estamos hablando del recuerdo, se está hablando de la huella que deja la impronta de los hechos o los acontecimientos llevados a cabo por la humanidad o las sociedades humanas, entonces por qué esta memoria no logra sensibilizar o no logra impresionar a la memoria o a la conciencia de los que la leen en sus diferentes lugares y épocas, por qué no llega a interiorizarse, porque tiene que haber desde este otro punto de vista la forma en que quedó registrado el acontecimiento; dos, la forma en que se da la investigación o la interrogación de los testimonios y de los testigos; tres, la forma en que se está dando la escritura por parte del investigador que tiene que ser muy impersonal, muy aséptica, muy limpia que no la trace con emotividad alguna que llega a impresionar o a distorsionar la historia, ya sea por la escuela lógico positivista o ya sea por la escuela lógico racionalista, es decir, la vieja historiografía (dada por el sesgo tradicional de la política) o la nueva historiografía (dada por el sesgo novedoso de la economía, más crítica y reflexiva); aun así con todo, las dos corrientes historiográficas no logran construir esta memoria que logre llegar a la gente para entender lo que es el drama de las víctimas en el conflicto armado colombiano.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

Al consultar las tesis de las Facultades de Educación y de Ciencias Sociales y Humanas, se observa que en el Departamento de Psicología que las investigaciones en el tema de la memoria tienen que ver con ésta como capacidad o facultad de la mente para acumular recuerdos de experiencias vividas y percibidas a través de los sentidos corporales. Dichas investigaciones, datan desde 2003 y comienzan un recorrido en la línea del tiempo que involucra los años 2005, 2006, 2007, 2008, 2011, 2012, 2013 y 2014; en estos trabajos, se percibe el carácter académico del departamento hacia una intervención clínica que se hace sobre los fenómenos psicopatológicos que afectan dicha capacidad o facultad en la mente.

Llama la atención, que el mayor número de tesis producidas durante esta línea de tiempo se encuentra en el año 2011. Por este año se destaca, dentro del aspecto económico de la nación, un período de concentración de capital por parte de la banca-financiera, pero en otros renglones de la producción nacional, se empieza a evidenciar una crisis gradual; en el aspecto político, se da un perfilamiento del continuismo del gobierno del presidente Santos en oposición a un re-intento de reconquista del poder por parte de grupos opositores del anterior gobierno de Uribe.

Dentro de la misma Facultad, se observa en el Departamento de Sociología se siguen en la línea del tiempo que comienza en 1997. Es un período donde empiezan a mostrarse los fenómenos de las Autodefensas Unidas de Colombia o grupos paramilitares como fuerzas oscuras paralelas al ejercicio de la violencia del Estado y sigue la línea sucesoria que pega un salto hacia los años 2006, 2009, 2010, 2011, 2012 y 2013; en las que, a semejanza de las de Psicología, se observa el carácter del Departamento de tipo hermenéutico reflexivo, enfocada sobre los fenómenos sociales del presente (de aquel o de ese momento o presente).

Aquí las tesis, a grosso modo se visualiza la constitución o formación del sujeto político al interior del conflicto armado colombiano. Por ejemplo, en la de 1997, la memoria se pergeña a partir de lugares de memorias comunes, constituidas como patrimonios socio-culturales de una comunidad o sociedad humana, con el fin de una estructuración o construcción de la memoria colectiva o histórica.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

El mayor número de tesis se encuentra en dos lapsos de tiempo: en 2009, se hacen investigaciones de la memoria que emerge del registro del arte cinematográfico como otra forma de narración audiovisual de los acontecimientos, las cuales pueden dar esa constitución de esa memoria colectiva o histórica aunados a los mismos lugares comunes (de referencia) de las sociedades como lugares de memoria al decir de Norá; en 2012, se hacen investigaciones en donde se tienen aproximaciones a la construcción de la memoria en Colombia.

A su vez, se observa en el Departamento de Trabajo Social, se observa el carácter académico de intervención social como forma de solución a problemáticas que aquejan a comunidades o grupos humanos. Dentro de una línea de tiempo entre los años 2007, 2009 y 2011, siendo el primero el de mayor concentración, en éstas llama la atención que la memoria pretende ser una forma de confrontación o de hacer frente al abuso de poder de las autoridades civiles y militares en Colombia (¿práctica de resistencia?) proponentes a la movilización política de los sujetos, también la memoria en cuanto surge la necesidad sentida de hacer una justicia digna, reconocedora y reparadora como el caso de las Madres de La Candelaria como víctimas directas que abogan por sus hijos desaparecidos por parte de grupos armados al margen de la ley o por las Fuerzas Armadas de la República de Colombia.

Las tesis de 2009, enfocan la memoria hacia una visibilización de los habitantes de la calle, sus necesidades más sentidas, sus experiencias vividas y sufrimientos. Por su parte, las del 2011, una se relaciona con la de 2007, la memoria se percibe como una emergencia del rescate de los habitantes de Granada (Antioquia) como víctimas de grupos armados al margen de la ley y también de las Fuerzas Armadas del Estado; sin embargo, en las tesis de 2009 y que también se da un común denominador en otras tesis es el uso de la cartografía social entendida como metodología de hacer lectura del entorno o ambientes donde habitan o residen dichas poblaciones para estos casos; y en la última la memoria colectiva o histórica de los habitantes de los barrios de Medellín se da a través de una observación del fenómeno del sicariato.



Facultad de Educación

Siguiendo dentro de la observación de las tesis de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, en el Departamento de Antropología, en su orden cronológico se encuentran desde el año 2001, pasando por 2004, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014. Llama la atención, que el mayor número de tesis se concentran en el año 2012, seguidas de las de 2014. En el año 2012, encontramos que impera la construcción o estructuración de la memoria colectiva o historia, pero tienen sus sesgos, por ejemplo la del año 2001, hace un estudio de la memoria a partir de lugares comunes como patrimonios culturales de una población para este caso Jardín (Antioquia). En 2004, la memoria sigue siendo objeto de estudio, pero no se especifica hacia qué enfoque. En 2007, la memoria se da a través del registro audiovisual digital de los multimediales que permite a la sociedad humana o grupos sociales o sujetos políticos a una reconstrucción de la misma. En 2008, la memoria no es de carácter colectivo o histórico, sino más bien política y oficial a través del testimonio de los detenidos políticos alzados en armas, para este caso el Ejército de Liberación Nacional (ELN).

Las tesis que se concentran en 2009, la memoria colectiva o histórica se empieza a dar como un constructo o aproximación conceptual de la misma a través de una reflexión de las Ciencias Sociales, es decir, esta tesis es importante porque para ser del Departamento de Antropología, se remite a una reflexión pura de dichas Ciencias o Disciplinas Humanistas y de su objeto de estudio: (los seres humanos), para poder conceptualizar también la memoria en cuanto colectiva e histórica de los habitantes de un territorio a través de la cartografía social indígena que tiene su correlación con esa técnica entendida como metodología común en algunas tesis de Sociología y Trabajo Social. Y una última en este año donde se da la reconstrucción histórica de la memoria de las víctimas de los grupos armados alzados en armas en el Oriente antioqueño paramilitares o guerrilleros.

En 2010, la memoria colectiva e histórica de los habitantes de algunos pueblos de ciertas regiones de Colombia, se da a través del registro visual mediante la fotografía o la cinematografía. En 2011, la tesis se remite a trabajos a través del testimonio de víctimas de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

grupos al margen de la ley, en este caso los narco-paramilitares como un intento de reconstrucción o re-estructuración de memoria oficial.

En la de 2011, se trabaja en construcción de memoria colectiva e histórica a partir del choque entre artesanos de la sastrería y del avance de la industria textil de 1960- 1993.

En 2012, se concentra un buen número de tesis que tienen correlación con una de sociología, en cuanto que la memoria colectiva o histórica de los habitantes de una población les permita reconstruirla a partir de lugares comunes como patrimonios culturales.

Otra de ellas, se asemeja a la de la cartografía social indígena; sin embargo, la memoria colectiva o histórica de los habitantes de un territorio se da a través de la tradición oral indígena. Otra es la memoria colectiva e histórica de los habitantes de un barrio en Medellín, permite ser construida a través de una arqueología forense in situ en el lugar de una tragedia, en este caso el de Villatina. La tesis de 2013, se remite una vez más a la reconstrucción de la memoria oficial a través de las víctimas del narco-paramilitarismo o grupos al margen de la ley. Finalmente en 2014, la memoria comunitaria de los habitantes de Granada (Antioquia) a través de la expresión artística como otra forma de narrativa estética de la memoria, este tiene alguna correlación con la tesis del año 2009 de Sociología, anteriormente citada, con el registro cinematográfico como otra forma de narrativa audiovisual de la memoria. También se da la memoria colectiva a través del registro visual o fotográfico.

Otras tesis por comentar, son la de 2010, la memoria colectiva e histórica de la ciudad de Medellín (Antioquia) a través de un recorrido de los lugares comunes como patrimonios culturales barriales que permita la construcción o estructuración de la memoria. Se encuentran otras tres tesis, de las cuales en una de ellas, no se logra ubicar el año. Llama la atención porque trata de la recuperación de la memoria a través de formas de escritura petroglífica o primitiva en el sur del Valle de Aburrá (Itagüí). La de 2008, es la memoria colectiva o histórica, pero a través del acervo cultural de la formas de expresión sociocultural de los afrocolombianos, a fin de poder ser constituidas como patrimonio



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

museístico. También llama la atención una de 2009, la memoria colectiva o histórica de los habitantes de barrios de Medellín inmersos en un conflicto social urbano.

Otras tesis que se deben organizar dentro del escrito son dos de antropología, una del año 2006 la memoria colectiva e histórica de los habitantes de algunos barrios de Medellín a través de las representaciones o imaginarios simbólicos de la violencia; La otra de 2013, se asemeja a la de 2008, que si bien trata la reconstrucción de la memoria colectiva a través del acervo cultural afrocolombiano, este es la reconstrucción de la memoria histórica a través del acervo cultural de la expresión de los Wayuu frente al avance del paramilitarismo en La Guajira, pero no con el fin de hacer patrimonio museístico.

Finalmente, encontramos en departamento de Historia dos tesis, una de 2011, que trata la reconstrucción de la memoria audiovisual o cinematográfica en Colombia; y la de 2013 que trata la reconstrucción de la memoria colectiva e histórica partir de la construcción de la información a través de la tradición oral o verbal de los testigos y la tradición escrita o documentada en los archivos, a cerca del paro de 1977 en La Ceja del Tambo (Antioquia).

Al consultar las tesis de la Facultad de Educación, llama la atención que de 14 trabajos de grado, dos son de doctorado, cinco son de Maestría y el resto de Pregrado; estas últimas la mayoría corresponden a trabajos de la Licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana. Las temáticas trabajadas se pueden recoger en reconstrucción de la memoria histórica y prácticas propias desde la narrativa, la mayoría dadas en comunidades de minorías étnicas en contextos rurales y otras en las periferias urbanas de Medellín. Es relevante resaltar que encontramos que gran parte de los mencionados trabajos no poseen la estructura esquemática convencional que se ha dado en la academia, por lo menos en lo que se trabaja desde la licenciatura en ciencias sociales, ya que no encontramos objetivos generales y/o específicos enunciados literalmente, o una pregunta de investigación formulada, a partir de la cual se empiece a desarrollar el trabajo, en muchos encontramos simplemente que hay uno o varios tópicos centrales a partir de los cuales se empieza a desarrollar el trabajo de grado o un tema general de interés del investigador o de quien hizo el trabajo, y que la forma en está estructurado o desarrollado el trabajo es una forma narrativa.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Dentro de la Facultad de Educación se sigue la línea de tiempo de la producción de las tesis, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014. Los años de mayor producción se dan en el año 2014.

El primer trabajo rastreado es del año 2008 y se titula “Ser docente en Polinés: una labor que se teje”, este trabajo cuenta la experiencia de la práctica docente en el resguardo indígena Polinés de Chigorodó (Antioquia) de dos estudiantes, una de la Licenciatura en humanidades y Lengua Castellana y la Otra de la Licenciatura con énfasis en Ciencias Sociales. Estas estudiantes se valieron de la labor del tejido en esta comunidad para elaborar una contextualización de los conocimientos y/o labores ancestrales y tradicionales conducentes a la construcción y/o estructuración de una educación intercultural, en las cuales se dio una forma de narrativa de las experiencias vividas por esta comunidad, encaminada a la construcción de una memoria colectiva e histórica local o comunitaria.

También del 2008 encontramos la tesis “Encontrar un sonido, entre lo grave y lo agudo, saberes que emergen tanto de la teoría como de la narración de la experiencia” de la licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana; esta tesis propone una metodología bastante particular La abducción, a partir de la cual se da una explicación o interpretación hermenéutica que pretende rescatar la narrativa de las gentes como un elemento de producción intelectual de las experiencias dadas y vividas, con el fin de estructurar una memoria colectiva o histórica local o comunitaria en el Resguardo indígena Polinés mencionado en la tesis anterior.

En 2009 encontramos la tesis “Silenciosas luchadoras, el papel de las mujeres en la historia del barrio Pinares de Oriente 1997-2009”, en donde llevaron a cabo una recuperación y reconstrucción de memoria colectiva e histórica barrial, a través de la narración hecha por las mujeres del sector de sus experiencias vividas como protagonistas de la construcción y transformación socio-cultural de este barrio.

En el 2011, encontramos la tesis doctoral de Abadío Green Stócel, “Significados de vida, espejos de nuestra memoria en defensa de la Madre Tierra”, de este trabajo como se mencionó en líneas generales anteriormente, llama la atención que se plantean unos





UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Facultad de Educación

objetivos, más no una pregunta problematizadora y mediante la narrativa como herramienta para la recuperación y el registro, y a la vez la recuperación de la memoria colectiva e histórica de la comunidad Gunadule, ubicada en la zona fronteriza entre Colombia y Panamá, en este se enuncia como ruta metodológica “volver a las raíces ancestrales” con el propósito de ser conducente a la estructuración y construcción de una educación propia, intercultural y bilingüe, entendido esto último como idioma oficial el Español y segunda lengua, la nativa de los Gunadule.

La tesis doctoral de 2012, “Recorriendo memoria, encontrando palabra, las narrativas de las comunidades negras del Caribe seco colombiano, una instancia de la educación propia”, a semejanza de la anteriormente mencionada, no enuncia objetivos, ni pregunta de investigación. Se observa que un intento por rescatar a partir de las narrativas de la gente, una narrativa obliterada por unos poderes y las tradiciones socio-culturales del pueblo colombiano, las experiencias vividas como meta-relatos que confronten la historia oficial de la Nación y/o de la región, para ser registradas, recuperadas y reconstruidas a manera de memoria colectiva e histórica de la comunidad y ser enseñada como un proyecto que combata la colonialidad.

En 2014 encontramos una tesis de maestría “La movilización de objetos culturales desde las memorias de la práctica de construcción de la vivienda tradicional Emberá-Chamí, posibilidades para pensar el porvenir de la educación matemática indígena, se observa que en dicha práctica los objetos culturales que en ella se han movilizado o fueron movilizados radicó en el hecho de que en esa construcción del Purradé es la mejor expresión de un conocimiento o pensamiento de unos saberes de la sabiduría nativa, a manera de ser registrada, reconstruida y también reestructurada como una memoria colectiva o histórica local, que sea conducente a visualizar unos saberes matemáticos desde las tradiciones.

Del 2008, tenemos la tesis de maestría “Formación investigativa y subjetividad, narrativas de resistencia” en este trabajo no se plantean objetivos, ni una pregunta investigativa de manera explícita, pero deja formulada una inquietud ¿Cómo propiciar una formación investigativa que no pretenda separar la investigación de la experiencia de los sujetos que



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

se implican en ella?, es decir una línea de investigación narrativa conducente a construir o estructurar la memoria colectiva e histórica de los sujetos que se involucran en un proceso de investigación educativa. Este trabajo está dado a partir de la reflexión de la investigadora, desde su experiencia docente en la universidad y como asesora de trabajo de grado. Ella reconoce la necesidad de hacer esta reflexión de sus propias prácticas y experiencias como docente, donde cuestiona cómo se trabajan en la facultad convencionalmente el tema de la investigación, donde ella también vincula la experiencia de los otros sujetos.

Del 2011, tenemos la tesis de maestría “Desprenderse de certezas, una apuesta de la experiencia comunitaria de un grupo de mujeres. Narrativas del saber popular y de la construcción de comunidad en el Barrio La Playita de Medellín 2007-2011”. En el 2010, tenemos la tesis de maestría “La vida en escena, el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles”, este trabajo se da en forma de una narrativa. En 2011, tenemos la tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, “Página tras página de las letras, reviven una memoria educativa de San Antonio de Prado en la prensa escrita”. En 2013 encontramos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana “Por la senda de la memoria”. En 2014 tenemos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana “Memoria como experiencia estética, caminos hacia el pensamiento crítico, desde la literatura y la artes visuales”, en este trabajo encontramos que se habla de la pedagogía de la memoria como un tópico de la investigación. En este mismo año encontramos otra tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, “La oralidad como práctica socio-cultural, experiencia pedagógica que se trenza en la urdimbre de la memoria vital en jóvenes con discapacidad intelectual”. Finalmente encontramos en este mismo año la tesis de maestría “La memoria del desplazamiento y construcción de comunidad en las voces de los niños y niñas”.

Después de realizar el mencionado recorrido por referentes de tesis y trabajos de grado de la Facultad de Educación y la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas encontramos que



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

La memoria es un tema usado y abusado últimamente por las ciencias sociales, entendiendo esta, como un proceso siempre social (o colectivo), pues la evocación de los recuerdos y la “selección” de los olvidos es un proceso siempre colectivo (Halbwachs, La memoria colectiva, 2004) y (Ricoeur, Autobiografía intelectual, 2007). A pesar de que existe la memoria individual, partiendo de nuestra propia experiencia en el mundo, siempre se presenta una dimensión colectiva: “[...] si yo recuerdo algo es porque otros me incitan a recordarlo, porque su memoria viene en mi ayuda y mis encuentros se apoyan en ella [...]” (Connerton, 2007)

Adicionalmente dado que nuestro tema de investigación gira alrededor de la pedagogía de la memoria hicimos otro rastreo en relación a este para el cual encontramos publicaciones periódicas, como fueron revistas: Revista Estudios Pedagógicos de Chile, Revista Nómadas de la Universidad Complutense de Madrid, Revista Internacional Magisterio: Educación y Pedagogía del Instituto Paulo Freire, Revista de Filosofía, Revista Perfiles Latinoamericanos, Las Víctimas: entre la memoria y el olvido de la Universidad Nacional de Colombia, Praxis Pedagógica de UNIMINUTO, Revista Colombiana de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional, estas últimas de Bogotá, Revista Debates, y Hechos del callejón del PNUD para Colombia, dos Tesis de grado por el Título de magister, una tesis de doctorado, cuatro libros, una guía pedagógica para el trabajo en el aula de Montevideo, una cartilla de educación y memoria, material educativo sobre políticas de memoria para trabajar en el currículo de Argentina, un documento del Proyecto Multinacional “Memoria y Derechos Humanos en el MERCOSUR. Biblioteca y Materiales Didácticos”, el documento de la ley 1448 de 2011 y el documento del programa nacional para la educación en derechos humanos, apartes de la ley general 115 de educación colombiana.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

## 2 Los objetivos que orientaron esta investigación

### 2.1 Objetivo general

Analizar el potencial pedagógico de las producciones académicas de la facultad de educación de la universidad de Antioquia sobre memoria histórica para construir propuestas de formación política.

### 2.2 Objetivos específicos

- Describir las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la facultad de educación de la Universidad de Antioquia para la construcción de una pedagogía de la memoria.
- Conceptualizar frente a las formas y contenidos de la memoria histórica, para la construcción de procesos pedagógicos que contribuyan a una formación política.
- Proponer en torno a la memoria histórica un escenario para la construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria.

Son conceptos centrales de los objetivos la memoria histórica, formación política, pedagogía de la memoria, procesos pedagógicos y escenario pedagógico.

Este trabajo de investigación se pregunta *¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria?*, para llegar a dar una respuesta a este interrogante o hacer un acercamiento a lo que podría dar cuenta a este cómo, se plantean unos objetivos que pretenden analizar, describir, conceptualizar y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

proponer un escenario pedagógico en la facultad de educación de la universidad de Antioquia que desarrollen procesos pedagógicos entendidos como “actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje del estudiante”, para este caso, en relación al objeto de estudio, la memoria histórica, que como acto social puede inscribirse en procesos educativos encaminados a una formación política en el que la memoria deje de ser cautiva de la historia, como diría Norá(1998), donde los docentes puedan hablar y desplegar una historia con memoria, para que esta no se limite a la reivindicación de víctimas, y se tome más allá de inscripciones en textos culturales, rituales conmemorativos y permita la incorporación de la memoria social en el cuerpo humano para lograr la construcción de una pedagogía de la memoria.

Para el desarrollo del objetivo general y los específicos se emplearon herramientas para la recolección de la información, como la búsqueda, selección y análisis de documentos, en este caso textos escritos.



### 3 El para qué de nuestra investigación

Cuando se habla de construcción de memoria histórica es necesario recordar que esta se encuentra ligada a condiciones de opresión, exclusión e injusticia social, en contextos caracterizados por la negación de las personas, por tanto para hablar de una pedagogía de la memoria es pertinente plantear una propuesta pedagógica para desarrollarse en contextos educativos convencionales y alternativos, la cual tiene eco desde la educación popular y más exactamente desde los planteamientos de Paulo Freire como lo retoma el profesor Ghiso (2000):

“Las personas se liberan en comunión (cf. Freire, 1970). El encuentro multicultural, la solidaridad, la comunicación, la autonomía, la alegría y la esperanza son condiciones necesarias del quehacer pedagógico, entendido éste como una experiencia particularmente humana, histórica y política...

...Es imposible pensar en la superación de la opresión, de la discriminación, de la pasividad o de la pura rebelión que aquéllas generan, sin primero pasar por una comprensión crítica de la historia y de las relaciones interculturales que se dan en forma contradictoria y dinámica; para ello se requieren procesos y proyectos político-pedagógicos. La naturaleza política de las propuestas educativas populares descartan prácticas asistenciales, adaptadoras, transmisionistas o bancarias (cf. Freire, 1996)” (Ghiso, 2000)

Es entonces necesario despojar los procesos de construcción de memoria de las simples expresiones narrativas, de la puesta en escena de las mismas y de la sola promoción de conformación de organizaciones y/o colectivos que en últimas terminan siendo atomizados y no desarrollan en sus propuestas qué hacer con esas narrativas, cómo trascender con esos episodios de dolor, para hablar de una “real” reparación y garantizar en alguna medida la “no repetición”, es aquí donde toma fuerza la reflexión por lo pedagógico y más que la reflexión, el plantear una verdadera pedagogía de la memoria es retomar:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

la tradición de pensar el papel social del quehacer educativo, de reflexionar la pedagogía como una construcción social intencionada cultural y políticamente; entendiendo la educación desde opciones sociales alternativas, como una condición necesaria, aunque no suficiente para lograr transformaciones individuales y colectivas en contextos marcados por la opresión, la explotación, la injusticia y la conflictividad” (Torres, Ghiso, & Mejía, Reflexiones sobre pedagogía, 1992)

Con estos elementos y referentes es donde la pregunta por las formas y contenidos de la memoria histórica nos abren el panorama para pensarnos y proponer un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria.

Con la pedagogía de la memoria queda todo un campo por construir, que a su vez se configura en una posibilidad para imbricar en esta, todo un proceso de educación crítica, entendida como propuesta pedagógica, política y cultural, que requiere inquebrantablemente dinamizar, al interior de los procesos y propuestas educativas, un movimiento de identificación, profundización y re-conceptualización de los componentes que la constituyen; teniendo como tramas estructurantes de esa reflexión: contextos, intencionalidades, actores sociales, perspectivas, procesos colectivos y proyectos socio-políticos alternativos.

En el caso de la relación escuela–memoria, se trata de formar sujetos capaces de develar los sentidos ocultos de la historia y de agenciar otras plurales y descentradas formas de subjetividad e intersubjetividad política, reflexiva, en interlocución con otras conciencias históricas, y sujetos estos capaces de afrontar nuevas experiencias colectivas. Se trata de una subjetividad política con reglas facultativas para asumir la dominación de uno mismo, constituyendo procesos de subjetivación autónoma, aun cuando ulteriormente esté llamada a suministrar nuevos saberes y a inspirar nuevos poderes.



## 4 ORIENTANDOSE CONCEPTUALMENTE

### 4.1 Elegir una postura epistemológica

Encontramos como paradigma de investigación el interpretativo, ya que es el apropiado para estudiar los fenómenos de carácter social, desde donde se trata de develar por qué el fenómeno ha llegado a ser así y no de otra manera, se interesa por particularizar ese hecho que se estudia, y comprender que hay múltiples realidades (González Morales, 2003). También como una forma que es base del entendimiento humano que tiene como base el diálogo (Echavarría Grajales, 2003). Además porque desde este paradigma se entiende que a través de la interacción, los individuos construyen significados, en una constante definición de la situación en la cual viven. (Briones, 1996).

El enfoque que se ha adoptado para esta investigación es el hermenéutico, en tanto se entiende como el acto de interpretar textos (llámense vivencias o libros) con el fin de dar un verdadero sentido sobre todo al texto escrito (Casas & Losada, 2008), en esta dirección entonces, se encuentra direccionado con el problema de investigación, en tanto se busca develar, cargar de sentido e interpretar, esas narrativas que surgen producto de un contexto dado. Es decir, perseguir el interés práctico y captar aprehender como es que se configuran la complejidad de las relaciones humanas en el momento y tiempo determinado como el que se ha tomado para este ejercicio investigativo. De los múltiples enfoques metodológicos posibles nos hemos decantado por hablar sobre la hermenéutica, debido a la gran cantidad de posibilidades que ofrece esta mirada epistemológica a los temas pedagógicos. (Ruíz Olabuénaga, 2003)

Dado que la pregunta de investigación gira en torno a las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la facultad de educación de la universidad Antioquia, el enfoque hermenéutico nos permite la interpretación de textos producidos en el espacio mencionado, para describir que se ha hecho en otros trabajos de investigación y que queda por hacer en este escenario, para la construcción de una pedagogía de la memoria.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

La Hermenéutica nos permite analizar el potencial pedagógico, porque un objeto de conocimiento no necesariamente es un objeto de enseñanza, requiere de una mediación, la mediación pedagógica, entonces, analizar el potencial pedagógico de esas producciones académicas de la facultad de educación se ha hecho sobre memoria histórica para construir propuestas de formación política para no dejarlo en la memoria por la memoria, porque hablar de memoria también implica un acto político de la figura como sujeto.

#### 4.2 Un poco de la memoria a través de los textos

La memoria histórica es un campo que viene en crecimiento, muchos son los autores y académicos que se vienen movilizándolo en esta perspectiva debido a la necesidad de impactar y reconstruir las experiencias de los países que han tenido conflictos internos. Es una vertiente que se aleja de la visión positivista y memorística con que se trabaja la historia, donde la memoria queda relegada a exaltar actos, hechos o personajes importantes. En el caso Latinoamericano es muy evidente tal fenómeno, y se ha privilegiado el cargar de sentido la memoria en tanto acto político y en el caso particular colombiano también en los últimos diez años se han hecho muchos estudios sobre manifestar la importancia que debe tener la memoria histórica para los países.

En el rastreo y selección de los textos encontramos que corresponden principalmente a artículos de revista, algunos libros y tesis de pregrado, algunas de maestría y doctorado. Así entonces para el caso latinoamericano y partiendo de este contexto a la estructuración de dicha reflexión, se soporta en los trabajos que a nivel latinoamericano se han hecho como lo son: las educadoras argentinas Barsanti, Chamorro, Homar, Pérez y Scattini (2011), en su ponencia *Pedagogía de las memorias, juventud y construcción de ciudadanía. Un desafío en la formación de formadores*, presentan un proyecto de formación de docentes para la escuela secundaria desde la universidad.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Los educadores uruguayos Berro, Juanicó y Puente (2012), en su trabajo *Educando en la Memoria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula*, Proyecto Multinacional de la Biblioteca Virtual de Memoria y Derechos Humanos de las naciones que conforman la comunidad del MERCOSUR (Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay), hacen una breve introspección no sólo de la historia reciente de las naciones o sociedades del Cono Sur, sino también de la re-construcción del Pasado reciente de las naciones cono-sureñas, a la luz del rescate de la Memoria, lo que permite pergeñar propuestas para una pedagogía de la memoria enfocada en el respeto por los Derechos Humanos y estructurada a partir de tres aspectos esenciales: lo pedagógico-didáctico, lo documental y lo temático-conceptual (categorización conceptual);

En la revista *Anclajes* encontramos el artículo que da cuenta de estudios investigativos de la educadora argentina Dussel (2002), en su estudio *La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión*, hace una reflexión acerca del “Estado del Arte” en torno al problema de “mantener viva la Memoria” al interior del contexto socio-cultural argentino, en lo referente a la Historia o el Pasado reciente acerca de los crímenes de Estado perpetrados por los regímenes de gobierno dictatorial.

La revista *Tiempo de Educar* publica a María Dolores García Perea (2010) con su artículo, *El educador como agente de formación*. Aquí expresa que la persona formada reconoce su condición humana y, por consiguiente, vive intensamente la vida, con los riesgos, implicaciones y compromisos que el hecho de vivir y de existir implican.

En la revista *CON-CIENCIA-SOCIAL* del grupo FEDICARIA, encontramos el artículo *Historia con memoria y didáctica crítica* de Raimundo Cuesta (2011), En este artículo se defiende una ruptura con la tradicional escisión entre historia y memoria.

También en otro número de *CON-CIENCIA SOCIAL*, encontramos la publicación *Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela Argentina*, de Fernando Bárcena Orbe (2011) plantea que La dimensión educativa de la memoria como forma de transmisión del mundo entre generaciones.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

En la Revista mexicana Tiempo de educar hallamos el artículo *Hermenéutica: una posibilidad de formación* de María dolores García Perea (1999). Plantea la experiencia hermenéutica como generadora de conciencia formada hermenéuticamente “tendrá que ser hasta cierto punto también conciencia histórica, y hacer conscientes los propios prejuicios que le guían en la comprensión con el fin de que la tradición se destaque a su vez como opinión distinta y acceda así a su derecho”.

En la Revista Internacional Política y Sociedad tenemos la publicación *Subjetividad y esfera pública: el género y los sentidos de familia en las memorias de la represión* de Elizabeth Jelin (2011), Este texto toma como foco las dimensiones de género y familia. El análisis y la reflexión apuntan a elucidar la manera en que estas nociones culturalmente construidas se manifiestan en las memorias del pasado reciente en la experiencia del Cono Sur de América Latina, particularmente en Argentina.

En la Revista Comunicación y Hombre se publica el artículo *La construcción de la ciudadanía desde el pasado... ¿memoria o Historia?* De Javier Cervera Gil (2008), en este artículo se Reflexión acerca de la influencia del pasado en la construcción de la ciudadanía. Se explica por qué, dentro de ese pasado, no es lo mismo memoria histórica que Historia.

En la Revista Temps d'educació, encontramos el artículo *El relato de formación política. Pedagogía de la memoria, bioficción y ética del testimonio*, de Fernando Bárcena Orbe (2012), este texto plantea que es necesario “trabajar” las memorias, significarlas, re-significarlas, dotarlas de sentido. Una forma de hacerlo es introduciendo, como componente necesario del “trabajo del duelo”, la capacidad de olvido, porque una memoria que no selecciona, que no olvida ciertas cosas, es una memoria atascada que imposibilita los nuevos inicios, los recomienzos.

En la Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación encontramos el artículo *El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica* de Joan-Carles Melich (2006), donde propone la urgente necesidad de una pedagogía centrada en la



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

memoria ("ejemplar" o "simbólica") del horror del siglo XX. Solamente, si hay "memoria ejemplar (o simbólica)", es posible una "lección del Lager".

Tenemos también de la revista *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos*, el artículo *Memoria, verdad, nación y ciudadanía: algunas reflexiones sobre la comisión de la verdad y la reconciliación en Sudáfrica* de Mónica Cejas (2007). En el presente artículo se yuxtapone "verdad" y memoria en el análisis del funcionamiento de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación en Sudáfrica (1995-2001).

En la Revista Internacional *Cuadernos del Sur* encontramos el artículo *Memoria y subjetividad en el andar zapatista* de Mario Bravo Soria (2012), este trabajo argumenta que reescribir el pasado haciendo uso de la memoria colectiva, implica la posibilidad de que el sujeto mismo resignifique su historia personal y, a su vez, colabore con esto a la conformación de otra narración plural (que abone así a resignificar las identidades de sujetos, colectividades e incluso de naciones).

En la revista *Praxis Pedagógica* encontramos varias publicaciones como:

*Historia, memoria, pedagogía: un debate que sigue abierto* por Margoth Acosta Leal y Sebastián Vargas Álvarez (2012), el artículo propone un análisis reflexivo en torno a la relación entre memoria, historia y pedagogía en el campo teórico de la enseñanza-aprendizaje de la historia.

En la revista mencionada también se encuentra el artículo *La escuela y la guerra, las memorias entre el miedo y el silencio* de Mauricio Enrique Lizarralde (2012), en este texto se analiza la memoria como un acto de decisión que implica el asumir las consecuencias de recordar u olvidar, es decir, que de acuerdo con el significado que se asigna, se decide que contenidos olvidar y cuales recordar; "En esta elección es donde se inscribe la ética de la memoria y sus consecuencias políticas".

Encontramos en la revista *Nómadas*, publicaciones en diferentes años que aportan a los conceptos centrales que articulan este trabajo de investigación, estas son:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

El artículo de Graciela Rubio (2007), *Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta*, donde pretende desarrollar algunas reflexiones relacionadas con los desafíos que plantea la vinculación entre Educación y memoria.

En la mencionada revista se encuentra la publicación *Formación política en el tiempo presente: ecologías violentas y pedagogía de la memoria* de Gerardo Vélez Villafañe y Martha Cecilia Herrera (2014), Desde la perspectiva de la historia del tiempo presente, el artículo indaga sobre la fundamentación historiográfica, las orientaciones éticas del uso público de la historia y su valor formativo en relación con el lugar, el objeto y el quehacer de la enseñanza de la historia reciente y sus relaciones con la pedagogía de la memoria.

También en *Nómadas* el artículo *Movimientos, organizaciones sociales y acciones colectivas en la formación de profesores*, de Jorge Enrique Aponte Otálvaro, Nydia Constanza Mendoza Romero y Sandra Patricia Rodríguez Ávila (2014) en esta publicación se pretende evidenciar las relaciones entre la Universidad y las comunidades donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, y caracterizar los aportes de los trabajos a los debates sobre memoria, formación política y ciencias sociales.

En la revista *Folios* encontramos diversos artículos como:

*El recordar juntos: desafíos de la memoria en educación* de Jairo Hernando Esteban Gómez (2011), La concepción de memoria analizada desde dos perspectivas, una psicológica y otra como proceso colectivo, y teniendo en cuenta la influencia por la introducción de tecnologías en el contexto cotidiano, deja entrever que la educación adquiere un papel importante al formar el puente que comunica estas instancias.

En la revista anteriormente mencionada, también hallamos el artículo *Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia* de Susana Sacavino (2015) propone que «la educación en derechos humanos afirmamos el reconocimiento de la dignidad humana y el derecho a la vida como fundamentales,



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

conociendo y re-conociendo los errores del pasado para intentar evitar que se repitan en el futuro.

También en nodos y nudos encontramos *La memoria y la construcción de lo subjetivo* de Alexis V. Pinilla Díaz (2011) este artículo argumenta que la acción colectiva y la memoria, entendidos como planos agonísticos en donde se juegan significados sobre el pasado y el presente, y se ponen de manifiesto los intereses sobre el futuro, son escenarios indispensables para ampliar la comprensión sobre la forma en que se constituyen las subjetividades contemporáneas y sobre los horizontes de acción de nuestra época.

En la revista Educación y Pedagogía encontramos la publicación *Historia oral como opción política y memoria política como posibilidad histórica para la visibilización étnica por otra escuela* de José Antonio Caicedo Ortiz (2008) El presente artículo propone establecer la relación de la historia oral y la memoria política con la etnoeducación.

En la Revista Internacional Magisterio: Educación y Pedagogía, encontramos el artículo *Pedagogía de la memoria* de Ilse Schimf-Herken (2008). En este trabajo se plantea que La "pedagogía de la memoria" puede ser una estrategia para romper los silencios en las personas y en la sociedad y constituir el dialogo de nuevo.»

En la Revista Nodos y Nudos, encontramos el artículo *Rostros y rastros de una pedagogía de la memoria* de Clara Patricia Castro Sánchez y Piedad Cecilia Ortega Valencia (2010). Se plantean algunos principios desde el referente de una pedagogía de la memoria que contribuya al agenciamiento de procesos de formación ético-política en instituciones educativas y sociales.

En esta misma Revista Nodos y Nudos tenemos el artículo *Memoria y producción de subjetividades docentes, experiencias de sí y políticas educativas 1970-2007*, de Juan Carlos Amador Baquiro (2008), este trabajo aborda el concepto de memoria atendiendo a las reflexiones ontológicas de Ricouer y a las tensiones entre tecnologías disciplinarias y pedagógicas propuestas por Oscar Saldarriaga para analizar la escuela, de otra parte, se



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

discuten las categorías de sujeto y subjetividades acudiendo a la acepción "Experiencia de sí" incorporada por Foucault y Larrosa.

En la revista Debates encontramos el artículo *Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy*, del profesor Gabriel Jaime Murillo Arango (2014). En este artículo se resalta el desfase o destiempo existente entre los distintos órdenes de producción de memoria constitutivos de una potencial conciencia histórica nacional.

En la misma Revista Debates encontramos el artículo *Pasados en conflictos De memorias dominantes, subterráneas y denegadas*, de Ludmila da Silva Catela (2010) La autora plantea que la memoria familiar es un laboratorio de ideas y recursos para imaginar y reconstruir aquello que en una nación se produce y construye en torno a la idea de memoria, a lo que se recuerda, lo que se silencia u olvida.

En la Revista Pedagogía y saberes tenemos el artículo *Subjetividad, formación política y construcción de memorias* de Nidia Constanza Mendoza Romero y Sandra Patricia Rodríguez Ávila (2007), este trabajo argumenta que la investigación social permite que se visibilicen procesos, transformaciones, contingencias de los sujetos, de los contextos y de los discursos, desde y hacia los cuales se orienta la formación.

En la Revista Pensamiento: Revista de Investigación e Información, Tenemos el artículo *Pedagogía y memoria: educar a partir del recuerdo de los vencidos* de Marcos Santos Gómez (2012), en este trabajo se destaca la necesidad de una pedagogía de la memoria que incluya el recuerdo de las víctimas producidas por el curso de la historia.

En la revista Estudios Pedagógicos encontramos el artículo, *El pasado reciente en la experiencia chilena: bases para una pedagogía de la memoria* de Graciela Rubio (2012), en este texto se reflexiona sobre el pasado reciente como experiencia histórica y propone una pedagogía hermenéutica crítica y narrativa que oriente el aprendizaje de dicho pasado desde una memoria reflexiva.

En la revista colombiana de Educación encontramos diferentes artículos como:



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

*Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿construir memoria, en el campo de la memoria imposible?* De Gerardo Vélez Villafañe (2012), en este trabajo se

reflexiona sobre «La memoria como fenómeno socio-histórico que se ha erigido en campo de estudio interdisciplinar de las ciencias sociales y en un ámbito de acción política en la cultura, en virtud de su emergencia en el centro de debates sociales, académicos y políticos relacionados con contextos transicionales a nivel global y nacional.»

*También de la Revista Colombiana de Educación hallamos el artículo Estetización de la memoria: formación y espacios de lo político* de Vladimir Olaya Gualteros y Mariana Iasnaia Simbaqueba (2012). El presente texto intenta analizar la manera en que algunas obras de arte se edifican a partir de la memoria y desde allí constituyen espacios de lo político y de formación de los individuos.

*En la revista mencionada anteriormente tenemos el artículo Historia, memoria y formación: violencia socio-política y conflicto armado* de Martha Cecilia Herrera y Sandra Patricia Rodríguez Ávila (2012), Debido al efecto que ha tenido la memoria como categoría de análisis y como objeto de estudio en las ciencias sociales en las últimas décadas, se busca comprender por qué la memoria se ha convertido en una prioridad tanto académica como ética y política en las sociedades contemporáneas.

Siguiendo con la Revista colombiana de Educación tenemos el artículo *Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente* de Sandra Patricia Rodríguez Ávila (2012), En este artículo se sistematiza la experiencia de formación de profesores que se lleva a cabo en la línea de investigación y práctica pedagógica Formación política y memoria social FPMS, de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional.

Encontramos las educadoras colombianas Herrera y Merchán (2012), Este artículo hace parte de la investigación doctoral titulada Museo Virtual de Memoria de Tiempo Reciente. En su exposición *Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente*, hacen una reflexión crítica acerca de la historia reciente al interior del contexto socio-cultural de las





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

naciones o sociedades iberoamericanas (entre dicho contexto, contradictoriamente contrasta la colombiana). Las autoras aseveran que la violencia política, con sus modulaciones particulares en los distintos países, ha sido una de las problemáticas que ha marcado buena parte de las dinámicas sociales así como de las experiencias y la constitución de los sujetos en la historia reciente del continente.

Tenemos también otros textos relevantes como el Informe final “*Las lecciones del pasado*”, *memoria y ciudadanía en los informes “nunca más”*. De Alberto Aldo Marchesi, del Programa Regional de Becas CLACSO, 2001. El presente trabajo intentó ser un aporte a la reflexión comparada sobre los procesos de transición del cono sur, desde una mirada específica, la interrelación entre los procesos de construcción ciudadana y los conflictos en torno al pasado.

En cuanto a otro tipo de publicaciones tenemos algunas tesis de pregrado, maestría y doctorado de diferentes áreas de la Ciencias Sociales.

Tenemos la tesis de sociología *Un acercamiento a la construcción de memoria en Colombia*, de Adriana Patricia Ramírez Galvis (2013), este trabajo plantea que la sociedad colombiana ha sido formada en la validez del discurso de la fuerza, por lo que es importante una transformación profunda del imaginario social, para poder crear bases pacíficas desde las prácticas sociales cotidianas.

Del mismo campo de la sociología encontramos la tesis *Entre memorias, voces y conversaciones ciudadanas: reflexiones analíticas del proyecto "Museo: Casa de la memoria" para Medellín*, de Catherine Duque Chalarca (2012), en este trabajo se propone el tipo de memoria que se debe trabajar, La memoria que se debe recuperar es una memoria colectiva por ser una memoria más incluyente y menguar la posibilidad de que exista un reclamo monopólico de su contenido.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

Tenemos también la tesis de Maestría en Filosofía del profesor Jhon Alexander Toro Agudelo (2008), *De una justa memoria y un justo olvido: Introducción al problema de los usos y abusos de la memoria y el olvido*. Este trabajo se ocupa de una reflexión sobre el problema de los usos y abusos de la memoria y el olvido.

Del 2008, tenemos la tesis de maestría *“Formación investigativa y subjetividad, narrativas de resistencia”* deja formulada una inquietud ¿Cómo propiciar una formación investigativa que no pretenda separar la investigación de la experiencia de los sujetos que se implican en ella?, es decir una línea de investigación narrativa conducente a construir o estructurar la memoria colectiva e histórica de los sujetos que se involucran en un proceso de investigación educativa.

La tesis doctoral de 2012, *“Recorriendo memoria, encontrando palabra, las narrativas de las comunidades negras del Caribe seco colombiano, una instancia de la educación propia”* de Ernell Villa Amaya, En este trabajo se observa un intento por rescatar las narrativas de la gente, una narrativa obliterada por unos poderes y las tradiciones socio-culturales del pueblo colombiano.

En 2014 encontramos una tesis de maestría *“La movilización de objetos culturales desde las memorias de la práctica de construcción de la vivienda tradicional Emberá-Chamí, posibilidades para pensar el porvenir de la educación matemática indígena”*.

Del 2011, tenemos la tesis de maestría *“Desprenderse de certezas, una apuesta de la experiencia comunitaria de un grupo de mujeres. Narrativas del saber popular y de la construcción de comunidad en el Barrio La Playita de Medellín 2007-2011”*.

En el 2010, tenemos la tesis de maestría *“La vida en escena, el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles”*, este trabajo se da en forma de una narrativa.

En 2011, tenemos la tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, *“Página tras página de las letras, reviven una memoria educativa de San Antonio de Prado en la prensa escrita”*.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

En 2013 encontramos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana “Por la senda de la memoria”.

En 2014 tenemos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana “*Memoria como experiencia estética, caminos hacia el pensamiento crítico, desde la literatura y las artes visuales*”, en este trabajo se habla de la pedagogía de la memoria como un tópico de la investigación. En este mismo año encontramos otra tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, “*La oralidad como práctica socio-cultural, experiencia pedagógica que se trenza en la urdimbre de la memoria vital en jóvenes con discapacidad intelectual*”.

Así mismo, encontramos en este mismo año la tesis de maestría “*La memoria del desplazamiento y construcción de comunidad en las voces de los niños y niñas*”.

Finalmente hacemos referencia a libros de autores que son considerados contemporáneos y otros clásicos en el tema de memoria.

Tenemos en el libro de Ileana Rodríguez y Mónica Szurmuk (2008), *Memoria y ciudadanía* donde plantean que todo concepto de ciudadanía supone una concepción de la memoria. Toda memoria implica una experiencia del tiempo. En este texto, Mónica Szurmuk interpela cierta forma de la memoria lineal fundadora de una ciudadanía que hoy se encuentra en crisis.

La literatura es el escenario abierto donde puede dirimirse de manera más veraz un problema eminentemente político.

Referenciamos también a William Alfonso López Rosas, con *Museo en tiempos de conflicto: memoria y ciudadanía en Colombia (2013)*. Este texto realiza una reseña crítica de los programas y proyectos que algunos museos han realizado, en los últimos años, en directa relación con las exigencias de memoria y reparación simbólica que han empezado a consolidarse dentro de diferentes sectores de la sociedad colombiana.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Tenemos el libro *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global* de Mario Carretero (2007). La idea fundamental se articula en la distinción - y la conflictiva convivencia- entre "historia escolar" y la historia entendida como disciplina que aspira al conocimiento científico del pasado y la memoria colectiva o histórica.

Con Ludmila da Silva Catela y Elizabeth Jelin encontramos el libro *Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad*(2002), Este volumen forma parte de la serie de libros Memorias de la Represión que pone a disposición del público los resultados de un programa desarrollado por el Panel Regional de América Latina (RAP) del Social Science Research Council.

Encontramos el texto *La educación como acontecimiento ético: natalidad, narración y hospitalidad*, de Bárcena y Mélich (2000), A partir de la experiencia histórica de los regímenes de gobierno de carácter dictatorial y/o totalitario como sistemas destructores de humanidad" se tiene «la idea de que la pedagogía necesita, hoy más que nunca, llevar a cabo una reflexión profunda sobre la cultura en la que se inserta su concepto de educación y sus discursos.

Finalmente dentro de lo clásico tenemos a Marc Augé (1998), con su libro *Las formas del olvido*, El olvido es necesario para la sociedad y para el individuo. Hay que saber olvidar para saborear el gusto del presente, del instante y de la espera, pero la propia memoria necesita también el olvido: hay que olvidar el pasado reciente para recobrar el pasado remoto.

Teniendo en cuenta lo anterior, siendo el objetivo general analizar el potencial pedagógico de las producciones académicas de la facultad de Educación de la universidad de Antioquia sobre memoria histórica para construir propuestas de formación política, donde son categorías relevantes el potencial pedagógico, la memoria histórica y la formación política, todas las producciones aportan significativamente al objetivo propuesto, ya que en todas ellas se ha encontrado una variedad de interpretaciones frente a este mismo fenómeno, lo



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

que permitió ampliar el panorama y espectro con respecto a la intencionalidad pedagógica con que se ha venido pensando este ejercicio investigativo. Otro elemento es la fuerza que se da a la formación política como campo al que deben ir encaminadas estas propuestas, y es allí donde encontramos el potencial pedagógico para construir una propuesta sobre la pedagogía de la memoria, un campo que está siendo explorado en Colombia pero que en Latinoamérica ya viene convirtiéndose en un campo bastante interesante, como de análisis y de puesta en escena de una pedagogía de la memoria, que en muchos casos está comprometida con la transformación de la realidad.

Así entonces para el caso latinoamericano y partiendo de este contexto a la estructuración de dicha reflexión, se soporta en los trabajos que a nivel latinoamericano se han hecho como lo son: los educadores argentinos Barsanti, Chamorro, Homar, Pérez y Scattini (2011), presentan un proyecto de formación de docentes para la escuela secundaria desde la universidad. Esto se desarrolla trabajando prácticas de docencia, investigación y extensión en la universidad pública, a partir de dos ejes aglutinantes: por un lado, Jóvenes y construcción de ciudadanía y, por otro, Pedagogía de las memorias.

Esta propuesta apuesta por la formación docente abordando, en primer lugar, el contexto de la universidad; luego, los ejes organizadores y proyectos que llevaron adelante en docencia, investigación y extensión; y, finalmente, algunas reflexiones finales. Esta relación de la docencia con la investigación y la extensión busca afirmar que la práctica docente universitaria no puede circunscribirse únicamente al ámbito del aula, sino también construir en los futuros docentes la mirada del investigador y la permanente relación entre la universidad y la sociedad en que se halla inserta. Estas interrelaciones forman parte de nuestra política educativa universitaria, donde pretendemos una universidad pública, popular, democrática, preparada para participar activamente de los avatares de Argentina y de América Latina.

Los educadores uruguayos Berro, Juanicó y Puente (2012), hacen una breve introspección no sólo de la historia reciente de las naciones o sociedades o del Cono Sur, las cuales comparten el terrible pasado de oscuros regímenes de gobierno dictatorial, inciertos



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

procesos de transición y de turbios regímenes de gobierno “democrático”, sino también de la re-construcción (que otros, por el contrario, no dudan en señalar la de-construcción) del pasado reciente de las naciones cono-sureñas, a la luz del rescate de la Memoria de sus respectivos contextos socio-culturales (argentino, brasileño, paraguayo y uruguayo), lo que permite pergeñar propuestas para una pedagogía de la memoria enfocada en el respeto por los Derechos Humanos y estructurada a partir tres aspectos esenciales: lo pedagógico-didáctico, lo documental y lo temático-conceptual (categorización conceptual);

Dussel (2002), hace una reflexión acerca del “Estado del Arte” en torno al problema de “mantener viva la Memoria” al interior del contexto socio-cultural argentino, en lo referente a la Historia o el Pasado reciente acerca de los crímenes de Estado perpetrados por los regímenes de gobierno dictatorial, por lo que plantea una interrogante (¿qué está pasando hoy con la transmisión escolar de esa memoria?) que se responde a través de los obstáculos que genera la propia política educativa (de carácter jurídico-administrativa<sup>3</sup>) al interior de las instituciones educativas, lo que fomenta el olvido tanto individual como colectivo, derribando décadas de ardua lucha profesional de los agentes educadores por integrar la Historia o el Pasado reciente a los currículos o programas al sistema educativo nacional argentino.

García Perea (2010) presenta al educador como agente de formación. Aquí expresa que la persona formada reconoce su condición humana y, por consiguiente, vive intensamente la vida, con los riesgos, implicaciones y compromisos que el hecho de vivir y de existir implican. Tal hecho hace que pueda convertir en un agente de formación en el sentido que reflexionar y actuar influye no sólo en su persona, sino también en las personas con quien interactúa y relaciona.

Cuesta (2011), defiende una ruptura con la tradicional escisión entre historia y memoria. Se explica el nuevo papel de la memoria como consecuencia de los trágicos sucesos del siglo XX y se propone emplear una renovada racionalidad anamnética para asentar una enseñanza crítica de la historia, donde se tengan presentes las ricas y múltiples dimensiones educativas de la memoria. A esa pretensión se le da el nombre de historia con memoria.



La memoria y la racionalidad anamnética deben convertirse en un instrumento de vida, de recoger aquello que nos importa más como seres humanos que estamos viviendo en una determinada sociedad. Y ello nos obliga a postular criterios de selección y más aún en la educación. Por definición, la educación crítica contiene también una voluntad de discernir y discriminar. Por tanto, siempre y en todo lugar es pertinente practicar el cuidadoso arte de separar, elegir y seleccionar, de modo que ayudemos a comprender al alumnado que todo recuerdo consciente implica una búsqueda de algo que previamente hemos pre-sentido, intuido y deseado saber. En suma, la didáctica crítica es selectiva y educa el deseo a través de la memoria. De tal esmerado cultivo trata la historia con memoria, o sea, del deseo de futuro y del futuro del deseo.

Nuevamente García Perea (1999) a partir del significado de la palabra hermenéutica, de las tendencias univocistas y equivocistas –posiciones extremas de la hermenéutica- y de las reflexiones sobre algunos de los principios de la hermenéutica filosófica de Gadamer y del concepto “formación”, la intención del artículo es mostrar la existencia de dos palabras que la mayoría de personas no conocen ni necesitan conocer, pero aun así les atañen: hermenéutica y formación. Ellas son la base del principio de la construcción de conocimientos y de la existencia humana. La experiencia hermenéutica como generadora de conciencia formada hermenéuticamente “tendrá que ser hasta cierto punto también conciencia histórica, y hacer conscientes los propios prejuicios que le guían en la comprensión con el fin de que la tradición se destaque a su vez como opinión distinta y acceda así a su derecho”. Para dar por terminado este apartado, es importante subrayar que la comprensión comienza allí donde algo nos interpela, ésta es la condición hermenéutica de la cual habla Gadamer para señalar que el “...ser histórico quiere decir no agotarse nunca en el saberse”.

Con Da Silva Catela y Jelin (2002), encontramos el libro Los archivos de la represión: documentos, memoria y verdad, este volumen forma parte de la serie de libros Memorias de la Represión que pone a disposición del público los resultados de un programa desarrollado por el Panel Regional de América Latina (RAP) del Social Science Research Council, con el propósito de promover la investigación y la formación de investigaciones sobre las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

memorias de la represión política en el Cono Sur. Bajo la dirección de Elizabeth Jelin y Carlos Iván Degregori, y con fondos proporcionados por las fundaciones Ford, Rockefeller y Hewlett, el programa apoyó mediante becas a cerca de 60 investigadores jóvenes de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay, Perú, Uruguay y los Estados Unidos.

El programa fue diseñado para encarar tres cuestiones diferentes, aunque relacionadas entre sí. La primera es la necesidad de generar avances teóricos y de investigación que contribuyan a enriquecer los debates sobre la naturaleza de las memorias en la región, sobre su rol en la constitución de identidades colectivas y sobre las consecuencias de las luchas por la memoria sobre las prácticas sociales y políticas en sociedades en transición. La segunda cuestión u objetivo es promover el desarrollo de una nueva generación de investigadores con una formación teórica y metodológica sólidas, preparados para articular perspectivas novedosas sobre los procesos sociales de memoria, pero preparados también para abordar la gran variedad de temas candentes que surgirán en el Cono Sur y en Latinoamérica en el futuro. Finalmente, el programa apuntaba a la creación de una red de intelectuales públicos de la región preocupados por el estudio de la memoria societal y temas relacionados con ella.

Nuevamente Jelin (2011) toma como foco las dimensiones de género y familia. El análisis y la reflexión apuntan a elucidar la manera en que estas nociones culturalmente construidas se manifiestan en las memorias del pasado reciente en la experiencia del Cono Sur de América Latina, particularmente en Argentina. La dimensión de género se manifiesta de dos maneras simultáneas y convergentes: en la forma en que mujeres y hombres dan sentido a la violencia política vivida, y en el lugar emblemático que tienen las imágenes familiares y maternas en las memorias de ese pasado. Esto último, a su vez, convierte al vínculo de parentesco en la fuente central de legitimidad de la palabra —contraponiéndose a la ampliación ciudadana del tema.

Cervera Gil (2008), reflexiona acerca de la influencia del pasado en la construcción de la ciudadanía. Se explica por qué, dentro de ese pasado, no es lo mismo memoria histórica que Historia. Análisis de la importancia de la memoria histórica y de la Historia hoy en España.





Nos cuestionamos si la sociedad española necesita una Ley de Memoria Histórica y si son justos sus contenidos. Por último reflexionamos acerca de si este interés por imponer una única memoria histórica contribuye a la convivencia y, por tanto, a la construcción de la ciudadanía. Es general coincidencia que el poder político tiene el deber de contribuir y alentar una auténtica ciudadanía en la sociedad. En las siguientes páginas vamos a analizar si es lo mismo Memoria Histórica que Historia y si la confusión actual de ambos conceptos y –más grave- su traslación a la legislación vigente contribuyen a hacer de los españoles buenos ciudadanos o en cambio dificultan ese objetivo.

Bárcena Orbe (2003 2004), plantea que es necesario “trabajar” las memorias, significarlas, re-significarlas, dotarlas de sentido. Una forma de hacerlo es introduciendo, como componente necesario del “trabajo del duelo”, la capacidad de olvido, porque una memoria que no selecciona, que no olvida ciertas cosas, es una memoria atascada que imposibilita los nuevos inicios, los recomienzos. Por eso, de lo que se trata es, no de olvidar los crímenes pasados, sino de aprender a vivir en el presente con los conflictos de la historia. Esta última idea es clave para entender una “pedagogía de la memoria”. La esencia de la educación es el hecho de que este mundo se renueva por la llegada de los nuevos. En y por el nacimiento hay educación y renovación del mundo. Si el totalitarismo significa algo es un monumental atentado contra la posibilidad de continuidad.

Otra vez Bárcena (2011) argumenta que La dimensión educativa de la memoria como forma de transmisión del mundo entre generaciones. Se alerta sobre ciertos abusos y errores cuando se elude la complejidad del tema. El interés de revisar el concepto de deber de memoria, delimitando su significado y abogando por una educación que, superando la imposición de un discurso cerrado sobre el pasado, tenga en cuenta y desarrolle la imaginación sensible del alumnado, manteniendo una vigilancia epistemológica y ética.

Mélich (2006), propone la urgente necesidad de una pedagogía centrada en la memoria ("ejemplar" o "simbólica") del horror del siglo XX. Solamente, si hay "memoria ejemplar (o simbólica)", es posible una "lección del Lager". La categoría didáctica necesaria para llevarla a cabo es el testimonio. El testimonio siempre es, de un modo u otro, la "presencia



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación  
las Víctimas.

de una ausencia". Nadie puede hablar en nombre de otro, solamente "mostrar" el silencio de

Cejas (2007) yuxtapone "verdad" y memoria en el análisis del funcionamiento de la Comisión de la Verdad y la Reconciliación en Sudáfrica (1995-2001). Especialmente se exploran Las "verdades" resultantes como producto de un proceso de redefinición de ciudadanía y nación (un proyecto político de construcción-reconstrucción nacional) con cierta particularidad que conviene tener presente para poder pensarlas a la luz de similares experiencias en América Latina.

Bravo Soria (2012), argumenta que reescribir el pasado haciendo uso de la memoria colectiva, implica la posibilidad de que el sujeto mismo resignifique su historia personal y, a su vez, colabore con esto a la conformación de otra narración plural (que abone así a resignificar las identidades de sujetos, colectividades e incluso de naciones). Esto es ya en sí mismo un posicionamiento político, puesto que repensar el pasado para reescribirlo conlleva como efecto el hecho de generar una praxis que a su vez construye (otro) futuro, crea nuevas narraciones (alternas a la hegemónica) y posiciona políticamente a quienes elaboran tal acto.

Acosta Leal Vargas Álvarez (2012), proponen un análisis reflexivo en torno a la relación entre memoria, historia y pedagogía en el campo teórico de la enseñanza-aprendizaje de la historia.

Lizarralde (2012), analiza la memoria como un acto de decisión que implica el asumir las consecuencias de recordar u olvidar, es decir, que de acuerdo con el significado que se asigna, se decide que contenidos olvidar y cuales recordar; "En esta elección es donde se inscribe la ética de la memoria y sus consecuencias políticas ". De esta manera se encuentran los relatos de los niños, los maestros y las comunidades de las escuelas con aquello que deciden y se permiten recordar; con la noción de olvido se encuentran también los silencios, que como acto voluntario determinado, bien sea por economía moral, preservación de imagen o bien una economía emocional para evitar el sufrimiento, relegan



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

algunos hechos, las re-significaciones que buscan en la trivialización del recuerdo un mecanismo de defensa emocional.

Rubio (2007), pretende desarrollar algunas reflexiones relacionadas con los desafíos que plantea la vinculación entre Educación y memoria. Estos describen las relaciones tensionantes entre los distintos principios constitutivos de esta posibilidad de reflexión y acción y los referentes epistemológicos, sociales, históricos y políticos a los cuales alude la memoria. Hablar de relación tensionante implica además, abordar la propuesta desde una dialéctica que confronta subjetividad y mundo. Desde esta perspectiva la razón educativa es revertida por la comunicación e interpretación dialógica. La apertura dialógica descentra la razón de su punto de dominación para abrirse a diálogos de pasados diversos que incluyen a los otros, también en los futuros por venir.

Vélez Villafañe y Herrera (2014), Desde la perspectiva de la historia del tiempo presente, indagan sobre la fundamentación historiográfica, las orientaciones éticas del uso público de la historia y su valor formativo en relación con el lugar, el objeto y el quehacer de la enseñanza de la historia reciente y sus relaciones con la pedagogía de la memoria. Lo anterior se presenta como una apuesta de formación ético-política orientada a interrumpir la permanencia de las ecologías violentas que han caracterizado el devenir político latinoamericano en los dos últimos siglos. La pregunta sobre el qué de la enseñanza de la historia reciente se preocupa por los contenidos curriculares específicos, esto es: las formas de abordaje, las fuentes, registros y soportes narrativos del pasado (archivos) que se privilegiarán. En este punto, se hace manifiesta la tensión en cuanto a las comprensiones del pasado, su valor de verdad y su potencial comprensivo, en relación con sus múltiples registros y configuraciones narrativas. Cabe entonces preguntar, ¿cuáles narraciones se privilegiarán: narrativa testimonial, documentos oficiales, documentos académicos, relatos de habitantes del entorno local, relatos de portadores o emprendedores de memoria, documentos de museos o iniciativas de memoria, programas de televisión sobre el tema, diarios, fotografías, cartillas-libros de texto escolar?, ¿cómo son concebidas estas fuentes y cuál valor les es atribuido?, ¿de qué modo se correlacionarán las múltiples narraciones del pasado?, ¿a cuáles soportes se recurrirá?, ¿cuál es el lugar de las nuevas tecnologías?, ¿de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIÓQUIA

Facultad de Educación

que manera se realizará la aproximación a estas fuentes o vehículos de la memoria?, ¿de que manera se interpretan los horizontes éticos inherentes a cada narración?

El interrogante sobre el cómo alude a la dimensión operacional a propósito de los principios y estrategias de enseñanza, el estilo de enseñanza y las relaciones maestro-estudiante, entre otros aspectos que se vinculan estrechamente con la formación del maestro para asumir las responsabilidades conexas a esta cuestión, las particularidades de los sujetos del aprendizaje en tanto que niños/as que han vivido en un contexto signado por las dinámicas del conflicto interno armado, así como las contribuciones de la investigación historiográfica y de otros campos disciplinares a este respecto.

Como puede observarse, no se trata de asumir acrítica e irreflexivamente el papel de la educación como instancia de negociación cultural volcada a la efectucción de agendas de recuperación socioeconómica pro-desarrollistas en contextos de posconflicto, sino de encarar este reto bajo la comprensión de que se requiere del concurso activo y deliberado del quehacer educativo en la construcción de condiciones sociales y culturales para la paz, donde el abordaje pedagógico del pasado reciente es un aspecto clave.

Aponte Otálvaro, Mendoza Romero y Rodríguez Ávila (2014) presentan una experiencia de formación de profesores en ciencias sociales mediante el análisis de trabajos de grado inscritos en la temática: movimientos, organizaciones sociales y acciones colectivas. Se busca evidenciar las relaciones entre la Universidad y las comunidades donde se llevan a cabo las prácticas pedagógicas, y caracterizar los aportes de los trabajos a los debates sobre memoria, formación política y ciencias sociales. Se defiende que la formación de maestros trasciende las reformas educativas y la evaluación estandarizada que eluden el compromiso ético con las demandas sociales. La formación de maestros trasciende las condiciones impuestas por las reformas educativas y la evaluación estandarizada que deja de lado los niveles de compromiso ético con las demandas sociales.

Esteban Gómez (2011), argumenta la concepción de memoria analizada desde dos perspectivas, una psicológica y otra como proceso colectivo, y teniendo en cuenta la



UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Facultad de Educación

Influencia por la introducción de tecnologías en el contexto cotidiano, deja entrever que la educación adquiere un papel importante al formar el puente que comunica estas instancias, pues ellas hacen parte de la construcción de identidades y subjetividades en nuestros días. Por ello, el siguiente artículo propone analizar estas casi antagónicas concepciones sobre la memoria y sus implicaciones teóricas y metodológicas –más no didácticas– en la educación.

Sacavino (2015) propone que «la educación en derechos humanos afirmamos el reconocimiento de la dignidad humana y el derecho a la vida como fundamentales, conociendo y re-conociendo los errores del pasado para intentar evitar que se repitan en el futuro. En ese sentido, memoria, historia y derechos humanos son conceptos íntimamente relacionados e importantes para la construcción de las sociedades y las democracias actuales.» «La lucha por el sentido del pasado se da en función de la lucha política presente y los proyectos de futuro democráticos. Cuando se plantea de forma colectiva, como memoria histórica o como tradición, como proceso de conformación de la cultura y de búsqueda de las raíces de la identidad, el espacio de la memoria se transforma en un espacio de lucha política.

Pinilla Díaz (2011) argumenta que la acción colectiva y la memoria, entendidos como planos agonísticos en donde se juegan significados sobre el pasado y el presente, y se ponen de manifiesto los intereses sobre el futuro, son escenarios indispensables para ampliar la comprensión sobre la forma en que se constituyen las subjetividades contemporáneas y sobre los horizontes de acción de nuestra época.

Caicedo Ortiz (2008) propone establecer la relación de la historia oral y la memoria política con la etnoeducación. Los argumentos centrales se orientan en concebir, por un lado, la historia oral como una práctica política que ayuda a repensar el lugar del maestro y su saber histórico, y por otro, la memoria política como una alternativa para construir nuevos relatos históricos a partir del saber histórico local.



Schmitt-Herken (2008) plantea que La "pedagogía de la memoria" puede ser una estrategia para romper los silencios en las personas y en la sociedad y constituir el dialogo de nuevo.»

«La "pedagogía de la memoria" ofrece espacios y tiempos para facilitar el encuentro consigo mismo y con el otro, en contextos de confianza para que se desarrollen de nuevo los lazos cortados por la violencia. Para alcanzar la participación democrática se necesita crear las condiciones previas para que lo social, apisonado por el contexto, se descubra de nuevo.

Castro Sánchez y Ortega Valencia (2010) presentan el papel de la memoria histórica en medio de un contexto de violencia política, develando sus rastros, entendidos como las huellas o los efectos que deja este contexto, otorgándole un rostro a las víctimas de violencia política en nuestro país y por lo tanto sus iniciativas de resistencia civil y de exigencia de derechos. Se plantean algunos principios desde el referente de una pedagogía de la memoria que contribuya al agenciamiento de procesos de formación ético-política en instituciones educativas y sociales.

Amador Baquiro (2008), aborda el concepto de memoria atendiendo a las reflexiones ontológicas de Ricouer y a las tensiones entre tecnologías disciplinarias y pedagógicas propuestas por Oscar Saldarriaga para analizar la escuela, de otra parte, se discuten las categorías de sujeto y subjetividades acudiendo a la acepción "Experiencia de sí" incorporada por Foucault y Larrosa.

Murillo Arango (2014) resalta el desfase o destiempo existente entre los distintos órdenes de producción de memoria constitutivos de una potencial conciencia histórica nacional. Se habla del registro de una tendencia creciente de producción social de memoria reflejada en la proliferación de lugares de memoria, en las organizaciones sociales de defensa de los derechos de las víctimas de variada especie, como también en las artes, el cine, la narrativa testimonial. Y por otro lado, la producción jurídica y política tardía expresada en los arduos esfuerzos de la institucionalidad legal por la restitución de la dignidad, los derechos y los bienes de las víctimas.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

Así mismo se reconoce el valor potencial de la función narrativa en la educación, que impulsa el desarrollo cognitivo y moral de los sujetos en una operación de descentramiento, en el acto de contar la historia de vida asumida como objeto de reflexión.

Nuevamente Da Silva Catela (2010) plantea que la memoria familiar es un laboratorio de ideas y recursos para imaginar y reconstruir aquello que en una nación se produce y construye en torno a la idea de memoria, a lo que se recuerda, lo que se silencia u olvida. Producto de la interacción y la construcción entre la subjetividad de los individuos y las normas colectivas, sociales, políticas, religiosas y jurídicas, el trabajo de la memoria fabrica las identidades sociales, enunciando tanto lazos de pertenencia como relaciones de diferenciación. Como en las memorias familiares, las memorias nacionales pueden responder a tres tipos de funciones: transmisión, reflexión y reminiscencia.

Mendoza Romero y Rodríguez Ávila (2006), argumentan que la investigación social permite que se visibilicen procesos, transformaciones, contingencias de los sujetos, de los contextos y de los discursos, desde y hacia los cuales se orienta la formación. De forma simultánea, estas transformaciones recomponen la memoria social como dimensión subjetiva, para construir, un lugar de análisis de los contextos escolares, de la propia experiencia y de la definición de un problema social de las ciencias sociales que pueda abordarse en escenarios organizativos e institucionales. Los ejes articuladores de este tipo de formación: investigación social de segundo orden y memoria; los mecanismos empleados para constitución reflexiva de la subjetividad profesional: argumentación y narrativa; y otras reflexiones a partir de los proyectos pedagógicos sistematizados por ellas.

Santos Gómez (2012), destaca la necesidad de una pedagogía de la memoria que incluya el recuerdo de las víctimas producidas por el curso de la historia apoyado principalmente en la filosofía de la historia de Walter Benjamin y el pensamiento de T. W. Adorno. Se señalan algunos aspectos negativos de nuestro mundo, para sugerir una pedagogía que los aborde, en pos de una emancipación indefinida y siempre por hacer.



Nuevamente Rubio (2012), en este texto se reflexiona sobre el pasado reciente como experiencia histórica y propone una pedagogía hermenéutica crítica y narrativa que oriente el aprendizaje de dicho pasado desde una memoria reflexiva.

Se considera la pedagogía de la memoria como acción estratégica para la formación de una ciudadanía, que aspira a abrir la palabra al pasado reciente para que las generaciones puedan compartir su experiencia social a fin de revertir el orden formal del tiempo, dialogar críticamente con los relatos de la Historia, contrastar desde la contingencia su mirada al pasado para recuperar proyectos inconclusos, lo no dicho y lo olvidado." Se toma la pedagogía de la memoria como una acción socio-cultural crítica que desplaza el recuerdo desde los conceptos disciplinares de la historia hacia la memoria como categoría ético-política reflexiva, de manera pedagógica al validar a experiencia como fuente para narrar el recuerdo. Reflexiona la vida cotidiana como una relación entre los procesos macro y micro sociales en contradicciones y subjetividades. Asume la perspectiva de continuum de la política que se desarrolla en el contexto pedagógico- escolar.» «La pedagogía de la memoria del pasado reciente debe vincular deseo y conocimiento como fuente de imaginación ciudadana. Para este propósito, requiere validar la experiencia social del pasado reciente como fuente de constitución subjetiva de la ciudadanía. Para ello se debe:

- Abrir los códigos (conceptuales) disciplinares hacia la vida (experiencias emotivas).
- Reflexionar la hermenéutica en relación a lo histórico (memoria histórica y política), propiciando el aprendizaje entre los sujetos a fin de que construyan de manera crítica el presente a la luz del pasado por sus efectos de silencios y ausencias.
- Integrar la narrativa permite sentir la esencia de lo humano, y establecer un vínculo rememorativo en razón ajustada del recuerdo.

Vélez Villafañe (2012), reflexiona sobre «La memoria como fenómeno socio-histórico que se ha erigido en campo de estudio interdisciplinar de las ciencias sociales y en un ámbito de acción política en la cultura, en virtud de su emergencia en el centro de debates sociales,





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

académicos y políticos relacionados con contextos transicionales a nivel global y nacional.»

«La memoria en razón de dos características particulares de su contexto histórico, tiende a su imposibilidad anfibológica y adquiere un potencial limitado en términos de justicia transicional, es decir, amenaza con reeditar la democracia restringida y potenciar la permanencia del conflicto interno armado, perpetuando el silenciamiento y la marginación de las voces otras y sus aportes para la construcción de sentido comprensivo y reflexivo sobre la vivencia de las violencias del conflicto interno armado en la historia reciente del país.»

Olaya Gualteros y Simbaqueba (2012). Intentan analizar la manera en que algunas obras de arte se edifican a partir de la memoria y desde allí constituyen espacios de lo político y de formación de los individuos. En este orden de ideas, el texto inicia presentando algunas relaciones entre memoria, arte y formación. Luego se introduce en la reflexión acerca de la manera como distintas obras de arte se constituyen en un espacio de lo político. Por último, se aproxima a las obras de Erika Diettes, Río abajo y Sudarios, observando en ellas la forma como edifican espacios de lo político y generan procesos de formación en los individuos. Así, el artículo parte de una premisa fundamental: el trabajo artístico de Erika Diettes se constituye en una intervención, acontecimiento que elabora un espacio de lo político que incide en las maneras de comprender el mundo y los otros, posibilitando la formación de otras percepciones que van más allá de un ejercicio de representación de la violencia y el dolor de hombres y mujeres afectados por la violencia.

Herrera y Rodríguez Ávila (2012), argumentan que debido al efecto que ha tenido la memoria como categoría de análisis y como objeto de estudio en las ciencias sociales en las últimas décadas, autores como Traverso (2007), Erice (2006), Sorgentini (2003), Schwarzstein (2002), entre otros, buscan comprender por qué la memoria se ha convertido en una prioridad tanto académica como ética y política en las sociedades contemporáneas. Estas preocupaciones toman como referencia, en consonancia con Horkheimer y Adorno (1994) y Benjamin (2000), el análisis de las contradicciones del siglo XX, durante el cual, mientras se promueven como principios universales la democracia, los derechos humanos, la protección ambiental y la libertad en la creación estética, paralelamente se van



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

engendrando los totalitarismos, se cometen delitos contra la dignidad humana, se interviene sobre los recursos ambientales con prácticas depredadoras y se reduce la creación estética a un consumo cultural definido por las lógicas publicitarias del mercado. En el análisis de estas contradicciones, quienes han planteado la pertinencia de los estudios sobre la memoria, parten de dos tipos de argumentos sobre la emergencia de dicha categoría en el campo de los estudios sociales y educativos: de un lado, ubican eventos políticos traumáticos ocurridos en el siglo XX, sobre los cuales varios movimientos sociales, entre ellos sobrevivientes y familiares de víctimas, han promovido políticas de la memoria para evitar el olvido y garantizar la no repetición de crímenes de lesa humanidad (Huysen, 2002). De otro lado, se refieren a los cambios ocurridos en la política y la cultura contemporáneas, los cuales pusieron en crisis los mapas cognitivos desde los que estas esferas eran comprendidas en décadas anteriores (Lechner, 1997), al tiempo que propiciaron el quiebre de los esquemas desde los cuales se escribe la historia oficial (Todorov, 2000; Ricoeur, 2002), se transmite la experiencia histórica (Jelin, 2002) y se fijan los horizontes de sentido de los proyectos políticos y sociales (Koselleck, 2005).

Rodríguez Ávila (2012), sistematiza la experiencia de formación de profesores que se lleva a cabo en la línea de investigación y práctica pedagógica Formación política y memoria social FPMS, de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. La reelaboración de la relación pasado-presente mediante el análisis de las memorias en el ámbito subjetivo, en el escenario político y en el devenir histórico (Jelin, 2002), nos ha permitido incidir de manera importante en los escenarios de práctica y en la configuración subjetiva de los estudiantes que nos han acompañado en este proceso. Pensar la formación de maestros para el presente puede tener un contenido distinto al que proponen las reformas educativas, producidas en un escenario donde las necesidades sociales y los compromisos éticos no se constituyen en una prioridad, como sí ocurre con la formación por competencias, la educación para el trabajo y los indicadores de calidad de gestión en los distintos niveles educativos. El trabajo hecho hasta ahora nos indica que es posible construir alternativas donde los proyectos políticos de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

quienes han sido victimizados en el país, se restituyan en un presente que los hace legítimos en prácticas educativas escolares y comunitarias de gran relevancia ética.

Herrera y Merchán (2012), hacen una reflexión crítica acerca de la historia reciente al interior del contexto socio-cultural de las naciones o sociedades iberoamericanas (entre dicho contexto, contradictoriamente contrasta la colombiana). Las autoras aseveran que la violencia política, con sus modulaciones particulares en los distintos países, ha sido una de las problemáticas que ha marcado buena parte de las dinámicas sociales así como de las experiencias y la constitución de los sujetos en la historia reciente del continente. Este contexto y su compleja problemática han propiciado interrogantes sobre las memorias en torno a estos hechos y a su incidencia en las sociedades, a la manera como estas memorias han sido transmitidas, preservadas y reelaboradas, al papel de los lazos generacionales en torno a ellas, a sus repercusiones en los procesos de formación de sujetos, así como al papel jugado por las instituciones educativas en torno a la generación de prácticas relacionadas con políticas de la memoria. El análisis de las prácticas sociales sobre violencia política y las experiencias de los sujetos en torno a ellas dejan ver las múltiples esferas de socialización y subjetivación que entran en juego en su constitución, dentro de las cuales se cuentan instituciones típicamente disciplinarias como cárceles, campos de concentración, escuelas, familias, iglesia, hasta espacios más difusos como los medios de comunicación, o esferas de participación política y cultural como agrupaciones y redes informales, o colectivos artísticos, así como los variados espacios públicos de debate y confrontación en los que las manifestaciones callejeras han tenido gran relevancia. La Memoria como campo de trabajo pedagógico gira en torno a los la reconstrucción de sociedades que se han visto resquebrajadas y lesionadas por los conflictos de índole sociopolítica en los cuales se ha acallado física, simbólica, histórica y políticamente la voz de infinidad de sujetos, por eso es tan importante asumir el reto desde una pedagogía de la memoria para propiciar escenarios de reconfiguración en los que a partir de diversas narrativas se abran posibilidades de conocimiento, reconocimiento y transformación histórico-social.

Marchesi (2001) intentó un aporte a la reflexión comparada sobre los procesos de transición del cono sur, desde una mirada específica, la interrelación entre los procesos de



construcción ciudadana y los conflictos en torno al pasado. A lo largo de lo expuesto, el autor intenta describir los sentidos específicos que ciertas categorías adquirieron en cada contexto nacional, intentando vincular las relaciones significantes entre estas representaciones del pasado y los procesos políticos recientes. Los textos analizados representan memorias cristalizadas en determinados contextos históricos nacionales. En este momento de la investigación resulta muy difícil evaluar el impacto en el mediano y largo plazo que cada uno de los informes tuvo sobre los procesos nacionales. Sin embargo, lo analizado hasta el momento nos ayuda a percibir las diferencias y coincidencias en torno al pasado, que existían entre los sectores que componían los bloque promotores de la democratizaciones en los países del cono sur. La idea de luchas de memoria (Jelin, 2000) ha sido utilizada para pensar los conflictos en los escenarios nacionales, en este caso proponemos un uso un poco más arriesgado, utilizando dicha categoría en una perspectiva regional, donde las diferentes visiones planteadas en los informes no resultan reducibles en un específico anclaje nacional. Lo que cada informe expresa podría ser argumentado por un actor de otro país. La diversidad que emerge en el conjunto de los informes, muestra la multiplicidad de opiniones que circularon en la n entre los sectores “democráticos” sobre el tema de la “memoria” y la democracia.

Ramírez Galvis (2013), plantea que la sociedad colombiana ha sido formada en la validez del discurso de la fuerza, por lo que es importante una transformación profunda del imaginario social, para poder crear bases pacíficas desde las prácticas sociales cotidianas, por lo tanto la construcción de memoria en Colombia implica la transformación de la vida social en el sentido de eliminar la violencia de todas las relaciones sociales, así podría hablarse de una verdadera transición democrática. No se pueden borrar los procesos históricos, es necesario conocerlos, para que la reconciliación no esté ligada a la impunidad.

Duque Chalarca (2012), propone el tipo de memoria que se debe trabajar, La memoria que se debe recuperar es una memoria colectiva por ser una memoria más incluyente y menguar la posibilidad de que exista un reclamo monopólico de su contenido. Debe ser una memoria que contribuya con la comprensión y reinterpretación de las experiencias del pasado, a



pesar de no ser una memoria nacional y de que posiblemente esta no quede registrada. La memoria es colectiva porque se construye por medio del lenguaje y en este sentido en la relación con otros, con una comunidad afectiva, por ello el lenguaje y las narrativas para construir el discurso histórico son fundamentales. Para las víctimas es de gran importancia que sus testimonios sean expresados en la Casa de la Memoria y esta deberá ser el mecanismo que posibilite que los mismos sean apropiados y resignificados.

Toro Agudelo (2008), se ocupa de una reflexión sobre el problema de los usos y abusos de la memoria y el olvido. Para ello el primer momento dilucida los conceptos de memoria y olvido y explora el debate existente entre una tradición filosófica de la memoria que considera los recuerdos como objetos que pertenecen exclusivamente a los individuos, y una tradición sociológica que considera a toda una sociedad como sujeto legítimo de atribución de los recuerdos. El segundo momento esboza una tipología de usos y abusos de la memoria y el olvido, con el propósito de analizar la idea de una política de la justa memoria propuesta por el filósofo francés Ricoeur. El tercer momento presenta un análisis de cuatro modelos de justicia transicional y su materialización en algunas experiencias nacionales, con el objeto de identificar las posibilidades que ha tenido la idea de una justa memoria en su planteamiento y realización. Finalmente, el cuarto momento concluye con la importancia de las responsabilidades históricas en el desarrollo de procesos transicionales, consideradas como expresiones de una justa memoria.

López Rosas (2013), realiza una reseña crítica de los programas y proyectos que algunos museos han realizado, en los últimos años, en directa relación con las exigencias de memoria y reparación simbólica que han empezado a consolidarse dentro de diferentes sectores de la sociedad colombiana. Desde una perspectiva histórica que, en principio, los ubica dentro del contexto de la preocupación por la democratización del acceso a los patrimonios culturales, surgida en la década de los 80 dentro de algunos museos bogotanos, también establece algunos elementos críticos para sopesar el papel que estos programas y proyectos podrían tener frente a la discusión sobre una política de la memoria en Colombia. En consecuencia, después de una breve contextualización con respecto a la relación entre el conflicto armado y la memoria en Colombia, este texto presenta algunas de las experiencias



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

que adelantaron instituciones como el Museo del Siglo XIX y el Museo de Arte de la Universidad Nacional de Colombia, en relación con la construcción de modelos pedagógicos en el ámbito de la enseñanza de la historia y la educación artística, para, al final, reseñar los proyectos museológicos más recientes que otras instituciones han emprendido frente a las dolorosas dinámicas determinadas por el conflicto armado que vive el país, al menos, desde hace 60 años. Aunque problemáticos y más o menos invisibles para el conjunto total de la sociedad, los programas académicos y los proyectos expositivos que el Museo Nacional de Colombia, el Museo de Antioquia y el Sistema de Museos de la Universidad Nacional de Colombia han realizado en la última década, podrían aportar un piso conceptual muy significativo a la hora de delimitar los contenidos y propósitos de la discusión sobre esa política de la memoria que, en el contexto de las luchas por los derechos humanos, es un objetivo común, sobre todo, de los grupos sociales asociados a las víctimas y de un grupo muy significativo de las instituciones de la memoria que operan en el país.

Carretero (2007). Plantea el problema de la articulación entre memorias colectivas e históricas e historia nacional y oficial al interior de la escuela, en la que imperan y se transmiten memorias hegemónicas que se vuelven ininteligibles, irrepresentables e intransmisibles ("el horror"), o bien fisuran y hacen saltar por los aires todas las narrativas humanistas (ideales), gravedad que exige el "deber" de construcción de memoria y de conciencia histórica que neutraliza dicha amenaza sobre el total sentido de la historia y en suma de lo humano... En la escuela recae el imperativo de "no olvidar para no repetir" y la promesa de emancipación.

Bárcena y Mélich (2000), sustentan que a partir de la experiencia histórica de los regímenes de gobierno de carácter dictatorial y/o totalitario como sistemas destructores de humanidad" se tiene «la idea de que la pedagogía necesita, hoy más que nunca, llevar a cabo una reflexión profunda sobre la cultura en la que se inserta su concepto de educación y sus discursos, y de la convicción de que no es posible seguir pensando la educación y la



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

formación como si nada de lo que ha pasado en este siglo tuviese la menor importancia para las prácticas sociales, incluida la práctica de la educación.

Por último Augé (2009) plantea que el olvido es necesario para la sociedad y para el individuo. Hay que saber olvidar para saborear el gusto del presente, del instante y de la espera, pero la propia memoria necesita también el olvido: hay que olvidar el pasado reciente para recobrar el pasado remoto. Este es el argumento principal de este libro que se presenta pues como un pequeño tratado sobre la utilización del tiempo.

Una cierta ambigüedad va ligada a la expresión «deber de memoria histórica» tan frecuentemente utilizada hoy en día. En primer lugar, quienes están sujetos a este deber son evidentemente quienes no han sido testigos directos o víctimas de los acontecimientos que dicha memoria debe retener. Está claro que los supervivientes del holocausto o del horror de los campos de concentración no tienen ninguna necesidad de que se les recuerde este deber. Incluso al contrario, su deber ha podido sobrevivir a la memoria, escapar, en lo que a ellos se refería, de la presencia constante de una experiencia incommunicable. “...que quienes no han sido víctimas del horror no pueden imaginarlo, por más voluntad y compasión que pongan; pero también que quienes lo han sufrido, si quieren revivir y no sólo sobrevivir, deben poder dar cabida al olvido, embrutecerse, en el sentido pascaliano, para encontrar la fe en lo cotidiano y el control de su tiempo”. (Augé, 1998)

El deber de la memoria es el deber de los descendientes y tiene dos aspectos: el recuerdo y la vigilancia. La vigilancia es la actualización del recuerdo, el esfuerzo por imaginar en el presente lo que podría semejar al pasado, o mejor (pero sólo los supervivientes podrían hacerlo y son cada vez menos numerosos) por recordar el pasado como un presente, volver a él para reencontrar en las banalidades de la mediocridad ordinaria la forma horrible de lo innumerable. El olvido nos devuelve al presente, aunque se conjugue en todos los tiempos: en futuro, para vivir el inicio; en presente, para vivir el instante; en pasado, para vivir el retorno; en todos los casos, para no repetirlo. Es necesario olvidar para estar presente, olvidar para no morir, olvidar para permanecer siempre fieles.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

La mayoría de los trabajos se han construido a partir de los elementos teóricos y prácticos que se desprenden del análisis concreto sobre las realidades políticas que compromete seriamente el funcionamiento del sistema político dado, en muchas ocasiones la memoria aparece como elemento que mantiene viva esa historia trágica, es una apuesta política y social, que plantea que hechos históricos lamentables no se vuelvan a repetir, como lo que sucedió históricamente alrededor de las dictaduras en todo el mundo. Para algunos autores al hacer énfasis en la memoria histórica, la han reportado en contextos autoritarios, de represión o de guerra, como un proceso de resistencia que conlleva necesariamente a la movilización política.

Es importante señalar que, los estudios se encuentran diseminados en varios campos de formación, sociología, trabajo social, antropología, psicología, educación. Estos a su vez están encaminados a visibilizar todos los impactos negativos que tienen sobre la vivencia humana las dinámicas establecidas por el conflicto. Y aunque tienen un marcado énfasis en ello, su centro de interés no gira en torno a lo educativo, exceptuando claro está, alguna tesis de educación. En ninguno de los trabajos se preocupa por pensar, la memoria histórica, desde la enseñanza dentro del aula regular, como una herramienta que posibilita transformar la realidad social, se reduce en muchos casos al rescate de las narrativas como posibilidad de construcción de memoria colectiva, pero no se desarrolla el que hacer con esas narraciones, para que no se queden en meros relatos para la visibilización de eventos traumáticos, Sin dejar de lado que las herramientas, tales como talleres, que se usan para recoger, sistematizar e intervenir en esa realidad llevan a pensar que son insumos y elementos que ayudaran a construir ese escenario para que permitan recrear los procesos pedagógicos en el sentido de dar pistas para no solo hablar de una pedagogía de la memoria, sino construirla y que esta sea coherente con la realidad para la cual fue diseñada. Aunque se resalta la importancia de una pedagogía de la memoria y se proponen herramientas y elementos didácticos encaminados a la construcción de memoria colectiva, la conformación de colectivos sociales y la educación en derechos humanos, se deja ver un vacío en el corpus teórico de lo que debería ser el campo conceptual de la pedagogía de la





UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

memoria, que dé cuenta lo que implica la relación de la memoria en clave de pedagogía y no se reduzca a simples estrategias y herramientas de visibilización.

### 4.3 Las coordenadas teóricas bajo las cuales se ha ordenado está investigación

La corriente teórica y más precisa para este ejercicio de investigación es el constructivista, en tanto como lo plantea Casas y Losada (2008), *“entiende que el ser humano vive en medio de un entorno social que le condiciona en su capacidad para conocerse a sí mismo y a su entorno y, por ende, un entorno que hace imposible la objetividad y la certeza”*. Pero sobre todo nos interesa este, porque el objeto de la investigación está ligado a la existencia de cuestiones pedagógicas. En tanto particulariza el lugar de la escuela y el conocimiento, este segundo como elemento que posibilitaría re-significar la experiencia y dar pasos hacia el cambio.

#### 4.3.1 Los conceptos centrales de la investigación

**Educación:** Como el hecho social encaminado a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen. (MEN, 1994)

**Pedagogía:** entendida no solo como el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino lo que implica la pregunta por la formación. La pedagogía antes que un arte o un hacer, es una lectura del mundo para ser entregado a los niños y jóvenes. Partir de la lectura pedagógica y de la forma como somos leídos por ella, concebir la pedagogía y el maestro como un saber y un sujeto que se vuelve sobre sí mismo. En otras palabras, sobre sus conceptos, su historia, sus relatos, sus imágenes y su espacialidad. Lo que equivale a interrogarse por la pedagogía y el maestro desde la pedagogía misma<sup>4</sup>, desde este preguntar el campo

---

<sup>4</sup> No se puede olvidar que esta “Pedagogía misma” se despliega en proliferaciones o si se quiere para el caso en multiplicidades que pueden ser reconceptualizadas, compuestas o territorializadas en determinadas



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

pedagógico se hace concepto, el cual recoge no sólo lo que se dice, siente y piense de la pedagogía desde la sociedad otras ciencias y disciplinas; sino lo que la pedagogía dice de ellas y con ellas. (Echeverry, 2011)

**Educabilidad:** Con este concepto se permite a la investigación entender los momentos del acto pedagógico, junto con el concepto de aprendizaje, ya que permite hacer un análisis pertinente y concienzudo en tanto aporta elementos para leer la *“historia de la sociedad, sus límites e intereses* (Zambrano, el movimiento de Córdoba: la mirada, el tiempo y la distancia, 2008) (Meirieu, "Aprender sí. Pero ¿Cómo?", 2009)

**Formación:** como aquella que define el objeto de los procesos de enseñanza-aprendizaje, qué, para qué, por qué y cómo. (Zuluaga & Echeverry, 1990)

**Ciudadanía:** Este concepto de ciudadanía contempla el ámbito objetivo y subjetivo. El primero se relaciona con las condiciones externas que garanticen un efectivo cumplimiento del derecho que le asiste a la persona. Estas condiciones son de orden legal, institucional y financiero. El ámbito subjetivo se refiere a la habilitación de la persona para ejercer sus derechos. Esto implica la necesidad de conocerlos para participar en la creación de reglas de conducta y el desarrollo de capacidades personales acordes con el ejercicio y la protección de sus derechos. La ciudadanía se define entonces por la participación en la aplicación y la formulación del derecho, con conciencia de causa y en la práctica de su vida. (Vargas, 1997). (Bustelo Graffigna, 1998) Pero esta ciudadanía implica no solo el asumirse como un sujeto de derechos sino ciudadanía emancipada que es por definición una propuesta socialmente inclusiva y transformadora. (Bustelo Graffigna, 1998)

### **Subjetividad:**

“La subjetividad es una producción simbólico-emocional de las experiencias vividas que se configura en un sistema que, desde sus inicios, se desarrolla en una relación recursiva con

---

coyunturas, en que su agrupamiento es favorecido por la conceptualización y por movimientos sociales que aseguran sus condiciones de existencia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

la experiencia, no siendo nunca un epifenómeno de esa experiencia. La subjetividad es una cualidad constituyente de la cultura, el hombre y sus diversas prácticas, es precisamente la expresión de la experiencia vivida en sentidos diferentes para quienes la comparten, constituyendo esos sentidos la realidad de la experiencia vivida para el hombre.” (González Rey, 2012) Las personas y la multiplicidad subjetiva de los diferentes escenarios de su acción social, definen la unidad inseparable de la subjetividad social e individual.

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede ver que, los objetivos formulados para este trabajo están encaminados hacia el análisis y conceptualización del potencial pedagógico y de construcción de procesos pedagógicos de la memoria histórica, partiendo desde la descripción de las formas y contenidos que se han venido trabajando frente al tema de la memoria en clave pedagógica, en la facultad de educación de la universidad de Antioquia, hacia una pedagogía de la memoria, que articule procesos de formación política en los estudiantes. Es así como toman fuerza los conceptos centrales de este trabajo de investigación, donde la educación hace la apertura a este análisis, ya que considerada como hecho social inscrito en una cultura, interviene en el desarrollo de la capacidad intelectual, moral y afectiva de los estudiantes y frente a la formación política que se quiere alcanzar en relación a la pedagogía de la memoria, una pedagogía que evidencie la lectura del mundo, a través de las diferentes experiencias tanto del maestro como del estudiante, en los cuales se tomen en cuenta los diferentes relatos e imágenes en sus propias prácticas y a la vez diferentes espacialidades, así se dotarán de sentido los procesos de enseñanza aprendizaje, permitiendo un análisis en la lectura de la sociedad en la que actualmente están inscritos, y que a pesar de las diferentes vivencias que se han tenido, estas ayudan a la construcción de sentidos de esa realidad, en los diferentes escenarios de participación, que no solo conlleven a ejercer sus diferentes derechos y deberes, sino también a desarrollar una conciencia crítica, inscrita también en una ciudadanía emancipadora que construya propuestas de inclusión y de transformación social.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

La elección de estos conceptos se da porque son los que dotan de significado, al objeto de estudio, alrededor de estos no solo se describe, sino que también permite que se haga una reflexión constante sobre la realidad y el fenómeno que pretende ser abordado, a la vez, que se toma conciencia de las cosas estructurales que originan el fenómeno. Y que con otras categorías o conceptos difícilmente se haría una aprehensión de lo que se intenta dar a conocer mediante este trabajo.

Asimismo, es importante señalar que en la historia colombiana reciente hay varios hechos que marcan el rumbo de esa historia, el primero es la promulgación ley de víctimas y restitución de tierras que pretende devolver las tierras a quien le pertenece, además de “reparar de forma integral a las víctimas del conflicto armado colombiano”, la posibilidad de establecer una mesa de los diálogos de paz entre dos actores que históricamente se han enfrentado, el gobierno nacional colombiano y las FARC-EP esto hace pensar que nos encontramos ante un momento coyuntural en el país, donde es posible que las estructuras políticas, económicas y sociales se transformen, dado esto nos hace reflexionar sobre ¿Cuáles son las dinámicas que va tomar Colombia en un escenario de posconflicto?, donde temas como la no repetición, las víctimas del conflicto, la reintegración y propósitos como la consolidación de la paz, y la reconciliación nacional es donde se fundamenta esta estrategia, posibilita pensar ¿Cuál es el papel de la educación y la escuela en este escenario?, ya que esta hace parte de un campo en disputa que nunca ha estado al margen de los distintos momentos u olas y formas de violencia que han marcado la historia colombiana.

La memoria depende de todos, es un acto social, así mismo la educación se entiende como un hecho social, es en este campo donde se hace importante proponer la discusión sobre el lugar que ocupa la memoria histórica en la escuela, si bien no es el único lugar en el que se transmite y re-delinea la memoria histórico-social, si se mantiene como un lugar preponderante, en tanto su quehacer y esencia están en función de la formación, la socialización, las normas, y los conocimientos socio-culturales, así como la de sensibilización con el otro y hacia el otro.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

En el actual contexto colombiano y principalmente a partir del tema de las negociaciones de paz en La Habana, la ley de víctimas y restitución de tierras, entre otras, y el trabajo del Centro de Memoria Histórica Nacional (CNMH) ponen en escena la necesidad de trabajar en la construcción de la memoria histórica del conflicto en nuestro país.

Se develan aquí contradicciones a partir de las cuales no se permite llevar una correspondencia y pertinencia a la hora de poner en vigencia dicha normatividad para lograr la inclusión y la reivindicación de la dignidad y construcción de la memoria histórica, dado que las mencionadas leyes y planes se presentan como asuntos instrumentales y normatizantes que desvirtúan el espíritu de los procesos educativos en contextos escolares y alternativos desde un enfoque crítico, para lograr la citada transformación, frente a lo cual consideramos que para hablar de un componente pedagógico de la memoria o una pedagogía de la memoria son los licenciados del área de Ciencias Sociales los primeros llamados a desarrollar estas propuestas y acciones pedagógicas.

Las preguntas y la reflexión no deben girar solamente, en sentido pedagógico, sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino de la pregunta por la formación en clave de pedagogía de la memoria, por tanto es pertinente plantear como pregunta de investigación: *¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria?*

## **5 Sobre el camino metodológico: construyendo rutas**

El lugar donde se sitúa la investigación está en directa relación con el paradigma hermenéutico, desde el cual se desarrolla una particular forma de interpretar el proceso investigativo, a partir de la construcción de un carácter de cualidad, separándose de las visiones objetivistas planteadas por el positivismo de Comte. Entendiendo la epistemología



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

como ese análisis del conocimiento científico, encargado de analizar una forma de metodica y logica para construir y acercarse al conocimiento.

Se adopta esta posición epistemológica, porque entendemos este proceso de formación e investigación como una posibilidad en la cual se pueden impactar las visiones que se tienen en un fenómeno como el que se viene estudiando. Además que posibilita dar una interpretación general de cómo se encuentra la sociedad hoy y cuál es el lugar de la escuela en esa realidad. También se permite dar un carácter político e histórico de los hechos trágicos de la sociedad, porque generar narrativas visibiliza el fenómeno, a la vez que, a partir de esos hechos se puede dar un cambio en la forma como se aborda la realidad.

Igualmente, desde el paradigma hermenéutico también se plantea la posibilidad de alejarse de la idea del objetivismo, lo que permite establecer una relación dialéctica entre investigador y objeto de estudio en tanto ambos se dejan impactar, donde siempre hay una conexión entre la realidad investigada e investigador, que se encarga de dar preponderancia a la subjetividad intentando interpretar como es qué un fenómeno ha llegado a ser de ese modo y no de otro.

Ahora bien, como la investigación está orientada a dar un sentido pedagógico a la memoria histórica, el trabajo desde esta concepción epistemológica permiten dirigir y leer la realidad como una construcción social en la que intervienen múltiples factores y actores donde lo que se busca es dejar en evidencia cuales son las intencionalidades que dirigen esas acciones, desde esta dinámica el trabajo de investigación encuentra su fortaleza, ya que permite develar la información, e ir direccionando el rumbo de la investigación, orientar y evaluar cada paso que se da, darle sentido a cada dato que se encuentra y hacer una conexión con esa realidad.

Por otra parte, la particularidad de este campo tiene que ver con fenómenos sociales ligados a dinámicas de conflicto, analizar política, histórica y socialmente este fenómeno dio resultado un campo vasto y amplio de la interpretación de los efectos que dejan sobre las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

personas y la sociedad los conflictos y las guerras, ahí es donde se ubica la idea de la memoria histórica como uno de los fuertes a fin de mantener el recuerdo vivo de esas tragedias humanas estableciéndose incluso como una forma política que permite no solo resolver de forma dialogada el conflicto, sino también entenderlo y de esta forma poder recrearlo con el objetivo claro de que la sociedad se pueda reconstruir de forma sana, sobre todo en un contexto como el que han sufrido los países latinoamericanos.

En este sentido, se toma como método pertinente el analítico-deductivo, se usa esta combinación debido a la complejidad que se manifiesta en el objeto de estudio y se considera como el más pertinente porque permite acercarse a la realidad en dos pasos, el primero haciendo una delimitación del campo teórico y contextual y segundo porque permite darse ese carácter analítico que aporte a la comprensión de la realidad y del fenómeno estudiado.

Siendo nuestro objeto de estudio la memoria histórica, donde esta depende de todos, es un acto social, así mismo la educación entendida como un hecho social, es un campo donde se hace importante proponer la discusión sobre el lugar que ocupa la memoria histórica en la escuela, por tanto es el método analítico – deductivo el que nos permite establecer la ruta pertinente partiendo de la descripción y análisis de estos hechos y conceptos para lograr la conceptualización de los mismos y poder plantear propuestas, donde la lectura de la realidad, esa comprensión que se pretende alcanzar, pueda ser llevada con los estudiantes al aula de clases, para que de manera crítica hagan una aprehensión de la actualidad del país, en la cual se debatan posiciones que lleven a posibles formas de enfrentar ciertas situaciones tanto personales como sociales y en sus diversos contextos.

El estado del arte aparece como punto de partida para el establecimiento de un recorrido investigativo que se inició con el procedimiento, bien denominado clásico, de investigación documental; patrón que intenta comprender la realidad desde afuera a partir del análisis de una temática o situación particular, el establecimiento del estado de la cuestión y la revisión de las fuentes documentales.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

La investigación documental se caracteriza por la utilización de documentos, recolecta, selecciona, analiza y presenta los resultados de forma coherente y utiliza procedimientos lógicos y mentales de toda investigación; análisis, síntesis, deducción e inducción.

Como técnica "indirecta" «el análisis de contenido es una técnica de investigación que consiste en el análisis de la realidad social a través de la observación y el análisis de los documentos que se crean o producen en el seno de una o varias sociedades» (Planella, 2006).

Cabe anotar que, este trabajo de investigación se pregunta *¿Cómo hacer de las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia un escenario para la construcción de una pedagogía de la memoria?*, para llegar a dar una respuesta a este interrogante o hacer un acercamiento a lo que podría dar cuenta a este cómo, se plantean unos objetivos que pretenden Analizar, describir, conceptualizar y proponer un escenario pedagógico en la facultad de educación de la universidad de Antioquia que desarrollen procesos pedagógicos entendidos como “actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje del estudiante”, para este caso, en relación al objeto de estudio, la memoria histórica, que como acto social puede inscribirse en procesos educativos encaminados a una formación política donde la memoria deje de ser cautiva de la historia, como diría Norá, donde los docentes puedan hablar y desplegar una historia con memoria, para que esta no se limite a la reivindicación de víctimas, y se tome más allá de inscripciones en textos culturales, rituales conmemorativos y permita la incorporación de la memoria social en el cuerpo humano para lograr la construcción de una pedagogía de la memoria

Objetivo General: Memoria histórica y formación política.

Objetivo Especifico 1: Memoria histórica, pedagogía de la memoria.

Objetivo Especifico 2: Memoria histórica, procesos pedagógicos, formación política.





### Objetivo Especifico 3: Memoria histórica, escenario pedagógico, proceso pedagógico, pedagogía de la memoria

Para la elección de los documentos estudiados, se tuvo en cuenta el análisis por sondeo o selección. Mediante este proceso, no se analiza la totalidad de los documentos encontrados sino una parte de ellos; selección que se hace buscando concordancia con los objetivos de investigación que se vincularon a este momento investigativo, ya que éstos establecen la unidad analítica utilizada para la escogencia de las categorías básicas que agruparán los elementos de cada texto.

- **Memoria histórica**

La obra de Halbwachs (2004) nos ayuda a situar los hechos personales de la memoria, la sucesión de eventos individuales, los que resultan de las relaciones que nosotros establecemos con los grupos en que nos movemos y las relaciones que se establecen entre dichos grupos, estableciéndose así una distinción, como en seguida veremos:

- Memoria histórica: supone la reconstrucción de los datos proporcionados por el presente de la vida social y proyectada sobre el pasado reinventado.
- Memoria colectiva: es la que recompone mágicamente el pasado, y cuyos recuerdos se remiten a la experiencia que una comunidad o un grupo pueden llegar a un individuo o grupos de individuos.

Dentro de estas dos direcciones de la conciencia colectiva e individual se desarrolla otra forma de memoria:

- Memoria individual: en tanto que ésta se opone (enfrenta) a la memoria colectiva, es una condición necesaria y suficiente para llamar al reconocimiento de los recuerdos. Nuestra memoria se ayuda de otras, pero no es suficiente que ellas nos aporten testimonios.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

La memoria histórica es un recuerdo colectivo, una evocación volcada hacia el presente del valor simbólico de las acciones colectivas vividas por un pueblo en el pasado. Es una acción que preserva la identidad y la continuidad de un pueblo, es no olvidar lo aprendido, muchas veces con sangre, es el camino para no repetir errores pasados.<sup>5</sup>

Según el Grupo de Memoria Histórica, la memoria histórica también ayuda a construir un proceso de reivindicación con las víctimas del conflicto, a quienes la justicia en algunas ocasiones no ha tenido en cuenta.

¿Qué hacen las sociedades para impulsar procesos de memoria histórica?

Según Connerton (2007) hay tres formas de crear memoria histórica:

1. Mediante inscripciones en textos culturales (mitos, monumentos, libros sagrados).
2. Mediante rituales conmemorativos.
3. Mediante la incorporación de la memoria social en el cuerpo humano.

- **Pedagogía de la memoria**

Según el profesor Murillo (2014) considera que la producción pedagógica de la memoria, es una pregunta que tiene que ver con lo que se hace en las escuelas y colegios para no solo recordar a las víctimas, sino para transmitir unas enseñanzas que de alguna manera garanticen que esto no se repita y esto es lo que llamamos justamente pedagogía de la memoria, esta pasa por reconocer que no es lo mismo la enseñanza de la historia que la enseñanza de la memoria histórica.

- **Procesos pedagógicos**

---

<sup>5</sup> Paper preparado por Norberto Emmerich para las jornadas “35 aniversario del golpe de estado en la Argentina”. Auditorio Mario de la Cueva, torre II de humanidades, ciudad universitaria, UNAM, México, 5, 7 y 11 de abril de 2011



UNIVERSIDAD  
DE ASTORGA

Facultad de Educación

Se define a los Procesos Pedagógicos como “actividades que desarrolla el docente de manera intencional con el objeto de mediar en el aprendizaje del estudiante” estas prácticas docentes son un conjunto de acciones intersubjetivas y saberes que acontecen entre los que participan en el proceso educativo con la finalidad de construir conocimientos, clarificar valores y desarrollar competencias para la vida en común. Cabe señalar que los procesos pedagógicos no son momentos, son recurrentes y se acuden a ellos en cualquier momento que sea necesario.

- **Escenario pedagógico**

El escenario o escenario pedagógico se traslada y relaciona con la esfera pública nominada por Habermas (2004) como el espacio de deliberación donde se mueven la relaciones de poder y donde la función o dimensión educativa de la historia es la emancipación y la acción docente debe girar en torno a prácticas contrahegemónicas.

Es este concepto de esfera pública que hemos traspuesto como escenario, el cual se traslada a la escuela, al igual que la universidad pública oficial como un espacio abierto a la deliberación, de circulación de las ideas, donde en práctica contrahegemónica se puede hacer una ruptura, al introducir momentos de nueva conciencia social, la racionalidad de la dominación que impera en el mundo de la educación y lugares adyacentes. (Cuesta, 2011)

- **Formación política**

Los procesos de formación política acontecen cotidianamente en diversas espacialidades en las cuales los sujetos se inscriben y son invitados a asumir posiciones determinadas respecto a asuntos de carácter público que afectan tanto el modo de ordenamiento social que habitan y construyen, como sus propios intereses y aspiraciones.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

La formación política en las tramas del tiempo presente se plantea en términos de un cuestionamiento para las ciencias sociales en América Latina, especialmente para las ciencias de la educación<sup>6</sup>. Por esto, desde la perspectiva de la pedagogía de la memoria, la formación política no es una cuestión estrictamente relativa al pasado o carente de vigencia actual, sino una preocupación altamente pertinente en el actual presente histórico, donde no sólo se disputa el sentido del pasado, sino también la importancia de recordar deliberadamente bajo una mediación educativa y pedagógica tendiente a la reelaboración de lo vivido, para proyectar la construcción de modalidades de socialidad fundadas en una ética de la alteridad, la hospitalidad, la gratuidad y el acogimiento (Bárcena Orbe & Mèlich, La educación como acontecimiento ético : natalidad, narración y hospitalidad, 2000).

### **5.1 Sobre las herramientas que apoyaron la investigación**

Las herramientas para la recolección de la información, para cada objetivo son búsqueda, selección y análisis de documentos, para este caso textos escritos.

En relación a la memoria, el trabajo hermenéutico que aborda una comprensión de la realidad, en este caso la memoria, a través de documentos que resaltan el tema de las narrativas con relación a esta, y otros documentos escritos que proponen trabajar acerca de memoria, se convierten en una actuación histórica, política y simbólica y esto es así porque la memoria no es un acontecimiento singular de los integrantes de un grupo, sino que maniobra en colectivo. Por estas razones, la memoria no se recupera, como si se tratara de resolver una amnesia, sino que la memoria se ejerce, lo colectivo se dota de una memoria para identificarse como colectivo en lo que suele llamarse memoria-identidad (Augé, 1998). Este dotarse de una memoria colectiva tiende a ser un proceso de negociación, porque la fidelidad del relato a los acontecimientos no existe como quisiera una postura positivista, porque el objetivo del relato no es dar cuenta de la historia como acontecimiento sino construir un relato identitario que no es simplemente un reflejo como

---

<sup>6</sup>ANTUNES, Ricardo, 2003, *¿Adiós al trabajo? Ensayo sobre las metamorfosis y el rol central del mundo del trabajo*, Buenos Aires, Herramienta.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

narración de algo, puesto que ese algo narrado es un colectivo como acontecimiento y como proyecto.

## 5.2 Sobre el procesamiento de la información y el análisis

Después de la búsqueda y selección de documentos escritos que aportarán a los conceptos que articulan cada objetivo, se procede a la clasificación de la información a través de fichas bibliográficas, que contenían descripción de la publicación, texto, palabras claves y observaciones, para algunos documentos y de una matriz de análisis que daba cuenta de Tipo de fuente, Autor, Título del trabajo, Datos bibliográficos, Autores citados, Pregunta o problema que plantea para desarrollar el artículo, Metodología empleada y Conclusiones, para otros, estas dos herramientas permiten una clasificación de la información y su posterior análisis a la luz de la pregunta de investigación y los objetivos planteados, así como de unas preguntas orientadoras, que evidencian la elección constructivista, porque el objeto de la investigación está ligado a la existencia de cuestiones pedagógicas, en tanto particulariza el lugar de la escuela y el conocimiento, este segundo como elemento que posibilitaría re-significar la experiencia y dar pasos hacia el cambio.

## 5.3 Como se desarrolló la investigación en términos de fases

- El análisis previo o la lectura de documentos.
- La preparación del material.
- La selección de la unidad de análisis.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA  
1803

6 **Un resultado: describiendo las formas y contenidos de la memoria histórica trabajados en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, para la construcción de una pedagogía de la memoria.**

Se entiende por formas y contenidos aquellos trabajos de que desde la perspectiva de la memoria histórica aportan a la construcción de una pedagogía de la memoria, es decir, los que ven en el acto educativo una posibilidad de transformación social. En el rastreo se puede notar como muchos de los trabajos están vinculados a una perspectiva de toma de conciencia donde los objetivos son direccionar u orientar la estructuración de una conciencia o mentalidad más analítica, crítica y/o reflexiva que conlleve a la realización de una acción o de un acto ético-político personal de dichos agentes no sólo de emancipación y liberación individual, sino también de cambio o transformación colectiva de los condicionantes del entorno inmediato (Klafki, Reflexión en torno a las ideas centrales de Wolfgang Klafki, 1977). Para esto rastreamos los trabajos de pregrado, maestría y doctorado que se han realizado en la facultad de educación de la universidad de Antioquia hasta 2014 y que abordan el tema de la memoria.

Cuando, se habla de formas y contenidos se hace referencia a los contenidos formativos que se proponen a partir de objetivos que se deben estructurar a partir de una «muy bien... detallada investigación histórico-crítica» (Klafki, Reflexión en torno a las ideas centrales de Wolfgang Klafki, 1977) de los factores o las variables que imperan en el contexto socio-cultural, las o los cuales influyen de manera negativa o positiva en la capacidad que tienen los agentes socio-culturales para estructurar una conciencia o mentalidad autodeterminante y/o codeterminante, aunque todavía no se sepa con certeza hasta qué punto dichos objetivos logren direccionar u orientar la estructuración de una conciencia o mentalidad más analítica, crítica y/o reflexiva que conlleve a la realización de una acción o de un acto ético-político personal de dichos agentes no sólo de emancipación y liberación individual, sino también de cambio o transformación colectiva de los condicionantes del entorno inmediato. (Klafki, Reflexión en torno a las ideas centrales de Wolfgang Klafki, 1977).



UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Facultad de Educación

En el centro de documentación de la Facultad de Educación se encontró la producción de las tesis que abordan el tema de la memoria y narración entre los años 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013 y 2014. Los años de mayor producción se dan en el año 2014.

El primer trabajo rastreado es del año 2008 y se titula “Ser docente en Polinés: una labor que se teje”, este trabajo cuenta la experiencia de la práctica docente en el resguardo indígena Polinés de Chigorodó (Antioquia) de dos estudiantes, una de la Licenciatura en humanidades y Lengua Castellana y la Otra de la Licenciatura con énfasis en Ciencias Sociales. Los principales hallazgos son «La escuela se iba hilado, tejiendo, a medida que podía lograr un diálogo de saberes, que sus conocimientos se iban contextualizando, y cuando valoraba lo que la comunidad era. Recordamos que en muchas clases, se escuchaban preguntas que estaban dirigidas al tratar de entender su propia comunidad, encontrábamos con que los temas que más llamaban la atención, eran aquellos temas que tenían que ver directamente con la vida en comunidad, pero también con aquellos temas que les ayudaban a resolver problemáticas que se vivían al momento de entrar en contacto con la cultura mayoritaria. La escuela cobraba sentido, se volvía una experiencia, cuando era capaz de no desconocer la montaña que rodeaba a Polines, o el río que lo dividía, cuando no desconocía la cultura, la lengua embera, cuando reconocía el valor de sus estudiantes, del movimiento organizativo, de los valores de las comunidades indígenas.» Estas estudiantes se valieron de la labor del tejido en esta comunidad para elaborar una contextualización de los conocimientos y/o labores ancestrales y tradicionales conducentes a la construcción y/o estructuración de una educación intercultural, en las cuales se dio una forma de narrativa de las experiencias vividas por esta comunidad, encaminada a la construcción de una memoria colectiva e histórica local o comunitaria.

En 2008 encontramos la tesis “Encontrar un sonido, entre lo grave y lo agudo, saberes que emergen tanto de la teoría como de la narración de la experiencia” de la licenciatura en Humanidades y Lengua Castellana; Los hallazgos: «Se construyeron entonces significados y sentidos desde lo individual pero también desde lo colectivo, desde las diversas perspectivas expuestas y desde la historia tanto social como cultural de cada integrante. Aunque, esa construcción de saberes y significados se torna un tanto compleja, sobre todo



cuando en un espacio de conceptualización se pretende construirlo también desde la cotidianidad, pues como se contó anteriormente, en los ámbitos académicos la narración de la experiencia ha sido silenciada y se ha demeritado el conocimiento que emerge de ésta.» Por lo anterior, el encuentro de subjetividades y voces, es en varias ocasiones aquietado, aplacado por discursos que, aunque invariables, gastados y fríos, son los reconocidos y legitimados como verdaderos, objetivos y válidos. Pero es posible que se esté creando ahora el tiempo en el que se haya de poner freno a la lógica con la experiencia que tenéis. Esta tesis propone una metodología bastante particular La abducción, a partir de la cual se da una explicación o interpretación hermenéutica que pretende rescatar la narrativa de las gentes como un elemento de producción intelectual de las experiencias dadas y vividas, con el fin de estructurar una memoria colectiva o histórica local o comunitaria en el Resguardo indígena Polinés mencionado en la tesis anterior.

En 2009 encontramos la tesis “Silenciosas luchadoras, el papel de las mujeres en la historia del barrio Pinares de Oriente 1997-2009”, «Las mujeres que hicieron parte del taller de Historia Barrial, entretejieron relatos, que nos permitió construir una historia común, aunque cada una de ellas tiene una historia propia, cada mujer llegó de distintos lugares del país o de la ciudad, movida por diferentes circunstancias, con diferentes necesidades y en general con perspectivas muy distintas, existen puntos que convergen al narrar la historia del barrio, estos puntos están relacionados con la necesidad de construir tejido social, de organizarse para ser visibilizadas dentro de la ciudad, y su comunidad.» Con este trabajo se lleva a cabo una recuperación y reconstrucción de memoria colectiva e histórica barrial, a través de la narración hecha por las mujeres del sector de sus experiencias vividas como protagonistas de la construcción y transformación socio-cultural de este barrio.

En el 2011, encontramos la tesis doctoral de Abadío Green Stócel, “Significados de vida, espejos de nuestra memoria en defensa de la Madre Tierra”, «Es importante tener en cuenta la realidad actual de nuestros territorios, donde es cada vez difícil la vida de la tierra, por las riquezas que existen en nuestros territorios ancestrales y la codicia de los países llamados "desarrollados", cada vez se acerca a las puertas de nuestra casa, por eso es





UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Facultad de Educación

primordial y fundamental que debemos tener claro nuestra misión en esta tierra, como lo hicieron nuestros abuelos, porque la historia se repite, como sucedió en la primera generación donde los primeros hombres y mujeres no quisieron compartir las riquezas de la naturaleza con otros, porque el egoísmo, el poder pudo más, por eso los creadores enviaron a estos ocho hermanos para liberar a la tierra que estaba en manos de estos primeros seres; así mismo está pasando en la actualidad, que los poderosos quieren seguir apoderando de los recursos de la naturaleza, sin pensar en el daño que ocasionan y contaminan los ecosistemas en distintos lugares del planeta; y sobre todo en los territorios ancestrales que día a día están condenados a su desaparición, por eso consideramos que ahora nos corresponde seguir estos pasos para que nuestras futuras generaciones tengan una vida digna y podrán gozar para la pervivencia como pueblos con memoria.» De este trabajo llama la atención que se plantean unos objetivos, más no una pregunta problematizadora y mediante la narrativa como herramienta para la recuperación y el registro, y a la vez la recuperación de la memoria colectiva e histórica de la comunidad Gunadule, ubicada en la zona fronteriza entre Colombia y Panamá, en este se enuncia como ruta metodológica “volver a las raíces ancestrales” con el propósito de ser conducente a la estructuración y construcción de una educación propia, intercultural y bilingüe, entendido esto último como idioma oficial el Español y segunda lengua, la nativa de los Gunadule.

La tesis doctoral de 2012, “Recorriendo memoria, encontrando palabra, las narrativas de las comunidades negras del Caribe seco colombiano, una instancia de la educación propia”, «La consideración de la Educación Propia pone el acento sobre la necesidad del conocimiento situado, donde la extrapolación y la réplica de los modelos dignos de seguir se dejan de lado a fin de pasar a una valoración de los contenidos locales. Frente a esta situación, se presentaron unos de los mayores desafíos en la acción participación que tienen que ver con la modificación de los imaginarios de los y las maestras que querían la fórmula o la receta para construir y actuar en la educación. El actuar grupal inserto en unos relatos, más que un objeto de indagación y de búsqueda en sí mismo, toma la forma de una lente, una manera particular de mirar, analizar e interpretar la acción y la interacción en la persona como parte articulada de un colectivo; es más el pensar y pensarnos con relación a



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

unos procesos locales, regionales, nacionales e internacionales.» A semejanza de la anteriormente mencionada, no enuncia objetivos, ni pregunta de investigación explícitos. Se observa un intento por rescatar a partir de las narrativas de la gente, una narrativa obliterada por unos poderes y las tradiciones socio-culturales del pueblo colombiano, las experiencias vividas como meta-relatos que confronten la historia oficial de la Nación y/o de la región, para ser registradas, recuperadas y reconstruidas a manera de memoria colectiva e histórica de la comunidad y ser enseñada como un proyecto que combata la colonialidad.

En 2014 encontramos una tesis de maestría “La movilización de objetos culturales desde las memorias de la práctica de construcción de la vivienda tradicional Emberá-Chamí, posibilidades para pensar el porvenir de la educación matemática indígena”, «En el análisis deconstructivo de estos registros hicimos visible en primer lugar, un posicionamiento cultural, político y simbólico de la comunidad indígena Embera Chamí desde la movilización de objetos culturales tales como: medida, número y forma, posibilitando, así reflexiones para pensar el (por)venir de la educación (matemática) indígena. Y en segundo lugar, la comprensión de que a medida que dicha movilización de objetos culturales se realizó se dio un proceso de identificación de la comunidad, no solo con el otro igual a mí (esto es el indígena) sino también con el otro no indígena. Así entonces, resaltamos la importancia de que al ser los objetos culturales movilizados por los sujetos, estos mismos objetos culturales movilizaron al sujeto.» Se observa que en dicha práctica los objetos culturales que en ella se han movilizado o fueron movilizadas radicó en el hecho de que en esa construcción del Purradé es la mejor expresión de un conocimiento o pensamiento de unos saberes de la sabiduría nativa, a manera de ser registrada, reconstruida y también reestructurada como una memoria colectiva o histórica local, que sea conducente a visualizar unos saberes matemáticos desde las tradiciones.

Del 2008, tenemos la tesis de maestría “Formación investigativa y subjetividad, narrativas de resistencia” «ser maestra o maestro implica reconocerse a sí mismo como sujeto de un saber dibujado no sólo sobre la extensión del conocimiento científico, sino también en las



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUIA

Facultad de Educación

dimensiones de la experiencia subjetiva, indesligable de convicciones sociales y políticas, construidas en el ir y venir de la praxis, en los movimientos del pensamiento y la acción.

Esto hace que su enseñanza no se reduzca a la transmisión de información; aquello que pretende enseñar se ve transformado por su experiencia de vida, por su posición frente al mundo, por su lectura del espacio pedagógico, de los estudiantes y sus entornos. Este encargo formativo exige de los maestros y maestras de lenguaje agudeza interpretativa, intelectualidad, una constante visión crítica frente a los discursos y las prácticas. No obstante, estas cualidades requieren de un horizonte pedagógico que movilice el trabajo y las búsquedas, que le dé sentido a las acciones dentro de una comunidad. De este modo, se hace necesario compartir “un repertorio de esperanzas educativas”, dado que tan importante es la condición de mantener una posición crítica frente al mundo, como el hecho de asumir una actitud esperanzadora de cara a él.» En este trabajo no se plantean objetivos, ni una pregunta investigativa de manera explícita, pero deja formulada una inquietud ¿Cómo propiciar una formación investigativa que no pretenda separar la investigación de la experiencia de los sujetos que se implican en ella?, es decir una línea de investigación narrativa conducente a construir o estructurar la memoria colectiva e histórica de los sujetos que se involucran en un proceso de investigación educativa. Este trabajo está dado a partir de la reflexión de la investigadora, desde su experiencia docente en la universidad y como asesora de trabajo de grado. Ella reconoce la necesidad de hacer esta reflexión de sus propias prácticas y experiencias como docente, donde cuestiona cómo se trabajan en la facultad convencionalmente el tema de la investigación, donde ella también vincula la experiencia de los otros sujetos.

Del 2011, tenemos la tesis de maestría “Desprenderse de certezas, una apuesta de la experiencia comunitaria de un grupo de mujeres. Narrativas del saber popular y de la construcción de comunidad en el Barrio La Playita de Medellín 2007-2011”. «» En el 2010, tenemos la tesis de maestría “La vida en escena, el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles”, este trabajo se da en forma de una narrativa. «» En 2011, tenemos la tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, “Página tras página de las letras, reviven una memoria educativa de San Antonio de Prado en la prensa



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

escrita . En 2013 encontramos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana

“Por la senda de la memoria”. En 2014 tenemos la tesis de licenciatura en humanidades y lengua castellana “Memoria como experiencia estética, caminos hacia el pensamiento crítico, desde la literatura y la artes visuales”, en este trabajo encontramos que se habla de la pedagogía de la memoria como un tópico de la investigación. En este mismo año encontramos otra tesis de la licenciatura en humanidades y lengua castellana, “La oralidad como práctica socio-cultural, experiencia pedagógica que se trenza en la urdimbre de la memoria vital en jóvenes con discapacidad intelectual”. Finalmente encontramos en este mismo año la tesis de maestría “La memoria del desplazamiento y construcción de comunidad en las voces de los niños y niñas”.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA  
1803

Facultad de Educación

**Otro resultado: conceptualizar frente a las formas y contenidos de la memoria histórica, para la construcción de procesos pedagógicos que contribuyan a una formación política.**

A partir de la descripción de las formas y contenidos rastreados en el desarrollo del objetivo específico uno, tratado en el capítulo anterior, conceptualizar frente a estos es inicialmente esbozar una postura sobre lo que implican las formas y contenidos, la cual hemos asumido desde los planteamientos de Klafki (1977; 1992).

Antes de hablar de “contenidos” (experienciales–significativos–vivenciales), primero se debe hablar de “objetivos” (experienciales–significativos–vivenciales), ya que los objetivos educativos o formativos permiten estructurar los contenidos educativos o formativos.

« [Para] una fundamentación de objetivos para la escuela actual...se requiere, en primer lugar, un análisis de las investigaciones histórico-crítica...Que genere una reflexión sobre la cuestión de los objetivos en la educación en general y la escuela en particular, en relación con procesos económicos, políticos y socio-culturales. En segundo lugar, una investigación de los objetivos que han resultado realmente eficaces en la educación y la instrucción.»

En relación a la memoria histórica encontramos que el pasado se afirma en el presente educativo como historia enseñada, como forma de uso público de la historia, de sus soportes y de sus registros; en el espacio-temporalidad escolar para la incidencia efectiva en la configuración de un modo específico de cultura política. Por ello, desde el vértice de la relación entre educación y cultura política, la enseñanza de la historia se afirma como una posibilidad de retrotraer pedagógicamente determinados registros del pasado al presente y articularlos con apuestas de construcción de futuro por la vía del quehacer educativo en el ámbito escolar (Jelin & Lorenz, Educación y memoria. La escuela elabora el pasado, 2004) y (Dussel, 2002); por esta razón, puede sostenerse que el abordaje pedagógico del pasado



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

es, ante todo, una parte sustantiva y no exclusiva de los procesos de formación política en la escuela.  
Facultad de Educación

La verdadera imagen del pasado es fugaz. Se vuelve reconocible solo por unos instantes y amenaza con desaparecer imprevistamente, nunca será vista otra vez. Pero ¿quién nos trae desde el pasado esa imagen olvidada y perdida? Los militantes, los portadores de la memoria histórica, los actores centrales de la praxis social. Los militantes son quienes hacen que la historia no sea una sucesión catastrófica de acontecimientos imprevisibles, sino una herramienta consciente de re-construcción del pasado. La represión establece la ruptura de los enlaces sociales que actúan como portadores de la memoria. Si la memoria histórica no transporta sólo conceptos o “recuerdos” sino experiencias, la desaparición física de los “mensajeros” destruye las posibilidades de reproducción política de la población. Nuevas experiencias se asientan y se construye una nueva memoria histórica, basada en el miedo, la desmovilización y la apatía. En términos de memoria histórica, aparece el “olvido”.

« [Se parte] de una serie de objetivos que hoy en día aparecen continuamente en las correspondientes investigaciones y programas y que... podrían fundamentarse muy bien en una detallada investigación histórico-crítica. Continuamente [se encuentra] con el concepto de mayoría de edad que la educación debería proporcionar a los jóvenes; con la misma frecuencia también [se halla] el concepto de emancipación que, como tal, describe sólo la liberación *de* algo, aunque todavía no afirma nada sobre los objetivos positivos de tal liberación. Sin embargo, en ese concepto casi siempre se hace mención de esos objetivos positivos: capacidad de autodeterminación y codeterminación, capacidad crítica y de juicio, desarrollo de la capacidad del joven, obstáculos sociales e individuales para la realización de la autodeterminación y codeterminación, capacidad crítica y de juicio para poder analizarse a sí mismo y a los otros, iniciación de acciones individuales y socio-políticas para poder destruir esos obstáculos cambiando las condiciones.»



Si bien los contenidos educativos o formativos se estructuran a partir de objetivos educativos o formativos, se pergeña que dichos objetivos se deben estructurar a partir de una «muy bien... detallada investigación histórico-crítica» de los factores o las variables que imperan en el contexto socio-cultural, las o los cuales influyen de manera negativa o positiva en la capacidad que tienen los agentes socio-culturales para estructurar una conciencia o mentalidad autodeterminante y/o codeterminante, aunque todavía no se sepa con certeza hasta qué punto dichos objetivos logren direccionar u orientar la estructuración de una conciencia o mentalidad más analítica, crítica y/o reflexiva que conlleve a la realización de una acción o de un acto ético-político personal de dichos agentes no sólo de emancipación y liberación individual, sino también de cambio o transformación colectiva de los condicionantes del entorno inmediato.

«Puesto que tal acción o cambio con perspectivas de éxito a menudo no puede ser puesta en marcha o mantenida por cada uno de los individuos, puesto que, además, nunca se trata sólo de la realización de las propias posibilidades y derechos, sino al mismo tiempo de las correspondientes posibilidades y derechos de aquéllos que se encuentren en similar situación, la capacidad de auto-determinación y codeterminación y la iniciación de acciones deberían estar unidas –no individualmente limitadas– a la capacidad para actuar en grupo y solidariamente. Así se presentan nuevos aspectos de los objetivos en una escuela democrática...; capacidad de comunicación, capacidad de poder formular los propios intereses y de participar en discusiones; al mismo tiempo, la capacidad de poder considerar una situación desde el punto de vista del prójimo, del compañero o del adversario; la capacidad de poder cumplir con los compromisos; la sensibilidad para las relaciones humanas, es decir desarrollar la capacidad de poder comprender los sentimientos o estados de ánimo de su interlocutor y de poder adaptarse a ellos. Todo esto, en el fondo, es la renovación de la vieja virtud del “tacto”.» (Klafki, 1977; P. 25-26)

La palabra “capacidad(es)” se podría<sup>7</sup> entender o interpretar como “competencia(s)”, “logro(s)” o “indicador(es) de competencia o de logro”: en la flexibilidad del sentido de tales términos, se advierte la posibilidad de estructurar o pergeñar el(los) “objetivo(s)”



educativo(s) o formativo(s) de marcado carácter o espíritu experiencial(es)–significativo(s)–vivencial(es), a fin de que permita(n) estructurar o pergeñar el(los) “contenido(s)” de marcado carácter o espíritu experiencial(es)–significativo(s)–vivencial(es) encaminado(s) hacia la consecución de la razón sensible (sensibilización) o «de la vieja virtud del “tacto”» para la comprensión, la consideración y el entendimiento del estado de ánimo o de los problemas del otro como prójimo para la cooperación ético-política y la solidaridad socio-política. (Klafki, Reflexión en torno a las ideas centrales de Wolfgang Klafki, 1977).

La política históricamente se ha ejercido ignorando los procesos de subjetivación y efectos colaterales que generan los diferentes procesos que la constituyen y las decisiones que la orientan. El carácter subjetivo de todo modelo político hace de la participación una condición necesaria de su vitalidad; sólo la participación garantiza la rapidez necesaria de las alternativas que toda política genera, siendo la emergencia de nuevos sujetos políticos la única garantía de la tensión necesaria al modelo de alternativas que emerjan y se defina el escenario de la gestión política.

“Reinscribir los conocimientos en su génesis histórica y recordar, haciéndolo, los problemas fundacionales que se han plantado los hombres” (Meirieu P. , Frankenstein educador, 1998). Porque en la formación coexisten el pasado y el futuro en el presente, entre el caos de la vida y el cosmos de la cultura escolar, sería estarles permitiendo la significación propiamente humana de los saberes que se les enseñan, sería abrir espacios a la esfera privada en la pública, vivir la subjetividad e interioridad de un alumno en la vida social de la clase. Para que exprese la relación que encuentra entre sus conocimientos y sus experiencias en un ambiente de conversación y no de adoctrinamiento. El acompañamiento es permanente, porque la educación constituye un esfuerzo incansable para atribuir a un sujeto sus actos, pero en libertad, así la tarea del docente es hacer que advenga esa libertad que constituye a ese ser de cuya humanidad se responsabiliza.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

**8 Un resultado más: proponer en torno a la memoria histórica un escenario para la construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria.**

Para dar cumplimiento a este tercer objetivo, se tiene en cuenta el análisis documental aplicado a los objetivos específicos dos y tres permeado por la postura personal de quienes realizan este trabajo.

Desde la misma postura epistemológica que asume esta investigación, se ve la pertinencia y la posibilidad de trabajar en torno a la memoria histórica escenarios para la construcción de procesos pedagógicos, mediante el análisis y selección que nos muestran cómo se encuentra la sociedad actualmente y cuál sería el papel que ocupa la educación en esa realidad, dándole el carácter político e histórico los sucesos, analizando de una forma de metódica y lógica para construir y acercarse al conocimiento, y finalmente dar un cambio en la forma como se aborda la realidad.

Sobre todo porque este paradigma permite establecer una relación dialéctica entre investigador y objeto de estudio, en tanto ambos se dejan impactar, donde siempre hay una conexión entre la realidad investigada e investigador que se encarga de dar preponderancia a la subjetividad intentando explicar e interpretar como es qué un fenómeno ha llegado a ser de ese modo y no de otro.

Dado que este trabajo de investigación se pregunta por las formas y contenidos, sobre la memoria histórica que se han trabajado en la Facultad de Educación y que la búsqueda se realizó entre los trabajos de grado, de doctorado, maestría y pregrado en educación, y que no se encontraron entre estos trabajos alguno que abordara ampliamente el tema de pedagogía de la memoria y memoria histórica, antes de desarrollar la propuesta del escenario para la construcción de procesos pedagógicos, se pretende hacer énfasis sobre lo que se entiende y se ha trabajado como pedagogía de la memoria en Colombia, principalmente desde la experiencia del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH).



Facultad de Educación

Cuando se toca el tema de la pedagogía de la memoria, a nivel local, resalta y se toma como referencia la propuesta del Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) que plantea básicamente trabajar la memoria histórica para garantizar la no repetición lo cual está en consonancia con los procesos que se han adelantado en otros países del cono sur, la apuesta de pedagogía del CNMH está contenida principalmente en el módulo tejiendo memorias, pero queda el vacío sobre lo que hay que articular desde la enseñanza en la escuela, no solo datos históricos, ni memorísticos, sino que para garantizar la no repetición se debe superar la mirada instrumentalizada de la pedagogía, porque queda la impresión de que se toma la pedagogía como un adjetivo que acompaña el desarrollo de un proceso o proyecto y donde se hace a un lado el proceso de enseñanza- aprendizaje de la mano de la pregunta por la formación.

Si la apuesta es de la no repetición y la que hay es muy institucional, lo que se evidencia en propuestas como las del CNMH, entonces entra en juego la subjetividad política y formación política. La política históricamente se ha ejercido ignorando los procesos de subjetivación y efectos colaterales que generan los diferentes procesos que la constituyen y las decisiones que la orientan. El sentido subjetivo de la política nunca está en las intenciones declaradas ni en el discurso explícito, sino en los efectos colaterales que las políticas generan, llevando a procesos y formas de subjetivación impredecibles ante las decisiones políticas. (González Rey, 2012).

Con el trabajo de memoria histórica se ha posicionado el tema de las narrativas, se ha establecido una estrecha relación entre memoria y narrativa, situación analizada en el rastreo hecho de los trabajos en Colombia y de las experiencias del cono sur, pero una apuesta pedagógica en este sentido implica que eso no se vuelva como algo prescriptivo, como si se le diera un derrotero a los maestros, que para trabajar la memoria histórica y garantizar la no repetición y tienen que hacer esto o aquello, sino que está el asunto del quehacer del docente, la apuesta pedagógica, la reflexión sobre sí mismo y estar en capacidad que desde cualquier tema que se esté abordando vincule esa historia con memoria y que no necesariamente tiene que estar ligada a sucesos traumáticos, como se



enfocan todos los trabajos rastreados, como lo sucedido en la segunda guerra mundial, o de las experiencias del cono sur o del mismo conflicto colombiano, juega el asunto de la transposición y transversalización, que no se queden en un proyecto pedagógico más, para cargar al docente, sino que esto trascienda y se vuelva algo inherente al quehacer del docente de ciencias sociales.

Cuando se habla de formación política podemos trasponer la formación en clave de pedagogía, conjugar con que más allá de hablar de procesos de enseñanza aprendizaje, la pedagogía tiene que estar en clave de la pregunta por la formación, para este caso con la formación política que puede darse, a partir de una pedagogía de la memoria, sino, simplemente nos quedaríamos con las estrategias institucionales, la rememoración de lugares, haciendo visitas a ellos y con museos de la memoria; no se trata de olvidar o desconocer a las víctimas, hay que entender el conflicto, en clave de formación política, contextualizar, reflexionar sobre las raíces del conflicto, no solo de saber de sus actores, sino de comprender esa historia en el presente.

Se quiere enfatizar en la enseñanza del conflicto colombiano que viene hace más de cuarenta años, las guerras entre las clases dirigentes, etc., pero se desconocen los conflictos locales, los estudiantes tienen conflictos en sus barrios, en su cuadra, entonces es un asunto de ponerlo en su propio escenario, es que enseñar la historia no es solamente enseñar datos históricos de sucesos que han marcado hitos importantes según los historiadores, sino que la historia también la viven los muchachos en sus casas, en su barrio, en la ciudad.

Desde una de las experiencias chilenas, se propone que es necesario trabajar con los jóvenes, el tema de la memoria, para más que enseñarles esa historia, enseñarles que a ellos se les entrega una sociedad, pero ellos son los que deciden qué hacer con lo que se les entrega y que están en la capacidad de transformar sus realidades sociales.

Después de revisar diversos trabajos en relación a la pedagogía de la memoria se encuentra que no hay un corpus conceptual acerca de esta, ya que ninguno de los autores entrega o hace una definición clara de esta, por lo que a falta de la misma es pertinente dotarla de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

características y principios puntuales que debe poseer, como son *la libertad y la educabilidad*, ligada a la resistencia (Meirieu), la formación política, una historia con memoria encaminada hacia una conciencia social y educación para la emancipación que llevan a la *configuración ciudadana del saber y el poder*, que permite comprender el rol social de la escuela y su función respecto del vínculo social.

Se hace necesario en este punto desarrollar o por lo menos abrir el camino, a una propuesta de escenario en torno a la memoria histórica, para la construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria.

La primera precisión que debe hacerse es, que cuando se habla de historia con memoria y escenario se hace desde la propuesta del grupo fedecariano de Didáctica Crítica, que considera esta “*como actividad teórico-práctica en el marco de las pugnas por la hegemonía en el terreno de las relaciones de saber-poder que se despliegan dentro del espacio de apuestas y posibilidades que llamamos política de la cultura*” (Cuesta R. , La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedecaria, 1999) (Cuesta R. , Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo, 2005) Y que nos proponen el concepto de esfera pública, fijado por J. Habermas (2004) *para designar los lugares de ejercicio de la libertad civil en donde es factible el intercambio, comunicación y confrontación de ideas.*

Es este concepto de esfera pública que hemos traspuesto como escenario y si se quiere escenario pedagógico, se traslada a la escuela, al igual que la universidad pública oficial como un espacio abierto a la deliberación, de circulación de las ideas, donde en práctica contrahegemónica se puede hacer una ruptura, al introducir momentos de nueva conciencia social, la racionalidad de la dominación que impera en el mundo de la educación y lugares adyacentes. (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011)

*Lo público concierne a una realidad dinámica, en circulación continua y en construcción permanente. La esfera pública, nuevo espacio de relaciones sociales nacido en el siglo*



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

XVII, posibilita, en opinión de Habermas (2004), la formación de una opinión civil independiente (en los salones, la prensa y los emergentes espacios de circulación de las ideas) del poder estatal radicado en las cortes reales y se va convirtiendo en el punto de partida de una configuración ciudadana del saber y el poder. La escuela debe ocupar un lugar en ese espacio deliberativo y formativo donde se ventila la hegemonía.

En últimas el escenario o escenario pedagógico se traslada y relaciona con la esfera pública nominada por Habermas (2004) como el espacio de deliberación donde se mueven las relaciones de poder y donde la función o dimensión educativa de la historia es la emancipación y la acción docente debe girar en torno a prácticas contrahegemónicas.

Es la tríada Hegemonía (momento de condensación cultural de las relaciones de poder), esfera pública (espacio, como la escuela, la universidad, abierto a la deliberación) y didáctica crítica (actividad teórico-práctica con interés emancipador) constituyen un triángulo interactivo dentro del que se ha de mover la práctica y el pensamiento del docente.

Es dentro de este, donde la *historia con memoria* reclama como idea central el *uso público de la historia* (Cuesta R. , *Historia con memoria y didáctica crítica*, 2011), que según Habermas (2004) es término descriptivo de lo que estaba pasando: la historia al hablar de las relaciones entre el hoy y el ayer, y el futuro, devino asunto de interés común, pasó a la esfera donde se forja la opinión pública.

Se puede extender este concepto al mundo de la educación escolar, en tanto que espacio civil deliberativo donde se confrontan memorias sociales. De donde se infiere que una didáctica crítica que se fundamenta en la problematización del presente y en pensar históricamente el pasado, deba acudir a la memoria (a la *historia con memoria*) y a su uso público con vistas al ejercicio pleno de la ciudadanía. (Cuesta R. , *Historia con memoria y didáctica crítica*, 2011)

El hecho de que la memoria posea una “dimensión histórica” imprime un valor educativo interesante. La memoria discurre como un flujo en constante devenir, susceptible de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

interpretación y, por tanto, las memorias sociales-individuales configuran un texto cambiante, un fluir sin descanso en el que nosotros podemos y debemos introducir la labor hermenéutica.

El postulado de didáctica crítica “pensar históricamente” se enriquece al entrar en contacto con la hermenéutica de la memoria entendida como análisis de los discursos sobre las formas de recordar el pasado desde el presente. Por consiguiente, no sólo se trata de estudiar el pasado como tal, como un depósito inerte y como un tiempo continuo y vacío, sino de comprender las formas en que ese pasado ha sido traído hasta nosotros por diversas generaciones, por diversas clases, por diversos componentes de género, cultura, etc. Este es un componente fundamental para problematizar el presente. El pasado no es un objeto o cosa disponible *ahí*, que está *ahí* y que solamente hay que capturar, el pasado es algo que construimos cada vez que lo evocamos desde el presente.

La finalidad educativa de la enseñanza de la historia no es llegar, tras el diálogo y la deliberación habermasiana, a un consenso basado en la fuerza del mejor argumento, sino que, desde una posición crítica (como la reivindicada por Benjamin) el papel heurístico y pedagógico de la memoria radica en su imposible concertación.

La dimensión educativa de la historia no se ocupa en enseñar una historia que sea la media de todas las interpretaciones, una “buena memoria” que sea el fruto de una conformidad uniforme, sino justamente lo más pertinente y formativo de la educación histórica es la exploración de la diversidad de estas representaciones y autoexplicaciones de la realidad social, la comprensión, la interpretación de la memoria como conflicto, como problema sin final feliz. (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011)

En suma, la didáctica crítica es selectiva y educa el deseo a través de la memoria. De tal esmerado cultivo trata la *historia con memoria*, o sea, del deseo de futuro y del futuro del deseo.

Finalmente se propone como apertura a esa posibilidad de escenario concreto, la facultad de educación de la universidad de Antioquia, para una construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria, a partir del fortalecimiento en el núcleo de



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

enseñabilidad del programa, de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, que puede promoverse desde el curso “maestro de ciencias sociales sujeto de saber”.

Siendo el objetivo general del mencionado curso *aportar elementos teórico-metodológicos, que sirvan como base para la formación de un maestro de ciencias sociales que se interroga, como sujeto, por su lugar en el mundo del saber en el contexto de la crisis de la profesionalidad docente*, se puede fortalecer este espacio formativo con la complementación de contenidos como la didáctica crítica entendida “*como actividad teórico-práctica en el marco de las pugnas por la hegemonía en el terreno de las relaciones de saber-poder que se despliegan dentro del espacio de apuestas y posibilidades que llamamos política de la cultura*” (Cuesta R. , La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria, 1999) (Cuesta R. , Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo, 2005) Y que promueve el “pensar históricamente” y que constituyen a un maestro de ciencias sociales en sujeto de saber, además por la pertinencia de no seguir prescribiendo los trabajos de memoria histórica y pedagogía de la memoria como un proyecto pedagógico más, en el aula, que termina cargando al docente en ejercicio, sino que trascienda y se haga algo inherente al quehacer del docente de ciencias sociales desde su formación como maestro.

De la mano de uno de los objetivos específicos del mencionado curso “explorar las narrativas vitales como herramienta metodológica para indagar por la escuela en la memoria del maestro y propiciar la construcción de su proyecto ético como enseñante” se puede vincular la pedagogía crítica que debe insistir en la dimensión narrativa de la memoria del sujeto, en el relato espontáneo y no espontáneo de los modos de recordar el pasado vivido y el pasado “aprendido”. Siguiendo la tradición de los estudios culturales y de las pedagogías críticas, al estilo de Giroux (1990 y 1996), la relevante y pertinente posibilidad de trabajar educativamente con la rememoración del pasado nos faculta para poner en práctica una “pedagogía de la representación”, a saber, una acción que facilite la confrontación del estudiante con su propia memoria y con la de los demás (con la memoria



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

viva de testimonios personales o con la memoria inerte registrada en los textos de la industria cultural). (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011)

Finalmente es necesario despojar los procesos de construcción de memoria de las simples expresiones narrativas, de la puesta en escena de las mismas y de la sola promoción de conformación de organizaciones y/o colectivos que en últimas terminan siendo atomizados y no desarrollan en sus propuestas qué hacer con esas narrativas, cómo trascender con esos episodios de dolor, para hablar de una “ real” reparación y garantizar en alguna medida la “no repetición”, es aquí donde toma fuerza la reflexión por lo pedagógico y más que la reflexión, el plantear una verdadera pedagogía de la memoria es retomar:

*“la tradición de pensar el papel social del quehacer educativo, de reflexionar la pedagogía como una construcción social intencionada cultural y políticamente; entendiendo la educación desde opciones sociales alternativas, como una condición necesaria, aunque no suficiente para lograr transformaciones individuales y colectivas en contextos marcados por la opresión, la explotación, la injusticia y la conflictividad”*(Torres, Ghiso, & Mejía, Reflexiones sobre pedagogía, 1992).





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

1803

Facultad de Educación

## 9 CONCLUSIONES

Este trabajo se convierte en un material importantísimo al pensarnos como abordar desde la escuela temas como la memoria histórica en un país que se ha venido desangrando a lo largo de los últimos años, en el cual la mayoría de la población civil no es parte activa en las diferentes fuerzas tanto legales e ilegales que intervienen en el conflicto colombiano, pero sí son los que asumen las consecuencias materiales, económicas, sociales y culturales, en las cuales no entienden porque deben abandonar sus hogares, porque sus familiares sin distinción de sexo, edad, religión, etc., mueren en masacres, sin pertenecer a un X bando, por esto, como maestros en formación, es relevante pensar en la importancia que tienen estos hechos, en el aula de clase, que la memoria no se suprima, que no se inscriba en un asunto temporal, ya que puede construir la historia de nuestro país, que los estudiantes por más alejados o ajenos que pretendan estar de estos actos de violencia, se hagan conscientes, a partir de una razón sensible, de esos episodios de dolor, para que no sean indolentes frente a tantos hechos de violencia que ocurren a diario y sobre todo que son responsables de la sociedad que se les entrega y de la capacidad de transformarla. Es aquí donde radica una de las apuestas de esta investigación, la formación política, que lleve desde lo hermenéutico a comprender el conflicto, reflexionar sobre las raíces del mismo, no solo reconocer unos actores, sino de comprender esa historia en el presente, comprender que se les entrega una sociedad, pero ellos son los que deciden qué hacer con lo que se les entrega y que están en la capacidad de transformar sus realidades sociales sin desconocer también los conflictos locales, en sus casas, en sus barrios, en su cuadra y en su ciudad.

Es aquí donde juega un papel fundamental el quehacer del docente, la apuesta pedagógica que se haga, esa reflexión sobre sí mismo y la capacidad de abordar vínculos de esa historia con memoria y que no necesariamente tiene que estar ligada a esos sucesos traumáticos,



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

teniendo como referencia la transversalización, no como un proyecto pedagógico más, sino como proyecto político y social.

Al analizar el potencial pedagógico de las producciones académicas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia sobre memoria histórica se encuentra que en sus formas y contenidos no se han realizado trabajos concretos frente a la memoria histórica, ya que a partir de los hallazgos rastreados en la Facultad de Educación, se habla de la memoria, pero no con la connotación de historia, sino simplemente como un ejercicio narrativo que permite en algunos casos la recuperación de la identidad cultural y de la reivindicación de procesos y experiencias de algunas comunidades, se lee la educación como un hecho que no vincula lo histórico con ella y mucho menos propende por una apuesta de formación política que puede darse a partir de una pedagogía de la memoria.

Haciendo referencia a los contenidos formativos que se proponen a partir de objetivos y que desde la perspectiva de la memoria histórica aportan a la construcción de una pedagogía de la memoria, encontramos que la memoria histórica no es objeto de estudio, que ocupe como tal, alguno de los trabajos de pregrado, maestría o doctorado de la facultad, se toma la memoria acompañada de la narración y como punto de partida para dar cuenta de experiencias en comunidades indígenas, negras u organizaciones comunitarias, principalmente.

Sin embargo se puede inferir que la mayoría de los trabajos se han construido a partir de los elementos teóricos y prácticos que se desprenden del análisis concreto sobre las realidades políticas que compromete seriamente el funcionamiento del sistema político dado, en muchas ocasiones la memoria aparece como elemento que mantiene viva esa historia trágica, es una apuesta política y social, que plantea que hechos históricos lamentables no se vuelvan a repetir, como los que sucedieron históricamente alrededor de las dictaduras en todo el mundo. Pero finalmente no se asume la memoria histórica de una manera consciente como un proceso de resistencia que conlleva necesariamente a la movilización política y



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

que puede vincularse con las formas y contenidos que pueden ser trabajados en una facultad de educación.  
Facultad de Educación

Estas experiencias que logran sistematizarse podrían ser insumos para convertirlas en contenidos cargados de una historia con memoria y que propenda por una construcción social intencionada cultural y políticamente desde el acto educativo, que promueve el “pensar históricamente” y que constituyen a un maestro en sujeto de saber.

En esa misma revisión de trabajos en relación con la pedagogía de la memoria dentro de la Facultad de Educación, se encuentra que tampoco existen trabajos de investigación de pregrado, maestría o doctorado que tengan como objeto de estudio la pedagogía de la memoria y se evidencio la falta de un campo conceptual de esta, ya que si bien, se usa como un término dotado de características, no se propone una definición clara y termina siendo usada la pedagogía de la memoria como un adjetivo o característica que acompaña un proceso o proyecto que se relaciona con la memoria histórica. Por eso la conceptualización frente a las formas y contenidos de la memoria histórica terminan siendo desde lo teleológico, se queda en el deber ser.

Plantea Rubio (2010), que “los ejes del discurso imperante tienen su correlato en los ordenamientos curriculares que contemplan la enseñanza del pasado reciente y que los campos discursivos que los articulan, reafirman su clausura y se consolidan como una pedagogía de sentido de la experiencia social, el presente como único futuro”.

Aunque no haya un campo conceptual definido sobre la pedagogía de la memoria se dota esta de características y principios como la libertad y la educabilidad, la formación política y una historia con memoria, a partir de procesos pedagógicos en escenarios entendidos como la esfera pública, como un espacio abierto a la deliberación, circulación de las ideas y la configuración ciudadana del saber y el poder. La escuela y la universidad pública oficial deben ocupar un lugar en ese espacio deliberativo y formativo donde se ventilan la hegemonía (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011) y dentro del que se debe mover la práctica y pensamiento del docente.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación

Es de notar, que los maestros en formación de la Licenciatura en educación básica con énfasis en Ciencias Sociales, de la facultad de educación, de la universidad de Antioquia, no tienen en el programa desde el núcleo de enseñabilidad una fortaleza en el tema de la memoria histórica, ni en pedagogía de la memoria, evidenciando la necesidad de incluir estos elementos en sus contenidos de formación como maestros, ya que es el docente, en el aula de clase el que necesita herramientas y fundamentos para desarrollarlos allí y en contextos educativos alternativos, por ello la pertinencia de la pregunta por las formas y contenidos, sobre la memoria histórica que se han trabajado en la Facultad, para motivar y proponer escenarios para la construcción de procesos pedagógicos, sin dejar de lado el proceso de enseñanza-aprendizaje y la pregunta por la formación, hacia una pedagogía de la memoria.

La pedagogía de la memoria debe ser un proyecto de formación, una experiencia particularmente humana, histórica y política, que pueda transformar las realidades, para pensar en la derrota de la opresión, de la discriminación, que circulan en estas, desde la comprensión crítica de la historia y de las relaciones interculturales, para ello se requieren procesos y proyectos político-pedagógicos, he aquí nuevamente el escenario para la construcción de procesos pedagógicos, encaminados a una pedagogía de la memoria.

Una pedagogía crítica debe fundamentarse, a partir de una crítica de la pedagogía y no quedarse en el vacío de la rotación de las palabras. Las ideas, si no se refieren a las bases materiales e institucionales donde se pretenden aplicar, se reducen al idealismo (Cuesta R. , Historia con memoria y didáctica crítica, 2011), se quedan en la mera expresión del deber ser.

Es relevante resaltar la importancia que se debe dar a la postura hermenéutica no solo en los trabajos de investigación, sino también, en el marco de la pedagogía crítica, ya que esta implica un ejercicio hermenéutico, desde el análisis, descripción y selección, para la comprensión de los diferentes hechos históricos o como nos habla Klafki, de la realidad histórica y educativa, que se dejan ver en los objetivos de los contenidos y formas, permitiendo la interpretación y comprensión, para promover reflexiones críticas, desde un proceso formativo frente a los diferentes hechos que el pasado nos ha dejado y llevarlo a los



UNIVERSIDAD  
DE ANTIQUÍA

Facultad de Educación

diferentes contextos y donde los docentes en formación estén en la capacidad, a partir de su compromiso ético-político de fomentar una educación como proyecto político y social, que se desarrolle no como tareas o medios que hacen parte de una educación formal o institucionalizada, como puede ser la escuela, sino que trascienda a otras esferas públicas donde circulan las ideas, que pueden tener eco para materializarlas y lograr la transformación de las realidades.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
1803

Facultad de Educación

## 10 BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Leal, M., & Vargas Álvarez, S. (2012). Historia, memoria, pedagogía: un debate que sigue abierto. *Praxis Pedagógica Vol. 3 No.13*, 38-55.
- Agudelo del Río, V. P., & Piedrahita, I. R. (2009). *Memoria metodológica de la investigación: "Caracterización y significados de las prácticas académicas en los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia, sede Medellín 2007-2008"*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Aguirre Castro, C. F. (2010). *Salas mi barrio. Una apuesta por la memorias ciudadanas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Alonso, L. (2009). Memorias sociales y Estado en Santa Fe, Argentina, 2003-2008. *Política y cultura N°31*, 27-47.
- Amador Baquiro, J. C. (2008). Memoria y producción de subjetividades docentes, experiencias de sí y políticas educativas 1970-2007. *Nodos y Nudos Vol 03 N°24*, 33-43.
- Aponte Otálvaro, J. E., Mendoza Romero, N. C., & Rodríguez Ávila, S. P. (2014). Movimientos, organizaciones sociales y acciones colectivas en la formación de profesores. *Nómadas N° 41*, 167-183.
- Arango Patiño, A. E. (2011). *Desprenderse de certezas, una apuesta de la experiencia comunitaria de un grupo de mujeres. Narrativas del saber popular y de la construcción de comunidad en el Barrio La Playita de Medellín 2007-2011*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Arias Ocampo, M. D. (2014). *La oralidad como práctica socio-cultural, experiencia pedagógica que se trenza en la urdimbre de la memoria vital en jóvenes con discapacidad intelectual*. Medellín: Universidad de antioquia.
- Augé, M. (1998). *Las Formas del Olvido*. Barcelona: Gedisa.
- Ayllón Yares, G. (2012). *La pedagogía memoria como elemento fundamental para la formación en Derechos Humanos*. Lima: Tesis Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bárcena Orbe, F. (2003-2004). El relato de formación política. Pedagogía de la memoria, bioficción y ética del testimonio. *Temps d'educació. N° 28*, 27-54.
- Bárcena Orbe, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-Ciencia Social N° 15*, 109-118.
- Bárcena Orbe, F., & Mèlich, J.-C. (2000). *La educación como acontecimiento ético : natalidad, narración y hospitalidad*. Barcelona: Paidós.
- Barona Villamizar, L. T., Sierra Quiroz, C. A., & Suárez Ríos, J. (2001). *Procesos de identidad en el centro de Medellín, espejos de la memoria urbana*. Medellín: Universidad de antioquia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación  
Barrero Rivas, D. (2014). *Gestión curatorial de la colección de fotografías del Museo Madre Laura: Imágenes de la memoria, memoria de las imágenes*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Barsanti, L., Chamorro, N., Bressan, A., & Scheihing, C. (2007). *Las significaciones que otorgan los jóvenes a la Escuela Media en tanto espacio social. Un estudio sobre los jóvenes en escuelas públicas en la ciudad de Paraná*. Universidad Autónoma de Entre Ríos: Informe final. Facultad de Humanidades, Artes y Ciencias Sociales.

Barsanti, L., Chamorro, N., Homar, A., Pérez Campos, M. V., & Scattini, R. (2011). *Pedagogía de las memorias, juventud y construcción de ciudadanía. Un desafío en la formación de formadores*. Córdoba, Argentina: Ponencia VI Encuentro Iberoamericano de Colectivos y Redes de Maestros y Maestras que hacen Investigación e Innovación desde la Escuela.

Bedoya Urrego, I. E. (2001). *El descanso del pasajero etnografía y memoria de Guayaquil Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Benjamin, W. (1973). *Tesis sobre el concepto de la historia*. Madrid: Taurus.

Bergson, H. (1977). *Memoria y vida*. Madrid: Alianza editorial.

Berro, Á., Juanicó, Gabriela, & Puente, C. (2012). *Educando en la Memoria. Guía pedagógica para el trabajo en el aula*. Montevideo: Administración Nacional de Educación Pública.

Betancourt Echeverry, D. (2004). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica : lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. En *La práctica investigativa en ciencias sociales* (págs. 124-134). Bogotá: UPN, Universidad Pedagógica Nacional.

Borja Maturana, M. (2010). *La vida en escena, el valor de la subjetivación en la construcción de mundos posibles*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Bravo Soria, M. (2012). Memoria y subjetividad en el andar zapatista. *Cuadernos del sur* N°041, 59-76.

Briones, G. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa en las ciencias sociales*. Bogotá: Instituto colombiano para el fomento de la educación superior - ICFES.

Caicedo Ortiz, J. A. (2008). Historia oral como opción política y memoria política como posibilidad histórica para la visibilización étnica por otra escuela. *Educación y Pedagogía Vol. XX, N° 52*, 27-42.

Caicedo Ortiz, J. A. (2008). Historia oral como opción política y memoria política como posibilidad histórica para la visibilización étnica por otra escuela. *Revista Educación y Pedagogía Vol. XX, N° 52*, 27-42.

Cardona Aguilar, E. (1997). *Recuperación de la memoria cultural del municipio de Concepción*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Carmona Bolaño, M. C. (1997). *Recuperación de la memoria cultural en 30 municipios de Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Carretero, M. (2007). *Documentos de identidad: la construcción de la memoria histórica en un mundo global*. Barcelona: Paidós.  
Facultad de Educación

Carrizosa Isaza, C. (2011). *Nuevas ciudadanía y configuración de sujetos políticos a partir del conflicto armado. La experiencia de la Asociación de Víctimas de Granada, Antioquia-ASOVIDA*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Casas, A., & Losada, R. (2008). *Enfoque para el análisis político. Historia, epistemología y perspectivas de la ciencia política*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Castro Ruíz, J. F. (2007). *Memorias vividas y patrimonios digitales*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Castro Sanchez, C. P., & Ortega Valencia, P. C. (2010). Rostros y rastros de una pedagogía de la memoria. *Nodos y Nudos. Vol. 3 No. 28*, 81-91.

Cejas, M. (2007). Memoria, verdad, nación y ciudadanía: algunas reflexiones sobre la comisión de la verdad y la reconciliación en Sudáfrica. *LiminaR. Estudios Sociales y Humanísticos Vol V N° 1*, 24-34.

Cervera Gil, J. (2008). La construcción de la ciudadanía desde el pasado... ¿memoria o Historia? *Comunicación y Hombre N° 4*, 3-20.

CNR, G. d. (2009). *Memorias en Tiempo de Guerra Repertorio de iniciativas*. Bogotá: Puntoaparte editores.

Congote Durango, N. V., & Posada Restrepo, C. (2009). *Memorias y territorialidades: Los carabobos vivenciados*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Connerton, P. (2007). *How societies remember*. Cambridge: Cambridge University Press.

Cubides, H. (2007). JÓVENES, PARTICIPACIÓN POLÍTICA Y FORMACIÓN DEMOCRÁTICA. ESTUDIO COMPARADO EN BOGOTÁ Y MEDELLÍN. *Nómadas N° 26*, 230-233.

Cuesta, R. (1999). La educación histórica del deseo. La didáctica de la crítica y el futuro del viaje a Fedicaria. *Con-Ciencia Social N° 3*, 70-97.

Cuesta, R. (2005). Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo. *Con-Ciencia Social N° 9*, 17-54.

Cuesta, R. (2008). *Los deberes de la memoria en la educación*. Octaedro: Barcelona.

Cuesta, R. (2011). Historia con memoria y didáctica crítica. *Con-ciencia Social N° 15*, 15-30.

Cuesta, R., Mainer, J., & Mateos, J. (2008). Genealogía, historia del presente y didáctica. En J. Mainer, *Pensar críticamente la educación escolar. Perspectivas y controversias historiográficas* (págs. 51-82). Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Cuesta, R., Mainer, J., & Mateos, J. y. (2005). Didáctica crítica. Allí donde se encuentran la necesidad y el deseo. *Con-Ciencia Social N° 9*, 17-54.





UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Da Silva Catela, L. (2010). Pasados en conflictos De memorias dominantes, subterráneas y denegadas. *Debates N° 57*, 2-9.  
Facultad de Educación

Da Silva Catela, L., & Jelin, E. (2002). *Los archivos de la represión : documentos, memoria y verdad*. Madrid: Siglo XXI de España editores.

De Amézola, G. (2008). Currículo oficial y memoria. El pasado reciente en la escuela Argentina. *Enseñanza de las ciencias sociales N° 7*, 47-55.

Del Pino H., P. (2004). Violencia, memoria e imaginación. Uchuraccay y Lucanamarca en la violencia política en el Perú. *Boletín IFP N° 7*, 11-13.

Deleuze, G. (1989). *Lógica del sentido*. Barcelona: Paidós.

Duque Chalarca, C. (2012). *Entre memorias, voces y conversaciones ciudadanas : reflexiones analíticas del proyecto "Museo: Casa de la memoria" para Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Duque Chalarca, C. (2012). *Entre memorias, voces y conversaciones ciudadanas: Reflexiones analíticas a propósito del proyecto "Museo: Casa de la Memoria" para Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Dussel, I. (2002). La educación y la memoria. Notas sobre la política de la transmisión. *Anclajes Vol. VI No. 6, Parte II*, 267-293.

Echavarría Grajales, C. V. (2003). La escuela : un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de ciencias sociales, niñez y juventud Vol 1 N° 2*, pp. 27.

Echeverri Echeverri, S. M., & Gaviria, E. A. (2007). *Estudiantes de la Universidad de Antioquia y fuerza pública: Los enfrentamientos, el abuso de autoridad y la recuperación de la memoria histórica*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Echeverry, A. (2011). *Un campo conceptual de la pedagogía: una contribución*.

Erice Sebares, F. (2008). Memoria histórica y deber de memoria: las dimensiones mundanas de un debate académico. *Entelequia. Revista Interdisciplinar: Monográfico N° 7*, 77-96.

Esteban Gómez, J. H. (2011). El recordar juntos: desafíos de la memoria en educación. *Folios N°33*, 81-93.

Foucault, M. (1984). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Madrid: Siglo XXI.

Franco, M., & Levin, F. (2006). *Historia reciente: Perspectivas y desafíos de un campo en construcción*. Buenos Aires: Paidós.

García Perea, M. D. (1999). Hermenéutica: una posibilidad de formación. *Tiempo de Educar Vol. 1, N° 2*, 95-117.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

García Perea, M. D. (2010). El educador como agente de formación. *Tiempo de Educar Vol. 11, N° 21*, 107-133.  
Facultad de Educación

- García Sánchez, A. (2010). *Espacialidades del destierro y la re-existencia. Afrodescendientes desterrados en Medellín, Colombia*. Universidad de Antioquia: Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Estudios Socioespaciales. Instituto de Estudios Regionales INER.
- Ghiso, A. (2000). Sostener una mano o encadenar un alma. Legados de Paulo Freire para la Conceptualización de la Pedagogía Social en América Latina. *Contexto e Educação N° 59*, 31-53.
- Gil, C. (s.f.). La construcción de la ciudadanía desde el pasado... ¿memoria o Historia?
- Ginzburg, C. (2001). *El queso y los gusanos*. Barcelona: Península.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1996). Educación posmoderna y generación juvenil. *Nueva Sociedad N° 146*, 148-167.
- GMH. (2013). *¡Basta ya! Colombia: memorias de guerra y dignidad. Grupo de memoria Histórica GMH*. Bogotá: Imprenta Nacional.
- González Morales, A. (2003). Los paradigmas de la investigación en las ciencias sociales. *Islas Vol 45 N° 138*, 125-135.
- González Rey, F. (2012). La subjetividad y su significación para el estudio de los procesos políticos: sujeto, sociedad y política. En C. Piedrahita Echandía, Á. Díaz Gómez, & P. Vommaro, *Subjetividades políticas: desafíos y debates latinoamericanos* (págs. 11-30). Bogotá: universidad distrital Francisco José de Caldas.
- González Vélez, M. E. (2009). *Apropiaciones y Fronteras. Una mirada al territorio Yaguara II desde el destierro*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- González, J. E. (2007). Ciudadanía e interculturalidad. En J. E. González, *Ciudadanía y cultura* (págs. 39-85). Bogotá: Tercer mundo editores.
- Green Stocel, A. (2011). *Significados de vida: Espejo de nuestra memoria en defensa de la madre tierra*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Grisales Hernández, M. (2008). *Historias olvidadas. Hacia una búsqueda en el pasado y presente de las identidades de los detenid@s polític@s del ELN*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Guinsberg, E. (s.f.). Subjetividad y política en América Latina. *Política y Cultura*, 215-237.
- Gutiérrez Taddio, A. M. (2012). *Lugares de la(s) memoria(s). El campo santo de Villatina (Medellín, Colombia). Acerca de un estudio arqueológico del paisaje urbano contemporáneo*. Medellín: Universidad de Antioquia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Habermas, J. (2000). Sobre el uso público de la historia. En J. Habermas, *La constelación postnacional* (págs. 43-55). Barcelona: Paidós.  
Facultad de Educación

Habermas, J. (2004). *Historia y crítica de la opinión pública: la transformación estructural de la vida pública*. Barcelona: Gustavo Gili.

Halbwachs, M. (2004). *La memoria colectiva*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

Halbwachs, M. (2004). *Los marcos sociales de la memoria*. Barcelona: Anthropos.

Henaó Ríos, J. E. (2012). *Organización, conservación y divulgación del patrimonio material de la casa museo Clara Rojas Peláez del municipio de Jardín, Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Henry, G. (1996). *Placeres Inquietantes*. Barcelona: Paidós.

Herrera Correa, C. M. (2004). *María del Pardo y el demonio que dejó sus huellas en las piedras Memoria e imágenes contemporáneas en el cañón del río Cauca, Antioquia-Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Herrera Cortés, M. C., & Vélez Villafañe, G. (2014). Formación política en el tiempo presente : ecologías violentas y pedagogía de la memoria. *Nómadas*. No. 41, 149-165.

Herrera, M. C. (2013). *Esbozos históricos sobre cultura política y formación ciudadana Colombia: actores, sujetos y escenarios*. Colciencias y la UPN, Contrato COLUPN No. 201306: Ensayo sobre Proyecto de investigación Cultura política, ciudad y ciberciudadanías.

Herrera, M. C., & Merchán, J. (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente. En *Las Víctimas: entre la memoria y el olvido* (págs. 137-156). Bogotá: Universidad nacional de Colombia.

Herrera, M. C., & Rodríguez Avila, S. P. (2012). Historia, memoria y formación: violencia socio-política y conflicto armado. *Revista Colombiana de Educación* N° 62, 12-19.

Higueta Ramírez, C. (2014). *La movilización de objetos culturales desde las memorias de la práctica de construcción de la vivienda tradicional Embera Chamí: posibilidades para pensar el (por)venir de la educación (matemática) indígena*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Jelin, E. (2011). Subjetividad y esfera pública: el género y los sentidos. *Política y Sociedad* Vol. 48 N° 3, 555-569.

Jelin, E. (2011). Subjetividad y esfera pública: el género y los sentidos de familia en las memorias de la represión. *Política y Sociedad* Vol 48 N° 3 , 555-569.

Jelin, E. (s.f.). Exclusión, memorias y luchas políticas. En *Cultura y transformaciones sociales en tiempos de globalización* (págs. 91-110).

Jelin, E., & Kofman, S. (2006). *Subjetividad y figuras de la memoria*. Buenos Aires: Siglo XXI.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación  
Siglo XXI.

- Jiménez Córdoba, C. J., & María, B. G. (2014). *Memoria como experiencia estética, caminos hacia el pensamiento crítico, desde la literatura y la artes visuales*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Klafki, W. (1977). Reflexión en torno a las ideas centrales de Wolfgang Klafki. *Revista de Educación Vol 15*.
- Klafki, W. (1992). ¿Pueden contribuir las ciencias de la educación a la fundamentación de objetivos pedagógicos? *Revista de Educación Vol 45*, 39-51.
- Le Goff, J. (1991). El tiempo como imaginario. En J. Le Goff, *El orden de la memoria* (págs. 11-45). Barcelona: Paidós.
- Lechner, N., & Güell, P. (1998). *Construcción social de las memorias en la transición chilena*. Montevideo: Ponencia Taller del Social Research Council: Memorias colectivas de la represión en el cono sur.
- Lenis Córdoba, D. F. (2012). *EL "Otro" Colonial: La construcción del indígena en Antioquia. Estilos, Caciques e indígenas*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Lizarralde, M. E. (2012). La escuela y la guerra, las memorias entre el miedo y el silencio. *Praxis Pedagógica Vol. 3 No.13*, 90-103.
- Londoño Villada, D. A. (2010). *La fotografía como estrategia de reconstrucción de la memoria colectiva: el caso de Villa Niza y Villa del Socorro. Apuntes para el desarrollo del documental Click, click, obtura Gallo*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- López Rosas, W. A. (2013). *Museo en tiempos de conflicto: memoria y ciudadanía en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Marchesi, A. A. (2001). "Las lecciones del pasado", *Memoria y ciudadanía en los informes "nunca más"*. Programa Regional de Becas CLACSO: Informe final del concurso: Culturas e identidades en América Latina y el Caribe.
- María, D. F., & Ochoa, M. A. (2009). *Silenciosas luchadoras: El papel de las mujeres en la historia del barrio Pinares de Oriente de la ciudad de Medellín (1997-2009)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Márquez Mielles, O. L., & Quintero Quintero, P. A. (2013). *Aquí estoy ¿ Y aquí me quedo? Las mujeres de Belencito: Memoria e interpretaciones del conflicto. Comuna 13 de Medellín (2002-2012)*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Martín, L. (2009). Memorias de la transición: la sociedad argentina ante sí misma, 1983-1985. *Política y cultura N° 31*, 9-26.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Facultad de Educación  
Mateus Carreño, T. M. (2014). Memoria Histórica: humanizando la escuela. *Educación y Cultura* No. 104, 55-59.

Meirieu, P. (1998). *Frankenstein educador*. Barcelona: Laertes.

Meirieu, P. (2009). *"Aprender sí. Pero ¿Cómo?"*. Barcelona: Octaedro.

Mejía, M. R. (2007). *Educación(es) en la(s) globalización(es) I. Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. Bogotá: Ediciones Desde Abajo.

Mélich, J.-C. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las Ciencias Sociales: Revista de Investigación* No. 5, 115-124.

MEN. (1994). *Ley 115 de Febrero 8 de 1994 Por la cual se expide la ley general de educación*. Obtenido de Ministerio de educación nacional República de Colombia:  
[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

MEN. (2014). *Plan nacional de Derechos Humanos PLANEDH*. Obtenido de Ministerio de Educación nacional República de Colombia:  
<http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Education/Training/actions-plans/Colombia.pdf>

Mendoza Romero, N. C., & Rodríguez Ávila, S. P. (2007). Subjetividad, formación política y construcción de memorias. *Pedagogía y saberes* N° 27, 77-85.

Minatti, A. (2011). *La pedagogía de la memoria*. Córdoba: Ponencia VII Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas.

Ministerio del interior República de Colombia. (2012). *Ley de víctimas y restitución de tierras y decretos reglamentarios*. Obtenido de Ministerio del interior República de Colombia:  
<http://portalterritorial.gov.co/apc-aa-files/40743db9e8588852c19cb285e420affe/ley-de-victimas-1448-y-decretos.pdf>

Monsalve Morales, D., & Isaza Avendaño, A. M. (2008). *Ser docente en Polinés: una labor que se teje*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Montoya Hincapie, L. J., & Ospina Betancur, A. M. (2007). *Madres de la Candelaria: Ejemplo de lucha incansable en la búsqueda de sus desaparecidos. Proceso de movilización socio-política de los miembros de la asociación Caminos de esperanza madres de la Candelaria*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Montoya, M. E., García, P. N., Serna, J., Tabares, O. H., & Orozco, J. J. (1999). *Recuperación de la memoria cultural e identificación de los referentes geográficos y simbólicos del municipio de La Pintada*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Murillo, G. (2014). Formación ciudadana y memoria histórica en la escuela hoy. *Debates* N° 67, 2-13.

Norá, P. (1998). La aventura de Les lieux de mémoire. *Ayer* N° 32, 17-34.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Olaya Gualteros, V., & Simbaqueba, M. I. (2012). Estetización de la memoria: formación y espacios de lo político. *Revista Colombiana de Educación* N° 62, 117-138.  
Facultad de Educación

- Ortíz Gallego, J. A. (2009). *Actores sociales, la reconfiguración territorial y la "Identidad" Contemporánea desplazamiento y retorno en la vereda El Edén Municipio de Granada, Departamneto de Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ortíz Naranjo, N. (2008). *Formación investigativa y subjetividad. Narrativas de resistencia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Pedreño, J. M. (2004). ¿Qué es la Memoria Histórica? *Pueblos* N° 12, 10-12.
- Peller, M. (2009). Memoria, historia y subjetividad. Notas sobre un film argentino contemporáneo. *Política y Cultura* N° 31, 49-63.
- Peña Ospina, L. P. (2009). *Cine, memoria y sociedad*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Pérez Taborda, E. (2011). *Página tras página de las letras, reviven una memoria educativa de San Antonio de Prado en la prensa escrita*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Piedrahita Echandía, Claudia; Díaz Gómez, Álvaro; Vommaro, Pablo; Compiladores. (2012). *Subjetividades políticas : desafíos y debates latinoamericanos*. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico - IDEP, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales - CLACSO.
- Pineda Monsalve, M. B. (2013). *Por la senda de la memoria*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Pinilla Díaz, A. (2011). La memoria y la construcción de lo subjetivo. *Folios Revista de la facultad de humanidades* N° 34, 15-24.
- Planella, J. (2006). Pedagogía y hermenéutica. Más allá de los datos en la educación. *Revista iberoamericana de educación* N° 36 (12), 1-11.
- PNUD, Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2007). Memoria histórica: de víctimas a ciudadanos. *Hechos del callejón* N° 30, 2-5.
- Puerta, S. (2008). *Encontrar un sonido. Entre lo grave y lo agudo. Saberes que emergen tanto de la teoría como de la narración de la experiencia*. 2008: Universidad de Antioquia.
- Quiñonez Zapata, E. J. (2009). *Salas mi barrio. Construcción de memoria colectiva*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ramírez Galvis, A. P. (2012). *Un acercamiento a la construcción de memoria en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ramírez Galvis, A. P. (2013). *Un acercamiento a la construcción de memoria en Colombia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Ramírez Vargas, R. M. (2009). *Aproximaciones al concepto de memoria*. Medellín: Universidad de Antioquia.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

- Restrepo Correa, A. (2010). *Santander la mejor esquina de Medellín. Acciones Colectivas de Investigación para la Identidad y la Memoria*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Reyes Mate, M. (2011). La posmemoria. *Con-Ciencia Social N° 15*, 119-132.
- Ricoeur, P. (2004). *La memoria, la historia, el olvido*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2007). *Autobiografía intelectual*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Robledo Benjumea, M. A. (2012). *La memoria colectiva de las víctimas del conflicto armado como potenciador de su accionar político. Una revisión al caso de Granada, Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Robledo Restrepo, C. M. (2006). *Proyecto memoria audiovisual por veredas corregimiento de Santa Elena Vereda El Llano*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Rodríguez Ávila, S. P. (2013). Formación de maestros para el presente: memoria y enseñanza de la historia reciente. *Revista Colombiana de Educación N°62*, 165-188.
- Rodríguez, I., & Szurmuk, M. (2008). *Memoria y ciudadanía*. Santiago de Chile: Cuarto propio.
- Rojas Lopera, M. C. (2014). *Experiencia de acompañamiento de las víctimas del conflicto armado en el departamento de Antioquia "Mi experiencia... Una contribución al estudio de la memoria desde la memoria participante de una antropóloga"*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Rosemberg, J., & Kovacic, V. (2010). *Educación, Memoria y Derechos Humanos. Orientaciones pedagógicas y recomendaciones para su enseñanza*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas Vol. 15 No.1*.
- Rubio, G. (2007). Educación y memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nómadas N°15*.
- Rubio, G. (2010). *Memoria y pasado reciente en la experiencia chilena: hacia una pedagogía de la memoria*. Obtenido de Universidad de Granada, Facultad de Ciencias de la educación: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/4865/1/18654010.pdf>
- Rubio, G. (2011). La construcción del pasado reciente en la experiencia chilena. Reflexiones para una pedagogía de la memoria. *Con-Ciencia Social N° 15*, 47-58.
- Rubio, G. (2012). El pasado reciente en la experiencia chilena: bases para una pedagogía de la memoria. *Estudios Pedagógicos Vol. 38 No. 2*.
- Ruíz Olabuénaga, J. I. (2003). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.



UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA

Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios. Revista de la Facultad de Humanidades No.41*, 69-85.

Sánchez, G. (2006). *Guerras, Memoria e Historia*. Medellín: La Carreta Histórica.

Santos Gomez, M. (2012). Pedagogía y memoria: educar a partir del recuerdo de los vencidos. *Pensamiento: Revista de Investigación e Información Vol. 68 No. 255*, 79-106.

Schimf-Herken, I. (2008). Pedagogía de la memoria. *Revista Internacional Magisterio: Educación y Pedagogía No.33*, 42-47.

Schindel, E. (2009). Inscribir el pasado en el presente: memoria y espacio urbano. *Política y cultura N° 31*, 65-87.

Soto Aguirre, J. A. (2013). *Memoria de la violencia narco-paramilitar. La hacienda Montecasino como sitio de materialización de la Memoria oficial en Medellín*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Suárez Santos, O. d. (2013). *Resignificado de la huerta escolar como herramienta de aprendizaje significativo para fomentar habilidades de pensamiento ancestral con los estudiantes comunidad indígena Senú “El Mango” municipio de Turbo Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Tamayo Agudelo, W. (2011). *Estudio de la formación de las Memorias Flashbulb (MFB) de la muerte de Osama Bin Laden en una población colombiana*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Barcelona: Paidós.

Toro Agudelo, J. A. (2008). *De una justa memoria y un justo olvido : Introducción al problema de los usos y abusos de la memoria y el olvido*. Universidad de Antioquia: Tesis de maestría en filosofía.

Torres, A., Ghiso, A., & Mejía, M. R. (1992).

Torres, A., Ghiso, A., & Mejía, M. R. (1992). *Reflexiones sobre pedagogía*. Santiago: Papeles del Ceal.

Urrego Cifuentes, J. A. (2011). *La memoria del desplazamiento y construcción de comunidad en las voces de los niños y niñas*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis S.A.

VargasCórdoba, N. D. (2011). *La memoria metodológica de la investigación “La flexibilidad curricular en el contexto de las transformaciones curriculares de los programas de pregrado de la Universidad de Antioquia. 1997-2010”*. Medellín: Universidad de Antioquia.





UNIVERSIDAD  
DE ANTOQUIA

Vásquez, J., & Manco Rodríguez, F. (2008). *Construcción de la memoria de las víctimas del conflicto armado del corregimiento de Saiza Córdoba*. Medellín: universidad de Antioquia.  
Facultad de Educación

Velásquez, C. (2014). *Memoria y prácticas artísticas comunitarias: El Salón del Nunca Más en Granada Antioquia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Vélez Rendón, J. C. (2003). Violencia, memoria y literatura testimonial en Colombia. Entre las memorias literales y las memorias ejemplares. *Estudios Políticos N° 22*, 31-57.

Vélez Rendón, J. C. (2004). Reseña: Guerras, memoria e historia. *Estudios políticos N° 25*, 195-202.

Vélez Villafañe, G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿construir memoria, en el campo de la memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación No. 62*, 245-264.

Villa Amaya, E. (2012). *Recorriendo memoria encontrando palabra: las narrativas de las comunidades negras del caribe seco colombiano una instancia de educacion propia*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Waldman Mitnick, G. (2014). La historia en primera persona: mirada(s) al pasado. *Política y Cultura N° 41*, 91-109.

Zambrano, A. (2008). el movimiento de Córdoba: la mirada, el tiempo y la distancia. *Educere Vol 12 N° 41*, 227-230.

Zambrano, A. (2009). Aprendizajes y pedagogía en Philipie Meirieu. *Praxis educativa N° 13*, 10-24.

Zambrano, A. (2009). La pedagogía en Philipe Meirieu: Tres momentos y educabilidad. *Educere Vol 13 N° 44*, 215-226.

Zuleta Carmona, E. M., & Villegas Cardozo, Y. (2011). *La construcción de la memoria como proceso de transformación simbólica y reconfiguración de la identidad individual y colectiva de las granadinas*. Medellín: Universidad de Antioquia.

Zuluaga, O. L., & Echeverry, A. (1990). *El florecimiento de las investigaciones pedagógicas. Pedagogía, discurso y poder*. Bogotá: Corprodic.