



Lectura literaria y Pedagogía de la memoria: una experiencia de concienciación sobre el pasado reciente de nuestro país.

Elizabeth Sánchez Miranda

Trabajo presentado para optar al título de licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

Angela María Urrego Tovar, Doctora (PhD) en
Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana
Medellín, Antioquia, Colombia

2022

Cita	(Sánchez Miranda, 2022)
Referencia	Sánchez Miranda, E (2022) <i>Lectura literaria y Pedagogía de la memoria: Una experiencia de concienciación sobre el pasado reciente de nuestro país.</i> [Seleccione modalidad de grado]. Universidad de Antioquia, Medellín, UdeA (A-Z).
Estilo APA 7 (2020)	



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

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda

Decano/Director: Wilson Antonio Bolívar Buriticá.

Jefe departamento: Cártul Valérico Vargas Torres.

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

Agradecimientos

Gratitud a mi madre y a mi padre fuente de mi sensibilidad.

A mi hermana por su compañía y cuidado.

A S.E.M por creer siempre en mí.

Gratitud con la escuela que me abrió sus puertas y a las y los estudiantes que me acogieron en sus posibilidades.

Gratitud por las amistades construidas en el camino.

Gratitud a la maestra Angela Urrego por guiar este andar.

CONTENIDO

Contenido

Resumen	8
Introducción	9
CAPÍTULO 1 - CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	11
1.1 Contextualización.....	11
1.2 Antecedentes investigativos	13
1.3 Planteamiento del problema	23
1.4 Pregunta de investigación.....	26
1.5 OBJETIVOS.....	27
1.5.1 Objetivo general:.....	27
1.5.2 Objetivos específicos:	27
1. 6 Justificación.....	28
CAPÍTULO 2 - HORIZONTE CONCEPTUAL	30
2.1 Memoria	30
2.2 Pedagogía de la memoria una práctica para la libertad y la concienciación	32
2.3 Lectura literaria y pedagogía de la memoria.....	35
CAPÍTULO 3 - METODOLOGÍA: HORIZONTE DE ACCIÓN.....	38
3.1 Investigación cualitativa y la investigación acción.	38
Iniciar el trayecto	41
Trazar caminos.....	42
Recorrer la palabra.....	47
Mirar con cuidado el camino andado.....	53
Consideraciones éticas	54
CAPÍTULO 4 - ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS: CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS.....	55

4.1 Concepciones y experiencias.	55
4.2 Experiencia lectora desde la pedagogía de la memoria.....	62
CAPÍTULO 5 – REFLEXIONES FINALES	73
Referencias	76
Anexos.....	80

Lista de figuras

Figura 1 Tipos de investigación	15
Figura 2 Lugar y año de publicación.....	17
Figura 3 Población.	17
Figura 4 Enfoques metodológicos.....	18
Figura 5 Horizonte de acción.	40
Figura 6 Invitación.	43
Figura 7 Encuentro: Tejidos.....	48
Figura 8 Encuentro: somos quienes recordaremos.....	48
Figura 9 Encuentro: Ausencias.	50
Figura 10 Encuentro: Los recorridos de la memoria.....	51
Figura 11 Talleres realizados por los estudiantes en el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto.	52
Figura 12 Creación de estudiantes.	58
Figura 13 Fanzine: Creación de estudiantes.....	58
Figura 14 Fanzine: creación de los estudiantes.....	67
Figura 15 Fanzine: creación de estudiantes	67
Figura 16 Fanzine: Creación de los estudiantes.....	68

Lista de tablas

Tabla 1 Investigaciones rastreadas. 13

Tabla 2 Descripción de encuentros. 43

Resumen

El presente trabajo investigativo tuvo como horizonte fortalecer el proceso de concienciación en un grupo de jóvenes de 10° frente al pasado reciente de su país, en una institución educativa de carácter privado de Envigado- Antioquia, a través de la estrategia del club de lectura orientado desde la pedagogía de la memoria. Este se desarrolló a partir de la investigación acción, metodología con la cual se busca la transformación y la mejora de la realidad a partir del abordaje de un problema socio-educativo. Dentro los hallazgos se encuentran las posibilidades que permite la lectura literaria para aproximarse al conflicto armado del país y ofrecer otras comprensiones y construcción de nuevas subjetividades con un sentido social ético y político. Se concluye con la necesidad de generar más acciones de formación que estén mediadas por la pedagogía de la memoria ya que esta permite preguntarnos por lo que pasó y las condiciones que lo permitieron, así al cuestionar el pasado reconocemos su incidencia en el presente, el cual puede ser transformado.

Palabras clave: pedagogía de la memoria, lectura literaria, conflicto armado.

Abstract

The present research work had as its horizon to strengthen the awareness process in a group of young people from 10 ° about the recent past of their country, in a private educational institution from Envigado-Antioquia, through the strategy of the oriented reading club from the pedagogy of the memory. This investigation was developed by using the action research methodology with which the transformation and improvement of reality are sought from the approach of a socio-educational problem. Among the findings are the possibilities that literary reading allows to approach the country's armed conflict and offer other understandings and construction of new subjectivities with a social, ethical, and political sense. It concludes with the need to generate more training actions that are mediated by the pedagogy of the memory since this allows us to ask ourselves about what happened and the conditions that allowed it, so by questioning the past we recognize its impact on the present, which can be transformed.

Keywords: pedagogy of the memory, literary reading, armed conflict.

Introducción

En Colombia es posible decir que todos tenemos relación con el conflicto, no somos ajenos a él, hemos sido testigos, observadores, quien escucha; pero siempre ha estado entre nosotros, marcando trágicamente el devenir del país. Para algunos es un escenario pasado, algo que escuchamos a través de las historias, para otros, es el diario vivir. Sumergidos en una guerra que lleva por poco 60 años y que marca con heridas profundas los diferentes ámbitos de nuestras vidas.

Este trabajo de grado aboga por el tratamiento del tema en la escuela, a través de la literatura y la pregunta por la posibilidad que tienen junto al lenguaje para contribuir a la comprensión de la historia, a la discusión y reflexión sobre la misma. En adición a esto, se trata de apostar por el encuentro con el otro, desde la palabra y la resignificación de acontecimientos e historias que tocan directa o indirectamente el conflicto colombiano.

En un primer momento, esta investigación, indaga por las concepciones, experiencias e ideas de los jóvenes acerca de la guerra en el país. Allí emergen aquellos conocimientos históricos adquiridos en la escuela o en sus entornos, aquellos conocimientos informales con los que los estudiantes dan razón de las causas del conflicto. Posterior a ello, en un segundo momento, se proponen espacios de diálogo donde se confronten las historias, imaginarios o anécdotas traídas por los estudiantes, y la lectura literaria en donde analizamos los relatos, los personajes, tiempos, espacios, desenlaces y las decisiones personales o colectivas que allí se enuncian. Esto es posible en la medida en que desde lo conceptual recopiló elementos propuestos por el enfoque de investigación acción, que es para el caso de este trabajo, el referente metodológico, así mismo, están presentes aspectos puntuales del trabajo con literatura que se describen más adelante y que contribuyen a la apuesta en los talleres y posteriormente al análisis de los hallazgos.

Finalmente, este trabajo presenta un análisis que da cuenta del trabajo desarrollado en el colegio, allí aparecen aquellas reflexiones que como maestra hago a partir de cada encuentro, de cada conversación. También, figuran la voz de los estudiantes, que se cuestiona, que construye y

participa en un ejercicios de memoria con todo lo que ellos implica, es posible evidenciar, que en esas conversaciones va surgiendo un conocimiento permeado mucho más por lo colectivo que por lo individual, a raíz de los ejercicios hechos en clase, los estudiantes son capaces de reconocer la importancia de la memoria en la comprensión de la historia del conflicto en el país y se develan percepciones con un carácter más íntimo y activo frente a lo que ha sucedido. Los estudiantes tienen mucho para decir y apostar por un dialogo horizontal pone sobre la mesa un trabajo con la guerra y el conflicto más sensible y concienciado.

CAPÍTULO 1 - CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 Contextualización

La institución educativa¹ en la cual se desarrolla esta investigación se encuentra ubicada en el sector del Alto de las Palmas y es de carácter privado confesional. Su fundación se da el año de 1946 cuando un gran número de personas del pueblo judío comienza a emigrar a la ciudad y se constituye como una alternativa para brindar la mejor educación a los jóvenes de la comunidad judía de Medellín. Con el paso de los años abrió sus puertas a la pluriculturalidad, respetando los demás sistemas de creencias, pero conservando las tradiciones del pueblo judío. Actualmente el colegio cuenta con el servicio de educación formal en los niveles de enseñanza Preescolar, Educación Básica Primaria, Secundaria y Media académica.

Su modelo pedagógico se basa en *Horaa Mutemet* (educación para la diversidad), este proviene de tradición israelí y algunas de sus características están en posibilitar que el niño desarrolle sus habilidades de una manera lúdica, respetando sus ritmos y estilos de aprendizaje, este tipo de “educación diferenciada” busca desarrollar en los estudiantes autonomía, capacidad de decisión y motivación hacia el aprendizaje. También trabajan desde el modelo por competencias y están apostando por el aprendizaje basado en proyectos. Su énfasis académico está en el inglés y matemática. Sin embargo, las artes y las humanidades no se quedan a un lado y tienen un papel muy importante en los procesos de formación de los estudiantes.

Cuentan con proyectos institucionales como *United within Difference*, proyecto enfocado en la convivencia escolar, Mini ONU y el Modelo de las Naciones Unidas, espacios de reflexión, en los cuales los estudiantes analizan problemáticas de impacto internacional. En el área de lenguaje el proyecto que más se destaca es *Cuenta tu Cuento*, en el cual los y las estudiantes eligen una obra literaria y la presentan de manera creativa a sus compañeros. Otro proyecto importante en el área de lengua castellana es el *Libro Artesanal*, para este evento los estudiantes trabajan durante el año escribiendo un cuento o poema y al final de año en la ceremonia conmemorativa

¹ Se omite el nombre de la institución por consideraciones éticas de la investigación y la práctica pedagógica.

*Kristallnacht*², Noche de los cristales rotos, las producciones escritas son expuestas a la comunidad educativa como acto de resignificación de aquella catástrofe, pues se reconoce en los libros una forma de resistencia al olvido.

La institución educativa guía su calendario y vida escolar por los principios de la cultura judía, y como lo nombraría Jelin (2001), las fechas se convierten *en lugares de la memoria*, por ello se llevan a cabo diversas celebraciones y conmemoraciones, en las cuales se privilegia la memoria del pueblo judío, como el Yom Hashoá o Día del recuerdo en el que se conmemoran las víctimas y sobrevivientes del holocausto, y le realiza un minuto del silencio en la institución, el Yom Kippur o Día del perdón, cuyo tema central es la expiación y la reconciliación. Además de esta conmemoración, actualmente la institución planea una serie de talleres sobre la memoria del Holocausto, que permitan comprender las lecciones que se pueden obtener de esta catástrofe para el presente, que se realiza durante el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto.

De acuerdo con lo anterior se puede notar la variedad de iniciativas con las que cuenta la institución, tanto en el desarrollo de las habilidades comunicativas a través del el goce estético y la creación literaria hasta el trabajo de la memoria de la Shoah³. Sin embargo, el conflicto armado del país no ha sido abordado muy específicamente en la institución.

² Espacio en el que se conmemora el 9 de noviembre de 1938, una de las noches más violentas hacia el pueblo judío, más de 100 judíos asesinados y 30.000 hombres judíos enviados a campos de concentración, casi 400 sinagogas incendiadas y alrededor de siete mil negocios saqueados o destruidos, este acto marcó un punto de no retorno en la violencia ejercida contra la población judía alemana.

³ Es un término de origen hebreo que traduce “catástrofe” y es la usada por el pueblo judío para referirse a su persecución y exterminio sistemático durante el asedio nazi.

1.2 Antecedentes investigativos

Para realizar este apartado fue fundamental la búsqueda de antecedentes que giraran en torno a conceptos claves dentro de este trabajo investigativo como el de pedagogía de la memoria y su diálogo con la enseñanza del lenguaje y la literatura, con el fin reconocer los rumbos de aquellos que partían de inquietudes similares, a partir de esta indagación surgen otros conceptos como memoria, memoria colectiva, individual e histórica, narrativa, experiencia y alteridad. La intención era encontrar prácticas pedagógicas e investigativas en las que se pudieran reconocer las estrategias, rutas y análisis que se han pensado en los contextos escolares. Al llevar a cabo el rastreo se consultaron varios repositorios institucionales y motores de búsqueda. En los que se halló la mayoría de las investigaciones aquí presentadas, fueron; en el de la Universidad de Antioquia y el de la Universidad Pedagógica Nacional. A Continuación, las investigaciones rastreadas.

Tabla 1

Investigaciones rastreadas.

Investigación	Autores	Año	País
La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales.	Diana María Barrios Gonzales y Cristian Jampier Jiménez Córdoba	2014	Colombia
Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: un debate necesario.	Piedad Ortega Valencia, Jeritza Merchán Díaz, Gerardo Vélez Villafañe	2014	Colombia
Educación en la memoria. Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente.	Nylza Offir García Vera, Yeimi Alejandra Arango Murcia, Joana Alexandra Londoño Briceño y Carlos Andrés Sánchez Beltrán	2015	Colombia
Pedagogía de la memoria para un país amnésico.	Piedad Ortega Valencia, Clara Castro Sánchez, Jeritza Merchán Díaz y Gerardo Vélez Villafañe	2015	Colombia
Para la guerra nada: pedagogía, narrativa(s) y memoria(s)	César Augusto Mayorga Mendieta, Ángela María López López, Laura Constanza Romero	2017	Colombia

	Lancheros, Karen Alexandra Muñoz y Jhon Alexander Aránzazu Portilla		
La literatura y arte en la construcción de memoria histórica: Acontecimientos en espiral para otras alteridades posibles en la escuela.	María Daniela Suárez Gómez y Santiago Atehortúa Morales	2018	Colombia
Voces para construir memoria histórica sobre un pasado presente: una propuesta didáctica que se entreteje entre la literatura con otras manifestaciones artísticas.	Catalina Londoño Cardón y Yamile Carmona Jaramillo	2018	Colombia
Recorridos de la memoria histórica en la escuela aportes de maestras y maestros en Colombia	Centro Nacional de Memoria Histórica	2018	Colombia
La literatura colombiana como estrategia para la reconstrucción de la memoria histórica de estudiantes en posconflicto	Karen Tatiana Duran Estupiñán	2018	Colombia
Narrar (se) y narrarnos: una apuesta por la pedagogía de la memoria en el aula de clase	Eliana Gaviria Restrepo y Hildebrando Castaño Rojas y Andrea Urrego Gordon	2019	Colombia
El arte y la literatura en la construcción de la memoria histórica. Una experiencia de conmemoración en el Instituto Pedagógico Nacional.	Fernando González Santos y Nilza Offir García Vera	2019	Colombia
Literatura y memoria como experiencias de paz en la escuela	Blanca Nidia Pérez Duarte y Edwin Andrés Toro Rengifo	2019	Colombia

Educación, memoria histórica y escuela: contribuciones para un estado del arte	Nylza Offir García Vera	2020	Colombia
Enseñanza de la literatura: un viaje a través de la memoria y la ruralidad.	Jennifer Villegas y Alejandra Dumar Henao	Pérez Julián Rojas	2020 Colombia

Como se puede apreciar en la Tabla 1, en total se encontraron catorce antecedentes que abarcan; tres libros, una tesis de maestría, cuatro tesis de grado, dos artículos de revisión, tres artículos de resultados de investigación y un artículo de reflexión. Las instituciones donde se desarrollaron dichas investigaciones son: la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de Antioquia, el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP), el Centro Nacional de Memoria Histórica (CNMH) y la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, tal como se evidencia en Figura 1.

Figura 1
Tipos de investigación



En las tesis de grado y maestría realizados en la Universidad de Antioquia se encontró que hay un intención de establecer un vínculo entre la enseñanza del lenguaje y la literatura con la posibilidad de contribución a la construcción de memoria, dicha correspondencia surge de maestros y maestras que optaron por el título de licenciados en literatura y lengua castellana, así como de

Magísteres en Educación con profundización en la enseñanza de la Lengua y la Literatura, mostrando que no solo en el área de ciencias sociales hay una pregunta por su papel en la construcción de sentidos del pasado. Los investigadores además de recurrir a las fuentes literarias también se inclinaron por otros sistemas simbólicos como las artes plásticas y el cine. Siguiendo con la pregunta del rol que juegan otras áreas en la construcción de memoria, se encontró la investigación *Para la guerra nada: pedagogía narrativa(s) y memoria(s)* de Mayorga López, Romero, Muñoz y Aránzazu (2017), quienes exponen el potencial del trabajo interdisciplinario orientado desde una pedagogía de la memoria, en la cual el ejercicio en conjunto de áreas como; ciencias sociales, matemáticas, lenguaje y tecnología e informática pueden contribuir a dar respuesta a la pregunta por las formas culturales que ha tomado la memoria del conflicto social armado en nuestro país.

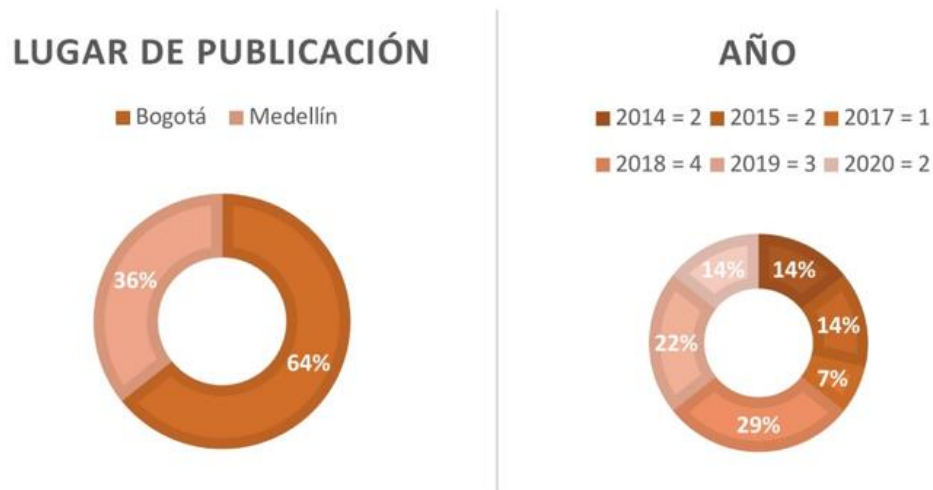
En cuanto a las investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional hay una conceptualización sólida respecto a la pedagogía de la memoria. Resaltan los libros que hacen parte de la colección «Trabajos de Memoria», tales como *Pedagogía de la memoria para un país amnésico* de Ortega, Castro, Merchán y Vélez (2015), en el cual hay una conceptualización, sistematización y análisis de experiencias en torno a la pedagogía de la memoria, y la publicación *Educación en la memoria. Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente* de García, Arango, Londoño y Sánchez (2015), en esta se presenta una articulación de la experiencia de la lectura literaria y la pedagogía de la memoria. También es importante mencionar el trabajo de investigación del Centro Nacional de Memoria Histórica -CNMH (2018) *Recorridos de la memoria histórica en la escuela aportes de maestras y maestros en Colombia*, en el cual se sistematizan las experiencias y estrategias de treinta y cuatro maestros en la enseñanza de la memoria histórica en los territorios de Arauca, Guajira y Chocó, que luego se expande a otros territorios entre los años 2013 y 2014.

Las investigaciones rastreadas dan cuenta de prácticas en torno a la memoria dentro de contextos escolares que se ubican en zonas urbanas y rurales. En la siguiente gráfica se observa que el lugar donde priman las publicaciones es en la ciudad de Bogotá, lo que evidencia que es en la capital donde se ha llevado a cabo un registro más completo sobre las prácticas educativas en

torno a la pedagogía de la memoria. Además, el periodo de las publicaciones va del 2014 al 2020 y el año con mayor número de publicaciones es el 2018.

Figura 2

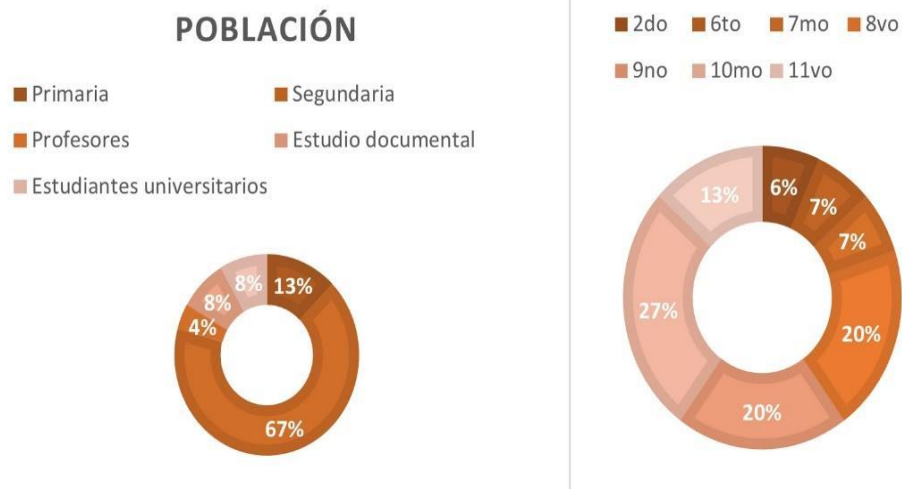
Lugar y año de publicación.



Como se mencionó anteriormente gran parte de las investigaciones se llevaron a cabo en contextos escolares, lo que permite que la población pueda ser clasificada entre estudiantes de primaria, secundaria y educación superior. Aunque, como excepción estarían las investigaciones de revisión documental. Los antecedentes arrojaron que la población con la que se han realizado más acercamientos es en secundaria, específicamente en el décimo grado tal como se aprecia en la siguiente figura.

Figura 3

Población.



En cuanto a la perspectiva epistemológica todos los trabajos se enmarcan en una perspectiva cualitativa con diversos enfoques metodológicos, el que más resalta es la investigación acción y en un segundo lugar el método biográfico-narrativo, evidenciando que hay un interés en situar la escuela y el quehacer de los maestros como ejes centrales de la investigación y en trabajar desde los relatos y la experiencia de los sujetos participantes.

Figura 4
Enfoques metodológicos.



Estos trabajos investigativos contaban con objetivos diversos, pero partían de preguntas a las que se les encuentra un factor común; el compromiso de la escuela en la construcción de lo que nombraría Rubio (2006) como una *ciudadanía memoria*, es decir aquella que se comprometa con la defensa y promoción de los derechos humanos. Además, se cuestionaban el por qué una pedagogía de la memoria, el cómo llevar al aula una experiencia que brinde sentidos al pasado, el papel de las artes y la literatura como portadoras de memorias y posibilitadoras de nuevos significados e interpretaciones, así como las implicaciones y los implicados. Estas investigaciones buscaban; comprender, construir, diseñar, exponer, reconocer, analizar y articular las formas posibles de la memoria en la escuela.

Este tejido de voces, experiencias y construcciones investigativas partieron en su mayoría de categorías teóricas comunes. Por ejemplo, cuando se habla de pedagogía de la memoria es inevitable traer conceptos como memoria, memoria individual, colectiva, e histórica, además al establecer su relación con el área de lenguaje surgen conceptos como narrativa, experiencia y alteridad. A continuación, observaremos esos diálogos que se hilan y a que autores se recurre para significar los conceptos anteriores.

Al concebir lo que es la pedagogía de la memoria es necesario confrontarse con la deuda de la escuela a la apertura de otras voces y narraciones contrarias a los discursos de exclusión, desigualdad e injusticia “la pedagogía de la memoria es un trabajo sobre el tiempo, sobre la historia convertida en experiencia” (Ortega, Castro, Merchán y Vélez, 2015, p. 49). Estos investigadores recurren principalmente a tres autores para definir lo que es una pedagogía de la memoria siendo el caso de Osorio y Rubio (2006) para quien es “un recurso radical contra el olvido”, mientras que para Mélich (2000). Es una pedagogía del tiempo, del espacio.

Por su parte Pérez y Rojas (2020), También recurren a Rubio (2007), para quién una de las características de dicha pedagogía es que “dialoga críticamente con el orden y trama de acontecimientos relatados por la historia, se cuestiona sobre sus futuros, los contrasta desde la contingencia con los deseos y vuelve su mirada al pasado para recuperar recuerdos inconclusos, palabras no dichas u olvidadas” (Rubio, 2007, p. 12). Y complementan con Torres (2016) quien

advierte en ella la posibilidad para las sociedades que escogen la transición como salida a procesos de violencia prolongada.

Por otro lado, García Vera, et al (2015) acudieron a Bárcenas (2001) quien la concibe no solo como una forma de comprender la educación y sus intenciones sino como un proceso de acciones pedagógicas orientadas a un proyecto educativo enmarcado en la sensibilidad hacia el *otro*. Además, de que la memoria no solo se nutra de la historia sino de las narrativas que nacen en la literatura, una memoria sensible, que implica la otredad porque en la lectura reconoce el sentir de los demás.

Así mismo, el CNMH (2018) rescata de Bárcenas (2001) ese llamado a la educación de usar como estrategia la narración y ese poder de la “imaginación narrativa” que requiere el recuerdo para que la enseñanza y el aprendizaje de la historia reciente no implique solo hablar de los hechos, sino que, permita la discusión, la interpretación y el análisis de lo que el pasado nos pueda evocar.

En el caso de Mayorga Mendieta, et al (2017), asumen la pedagogía de la memoria desde los planteamientos de Ortega, Castro, Sánchez, Merchán y Vélez, (2016) quienes proponen una enseñanza de la historia reciente en la que se pongan de manifiesto las tensiones entre la historia oficialista y las memorias subterráneas de modo “que permitan vislumbrar las heridas abiertas desde las cuales se constituyen las subjetividades políticas y sociales, así como las narrativas y testimonios de los sujetos individuales y colectivos que han sido víctimas del conflicto” (p.143). Esta pedagogía de la memoria se nos presenta como un acontecimiento ético-político y como un campo de acción que busca la transformación de realidades desde la experiencia que es un pasado presente.

Finalmente, en los trabajos de Barrios y Jiménez (2014), Suárez y Atehortúa, (2018), Durán (2018), Londoño y Carmona (2018), Gaviria, et al. (2019) no queda muy claro el concepto de pedagogía de la memoria ni a que autores recurren, sin embargo, según sus acciones pedagógicas se puede decir que están enmarcadas en una pedagogía de la memoria, en esa construcción que se da entre estudiantes y maestros, en las cuales se ha reflexionado sobre lo ocurrido en nuestro país desde el arte y la literatura.

En cuanto al concepto de memoria, García Vera, et al (2015) retoman a Bárcena (2001) pues este autor plantea la memoria como una relectura de la realidad “que le permite [al sujeto] hacer experiencia en un sentido radical, porque lo que el texto le transmite es un relato diferente a lo que creía o pretendía saber” (p. 79) y también a Ricoeur (2004) ya que él habla de dos formas de memoria aquella que imagina y la memoria que repite. Siendo la segunda aquella cuyo rasgo es estar disponible para cuando sea necesaria y la primera es la *memoria-recuerdo* que se evoca en forma de imágenes. Por otro lado, Gaviria, Castaño, y Urrego (2019) también recurren a Ricoeur (2008), quién añade ese carácter narrativo y dialógico en el que “La memoria queda instalada en el principio de la teoría narrativa: la memoria no es nada sin el contar, y el contar no es nada sin el escuchar” (p.53) y para concretar su idea de memoria recurren al CNMH (2011) quienes definen la memoria como “Un hilo entre pasado, presente y futuro que otorga un sentido a la experiencia individual y colectiva. Una construcción de quiénes somos (identidades) y las huellas que deja en nosotros lo vivido” (parr 2) Por otro lado, Ortega, et al (2015) traen a la autora Jelin (2002) para quien la memoria es un espacio de lucha política, de lucha contra el olvido es “recordar para no repetir.”

Por otro lado, Barrios y Jiménez (2014) acuden a Peter Burke, pues para él la memoria tiene varias formas culturales de transmisión que se dan a través de toda representación artística sea escrita, oral, o visual y esa visión se puede enlazar con la idea de Gonzales, (2013), quien habla de la memoria como una “evocación estetizada de los acontecimientos” Es decir la relación sensible con lo que narro o me narran.

Finalmente, el CNMH (2018) no nos habla desde un autor concreto si no que nos brinda sus comprensiones, para ellos la memoria permitirá entender lo ocurrido, la reflexión sobre lo vivido y la búsqueda de la no repetición. Sin embargo, no es solo el hecho de conocer la historia sino también formar criterios éticos y conciencia política para entender que nuestras acciones pueden ayudar a transformar o perpetuar dinámicas violentas.

Estas investigaciones estuvieron situadas en la escuela y en sus hallazgos dan cuenta de la gran posibilidad que hay allí de agenciar espacios de comprensión, reflexión y resignificación sobre lo ocurrido en busca de la no repetición. Sin embargo, esta pedagogía no desea curricularizar conceptos sobre el enfrentamiento armado, ni la reproducción de saberes, sino que se ubica en los

contextos donde haya *un deber de memoria*. Además, hay que tener claro que no hay que ser víctima para asimilar un compromiso con la memoria, la verdad y la justicia.

En el trabajo de García Vera, Londoño, y Sanchez (2019). Se reafirma cómo la narrativa literaria posibilita educar en la memoria:

En tanto aquello que se lee le pasa al lector y constituye una provocación al conocimiento de la propia historia. Asimismo, se forja una memoria narrativa que nos recuerda que algo nos pasó y que no solo le pasó al otro, lo cual permite al sujeto que se educa la construcción de otros horizontes de sentido de lo social, lo ético y lo político. (p. 98).

Con esta premisa deseo finalizar este apartado pues el rastreo de los antecedentes iba en búsqueda de esas formas en que la lectura literaria puede vincularse con la pedagogía de la memoria. Y, por tanto, el aporte central para los intereses de la presente investigación es que se reafirma la importancia y necesidad de llevar a cabo en la escuela un trabajo con la memoria, que desde la literatura y lenguaje se posibiliten espacios donde se relea el pasado y que los y las jóvenes creen nuevos sentidos para él, y así, contribuir a la reparación y construcción de un país que se encuentra en un punto de transición.

1.3 Planteamiento del problema

Hoy los colombianos somos víctimas de los tres grandes males que echaron a perder a Macondo: la fiebre del insomnio, el huracán de las guerras, la hojarasca de la compañía bananera. Vale decir: la peste del olvido, la locura de la venganza, la ignorancia de nosotros mismos que nos hizo incapaces de resistir a la dependencia, a la depredación y al saqueo.
William Ospina.

Colombia es un país cuya historia ha estado marcada por una despiadada violencia sociopolítica y un conflicto armado interno de dilatada duración, de los cuales han derivado dinámicas sistemáticas de violación a los derechos humanos, en diversos sectores de la población, como el desplazamiento, las desapariciones y reclutamiento forzado, ejecuciones extrajudiciales, secuestros, masacres entre otras, llevadas a cabo por distintos actores; como paramilitares, guerrillas y miembros de la fuerza pública. Dichas dinámicas han dejado como consecuencia una ciudadanía deformada en la cual su dignidad y sus derechos se han visto relegados. Y es que los colombianos hemos sido víctimas, aunque, pareciera que para muchos es necesario ser directamente afectado para sentir un grado de responsabilidad que conlleve acciones colectivas en contra de esas modalidades de victimización, pues lo ven como un asunto ajeno a su entorno y sus intereses.

La guerra que ha vivido nuestro país ha ocasionado una profunda degradación en la sociedad colombiana, no obstante, es una guerra que muchos no ven, pues esta se ha librado mayoritariamente en el campo, en lugares apartados de las ciudades centrales. Por ello en ocasiones no se percibe como una amenaza, pues pareciera que es algo que ocurre a los otros, no a nosotros. ¿Cómo construir una ciudadanía que se afecte por el dolor de los demás? En el informe *¡Basta ya!* (2013) se plantea como necesario lo siguiente:

Desplegar una mirada que sobrepase la contemplación o el reconocimiento pasivo del sufrimiento de las víctimas y que lo comprenda como resultante de actores y procesos sociales y políticos también identificables, frente a los cuales es preciso reaccionar. Ante el dolor de los demás, la indignación es importante pero insuficiente. Reconocer, visibilizar, dignificar y humanizar a las víctimas son compromisos inherentes al derecho a la verdad y a la reparación, y al deber de memoria del Estado frente a ellas. (p.14)

Ante este panorama la memoria se convierte en una manifestación de inconformismo ante la violencia y la impunidad, en la cual la conciencia de aquel pasado violento se confronta para la construcción de una nueva ciudadanía que defienda los derechos humanos y la democracia.

En Colombia hacia finales de los noventa, organizaciones de víctimas y defensores de derechos humanos iniciaron acciones en busca de justicia, verdad, reparación y no repetición de los horrores del pasado. Con la Ley 975 o Ley Justicia y Paz de 2005 y con la Ley 1448 o Ley de Víctimas y Restitución de Tierras de 2011, se lograron importantes avances, aunque insuficientes. En cuanto al papel de la escuela mediante la Ley 1732 de 2014 se implementa la Cátedra de Paz en todas las instituciones educativas de preescolar, básica y media del país, con el objetivo de: “fomentar el proceso de apropiación de conocimientos y competencias relacionados con el territorio, la cultura, el contexto económico y social y la memoria histórica, con el propósito de reconstruir el tejido social, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes consagrados en la Constitución.” Sin embargo, esta cátedra no ha sido instaurada a plenitud en las Instituciones educativas, como lo es el caso de la institución en donde se lleva a cabo esta investigación, pues allí se desistió de ella, ya que, muchos padres la consideraron una política personalista de la presidencia de ese entonces. Sin embargo, con el rastreo en los antecedentes fue notorio la amplia cantidad de iniciativas independientes en torno al trabajo de la memoria en la escuela. En Colombia las acciones de memoria y los trabajos que se han llevado a cabo en torno a ella han aumentado, en su mayoría, por parte de entidades no gubernamentales, movilizaciones y organizaciones sociales y grupos de investigación.

Por otro lado, desde los diálogos de paz y finalmente con la firma del Acuerdo para la Terminación Definitiva del Conflicto en el 2016, Colombia está en un punto de transición en busca de la no repetición, basada en principios de justicia, verdad y reparación. Dentro de este marco se piensa en una pedagogía de la memoria, que surge como un recurso radical contra el olvido según Rubio (2006), en la cual no es necesario ser víctima para comprometerse con *deber de memoria*, pues es necesario vencer la indiferencia de algunos. Por esta vía, desde la educación es imperativo agenciar prácticas en las que se reflexione sobre los sentidos del pasado violento que ha atravesado el país y que permita contribuir a la configuración de nuevas subjetividades que defiendan los derechos humanos y la democracia, lo que en palabras de Rubio (2006), representa una lucha contra

el olvido y la impunidad. Trabajar una pedagogía de la memoria en la escuela es velar por ese *deber de memoria*, que tenemos como comunidad que vivió una serie de injusticias contra las cuales hay que luchar aún en el presente, partiendo desde el recuerdo para despertar la sensibilidad personal y colectiva que suscite la empatía por los demás. Además, que se vincule con la comprensión crítica de la realidad y sea una forma de cuestionarse por lo que pasó y por las condiciones que permitieron que hechos atroces ocurrieran.

Entonces al observar este contexto, no puede una maestra en formación de Literatura y Lengua castellana quedarse impávida, dado que desde el lenguaje y la literatura puedo aportar formas para comprender, resignificar y transformar dicha realidad. La educación en memoria tiene un compromiso con la realidad, puesto que construye puentes entre el pasado y el presente para generar inquietudes, incomodidades y transformaciones en sus estudiantes, quienes a su vez tendrán la posibilidad de generar nuevas opciones a futuro. Es así como este trabajo ha estado orientado por preguntas en torno a: ¿Desde mi orilla cómo apporto a la construcción de memoria en la escuela? ¿Por qué considerar la escuela un lugar para la memoria? ¿Es posible que la escuela sea un lugar donde se le brinde sentidos al pasado? ¿Qué posibilidades posee la literatura para poner en conversación temas que normalmente no se abordan en la escuela?

Cuando se realizó el rastreo de los antecedentes investigativos para este trabajo se establecieron criterios y filtros de tal modo que la mayoría de las investigaciones fueran agenciadas desde el área de lenguaje y literatura, y con ello se evidenció la potencialidad que hay de propiciar espacios para comprensión, reflexión y resignificación del pasado violento del país desde esta esta área, teniendo en cuenta que hay una ausencia de estos temas en la escuela. Entonces la literatura puede ser un vehículo de memoria, un medio que permita comprender la realidad, que orientándose desde la pedagogía de la memoria se construya una práctica que propicie la concienciación frente al pasado reciente y que permita generar vínculos con las experiencias de otros y otras en distintos contextos.

A partir del escenario mencionado, se ha observado en la institución de carácter privado en la que se desarrolla esta investigación que los estudiantes ven la guerra y el conflicto como un fenómeno lejano. Si bien allí, dadas sus características culturales y su proyecto educativo

institucional, se privilegia la memoria del holocausto, este proceso memorial no es suficiente para que los jóvenes establezcan relaciones con su contexto cercano, es decir, el colombiano. Y aunque reconocen algunos actores del conflicto, algunas dinámicas que derivan de la violencia y sus víctimas, vislumbrando que algo ha pasado y que aún está pasando, la mayoría de ellos se muestran indiferentes ante lo que, en términos de conflicto armado, ha ocurrido en el pasado reciente del país. Cuando se les pregunta por la importancia de construir memoria la mayoría responde con el lema “conocer la historia para no repetirla” lema que escuchan cada año en la conmemoración de la *Kristallnacht*, pero que no se extiende a las realidades que han vivido millones de colombianos, entonces este se convierte en un lugar común, en algo que resuena y se da por sentado, cuyo sentido aparece fragmentado.

Además, siendo consciente de la necesidad del desarrollo de habilidades comunicativas y de generar procesos educativos que contribuyan a la construcción de nuevas subjetividades políticas, se reconoce en la literatura una forma de conocimiento con la cual se puede comprender la realidad histórica de un país que ha sido marcada por el conflicto armado. En este caso la pedagogía de la memoria posibilitará un compromiso con la no repetición de las barbaries del pasado, para un *nunca más*, que no sea solo una frase, sino que se convierta en un discurso que conlleve a la transformación. Por ello se piensa en un club de lectura en el cual la lectura literaria se abra paso como un vehículo de memoria que aporte a procesos de concienciación.

Por esa razón, como maestra en formación de literatura y lenguaje, me cuestiono por mi papel como *agente de memoria*, que con un deber ético y político no puede ser indiferente a un pasado violento del que somos parte y que parece extenderse en estos tiempos convulsos, lo cual me lleva a realizar una propuesta desde la pedagogía de la memoria que se formule la siguiente pregunta para orientar el trabajo de investigación:

1.4 Pregunta de investigación

¿De qué manera la estrategia del club de lectura orientada desde la pedagogía de la memoria aporta en la concienciación en un grupo de jóvenes de 10° frente al pasado reciente de su país, en una institución educativa de carácter privado de Envigado- Antioquia?

1.5 OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo general:

Fortalecer el proceso de concienciación en un grupo de jóvenes de 10º frente al pasado reciente de su país, en una institución educativa de carácter privado de Envigado- Antioquia, a través de la estrategia del club de lectura orientado desde la pedagogía de la memoria.

1.5.2 Objetivos específicos:

Identificar las concepciones y experiencias que los estudiantes tienen de la guerra en Colombia y de las violencias que de esta se derivan.

Analizar las relaciones que establecen los estudiantes entre la obra literarias y la guerra que pueden haber vivido otros y otras en el pasado reciente del país

Reconocer los aportes de la lectura literaria orientada desde la pedagogía de la memoria en el proceso de concienciación de los estudiantes sobre los daños materiales, morales y culturales que la violencia ha generado en nuestra sociedad.

1. 6 Justificación

Este trabajo se sitúa en la línea de investigación de “Formación en lenguaje, memoria y construcción de paz”, la cual tiene como horizonte el reconocimiento del pasado, en nuestro caso, uno afectado por una violencia prolongada que ha limitado la palabra como medio que permite acercarse al otro. Por ello, la escuela tiene un papel importantísimo, ya que, al ser un espacio mediador de la cultura, en el que convergen diferentes realidades y perspectivas, permite la resignificación y la configuración de nuevas subjetividades. Así mismo, el lenguaje como campo de formación e investigación ofrece diversos sistemas de representación que posibilita crear, interpretar y comprender significados y sentidos e interactuar con otros y otras en la vida social y la cultura.

Tal como se manifestó en el planteamiento del problema, como maestra en formación mi pregunta por la memoria en la escuela ha estado presente durante mis búsquedas. Una pregunta que me interroga en un proceso de revisión permanente sobre mi ser y mi hacer. ¿Qué tipo de educación es posible en un país que deviene de una tradición violenta y cuyos conflictos parecen no acabar? ¿Cómo desde el lenguaje y la literatura puedo contribuir a un tipo de educación que este comprometida con la sociedad? A partir de esto, veo necesario que mi acción pedagógica se convierta también en una acción ético- política, en la que se devuelva el valor a la vida, a la palabra y a la dignidad humana desde la acogida y el reconocimiento del otro, en la cual la literatura sea el vehículo que materializa sentidos del pasado y permita la reflexión crítica.

Por ello, en la presente investigación he querido problematizar el hecho de que en la escuela es muy notoria la ausencia del trabajo con la memoria del conflicto armado, especialmente al asumirla como posibilidad para generar alternativas que, apoyadas en las pedagogías de la memoria, la literatura, el diálogo y la investigación acción puedan aportar en la lectura y comprensión de las situaciones que han desencadenado la larga historia del conflicto armado en nuestro país, y aún más, a la formación de ciudadanos críticos y reflexivos que participen de manera activa en la vida social, cultural, económica y política de su país.

Entonces conocer las experiencias, concepciones e ideas de los jóvenes acerca de la guerra, sus formas y las posibilidades que permiten unos modos de lectura que interroguen el pasado a partir de la pedagogía de la memoria son los propósitos que guían este ejercicio de memoria. El cual es pertinente y cobra relevancia en la medida que crea espacios de formación en los que se aporte al proceso de concienciación de la ciudadanía respecto a la memoria colectiva, e indaga por las formas de acercarse al texto literario desde la pedagogía de la memoria y me permite la reflexión como maestra que se cuestiona por sus entornos y los modos en que a través de darse en la palabra aporta a la reconstrucción del tejido social.

CAPÍTULO 2 - HORIZONTE CONCEPTUAL

A continuación, presentaré los principales fundamentos teóricos en los que se basa esta investigación. En primer lugar, abordaré el concepto de memoria, luego la relación entre memoria y pedagogía como una práctica para la libertad y la concienciación y más adelante las posibilidades de la pedagogía de la memoria desde la lectura literaria.

2.1 Memoria

Según las comprensiones a las que he llegado, hablar de memoria es hilar un tejido que une el presente con el pasado y el futuro, ella nos remite al otro, nos ubica en un espacio y en un tiempo determinado, de allí su carácter situacional y relacional, en palabras de Melich (2004) “la memoria es relación con los otros, con el tiempo y el espacio de los otros. La memoria es espaciotemporal y el tiempo y el espacio humanos están dirigidos al otro.” (p. 30) y esto se da gracias a su componente dialógico, subjetivo, colectivo y plural, puesto que no recordamos solos.

Desde la óptica de la memoria se hace una relectura de la realidad que permite, como lo plantea Bárcena (2001) “des-confirmar” algo que se creía saber, creando un nuevo horizonte de sentidos, significados y experiencias. En esta reconstrucción los sujetos buscarán formas de hacer comunicable lo silenciado y visible lo oculto. Por ello, la memoria requiere de un trabajo como lo nombraría Jelin (2001) y el trabajo de la memoria irá direccionado hacia la transformación tanto de sí mismo como del mundo. Porque el trabajo de la memoria estará enmarcado en hacernos cargo de ese pasado que está en disputa, en donde el espacio de la memoria es el de luchas políticas contra el olvido, en una búsqueda de verdades y no repetición, entonces:

La memoria permite la comprensión de lo ocurrido, la reflexión sobre lo vivido y no repetir injusticias que llevaron a que se presentaran hechos atroces. Esto no quiere decir que la vida sea plana y que conocer la historia evite que se repita; en realidad, las cosas no se repiten de la misma manera. No obstante, comprender lo que pasó brinda elementos para tomar consciencia política, desarrollar criterios éticos para evaluar anticipadamente las consecuencias de nuestras acciones y actuar de manera consecuente y responsable. (Centro Nacional de Memoria Histórica, 2018, p.18)

Con lo anterior el trabajo con la memoria se convierte en un asunto indispensable para la reconstrucción de la ciudadanía y por ellos surgen propuestas enmarcadas en este deber de memoria, entendido desde Ricoeur (1999) como esa búsqueda de justicia que asume la deuda con el pasado, ya que debemos una parte de lo que somos a aquellos que nos precedieron. Es desde ese deber de memoria, desde un lugar de deseo, en el cual surge una pedagogía de la memoria que retoma el carácter teórico metodológico de la memoria y su acción transformadora para construir un espacio de reflexión teórico-práctico, frente a lo que se nos está permitido olvidar, en el que se asume esta pedagogía como una acción reflexiva ético-política, la cual suponga una transformación de la realidad, esa en la cual hay una necesidad de derribar las estructuras que han permitido actos atroces contra la humanidad a través de una violencia prolongada.

Según Todorov (1995) reconstruir el pasado, puede ser tomado como un acto de oposición al poder, sin embargo, no se trata de erigir un culto a la memoria por la memoria, sino, en que el pasado se convierta en principio de acción del presente, es decir, que todos los miembros de una comunidad sean agentes de cambio, que aprovechan las lecciones aprendidas para luchar por las injusticias del presente, pero también una vez restablecido el pasado, la pregunta debe ser; para qué puede servir y con qué fin, y esas son respuestas que cada persona debe darse, para poder generar cambios sociales y personales. Por ello es importante un trabajo de conservación de la memoria teniendo en cuenta que el olvido no se opone a ella, sino que su interacción es necesaria, esto con el fin de no hacerle culto, sino para ser veedores de situaciones actuales y es en este punto donde guarda una relación más estrecha con la educación.

En ese orden de ideas, la memoria en la escuela está en la búsqueda de traer el pasado al presente, para resignificar y representar los sentidos del pasado, que en palabras de Osorio y Rubio (2006) “la memoria se convierte en una actividad reflexiva del sujeto en el que el recuerdo evidencia su presente y busca respuestas para configurar un futuro” (21). Así, la memoria desde la escuela se convierte en mediadora para el autoconocimiento y el reconocimiento del otro y en vehículo para confrontar el orden social injusto y violento.

2.2 Pedagogía de la memoria una práctica para la libertad y la concienciación

La pedagogía de la memoria es un campo en construcción, en el cual hay un ejercicio de recuperación para la comprensión de lo ocurrido. Para Rubio (2006) “la memoria como campo pedagógico se entiende como una reflexión sobre la fractura, los conflictos y las catástrofes existenciales del mundo, como un intento por recordar lo distante y lo lejano en la búsqueda de rescatar y explicitar los olvidos”. (p.34) En ese sentido la autora plantea la pedagogía de la memoria como un recurso radical contra el olvido, para la construcción de una ciudadanía que se interroga y actúe como garante y defensora de los derechos humanos y la democracia. Además, Ortega et al (2015) direcciona la pedagogía de la memoria hacía un trabajo sobre el tiempo, sobre la historia convertida en experiencia, en movilización de voces silenciadas que se sostiene desde la perspectiva de la pedagogía crítica, en cuanto:

(...) es considerada también como una filosofía de la praxis, a partir de la cual se interroga acerca de la problematización del poder, la historia, la cultura y el contexto, con el interés de señalar como éstos son constitutivos de la subjetividad y de los procesos de socialización ética- política. Se asume también como un campo de resignificación en torno a los modos de constitución y socialización de los sujetos (memoria individual y memoria colectiva) y como agenciamiento de los procesos de formación ética-política en diálogo con las configuraciones del vínculo social (Giroux, 2003, como se citó en Ortega et al, 2015, p.107).

Por ello la pedagogía de la memoria vincula una comprensión crítica de la realidad, desde la sensibilidad, que se cuestiona lo que pasó y las condiciones que hicieron posible el horror, yendo más allá de la enseñanza de los hechos, en búsqueda de los acontecimientos, con el deseo de encontrar sentido al pasado. Lo anterior, con el objetivo de que las nuevas generaciones se planteen cuestionamientos frente al pasado y su incidencia en el presente y en el futuro, para que desde sus propias lecturas y comprensiones creen nuevos horizontes de sentido, que alimenten los procesos de construcción de identidad y sus posicionamientos ético-político frente a la realidad nacional.

Entonces la pedagogía de la memoria se establece como un acontecimiento ético-político, que se enmarca según Ortega et al. (2015):

Desde una ética contextual y experiencial, es decir, es una ética afianzada antropológicamente, en términos de estar situada, territorializada e implicada en esta época con sus problemas, tensiones y potencialidades, la cual posibilita la constitución de un mundo sensible común, que puede interpelarse e interrogarse desde una posición frente al otro reconocido en su plena singularidad. (p. 47).

Así, a partir de prácticas emancipatorias se promuevan relaciones de alteridad que permitan la acogida y el cuidado del otro. Porque la pedagogía de la memoria no se construye en soledad, pues la memoria siempre remite a la relación con otros y necesita de su voz y sus experiencias, tal como lo dice Rubio (2006) “La pedagogía de la memoria es, declarativamente, una pedagogía del reconocimiento del otro en mí, de la expresión, de la deliberación necesaria, de la creatividad y del diálogo.” (p.34). De este modo, para educar en la memoria será de gran importancia reconocer el discurso y la experiencia del otro que se configuran en un relato, aunque dejar entrar el discurso del otro implica desestabilizarse, al respecto Bárcena (2001) plantea que:

El valor educativo de la memoria para el ser humano no reside sobre todo en que nos traiga los recuerdos que ya perdimos de nosotros mismos, sino en el hecho de que nos permite acceder a un saber –el saber de la memoria– acerca de la experiencia vivida de los otros que no somos, un saber que podemos integrar dentro de nuestra propia conciencia bajo la forma de una ética. La memoria forma y educa la conciencia, una conciencia que es la interiorización del discurso de los otros en el discurso del yo. (p. 60)

Así que, aquella educación de la conciencia podría observarse como una forma de liberación, considerando el postulado de Freire (1995) en el cual concienciarse significa, “un cambio de mentalidad que implica comprender realista y correctamente la ubicación de uno en la naturaleza y en la sociedad; la capacidad de analizar críticamente sus causas y consecuencias y establecer comparaciones con otras situaciones y posibilidades” (p.14) Con las que se pueda abrir

camino a la crítica y a la expresión de insatisfacciones personales como colectivas para que finalmente el proceso de concienciación conlleve a una acción transformadora.

Es decir, la enseñanza que concientiza es radicalmente transformadora en el sentido en que al acercarnos críticamente a la realidad se nos permite desmitificar aquellas estructuras dominantes opresivas que perpetúan injusticias y desigualdades. En un proceso en el que al cambiar nuestra perspectiva podemos alcanzar un entendimiento más completo sobre nuestro entorno y observar con mayor claridad sus problemáticas, que reconociendo nuestro lugar como agentes consientes de nuestra acción creadora podemos construir un futuro más libre. Por ello el o la maestra debe buscar también su propia concienciación pues no se puede pretender alcanzarla con nuestros estudiantes si antes no lo hacemos nosotros.

Por otro lado, se debe tener en cuenta que la relación existente entre pedagogía y memoria se basa en el principio de alteridad, es decir, en el reconocimiento y la hospitalidad con el otro en el marco de una práctica democrática, situada y al igual que el proceso de concienciación, debe ser transformadora. La pedagogía de la memoria es entonces una pedagogía del relato y del anhelo, del compromiso con la realidad, de la otredad, porque no es sólo la reconstrucción de mi memoria, sino la memoria del otro y es de esta forma que se permitirá significar, resignificar y dotar de sentido las memorias con el objetivo de aprender a vivir en el presente con los conflictos del pasado. Entonces una pedagogía de la memoria supone como lo enuncia el Centro Nacional de Memoria Histórica (2018):

Un compromiso ético que, además de la reflexión, pueda vincular las emociones. Se trata de una pedagogía que permita ir al recuerdo para despertar la sensibilidad personal y colectiva, que no se limita a conocer los hechos, sino que reconoce la necesidad de ir más allá, en tanto propicia la empatía por los y las demás y genera actitudes de respeto y protección de los derechos de todos y todas. Se trata de una perspectiva ética capaz de reconocer la alteridad, de tener en cuenta la fragilidad y el sentir de otra persona, y de vincular una comprensión crítica de la realidad desde la sensibilidad.

La pedagogía de la memoria busca devolver la mirada sobre lo ocurrido para comprender las condiciones que hicieron posibles hechos que causaron enormes sufrimientos a conciudadanos y conciudadanas y que infringieron los derechos humanos y el derecho internacional humanitario. Esta reflexión sobre el pasado busca que los y las estudiantes vayan recorriendo y contrastando voces y fuentes para ir desentrañando las condiciones que dieron lugar a estos hechos y se conviertan en agentes de transformación que contribuyan a que el horror no se repita, porque comprenden que su ocurrencia impide las posibilidades de una vida en común democrática. (pp.15-16)

Finalmente, los retos de la pedagogía de la memoria se enmarcan en reconocer el pasado como un fondo de experiencias, del cual surjan las políticas de memoria. Por otro lado, poner en marcha propuestas pedagógicas alternativas que, partiendo de las memorias de las víctimas, permitan establecer subjetividades individuales y colectivas capaces de decir *nunca más*, *Basta ya*, a la naturalización de la violencia, por otro lado, establecer, cuidar y promover relaciones de alteridad que privilegien la acogida y el cuidado del otro.

2.3 Lectura literaria y pedagogía de la memoria

La pedagogía de la memoria reconoce los múltiples registros que existen sobre los sucesos del pasado, entre ellos, la literatura se establece como uno de los mayores y más completos y es que la memoria por su componente dialógico y subjetivo permite que se situé en diversas expresiones artísticas. Entonces la obra literaria se sitúa como un vehículo de memoria en cuanto devela una reinterpretación del pasado y en ese mismo sentido se convierte en una forma de verdad, no una que busca confirmar la realidad, sino aquella que nombra lo que no ha sido nombrado. De este modo, en la lectura literaria se halla la potencia de construcción de nuevas subjetividades que pasan por la experiencia personal y colectiva. Entonces al vincularse con la pedagogía de la memoria:

El lector descubre, a través del relato, la presencia del otro, del ausente que lo interpela y lo transforma. La lectura literaria deviene entonces como escenario privilegiado para

establecer comunicación con el ausente. Más aún, en la narrativa se incrustan, no solo las vivencias de las víctimas, sino los contextos en que sus tragedias tuvieron lugar, de modo que la lectura literaria posibilita un diálogo entre el presente y el pasado, entre la historia individual y la colectiva, que trasciende en la construcción de un futuro sustentado en una nueva ética. (Mayorga et al, 2017, p.147)

Trabajar una pedagogía de la memoria desde la lectura literaria posibilita explorar nuestra condición humana, para comprender los motivos de nuestras acciones y cuestionarlas. Esta desde la óptica de la pedagogía de la memoria implica seguir su principio de alteridad en el cual se da lugar al saber del otro. En este caso la lectura no se realizaría para comprobar o verificar, sino como experiencia de formación que transforma en la medida en que permite un proceso de concienciación. Además “Por medio del lenguaje y la imaginación, la literatura explora situaciones humanas y nos invita a reexaminar lo obvio; también, confiere extrañeza a lo familiar y transforma lo indicativo (certeza) en subjuntivo (posibilidad).” (García Vera, 2015, p.17) Así la memoria al igual que el lenguaje moldea la forma de ser y pensar, de ahí parte también la labor de la escuela, en fomentar actitudes críticas ante los usos del lenguaje y la memoria para que tomen significados éticos.

Entonces la lectura se debe convertir en un acontecimiento que pone el texto en relación con la propia subjetividad, es decir no solo leer para comprender, sino para la acción subjetiva que reflexiona y transforma, que en el sentido en el que se convierte en un acontecimiento posibilite educar en memoria. Como lo plantea Larrosa (2008):

Cuando se lee cualquier autor lo importante, desde el punto de vista de la experiencia, no es ni lo que el autor siente, ni que yo pueda sentir leyéndolo, sino el modo como en relación con los sentimientos del autor puedo formar o transformar mis propios sentimientos. Lo importante, desde el punto de vista de la experiencia, es cómo la lectura puede ayudarme a sentir lo que aún no sé sentir, o lo que aún no puedo sentir, o lo que aún no quiero sentir. Lo importante desde el punto de vista de la experiencia es que la lectura puede ayudarme a transformar mi propia sensibilidad. (p.95)

Lo anterior supone aceptar que la lectura literaria se constituye como un fondo de experiencias, un diálogo, posibilita una configuración intersubjetiva, en la cual al leer se esté dispuesto a deformarse o quizás transformarse. Esto propone una lectura crítica en la que el lector se posicione frente a lo que lee, ya que es capaz de establecer relaciones intertextuales, dado que aquello que lee no está lejano a una lectura de su contexto pues con ella se hace una reconfiguración de la realidad. Entonces la lectura literaria orientada desde la pedagogía de la memoria procura dar lugar a la alteridad, al aprendizaje del dolor, a la interpretación y reinterpretación de la historia reciente mediante el acogimiento del discurso y la experiencia de los otros. Bárcena (2001) propone para ello “volver a beber de las fuentes de la literatura y de la poesía, [y pasa] por una filosofía de la educación sensible a las narraciones y a la experiencia poética” (p. 21). Este fondo de experiencias permite que los lectores se pregunten por sí mismos y su papel en ese entramado, además preguntarse por la experiencia del otro como lo propondría, Nussbaum (2005), desde la imaginación narrativa, la cual hace visible lo que nuestros propios ojos no ven, aquello que solo podemos imaginar, para que así puedan intuir los deseos, expectativas y experiencias de los otros. Con relación a ello el autor plantea que:

La misión de la literatura es crear una conciencia ética. La literatura de hoy no debe tener como meta agradar o entretener al lector. Al contrario, tiene que arañar la superficie, abrir las heridas y así llevarnos a meditar sobre nosotros mismos. Esta es hoy la misma tarea de la literatura, lo que equivale a una búsqueda de puntos de referencia éticos. La cuestión es saber si lo que escribo me ayuda o no en mi relación con los otros hombres, si ayuda, si no a eliminar el mal, por lo menos a suavizar los efectos del mal. (Bárcena, 2001, p. 31)

Desde este horizonte de sentidos, se hace necesario instaurar prácticas de lectura que involucren una forma de leer diferente, en la cual se conciban otras existencias, otras formas de ser y sentir el mundo que conlleve a la concienciación para que la acción de leer vincule al lector con su realidad y con las memorias colectivas que se manifiestan en los extremos de las memorias oficiales o dominantes.

CAPÍTULO 3 - METODOLOGÍA: HORIZONTE DE ACCIÓN

3.1 Investigación cualitativa y la investigación acción.

Fortalecer el proceso de concienciación en un grupo de jóvenes de 10° frente al pasado reciente de su país, en una institución educativa de carácter privado de Envigado- Antioquia, a través de la estrategia del club de lectura orientado desde la pedagogía de la memoria; fue el objetivo central que direccionó este trabajo de grado. En consecuencia, el trabajo lo realice desde un enfoque socio-crítico, el cual, según Martínez (2007) propone una relación entre la teoría y la práctica, y tiene como objetivo central:

(...) formar a las personas para que desarrollen su capacidad de reflexión crítica y les permita analizar su propio contexto y realidad cotidiana, y tomen sus propias decisiones sobre las acciones que más les conviene realizar para hacer frente a sus limitaciones o a las limitaciones de las situaciones en que se desenvuelven (p.33).

Además, dadas las características del objetivo general del trabajo, opté por la investigación cualitativa, en la cual hay una pregunta por los modos en los que el mundo es experimentado, comprendido, representado desde el reconocimiento de la singularidad de los sujetos.

De este modo, la investigación cualitativa no busca explicar, sino que trata de comprender los significados y sentidos de los sujetos sobre sí mismos y sobre el mundo que los rodea. Por ello se reconocen el lenguaje y otros sistemas simbólicos como fuentes inagotables de posibilidades para dar cuenta de la experiencia humana. En ese sentido, se reivindica la realidad subjetiva e intersubjetiva como campo de conocimiento, y se ubica este último como un hecho social, histórico y colectivo, que no tiene una pretensión de verdades absolutas, por el contrario, privilegia el análisis riguroso y reflexivo, pero también flexible y abierto para conocer, analizar, comprender e interpretar las realidades desde la perspectiva de los sujetos. Y así lo reitera Galeano (2004) "(...) el conocimiento es una producción social, un hecho colectivo, cuyo destino no es la erudición, ni la acumulación de saberes, sino la transformación de los órdenes sociales" (p. 17). Además, la investigación cualitativa tiene un carácter metódico, interactivo, reflexivo y flexible, en el que se reconoce a ese otro como un sujeto y no como un objeto de investigación. Suscribirse a este modelo

de investigación cualitativa sugiere una actitud de respeto con el sujeto de investigación, así como su no instrumentalización o cosificación.

En correspondencia con este paradigma y con el escenario en el que se realizó esta investigación, elegí la Investigación Acción como enfoque metodológico, el cual me permitió reflexionar sobre la praxis, entendida, desde Carr y Kemmis, citados por Latorre (2005) como acción críticamente informada y comprometida, que centrada en el acto educativo, permite a los docentes vincular su trabajo con las “coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelven, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales.” (p.31). De eso modo, lo que se persigue es el cambio, la transformación y la mejora de la realidad a partir del abordaje de un problema socio-educativo, porque de acuerdo con Pérez y Nieto (1992) “investigar sobre la praxis implica siempre mejorar la realidad concreta sobre la que se opera. El investigador en la acción siempre desea aportar algo nuevo a la educación, a la enseñanza o a la rama del saber que cultiva” (p.180).

Por otro lado, desde este enfoque según Latorre (2005):

La educación no es una actividad técnica, neutral y apolítica, despreocupada de los problemas morales, sociales y políticos, como aparece en la racionalidad técnica; ni tampoco un proceso para ilustrar a los profesores sobre sus valores y prácticas. Para esta perspectiva la educación es vista como una actividad comprometida con los valores sociales, morales y políticos, donde la política educativa debe propiciar las condiciones que ayuden al profesorado a cuestionar la práctica educativa: la manera de enseñar, las teorías implícitas que mantiene, el modo de organizar una clase; a plantearse de una manera crítica la enseñanza. (p.20)

El cuestionamiento de la práctica del que nos habla el autor, lo planteé entonces orientado desde la pedagogía de la memoria, recordemos, que esta me permite construir un espacio de reflexión teórico práctico, que desde un enfoque de investigación acción, interpelará el trabajo de la memoria en la escuela, las formas en que me es posible o no abordarla y mi compromiso como

maestra en formación que se interroga constantemente por su entorno, su práctica educativa y su propia subjetividad, que al enlazar su pregunta con la pasión por la literatura intenta contribuir a la transformación y construcción de una mejor realidad. Así, al “beber de las fuentes de la literatura”, como lo propone Bárcena (2001), pueda reconocer en ella memoria de lo humano, y pensar un trabajo pedagógico el cual convierta mi acción investigativa en una experiencia reflexiva ético-política.

A partir de las intenciones mencionadas anteriormente, la investigación acción marca una ruta de trabajo para lograr llevar a cabo los objetivos del proceso de indagación. Por ello, tomé como guía las fases propuestas por Pérez y Nieto (1992), las mismas que según los autores son “un camino que se caracteriza por no ser lineal sino más bien sinuoso, cíclico y dialéctico. Exige muchas veces avanzar y retroceder en un proceso constante de aprendizaje abierto y continuo” (p. 190). Este camino se compone de cuatro pasos los cuales son; el diagnóstico y el descubrimiento de una preocupación temática "problema", la construcción del plan, la puesta en práctica del plan y su observación de funcionamiento, finalizando con la reflexión e integración de resultados. A continuación, su implementación y adaptación en este trabajo.

Figura 5

Horizonte de acción.



Iniciar el trayecto

Este paso es considerado por Pérez y Nieto (1992) como el momento en el que se da la búsqueda del problema, que surge a partir una preocupación temática. Esto representó encontrarme con más dudas que certezas y los signos de interrogación llenaban mis páginas y mi mente. Recorrer el camino fue en ocasiones tomar decisiones sobre la marcha, como la viajera que ante lo imprevisto sigue su intuición y se dirige hacia un destino desconocido pero familiar.

Este proceso investigativo nace en un principio desde la selección de la línea de investigación, en este caso, “Formación en lenguaje, memoria y construcción de paz”. A la cual llegué con mi inquietud por el papel de la escuela y de los y las maestras en la construcción de memoria del país. Pensaba en mi campo de saber cómo la posibilidad de establecer una conversación entre la lectura, escritura, literatura y diversos sistemas simbólicos para la reflexión crítica sobre los procesos de la memoria en nuestro país. Sorpresivamente llega una oportunidad laboral, en la cual soy contratada como practicante bajo el modelo de aprendiz docente. A partir de estas condiciones debo desempeñar unas labores y al mismo tiempo realizar la investigación. Mis funciones se desarrollarían en la sección de primaria, lo más directo hubiera sido realizar mi proceso investigativo con esta población, pero por algunas condiciones y recomendaciones de la institución, se optó por la secundaria, en la cual existieron ciertas limitaciones debido a los tiempos institucionales y otros tipos de obstáculos. Ello conlleva a tomar una serie de decisiones que moldearon paso a paso el accionar de la propuesta investigativa.

Una de las primeras decisiones a tomar era el grupo con el que iba a trabajar, luego de una serie de consideraciones se llegó a la determinación de hacerlo con uno de los décimos de la institución educativa (10. B°). Los primeros acercamientos con este grupo se dan cuando los acompañé en algunas ocasiones durante las clases de lengua castellana y en ellas les manifiesto mi intención de compartir un espacio de lectura literaria que estaría guiado desde la pedagogía de la memoria.

Para reconocer el conocimiento previo que tenían los estudiantes del pasado violento del país, su acercamiento a formas de representación en la literatura y su percepción sobre la

importancia de la construcción de memoria, hice una encuesta de caracterización, y teniendo en cuenta sus resultados, el contexto, además de los tiempos con los estudiantes, los cuales serían limitados, comencé a pensar en la estrategia más adecuada para lograr los objetivos de la investigación.

Trazar caminos

Es este punto comenzó la fase de construcción de un plan, que no fue una camisa de fuerza, ya se admiten posibles cambios en el transcurrir del proceso. Este fue el momento de pensar, decidir y planear, entonces, elegí estrategia el club de lectura, de este modo pretendí crear un ambiente de aprendizaje flexible alrededor de lectura literaria, la cual fuese un acontecimiento que pasara por el ser y condujera a la resignificación de los sentidos del pasado. El club de lectura lo concebí como una experiencia de formación, que, además de valorar el carácter estético de la obra permitió otros modos de leer, en el que la literatura se convirtió en representación simbólica de memorias que procuró el diálogo y la creación con el fin de fortalecer la concienciación frente al pasado reciente del país en este grupo de jóvenes.

Para planear los encuentros en el club de lectura era esencial recopilar un corpus de obras literarias que abordan las diversas formas de violencia que ha tenido el país. Luego fueron seleccionadas aquellas que planteaban ciertas dinámicas de victimización específicas, desde diversas formas de representación escrita, como la crónica, el cuento, un capítulo de una novela y la poesía. No se eligió una novela completa dado que el tiempo era reducido. De manera paralela se entregó a los estudiantes una invitación formal a modo de provocación, en la cual se explicaba el objetivo de los encuentros.

Figura 6
Invitación.

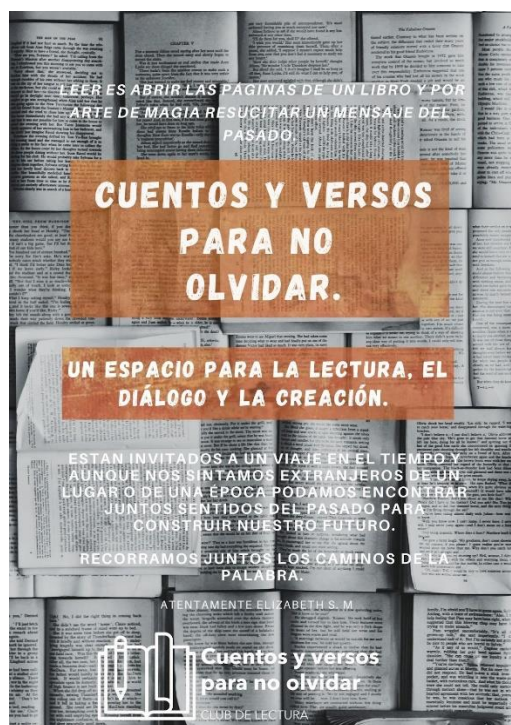


Tabla 2
Descripción de encuentros.

Nombre de la actividad	Descripción del encuentro	Objetivo	Producto
Percepciones sobre la guerra y la memoria	Presentar el proyecto, contarles los propósitos generales que tiene el mismo. Luego se implementa un cuestionario el cual pediría información básica como Nombre, edad, y género. Para luego ir a preguntas como ¿Qué tipo de lecturas son las que más disfrutas? Cuyas opciones eran: Novela, cuento, poesía, crónica, ensayo, otros.	Reconocer el conocimiento previo que tienen los estudiantes del pasado violento del país, su acercamiento a formas de representación en la literatura y su percepción sobre la importancia de la construcción de	Respuestas en el formulario. Análisis de información.

	<p>¿Has leído alguna obra literaria en la que reconozcas hechos de la historia del país? ¿Cuáles?</p> <p>¿Es importante para ti conocer la historia reciente de tu país? Sí/No ¿Por qué?</p> <p>¿Qué conoces del conflicto armado en Colombia?</p> <p>Teniendo en cuenta nuestro contexto social y nuestra historia ¿Crees que el olvido es una opción? ¿Qué se nos está permitido olvidar?</p> <p>¿Por qué crees importante construir memoria?</p>	<p>memoria en el país.</p>	
Invitación	<p>Se lee con los estudiantes un fragmento del ensayo <i>Colombia, mi país</i> de William Ospina esto a modo de provocación y realizó la invitación al espacio de lectura, conversación y creación <i>Cuentos y Versos para no olvidar</i> de manera formal.</p>	<p>Invitar a los estudiantes de manera formal al espacio que compartiremos.</p>	<p>Entrega de invitación física.</p>
Tejidos	<p>Conversatorio alrededor de dos preguntas tomadas de uno de los Talleres de Javier Naranjo⁴, las cuales eran ¿Cuál es tu primer recuerdo de guerra? y ¿Cuál es tu primer recuerdo de paz? y con un ovillo de lana se iban tejiendo esos recuerdos. Al finalizar el conversatorio leímos el poema <i>La memoria</i> de León Gieco.</p>	<p>Construir sentidos de la guerra y la paz desde la experiencia personal.</p>	<p>Grabación de audio del encuentro.</p>

⁴ Serie de talleres realizados en la biblioteca Laboratorio del espíritu, quienes destacan por ser expertos en promover la lectura como ejercicio de ciudadanía y precursores en el ejercicio de acercarse a los niños para captar su voz. Los talleres surgen bajo el proyecto La paz se toma la palabra durante el proceso en el cual hay una búsqueda de las concepciones e interpretaciones de las niñas y niños frente a la paz, la violencia, el conflicto y la guerra. Su intención es que este ejercicio pueda ser replicado por maestras, maestros y promotores de lectura.

Somos quienes recordaremos	<p>Se realiza la lectura de <i>Los soldados</i> de Álvaro Cepeda Samudio, se presenta al autor y el contexto de la historia.</p> <p>Al finalizar la lectura se dividen en dos grupos, uno de ellos tomará el rol de huelguista y el otro de soldados y responderán las siguientes preguntas desde dichas perspectivas.</p> <p>¿Qué emociones crees que sentirías en una situación como la narrada anteriormente?</p> <p>¿Qué son los otros para ti?</p> <p>¿Olvidarás o recordarás, por qué? Sus respuestas fueron socializadas. Para cerrar el encuentro entre todos se construyó un decálogo contra el olvido.</p>	<p>Propiciar la concienciación a partir del reconocimiento del otro.</p>	<p>Tarjetas con las respuestas a las preguntas y el decálogo contra el olvido.</p>
Ausencias	<p>En un primer momento se lleva a los estudiantes al bosque y se les pide que jueguen a las escondidas. Al finalizar se regresa a la biblioteca y allí se reflexiona sobre el porqué del juego. Luego se leyó <i>Volver a nombrarte</i> de Patricia Nieto. Al final cada estudiante debía escribir una carta en la posición de buscador o desaparecido.</p>	<p>Reflexionar desde la narración creando una nueva experiencia al posicionarse desde el dolor que han vivido otras y otros.</p>	<p>Cartas escritas por los estudiantes.</p>
Recorridos de la memoria	<p>Lectura de <i>Estuve muerto muchas veces</i> de Alfredo Molado.</p> <p>Construcción de cartografía corporal a partir de los siguientes enunciados</p> <p>En la cabeza ¿Qué ideas te han surgido a partir de los encuentros?</p> <p>En la boca ¿Qué quisiéramos decirles a las víctimas de la guerra en Colombia?</p>	<p>Reflexionar sobre los daños materiales, morales, políticos y culturales del conflicto armado.</p>	<p>Cartografía</p>

	<p>En las manos ¿Qué acciones tomarán para ayudar a no repetir los hechos atroces de la guerra?</p> <p>En los pies ¿Qué lugares ha recorrido su memoria con las lecturas?</p> <p>En el corazón ¿Qué sentimientos han generado las lecturas en los encuentros?</p>		
Nombrar en lo poético	Lectura en voz alta de poemas seleccionados. Conversatorio alrededor de la pregunta ¿Qué nos ha quitado la guerra? Construcción de Fanzine por parejas	Construir reinterpretaciones de las obras leídas durante los encuentros del club de lectura como proceso reflexivo.	Fanzine
Asistencia a talleres realizados por los estudiantes en el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto.	Recorrido y participación en los talleres.	Contrastar la experiencia del club de lectura con los talleres planeados por los estudiantes para la conmemoración de las víctimas del holocausto	Diario de campo, fotografías
Diálogos al final del camino	<p>Diálogo final y cierre del proceso a partir de las siguientes preguntas</p> <p>¿Crees que las obras literarias que leímos y las actividades realizadas te permitieron percibir la guerra y el pasado reciente del país desde un punto de vista distinto al que tenías previamente?</p> <p>¿Cuál fue el momento más significativo para ti dentro del club de lectura?</p> <p>¿Crees que alguna idea o imaginario cambio frente al</p>	Reconocer las percepciones frente a los espacios compartidos en el Club de lectura cuentos y versos para no olvidar.	Transcripción de audio.

pasado reciente del país ¿qué idea, qué imaginario?

¿Piensas que se generó en ti algún tipo de compromiso con la realidad que vivió y que aún vive el país?

Devolución. Entregar a la institución y a los participantes de la investigación los hallazgos por medio de una socialización.

Recorrer la palabra

En este punto se pone en práctica el plan, es el momento en el que las acciones previstas precisan de técnicas e instrumentos de recolección de información que servirán para el posterior análisis.

Prestar la voz y dar vida a palabras escritas en otra época, otro lugar, por otro distinto a mí, fue esencial en los encuentros del club literario “Cuentos y versos para no olvidar”. Cada lectura la realizábamos en voz alta y por instantes nos convertíamos en ese narrador, personaje o espectador de una verdad que parecía lejana, indirecta, o que no era de ellos o ellas. Este espacio se tejía con la experiencia del otro y bajo la posibilidad de ser otros.

Cada palabra se pronunciaba con asombro, con ese que provoca la ficción, pero el mismo el que deja en los rostros el descubrimiento de que el material de aquella narrativa literaria tenía un vínculo con la realidad, pues en este caso se manifiesta como una representación estetizada del pasado. Un pasado que fue silenciado y tuvo que buscar otras formas de hacerse comunicable, como en la literatura.

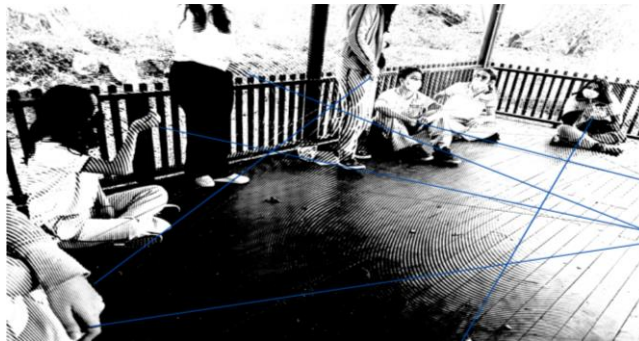
El encuentro nombrado *Tejidos*, consistió en un diálogo a través del acto simbólico de “tejer memorias” La conversación fue guiada por dos preguntas ¿Cuál es tu primer recuerdo de guerra? y ¿Cuál es tu primer recuerdo de paz? y con un ovillo de lana se iban hilando esos recuerdos de guerra que se convirtieron en una maraña, entre risas decían “y luego cómo lo vamos a desenredar...” “tiémplole que se le enreda”. Observábamos como crecía la maraña creada con esos

recuerdos de guerra que en su mayoría eran anécdotas que les habían contado abuelos, padres o madres, o de sus propias batallas libradas metafóricamente como una guerra. Luego para desenmarañar el tejido debían atravesar los hilos e ir reconstruyendo el ovillo con sus recuerdos de paz. El encuentro terminaría con la provocación de la lectura de algunos fragmentos de la canción de *La Memoria* de León Gieco (2001), que daría apertura a los próximos encuentros del club de lectura.

[...]La memoria despierta para herir
A los pueblos dormidos
Que no la dejan vivir
libre como el viento

Figura 7

Encuentro: Tejidos.



En *Somos quienes recordaremos* los jóvenes llegaron entusiasmados y sorprendidos al ver el espacio que se había organizado para ellos, en esta ocasión la lectura elegida para el encuentro era el capítulo, Los soldados, de la novela, *La casa grande* de Álvaro Cepeda Samudio (1962).

Figura 8

Encuentro: somos quienes recordaremos.



Los jóvenes turnaron sus voces y le dieron vida a los soldados que discutían las circunstancias que los habían llevado hasta allí, y al narrador que avizoraba un final trágico. La lectura comenzó con cierta timidez, las palabras les parecían ajenas, pero con el pasar de las páginas se las apropiaban, así como la discusión que se daba en la narración. Pausaban para mirarse entre ellos y luego alrededor para constatar que aún estaban en la biblioteca acompañados de sus compañeros y no presenciando una masacre, la última línea de la historia presagia: “En este pueblo se acordarán de nosotros: en este pueblo se acordarán para siempre, somos nosotros quienes olvidaremos” (Samudio, 1962, p 47). Al finalizar divididos por grupos unos serían los huelguistas y otros los soldados y buscarían responder ¿Qué son los otros para ti? Haciendo referencia a su contrario, ¿Qué emociones crees que sentirías en una situación como esta? Y finalmente ¿Olvidarás o recordarás? Luego de socializar estas preguntas se creó un decálogo contra el olvido.

Después, en el encuentro denominado *Ausencias*, fui al salón por los y las estudiantes y me desplace con ellos al bosque, allí les dije lo que haríamos. Con curiosidad siguieron el camino que los dirigí a un lugar del colegio que hace mucho habían dejado de habitar, pues este era el sector de los niños de primaria. Allí les dije que se dividieran en dos grupos, jugaríamos a las escondidas, unos serían los buscadores y otro los buscados, felices de regresar a un juego de infancia se organizaron rápidamente. Cuando terminó el juego volvimos al espacio de la biblioteca en el que se desarrolló el encuentro anterior. Allí les pregunté cómo se habían sentido y qué pasaría si no

fuera posible encontrar a sus compañeros. Sus rostros mostraron perplejos y luego comenzó el diálogo sobre desaparición forzada en el país, el texto que nos acompañaría para mediar la conversación fue *Volver a nombrarte* de Patricia Nieto (2012). Una lectura que propició la compasión y que junto al juego creo una nueva experiencia que le permitió a los estudiantes imaginar el dolor que otros pudieron haber sentido, el cual fue interpretado a partir de cartas que ellos y ellas escribieron, en las que se preguntaban por su propia ausencia o la de alguien amado.

Figura 9

Encuentro: Ausencias.



El encuentro nombrado *Los recorridos de la memoria* tuvo ciertas dificultades para llevarse a cabo, como maestra en formación sentí cierta frustración y tristeza al ver que en varias ocasiones el proceso del club de lectura fue interrumpido, ya que como no era la maestra titular del grupo o de una materia, el tiempo con los estudiantes era limitado. Finalmente llegó el día en el que se pudo desarrollar y en esta ocasión yo leería en voz alta, *Estuve muerto muchas veces* de Alfredo Molano (1989), mientras ellos recostaban sus cuerpos en el piso e imaginaban la travesía del personaje,

que, con cada paso que daba intentaba huir de la muerte, aquella que lo desplazó de su territorio natal junto con su familia. Luego de esta lectura el cuerpo sería ese territorio que se reconoce para dotarlo de identidad, esta se configuraría a partir de los siguientes postulados: En la cabeza ¿Qué ideas te han surgido a partir de los encuentros? En la boca ¿Qué quisiéramos decirles a las víctimas de la guerra en Colombia? En las manos ¿Qué acciones tomarán para ayudar a no repetir los hechos atroces de la guerra? En los pies ¿Qué lugares ha recorrido su memoria con las lecturas? En el corazón ¿Qué sentimientos han generado las lecturas en los encuentros?

Figura 10

Encuentro: Los recorridos de la memoria.



Finalmente, el encuentro *Nombrar en lo poético*, lo realice alrededor de la de la poesía, una que demandaba los horrores de la guerra, y que permitió mirarnos a sí mismos. La velada poética comenzó con la canción *Para la guerra nada* de Marta Gómez (2016) y luego la pregunta ¿qué nos ha quitado la guerra? Hubo un largo silencio antes de alguna respuesta, luego una oración lo rompió “*a nosotros nada*” como quien responde sin pensar y con cierta indiferencia - ¿Estás seguro? - “Bueno... ha quitado muchas vidas, también oportunidades a muchos colombianos”. La Poesía acompañó esta reflexión para poco a poco darnos cuenta de lo que nos ha arrebatado la guerra. A

cada uno se le entregó un poema de un autor o autora colombiana que no ha guardado silencio frente al horror del pasado y presente y cantó su dolor como una afirmación contra la muerte. Finalizamos con la creación de un fanzine por parejas, en el cual los estudiantes pudieron de recrear los pensamientos e ideas que habían surgido durante la lectura de aquellos poemas y de otros textos que compartimos en los encuentros en club de lectura que nos hablaban de aquello que se pretende silenciar.

Luego los papeles cambiaron y fueron ellos quienes organizaron una serie de talleres durante el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto. Estos contaban con cinco espacios que guiarían la reflexión sobre ese pasado. El primero problematizaba los dilemas éticos/morales a los que se puede enfrentar la humanidad y en esa línea podían al participante a preguntarse qué decisión tomaría frente a alguna situación hipotética. En el segundo espacio se habló de reparación y en este caso se simbolizó el cuerpo como un territorio herido el cual podía ser sanado a través de la palabra y la empatía. En el tercero se hizo un ejercicio de perspectiva el cual inició con la pregunta ¿Cuándo me he sentido vulnerado? Con la intención de reconocer al otro desde su singularidad. En el cuarto espacio la reflexión giró en torno a la pérdida de identidad y por el cómo sería posible recuperarla. Finalmente, el último taller buscó hablar de los imaginarios que se crean a partir de las diferentes representaciones audiovisuales que han surgido de este acontecimiento, las cuales abundan y necesitan ser cuestionadas. Durante estas sesiones participe activamente y me preguntaba ¿Qué lecciones aprender para el contexto colombiano?

Figura 11

Talleres realizados por los estudiantes en el Día Internacional de Conmemoración en Memoria de las Víctimas del Holocausto.



Finalmente realizamos un diálogo a modo de cierre y de evaluación del proceso, a partir de las siguientes preguntas ¿Crees que las obras literarias que leímos y las actividades realizadas te permitieron percibir la guerra y el pasado reciente del país desde un punto de vista distinto al que tenías previamente? ¿Cuál fue el momento más significativo para ti dentro del club de lectura? ¿Crees que alguna idea o imaginario cambió frente al pasado reciente del país ¿qué idea, qué imaginario? ¿Piensas que se generó en ti algún tipo de compromiso con la realidad que vivió y que aún vive el país?

Mirar con cuidado el camino andado

Este paso corresponde a la reflexión e integración de resultados, es el momento en el que además de describir lo que fui obteniendo del proceso busqué valorar los retos, aciertos, logros y también los asuntos por mejorar, todo a partir de la rememoración de la acción, la cual quedó registrada en los distintos instrumentos de recolección.

Cada encuentro estuvo direccionado bajo las nociones de la pedagogía de la memoria y unos modos de lectura literaria en la que fuera posible contribuir a una ciudadanía concienciada. En el desarrollo de la estrategia fue importante la experiencia y la voz de los y las estudiantes, por

lo cual sus escritos, representaciones y conversaciones son material que resulta fuente de análisis, además de la observación participante y el diario de campo los cuales aportaron a la autoreflexión.

Distintos materiales derivaron del espacio, como fotografías, algunos audios grabados bajo la autorización previa de los participantes y producciones escritas. Todo esto fue transcrito y clasificado para su posterior análisis.

Paralelamente se realizó una lectura minuciosa de cada uno de estos materiales a la luz de los objetivos específicos de la investigación, con la intención de identificar en sus voces las concepciones y experiencias de la guerra en el país, las relaciones que establecían entre la obra literaria y la realidad que otros y otras pudieron haber vivido, y los aportes que pudo haber tenido estos modos de lectura literaria en su proceso de concienciación.

Para iniciar el análisis asigné a cada objetivo un color, el cual me permitió subrayar y etiquetar con palabras claves aquello que se consideraba como asuntos que me dijeran algo sobre lo ocurrido en los participantes durante los encuentros. Posteriormente realicé una clasificación de acuerdo con los colores y estos fragmentos se llevaron a un nuevo texto que permitió crear líneas de sentido e interpretación para llegar a los hallazgos que se verán en el siguiente capítulo.

Consideraciones éticas

Esta investigación implicó un trabajo activo con sujetos frente a los cuales se tiene una responsabilidad y actitud de respeto ya que son parte fundamental del proceso. Como maestra en formación e investigadora asumí el compromiso de informar a los y las estudiantes sobre los intereses de la investigación, por ello utilicé un formato de consentimiento informado que debieron firmar los padres y/o acudientes. Además, me comprometí con hacer una devolución de la labor investigativa a la institución.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS: CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS

Este trayecto va llegando hacia su final, no obstante, plantea otros inicios en caminos que se bifurcan y propagan. El recorrido procuró un transitar por la palabra que me permitiera el trabajo sobre pasado el presente y lo posible. Como maestra en formación me guiaron preguntas y expectativas de diversa índole como: ¿Qué es la memoria? ¿Por qué tal concepto interpela mí que hacer? ¿Por qué hacer memoria en la escuela? ¿Cómo trabajar la memoria desde la literatura? ¿Cuáles serán los caminos que he de tomar con las obras literarias seleccionadas? ¿Cómo provocar que los estudiantes vayan al encuentro con su propia quietud o inquietud?

En este trabajo aprecié la literatura como una forma de recuperación de aquella memoria de violencias e injusticias que ha travesado el país y se hace necesaria dotarla de nuevos sentidos. Esa representación simbólica del pasado se convertiría en la llave que detuvo el tiempo en el reloj de la existencia, para observar algunos instantes del pasado detenidamente. El ejercicio era el de formar y transformar mediante la palabra y la acción pedagógica ya que, en la escuela, aún hay muchas reservas para hablar del conflicto armado.

Entre encuentros y desencuentros las cuestiones que acompañaron mi andar constituyeron el horizonte en el que me direccionaría para fijar mi atención en aquello que me daría respuestas o no, y con lo que podría construir sentidos de lo que hallado. El norte lo marco la pregunta por las posibilidades de la lectura literaria direccionada a partir de las nociones de la pedagogía de la memoria, con el fin de contribuir al proceso de concienciación en un pequeño grupo de jóvenes. A continuación, se encuentran los hallazgos alrededor de experiencias concepciones, relaciones y posibilidades que surgieron del trabajo de la lectura literaria desde una pedagogía que me deja reconocer al otro y aportar a la configuración de nuevas subjetividades.

4.1 Concepciones y experiencias.

El primer objetivo de este trabajo era el de identificar las concepciones y experiencias que los y las estudiantes tienen de la guerra en Colombia y de las violencias que de esta se derivan.

Esto se fue develando poco a poco en algunos de los encuentros del club de lectura a partir de los ejercicios propuestos. En un primer momento gran parte de los estudiantes manifestaban no conocer mucho del conflicto armado en el país y tener muy poco acercamiento al tema, tal como se observa en los siguientes fragmentos: “Pues no mucho, pero de mi ignorancia creo que son grupos armados, que, pues hacen cosas malas y eso, son guerras internas que llevan pasando mucho tiempo en Colombia” (Estudiante F. Percepciones); “Sinceramente no mucho, sé sobre el conflicto armado de una manera superficial, no con un conocimiento tan profundo como poder hablar con otras personas sobre él” (Estudiante M.P. Percepciones sobre la guerra y la memoria).

Esto implicó preguntarme el por qué en la institución se trabaja la memoria del holocausto y no la del conflicto armado. Por otra parte, unos pocos hablaron de su larga duración, de los motivos y las consecuencias y también de los afectados que derivaron del conflicto como se lee a continuación:

Lleva varias décadas acechando las vidas de los colombianos, nacen fenómenos como el secuestro, la extorsión, el miedo y la corrupción. El conflicto armado termina siendo algo del gobierno en contra de varios grupos armados pero que las víctimas terminan siendo los civiles: Niños, mujeres y hombres (Estudiante M.G. Percepciones sobre la guerra y la memoria).

El conflicto armado en Colombia es un suceso muy triste, alentado por las injusticias sociales y económicas que existen en el país, los principales afectados han sido los civiles, puesto que estos han sido los principales afectados de este conflicto y millones de personas han sido desplazadas de sus hogares (Estudiante T. Percepciones sobre la guerra y la memoria).

Entonces, a pesar de considerar que es poco lo que conocen del conflicto, unos cuantos comprenden que es un gran sector de la población civil el que ha padecido las consecuencias de una violencia prolongada que se manifiesta en diversas formas como el secuestro y el desplazamiento forzado. Además, nombraron actores del conflicto como guerrillas, el ELN, las

AUC y los paramilitares, y como se ve en el siguiente comentario, algunos reconocen que el gobierno colombiano también incidió en crímenes de guerra:

Se pensó que [cuando] Uribe llegó [mejorarían] las cosas cuando en realidad sucedieron masacres cubiertas por el gobierno mejor conocida como los falsos positivos. El conflicto armado era más grave en las veredas y municipios desprotegidos ya que eran desplazados, asesinados, torturados y reclutados en la guerrilla. (Estudiante V.O: Percepciones sobre la guerra y la memoria)

En los relatos de los y las estudiantes también se hizo referencia a las violencias que ha dejado como consecuencia la guerra, las cuales señalan hechos dolorosos y atroces, que implican la crueldad humana, entre los que están, los llamados falsos positivos, las masacres, el secuestro, el desplazamiento forzado, las torturas, la pérdida del hogar, de familiares y amigos, la destrucción del territorio, los asesinatos, entre otras.

Por otra parte, llamó la atención que uno de estudiantes planteó que el plebiscito fue un detonador para preguntarse por el pasado del país:

Me he mantenido informado sobre el asunto prácticamente desde 2016, donde el plebiscito me causó interés en el tema, sé dónde se origina mayormente y sé que ha pasado hasta hoy. (Estudiante B: Percepciones sobre la guerra y la memoria)

Esto sugiere que los procesos de transición como el que se produce con la firma del Acuerdo para la Terminación Definitiva del Conflicto son muy importantes para que la sociedad se interroge por su pasado, pero también para que proyecte su devenir, en un ejercicio de devolver la mirada sobre lo ocurrido para comprender las condiciones que hicieron posibles las injusticias cometidas.

Estas percepciones o concepciones sobre el conflicto armado o la guerra dejaron vislumbrar que algunos jóvenes reconocen los grandes sufrimientos a los que se ha enfrentado la población colombiana, derivados de una violencia social y política que ha afectado física y moralmente a la

sociedad. En ese sentido conciben la guerra como un acto que deshumaniza y saca lo peor de las personas, las inserta en un laberinto que parece no tener salida como lo expresan en las siguientes creaciones.

Figura 12

Creación de estudiantes.

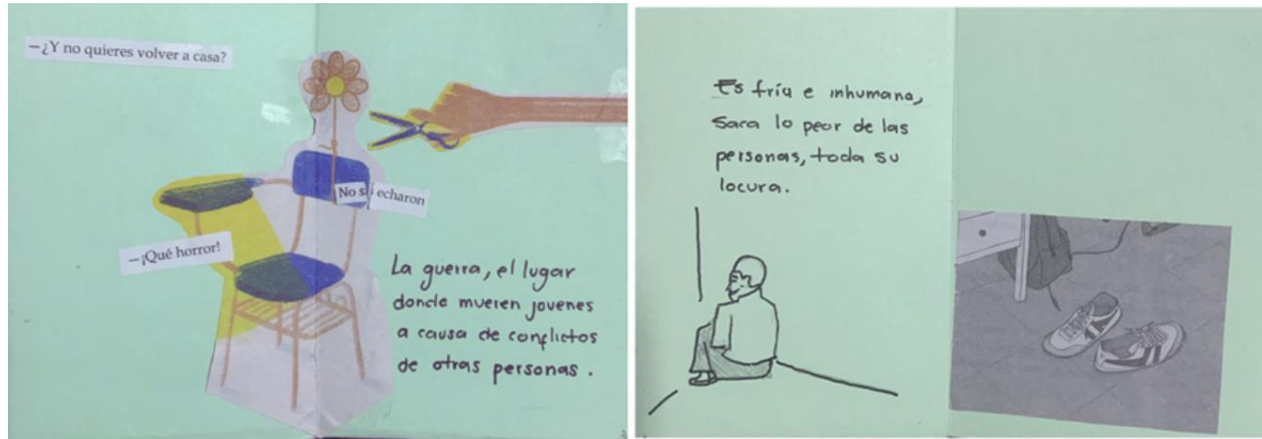


Figura 13

Fanzine: Creación de estudiantes.



Sin embargo, como se mencionó anteriormente en la contextualización, no es común que en la institución se trabaje este tema. Esto se debe, en parte, a que, la violencia armada o la guerra es, no solo aquí, sino en muchos lugares, un tema tabú, del que además se suele creer que hay que tener una cierta edad para poder comprenderlo y no quedar con secuelas negativas por ello. También, porque este es un tema complejo y reciente en nuestra sociedad, el cual, mientras lo discutimos en las escuelas, en muchos lugares del país hay civiles involucrados o sufriendo las consecuencias del conflicto. Hablar de los factores que siguen promoviendo la guerra o de los daños que causa y ha causado, es arriesgarse a la censura, a ser señalado por tomar una postura u otra, porque es una verdad que aún está en disputa.

Tal vez por ello en la institución no se trabajan a plenitud las memorias del conflicto armado, pues es un pasado que aún no pasa, porque la violencia no ha cesado, y aún hay intereses políticos que inciden en silencios cómplices. No obstante, conforme el proceso avanzaba con los y las estudiantes, algunos iban tomando conciencia de la realidad que los rodeaba y la brecha que sentían y creían que los separaba de millones de personas que han vivido el horror de la guerra en carne propia se hacía menos amplia.

Lo anterior fue visible en el ejercicio de *Tejidos*, el cual permitió identificar sus experiencias en un proceso de construcción de sentidos desde lo personal. En este caso como los estudiantes no han vivenciado la guerra de modo directo, ante la pregunta ¿Cuál es tu primer recuerdo de guerra? trajeron para la construcción del tejido las anécdotas, en su mayoría de familiares, que han padecido las dinámicas de victimización. En este caso sus experiencias nacen desde un relato familiar, entonces la guerra se configura en ellos como ese relato que el otro me cuenta. Tal como sus voces lo narran continuación:

Mi abuela me contó que cuando fue a ver por primera vez King Kong, llegaron unos tíos y la sacaron corriendo del cine y resulta que la sacaron así porque ese día habían matado a Gaitán, entonces ella no entendía que estaba pasando. Ella tenía 10 años. (Estudiante V.O. Encuentro: Tejidos)

Esto es algo que mi abuela me contó. Ella es de Urrao y cuando ella era chiquita estaban en la casa y cuando llegó la guerrilla no sé, le quemaron la casa que porque supuestamente estaban colaborando con el ejército entonces les tocó irse y se quedaron sin casa. Y otro es que mi mamá me contó que cuando era chiquita vivían en el 12 de octubre y cerca había un CAI y en ese CAI pusieron unas bombas, en esa época que se enfrentaba el cartel de Cali y el de acá de Medellín y eso explotó entonces los vidrios de la casa de ella y todo se dañaron. (Estudiante A. Encuentro: Tejidos)

Cuando yo estaba muy chiquita había un cuadro de un hermano de mi abuelito y yo le tenía mucho miedo a esa imagen porque cuando él estaba en servicio le dispararon al avión y allí murió. Le tenía mucho miedo porque sentía que me perseguía. La otra es que cuando mis papás eran novios mi papá trabajaba en política y era muy cercano a Galán, entonces tengo una foto de mi papá cargando su ataúd. Le toco muy de cerca ese proceso de duelo. Mi mamá hace poco me mostró la foto en el periódico. (Estudiante S. Encuentro tejidos)

Aquí se deja entrever que, aunque algunos en un inicio manifestaron su lejanía con el tema, este es más cercano a ellos de lo que parece. La interpretación de comentarios como los anteriores, supone que poner tanto las narraciones como los imaginarios sociales en discusión en las clases, se constituye en un modo de dialogo positivo y consiente frente al pasado. Una vez estos asuntos llegan a la escuela, interrogan de formas distintas lo que nos ha pasado, favorecen la sensibilidad humana frente al dolor de otros y otras, y con esto se aporta para que se inicien procesos de reflexión, que desde el asumir posturas, también aportan a la transformación de los actores que de ella son parte.

Así mismo, estos relatos se sitúan en temporalidades que demuestran la larga duración que ha tenido el conflicto, por ello, es posible aludir a las experiencias de varias generaciones que han vivido durante ese tiempo, además dan cuenta de unos territorios que estuvieron marcados por la violencia con mayor fuerza que otros, tal es el caso de los contextos rurales, pero también permiten ver que la guerra no solo ocurrió allí, sino que se trasladó a las ciudades.

Desde la pedagogía de la memoria, lo presentado anteriormente implica la necesidad de crear espacios en la escuela en los que se interrogue el pasado, y como lo plantea Jelin (2002) citando a Todorov, se pueda hacer un uso ejemplar de la memoria, en el que “la memoria de un hecho pasado es vista como una instancia de una categoría más general, o como modelo para comprender situaciones nuevas, con agentes diferentes” (p.33). De modo que, en dichos espacios sea posible la incorporación de esas otras memorias, pues como se ha dicho en capítulos previos, la pedagogía de la memoria busca que no sea necesario vivir la experiencia en carne propia para comprometerse con el proceso de construcción de una memoria colectiva en la que se vele por la justicia, en la medida que, al ampliar el horizonte de experiencias y expectativas se resignifique y reinterprete el pasado en el que nos sentimos pertenecientes a una misma comunidad.

Por otra parte, para abordar la pedagogía de la memoria cobra gran relevancia el valor del relato que se transmite de generación en generación, pues tal como se ha podido observar, los primeros recuerdos que los y las jóvenes tienen de la guerra, en la mayoría de los casos, remitía a la experiencia de sus abuelos, quienes, como una fuente primaria del pasado, les habían entregado por medio de anécdotas, ya que fueron quienes vivieron de forma cercana esas violencias. Ante esto Jelin (2002) expone:

Las memorias son simultáneamente individuales y sociales, ya que en la medida en que las palabras y la comunidad de discurso son colectivas, la experiencia también lo es. Las vivencias individuales no se transforman en experiencias con sentido sin la presencia de discursos culturales, y éstos son siempre colectivos. A su vez, la experiencia y la memoria individuales no existen en sí, sino que se manifiestan y se tornan colectivas en el acto de compartir. O sea, la experiencia individual construye comunidad en el acto narrativo compartido, en el narrar y el escuchar. (p. 37)

Ello se da entonces través de un proceso de mediación y apropiación simbólica que se transforma en experiencia al poder exteriorizarlo y ponerlo en palabras, en un lenguaje comunicable al otro, que permita la transmisión y construcción de un “conocimiento cultural compartido ligado a una visión del pasado” (Jelin, 2002, p.37). De esta manera, el poder narrar dichas experiencias aporta en la reconstrucción del tejido social, e involucra a las generaciones más

jóvenes, permitiendo que puedan reconocer el propio desconocimiento o quizá la falta de empatía que pueden tener al respecto.

A partir de los ejercicios propuestos en el club de lectura, cuya finalidad era traer a colación tanto anécdotas como voces familiares y personales, considero necesario resaltar que, en el trabajo escolar relacionado con la memoria, valerse de las historias más cercanas, bien sean de la familia, el barrio, el vecino o la escuela, es un recurso fundamental para significar las situaciones que no siempre pasan por el cuerpo, pero que de alguna manera vivimos cuando otro las narra. Las referencias vitales y sensibles en este contexto escolar provienen siempre de aquello que sentimos como cercano.

4.2 Experiencia lectora desde la pedagogía de la memoria

La lectura literaria desde las nociones de la pedagogía de la memoria permitió en algunos estudiantes establecer relaciones entre la obra leída y la guerra que otros y otras han vivido en el pasado reciente del país. Esto fue posible gracias a la selección de las obras literarias y a las distintas dinámicas y actividades que interpelaron el texto, cuya intención se basaba en el reconocimiento y la sensibilización y, tal como se aprecia en el siguiente fragmento de mi diario pedagógico, se constituyó en posibilidad:

Asumí la lectura como experiencia, como camino a la alteridad, con la intención de que pudiera constituirse en un modo, un recurso potente de pedagogía de la memoria. Las lecturas no se realizaron para ser comprobadas en un examen o como una tarea que cumplir, sino que deseaba que fueran un acontecimiento, que los y las estudiantes le dieran lugar al saber del otro, pues para educar en memoria es imprescindible el reconocimiento de los demás. Entonces, desde mi hacer como maestra en formación, la lectura literaria se constituye en posibilidad para establecer relaciones con el otro y crear espacios de reflexión, significación y construcción de sentidos al pasado. (Sánchez Miranda, Diario de campo, noviembre de 2021)

Cada lectura permitió para algunos estudiantes una conexión con el dolor que han experimentaron otros y otras a causa de la violencia ocurrida en el país. La primera lectura fue *Los soldados* de Álvaro Cepeda Zamudio (1962), y nos permitió una relación entre la ficción y la realidad, pues los hechos allí narrados se sitúan en la huelga bananera, ocurrida, en el municipio de Ciénaga, Magdalena en el año 1928. Además, los estudiantes realizaron un proceso intertextual, ya que recordaron que ese mismo episodio lo habían leído en *Cien años de soledad* de Gabriel García Márquez (1962). Luego, más que preguntarnos qué fue lo real o que no, nos interrogábamos por los sentires en ambos bandos, los huelguistas y los soldados, por las razones que conlleva a que una persona tome la decisión de eliminar a otro ser y también por las consecuencias que esto deja en la sociedad. Ante esto una de las estudiantes manifestó:

Uno siempre que ve estas situaciones; es como...Soldado malo, como que el que está en contra de uno es el malo, entonces empiezas a jugar con las dos posiciones y a veces no es tanto de malos ni de buenos si no que en la situación en la que están, tienen que luchar para por lo menos lograr sobrevivir. (Estudiante V.O. Encuentro somos quienes recordaremos)

Como se aprecia en este caso, la lectura propició para algunos el cuestionamiento por el accionar humano, sus conflictos y los dilemas morales que surgen de cada decisión y las formas en que percibimos a los demás.

Por otro lado, la lectura de *Volver a nombrarte* de Patricia Nieto (2012) y *Estuve muerto muchas veces* de Alfredo Molado (1989) fueron una oportunidad para crear relaciones de empatía y compasión frente al dolor de quienes fueron afectados por la guerra en el país. A partir de la lectura, los y las jóvenes manifestaron el sentir que les produjo e hicieron referencia a emociones como; nostalgia, angustia, tristeza y un temor a padecer lo mismo que muchos colombianos tuvieron que vivir. Gran parte de los y las estudiantes se dispusieron a sentir con ese otro, imaginando y posicionándose desde un lugar distinto al propio, pues, aunque ellos y ellas no hayan vivido directamente una desaparición o desplazamiento forzado, el ejercicio de la lectura les permitió sentirse incluidos en situaciones y hechos que han marcado el pasado reciente del país, pues, allí en nuestro espacio en la biblioteca, durante los encuentros “El tiempo de la lectura no es

un tiempo lineal, sino que permite al lector ir al encuentro con otras temporalidades y sentirse parte de ellas” (Sánchez Miranda, Diario de campo, agosto, 2022).

Luego en la actividad de *Nombrar en lo poético*, pude ver en sus expresiones faciales como los poemas estremecieron los sentires de la mayoría de las estudiantes:

Sílaba a sílaba, palabra a palabra, verso a verso algunos desciframos el sinsentido y el dolor que la guerra ha producido en nuestro país e íbamos comprendiendo poco a poco qué nos ha quitado la guerra. Los poemas fueron voz contra el tiempo, y la muerte, con los cuales se pudo tener una *Conversación a oscuras*⁵ (2014), escuchar un *Monólogo sin voz*⁶ (2014) y sentir el lamento de quién pedía *Devuélveme la cabeza*⁷, para comprender que no todo es *Cuestión de estadísticas*⁸(1995). (Sánchez Miranda, Diario de campo, agosto, 2021)

Es que en la acción de leer este tipo de obras literarias que son parte de un registro de la memoria, lo que cobra mayor relevancia es cómo “eso” nos pasa, así leer se constituye en una experiencia en la que podemos “dejarnos afectar, perturbar y trastornar por un texto del que, en un momento de la lectura, no podemos dar cuenta, pero que aun así ya nos conmueve” (Zuleta, 1982, p. 10). De este modo, la lectura literaria posibilita la construcción de relaciones en las que se nos permite acercarnos a las experiencias de los demás, en este caso a la del horror que deriva de la violencia, para inquietarnos y configurar nuevas subjetividades que se opongan a la guerra. Ese abrirse al otro se declara en los siguientes enunciados:

La actividad que más me gusto fue cuando nos pusimos en situación, en los zapatos de otra persona, con el juego que hicimos de las escondidas, porque algo tan sencillo como un juego de niños, en la vida real es algo más serio como buscar un ser querido que desapareció y no hay respuestas, no sabes en donde están ni por dónde empezar. Y a diferencia de un juego de niños no es como te encontré ya volvamos a empezar, acá es real y más duro, a veces el final no es como uno espera. (Estudiante V.O. Diálogos al final del camino)

⁵ Poema de Horacio Benavides

⁶ Poema de Darío Jaramillo Agudelo

⁷ Poema de Horacio Benavides

⁸ Poema de Piedad Bonnett

Pongámonos nosotros como si fuéramos los desaparecidos o la familia de los desaparecidos, entonces uno se imaginaba eso, y ya no era algo externo, sino que ya es algo que también nos incluye, no es de los otros, también hace parte de nosotros (Estudiante S.R. Diálogos al final del camino)

Entonces poco a poco, aquellos estudiantes que estuvieron comprometidos con el proceso, se permitieron construir relaciones de cercanía frente a aquello que les parecía tan lejano, desde la sensibilidad y la reflexión, reconociendo el dolor y el horror que otros pudieron padecer a través de la empatía y la compasión. García Vera, et al (2015) plantean frente a lo anterior que:

La capacidad de empatía y compasión humanas son sentimientos que requieren ser estimulados, enseñados y aprendidos. Por ello, la estrategia narrativa, la de contar o leer historias de personas que han sido alcanzadas por los efectos de la guerra, constituye desde nuestra perspectiva un modo posible para hacer aflorar esta comprensión de la vulnerabilidad humana. (p.103)

Por esta vía, después de cada lectura algunos jóvenes pudieron hablar de los ecos que aquellas palabras les habían dejado en su ser, del diálogo que establecían consigo mismos y con la obra, de esos afectos y efectos que se producían. Las lecturas propiciaron pensar en la experiencia del otro, por cómo sería estar en su lugar y simultáneamente abrir la posibilidad de preguntarse por sí mismos, entonces las lecturas les permitieron relacionarse con el dolor que otros sintieron en la guerra desde su sensibilidad personal.

En este punto, es importante recordar que la pedagogía de la memoria es una pedagogía de la alteridad, en la que se admite ofrecer la experiencia de ser otros y esto se da desde la imaginación narrativa como lo plantearía Nussbaum (2010), es decir, esa habilidad que el lector desarrolla para comprender las formas de pensar, sentir y actuar de otras personas, aquellos que no son nosotros.

Es así como, las referencias emocionales, se convirtieron en una forma en la que los estudiantes se posicionaban frente al conflicto y dotaban de significado la realidad del país. Desde mi lugar de maestra en formación, considero esta situación muy potente, en la medida en que

reconocer que algo nos toca las fibras y esforzarnos por argumentar nuestro pensamiento frente a ello, no es solo un ejercicio muy crítico, que es, al fin y al cabo, parte del quehacer de la escuela; sino también, algo que nos hace reconocernos como parte de algo más grande, y como personas capaces de aportar positivamente en la toma de decisiones en el país.

Así mismo, considero necesario señalar que, el potencial literario no estuvo solamente en iluminar las emociones antes descritas y lo que estas conllevan, sino también, en romper con visiones establecidas o preconcebidas de lo que es la guerra y quienes hacen parte de ella. En muchos casos, los estudiantes a partir de la lectura se vieron en la necesidad de reorganizar sus discursos, replantear sus experiencias o sus expectativas, y hacer un ejercicio de lectura juicioso que les permitiera separarse de lo superficial o maniqueísta y comprender, antes de estar de acuerdo o no, el contexto y las enunciaciones leídas.

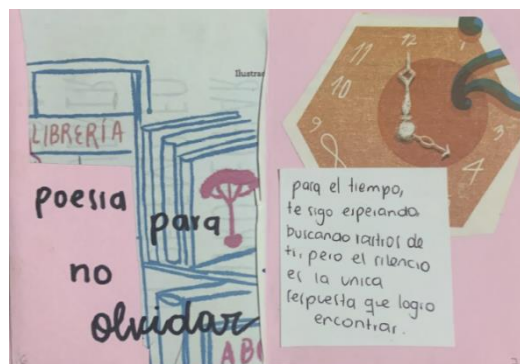
4.3 Lectura literaria y la concienciación

El último objetivo de este proyecto consistió en reconocer los aportes de la lectura literaria, orientada desde la pedagogía de la memoria, en el proceso de concienciación de los estudiantes sobre los daños materiales, morales y culturales que la violencia ha generado en nuestra sociedad. Al respecto es necesario reiterar que este fue un proceso de práctica pedagógica que se centró en la lectura como medio para posibilitar procesos reflexivos, en los que la memoria como sistema simbólico nos permitió acercarnos un poco a la comprensión del conflicto social y político que hemos a travesado como sociedad.

En este sentido, después de varios encuentros, fue posible evidenciar que unos cuantos jóvenes comenzaron a crear nuevas configuraciones subjetivas frente a las experiencias que han vivido y viven otros y otras, cuestionándose por su compromiso con la realidad, como se observa en la siguiente creación:

Figura 14*Fanzine: creación de los estudiantes.*

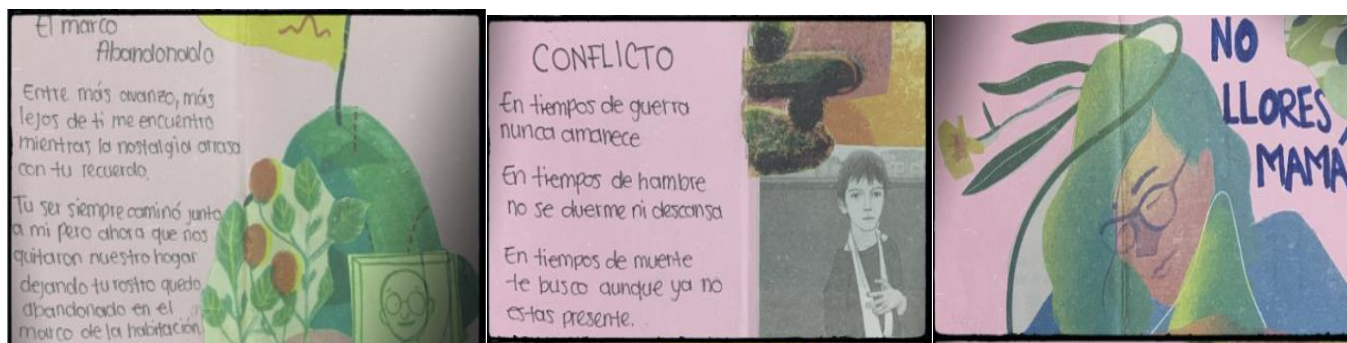
Esto sugiere que los relatos abordados, al referirse a ciertas realidades concretas, interpelaron a los y las estudiantes y les permitieron pensar en los daños morales que ha ocasionado la guerra, es decir, a aquellos sufrimientos que no tienen una valoración desde lo económico, que son incalculables, y que requieren sanar desde lo simbólico.

Figura 15*Fanzine: creación de estudiantes*

Por otra parte, en las reinterpretaciones que los y las jóvenes hicieron en los fanzines sobre las obras literarias leídas, pude percibir que la mayoría de los estudiantes se cuestionaron por el dolor que producen las ausencias, los proyectos de vida desvanecidos y la desesperanza de la espera que nunca termina. A partir de esto, pudimos reflexionar acerca de la manera en que el tiempo se alimenta de las desilusiones que se manifiestan como un daño inmaterial para los sujetos víctimas de la violencia, que también debe ser reparado por la sociedad en conjunto.

Figura 16

Fanzine: Creación de los estudiantes.



Como se puede apreciar en la elaboración de los fanzines, los y las estudiantes utilizaron distintos recursos gráficos para expresar sus emociones y pensamientos, recurriendo al uso de relojes que marcaban el pasar implacable de un tiempo de eterna espera, así como de imágenes que remitían a los seres amados, a las niñas y niños en la guerra, a las personas desamparadas o las fotografías que mantienen vivo el recuerdo de quienes ya no están. Pero, ellos y ellas no hablaron solo de los daños morales sino también de los materiales, como la pérdida del hogar y del territorio, lo cual además de incidir en una disminución de la calidad de vida, causa un considerable daño sociocultural, en tanto, aquellas posesiones son portadoras de significados y sentidos, como ese marco que la estudiante imagina abandonar en el hogar del que se marcha.

A partir de esa concienciación frente a algunos daños que ha causado la violencia en nuestra sociedad varios estudiantes se aproximaron un poco a la comprensión crítica de la realidad y lograron expresar asuntos como el siguiente:

(...) yo soy de las afortunadas que no tienen o tuvieron como historia relacionada con el conflicto...pero me puedo como concientizar, más que nada, porque si uno, que es como se puede decir, entre comillas, que vive dentro de la burbuja, habla al respecto, también puede ayudar a otros que viven como uno, [para] entender el problema y a saber que no todos están bien acá, no todo es fácil (Estudiante M. P Diálogos al final del camino).

La concienciación implica que, aunque ellos no hayan experimentado el conflicto armado en carne propia, reconocen que es algo que ocurrió y que aún está presente, además de su función como transformadores y no perpetuadores del mismo. Esto quiere decir que la lectura de los textos que se propusieron y la posibilidad del análisis y del diálogo conjunto que establecimos en el club de lectura, permitió que la mayoría se hiciera consciente frente a la realidad que tienen que vivir otras personas, además los y las estudiantes pudieron reflexionar sobre su lugar en el mundo, reconociendo que ellos y ellas se ubican desde unos lugares de privilegio a diferencia de millones de colombianos que viven en condiciones precarias y en medio de múltiples formas de violencia. Pero, más allá de esto, también se pudieron asumir como actores agentes de las transformaciones sociales y políticas que requiere este país, que pueden ayudar a modificar las dinámicas que vulneran derechos de una gran parte de nuestra sociedad.

En este orden de ideas, el ejercicio de visitar el pasado a través de la lectura posibilitó preguntarse por las formas con las que sería posible emprender acciones que contribuyan a la reparación de las víctimas:

Uno no está acostumbrado normalmente a escuchar esas historias, menos acá. entonces me pareció muy respetable como poder escuchar esas historias y poder decir cómo; si esta persona fue desplazada por el conflicto, ¿cómo la puedo ayudar? ¿Cómo puedo tratar de hacer algo para que esa persona que se está sintiendo mal y miles de personas que perdieron absolutamente todo, puedan seguir adelante y puedan contar su historia? (Estudiante S.R: Diálogos al final del camino)

En este punto escuchar el relato y transmitirlo se plantea como una forma de reparación, en la que haya un acercamiento dialógico que posibilite la comprensión de lo ocurrido y la no

repetición. Ahora bien, es necesario señalar que, cuando la estudiante, en el fragmento anterior se refiere al “acá” está hablando de la institución educativa en la que estudia, y en este escenario es recurrente que se aborden relatos de guerra, pero relacionados con el holocausto, no con el conflicto armado en Colombia.

Por otra parte, una estudiante manifiesta: “Hay tanta gente que perdió todo y yo tengo los recursos para poder hacer algo e incluso si es solo contar una historia o poner una foto en redes sociales, uno ya puede hacer mucho” (Estudiante N. Diálogos al final del camino). Esta reflexión me hizo preguntarme por las formas de manifestación política de las juventudes pues en su mayoría, me incluyo, las desarrollamos en el ámbito digital, esto involucra que la información llegue a mayor cantidad de personas, y que hayan unos espacios para el debate, sin embargo, es necesario analizar qué tipo de discursos son los que se construyen y se transmiten en las redes sociales, pues así como son una oportunidad para el diálogo también pueden convertirse en un medio que genere discursos hostiles y que busque imponer una verdad y una memoria que desconoce una gran parte de lo ocurrido en nuestro país.

Por otro lado, el proceso de concienciación a través de la lectura mediada por una pedagogía de la memoria dio cuenta de una mayor proximidad de algunos estudiantes respecto a la situación de violencia persistente en el país:

Me hizo dar cuenta que no era algo tan lejano, pues es que uno dice, uy yo nunca viví eso, pero no era algo tan lejano, pues todavía hay cosas, todavía se manifiesta en algunas situaciones, y uno dice uy todavía está pasando. Entonces uno es como más consciente. (Estudiante P.V: Diálogos al final del camino)

Los encuentros me dieron como un conocimiento más amplio de por lo que muchas familias tienen que pasar y algo de lo que aquí no estamos acostumbrados, porque es algo muy inusual ver eso, y es algo que es una realidad acá en Colombia, fue muy importante y amplió mucho como esa perspectiva de lo que es el conflicto y lo que se ha vivido en el país durante muchísimo tiempo. (Estudiante S.F. Diálogos al final del camino)

La relevancia de la literatura trabajada desde la perspectiva de la pedagogía de la memoria está en que expone no solamente los hechos, sino también da cuenta de quienes padecen los efectos de la guerra y como se enfrentan a ellos. En este sentido, el lugar de las víctimas fue una constante en el trabajo del club de lectura, porque nos pudimos acercar a los daños psicológicos, físicos y en el tejido social que deja la guerra, y esto abrió las puertas para que los y las estudiantes iniciaran procesos de reflexión que fueran más allá de quedarse con la idea superficial de que las guerras se componen de enemigos y aliados.

La lectura literaria en este sentido posibilitó unas prácticas de lectura que aportaron a la formación de un lector crítico y de paso al fortalecimiento a una ciudadanía concienciada frente los daños que ha producido la guerra en nuestro país que, al relacionarse por medio de la empatía y la compasión con las narraciones, permitió conectar con el dolor que otros y otras han experimentado. Así mismo, permitió leer entre líneas algunas verdades que se han intentado ocultar y silenciar en las narrativas de una memoria dominante y oficial.

Sé que no todos los estudiantes se están dejando interpelar por las lecturas, no todos se muestran afectados por lo que estas narran. No obstante, me reconforta que, desde su propia sensibilidad hay otros y otras que se están permitiendo escuchar, nombrar, significar y participar en un intento de comprensión del pasado con vistas al futuro. (Sánchez Miranda, Diario de campo, agosto, 2021)

La pedagogía de la memoria, me permitió entonces imaginar otra educación posible, una en la cual los sujetos se hacen cargo de su pasado para prevenir las injusticias futuras, una acción de encuentro en el que “Hagamos de la escuela un lugar para la memoria en donde se recuperen las voces a través de distintas disciplinas temáticas, narrativas y actividades (curriculares, extracurriculares y comunitarias) que nos hablen de otra escuela posible y deseable” (Lomas, 2011 como se citó en Ortega et al, 2015, p. 174). Y que desde el deseo de la memoria como lo plantearía Rubio (2006) podamos vivir de otra manera.

Además, el trabajo desde la pedagogía de la memoria posibilitó en algunos estudiantes reconocerse como “seres sociales e históricos, como seres pensantes, comunicantes,

transformadores, creadores, realizadores de sueños” (Freire, 1997, p. 42). Cuya conciencia les permite la libertad de decir y de actuar.

Entonces, a partir de la interacción y considerando las características comunes y diferenciadoras de cada texto abordado, la flexibilidad de la metodología me permitía estar replanificando cada encuentro con miras a las particularidades, inquietudes y expectativas del grupo, esto desde un carácter reflexivo que buscaba el mejoramiento de la práctica y que cumpliera con el carácter dialógico de la pedagogía de la memoria.

En síntesis, en este trasegar pude reconfirmar junto con algunos estudiantes el poder del diálogo y la importancia de generar espacios de conversación, en los cuales nos sintamos libres de nombrar y significar el mundo, en los que se pueda hablar de aquellos asuntos que normalmente no se abordan, para así, abrir nuestro horizonte a nuevas perspectivas y preguntarnos por nuestro posicionamiento respecto a unas realidades marcadas por la violencia política y el conflicto armado, en el que cada uno de nosotros puede contribuir velando por la defensa de los derechos humanos, exigiendo como ciudadanos el respeto y cuidado de todas las vidas.

CAPÍTULO 5 – REFLEXIONES FINALES

Cada experiencia pedagógica tiene un carácter singular, en esta ocasión como maestra en formación tuve la oportunidad de investigar sobre mi propia práctica, dando lugar a la exploración de las posibilidades que puede ofrecer la lectura literaria a la luz de la pedagogía de la memoria, para aportar a la concienciación de un pequeño grupo de jóvenes respecto al pasado reciente de su país, desde la estrategia del club de lectura, ahora, a continuación, quiero presentar algunas reflexiones a modo de conclusiones sobre este proceso.

En primer lugar, considero necesario empezar por reafirmar que la lectura literaria de narrativas sobre la violencia o el conflicto armado en la escuela aporta a la concienciación del pasado, ya que, se configura como una provocación para acercarse al entendimiento de la propia historia y, cuando se orienta desde la pedagogía de la memoria permite preguntarnos por lo que pasó y por las condiciones que lo permitieron. Así, al cuestionar el pasado reconocemos su incidencia en el presente, y nos podemos orientar hacia el futuro con la intención de transformar dichas condiciones con el firme propósito de no permitir que se repitan los hechos de horror. Además, la lectura literaria enmarcada en la pedagogía de la memoria hace presente lo ausente y nos permite como lectores traer la presencia de un otro que en algún momento fue ignorado o victimizado y que se hace visible y su voz audible por medio de la obra literaria.

Sin embargo, llevar a cabo estos espacios de acción y reflexión supone retos, puesto que cada institución maneja unos ritmos y objetivos de forma diferente. En este caso, las dinámicas escolares no permitieron que la cantidad de encuentros fuera la deseada, ya que cada maestro debe cumplir con los objetivos o competencias que le piden en el currículo y el trabajo con la memoria aún no hace parte de este. No obstante, al buscar la estrategia que mejor pudiera adaptar a esta situación, surgió el club de lectura como una alternativa, en la cual los estudiantes salían de la rutina escolar a un espacio diferente al aula de clase, que los dejaba ser y participar con gusto y libertad de estar allí sin la preocupación de una nota y con la flexibilidad para poder acomodar los espacios de encuentro de acuerdo con las condiciones institucionales de tiempo.

Otro aspecto que quiero resaltar es que, tras el balance del proceso, puedo afirmar que el club de lectura fue un acierto, pues permitió un diálogo constante, favoreció la reflexión y fue un espacio que los y las estudiantes valoraban y disfrutaban, porque les permitía expresar sus ideas, emociones y pensamientos libremente. Además, considero que la estrategia también puede ser desarrollada en contextos no escolares, en la que se involucre a toda la comunidad, de modo que se convierta en un escenario para acercarse a la literatura colombiana y a las ventanas que nos ofrece para contemplar nuestras realidades desde múltiples perspectivas, con lo que sin duda se podría generar un proceso de construcción de memorias colectivas muy valioso.

Adicionalmente, la lectura en voz alta en este tipo de espacios es de gran valor, ya que constituye una forma de comprender los sentidos de lo que se enuncia en el texto, pues el tono, el ritmo o las pausas, manifiestan emociones y contribuyen a activar las conexiones con el texto, con las historias que se narran, haciendo que la lectura llegue a cada sujeto que hace parte del círculo en el que se comparte la palabra. De igual forma, el club de lectura se puede enriquecer con actividades en las que se involucren el cuerpo, las sensaciones, y obviamente conversaciones que incomoden, nos exijan reflexionar y asumir posturas críticas, y, en el mejor de los casos generar procesos de concienciación.

Por otro lado, es importante mencionar que este proceso, desde mi lugar de maestra en formación, me ha llevado a continuar con la pregunta de ¿qué significa ser maestra de literatura y lenguaje? Cuestión que se ha presentado en cada una de mis prácticas y que en cada momento de mi vida arroja una respuesta distinta, sin embargo, una idea persistente que se ha resignificado con más fuerza a partir del estudio de la memoria, es el compromiso que tengo como ciudadana, como sujeta política de contribuir a la construcción de una sociedad más humana, que respete la vida y que la dignifique en todos los sentidos, y creo que mi trabajo con la literatura es una alternativa para aportar en esa meta.

Por lo anterior, considero que es necesario continuar aportando con acciones pedagógicas que, reconociendo la realidad y mi lugar en ella, puedan agenciar procesos de transformación, para que la larga historia de guerras cese, y para ello, podemos contar con la literatura colombiana, que

es uno de los más completos registros de esta problemática, desde distintas perspectivas y géneros. El corpus de la literatura de nuestro país, contiene un valioso cúmulo de memorias, tanto individuales como colectivas de quienes han vivido los efectos de la guerra, por ello enlazarla con la pedagogía de la memoria es una posibilidad que se debe seguir explorando, y que nos exige pensar en una didáctica de la literatura comprometida con los contextos y sus particularidades, si bien, no se trata de leer para dar lecciones morales, podemos apreciar la literatura como una fuente de saber, que influye en la configuración de nuevas subjetividades, lo cual permite al sujeto la construcción de otros horizontes.

Entonces hablar de guerra con las nuevas generaciones se vuelve un asunto necesario, que puede ser trabajado desde distintas disciplinas, pues cada una puede aportar un entendimiento de diversa índole, además se hace preciso proyectar este tipo de trabajos con los más pequeños, pues al educar desde edades tempranas la sensibilidad, la hospitalidad y la empatía podríamos contribuir a una sociedad más justa y solidaria. Por otro lado, teniendo en cuenta el momento coyuntural que vive la nación, en el cual, gracias a entidades como la Comisión de la Verdad, se está aportando al esclarecimiento de lo sucedido durante los momentos más oscuros del conflicto armado en nuestro país, se hace imprescindible abordar la pedagogía de la memoria como posibilidad para contribuir a la no repetición y a lograr la tan anhelada paz, y si esta se proyecta en articulación con la literatura seguro que se contará con una fuente inagotable para múltiples aprendizajes en un sentido ético, social y político.

Referencias

- Angel Aguilar, M. (2002). Fragmentos de la memoria colectiva. Maurice Halbwachs. Athenea Digital. (2). 1-11. <https://bit.ly/3vWPP4a>
- Bárcena, F. (2001). *La esfinge muda. El aprendizaje del dolor después de Auschwitz*. Barcelona: Anthropos editorial.
- Castaño-Lora, A., & Valencia-Vivas, S. (2016). Formas de violencia y estrategias para narrarla en la literatura infantil y juvenil colombiana. *OCNOS*. 15(1). 114-131. <https://doi.org/hr9g>
- Castillo Rivera, M., & García Vera, N., & González Santos, F. (2017). La literatura como artefacto de la memoria histórica en la escuela. *COALICO*. Coalición contra la vinculación de niños, niñas y jóvenes al conflicto armado en Colombia.
- Derrida, J. (2006). *El siglo y el perdón*. Editorial De La Flor.
- Durán, K (2018) *La literatura colombiana como estrategia para la reconstrucción de la memoria histórica de estudiantes en posconflicto* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Portal de Eventos y Memorias UPTC.
- Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI editores.
- Galeano Marín, M. (2004). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro de la mirada*. La Carreta Editores.
- García Vera, N, Arango Murcia, Y, Londoño Briceño, J., & Sánchez Beltrán, C. (2020). *Educación en la memoria: Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- García Vera, N. (2020). Educación, memoria histórica y escuela: contribuciones para un estado del arte. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79). 135-170. <https://doi.org/hr87>

-
- Gaviria Restrepo, E., Castaño Rojas, H., & Urrego Gordon, A. (2019). *Narrar (se) y narrarnos: una apuesta por la pedagogía de la memoria en el aula de clase* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3LvSzMp>
- González Santos, F., & García Vera, N. (2019). El arte y la literatura en la construcción de la memoria histórica. Una experiencia de conmemoración en el Instituto Pedagógico Nacional. (*Pensamiento*) (*Palabra*)... *Y obra*. (21). 60-77. <https://doi.org/hr88>
- Herrera, M., & Merchán Díaz, J. (2012). Pedagogía de la memoria y enseñanza de la historia reciente. Las víctimas: entre la memoria y el olvido, 137-156.
- Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores.
- Jiménez Córdoba, C. & Barrios González, D. (2014). *La memoria como experiencia estética: caminos hacia el pensamiento crítico desde la literatura y las artes visuales* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3vSWA75>
- Larrosa, J. (2008). *Sobre la experiencia*. Aloma. Recuperado de <https://bit.ly/3kqFMz1>
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Grao.
- Londoño Bustamante, A., Rosero Cabezas, K., Uribe Serrato, N., Casas, M., & Betancour, León, P. (2018). *Recorridos de la memoria histórica en la escuela aportes de maestras y maestros en Colombia*. Editorial Centro Nacional de Memoria Histórica.
- Londoño Cardona, C., & Carmona Jaramillo, Y. (2018). *Voces para construir memoria histórica sobre un pasado presente: una propuesta didáctica que se entreteje entre la literatura con otras manifestaciones artísticas* [tesis de maestría, Universidad de Antioquia Medellín]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3vshYkL>

-
- Mayorga Mendieta, C., López López, A., Romero Lancheros, L., Muñoz, K., & Aranzazu Portilla, J. (2017). Para la guerra nada: pedagogía, narrativa (s) y memoria (s). *Educación y ciudad*. (33). 139-150. <https://doi.org/hr89>
- Mayorga Mendieta, C., López López, A., Romero Lancheros, L., Muñoz, K., & Aranzazu Portilla, J. (2017). Para la guerra nada: pedagogía, narrativa (s) y memoria (s). *Educación y ciudad*. (33). 139-150. <https://doi.org/hr89>
- Mélich, J. (2004). *La lección de Auschwitz*. Barcelona: Herder.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Editorial Katz.
- Offir, N. Arango, Y. Londoño, J & Sanchez, C. (2015). *Educar en la memoria: Entre la lectura, la narrativa literaria y la historia reciente*. Trabajos de la memoria. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ortega Valencia, P., Castro Sánchez, C., Merchán Díaz, J., & Vélez Villafañe, G. (2015). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Editorial Universidad Pedagógica Nacional.
- Osorio, J., & Rubio, G. (2006). *El deseo de la memoria. Escritura e historia*. Editorial Escuela de Humanidades y Política.
- Pérez Duarte, B., & Toro Rengifo, E. (2019). Literatura y memoria como experiencias de paz en la escuela. *Nodos y nudos*. 6(46). 13-26. <https://doi.org/hr9b>
- Pérez Serrano, G & Nieto Martin, S. (1993). La investigación-acción en la educación formal y no formal. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*.(10). 177-198. <https://bit.ly/37OLA2U>
- Pérez Villegas, J., & Rojas Henao, D. (2020). *Enseñanza de la literatura: un viaje a través de la memoria y la ruralidad* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3s3d4IQ>

Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Editorial Arrecife.

Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Trotta.

Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Folios*, (41), 69-85. <https://doi.org/hr9c>

Schultze-Kraft, P. (2001). *La horrible noche. Relatos de violencia y guerra en Colombia*. Seix Barral.

Suárez Gómez, D., & Atehortúa Morales, S. (2018). *Literatura y arte en la construcción de memoria histórica: acontecimientos en espiral para otras alteridades posibles en la escuela* [tesis de pregrado, Universidad de Antioquia Medellín]. Biblioteca Digital Universidad de Antioquia. <https://bit.ly/3OQkXuM>

Suarez, A., González, F., Uprimny, R., Riaño, P., Linares, P., Wills, M., Abad, J., Bello, M., Caballero, C., Orozco, I., Valencia, L., Uribe, M., Ila, P., Sánchez, L., Vásquez, T., Herrera, H., Machado, A., Gaitán, P., Restrepo, J., Rincón, T., & Camacho, A. (2013). *¡Basta ya! Colombia: Memorias de guerra y dignidad*. Centro Nacional de Memoria Histórica.

Todorov, T. (1995). *Los abusos de la memoria*. Editorial Arléa.

Todorov, T. (2013). *Los usos de la memoria*. Editorial Museo de la Memoria y los Derechos Humanos.

Torres, L. (2016). Pedagogías de la memoria y la enseñanza de la historia para la construcción de una conciencia histórica. *Bitácora para la Cátedra de Paz*. Universidad Pedagógica Nacional.

Valencia Ortega, P., Merchán Díaz, J., & Vélez Villafañe, G. (2014). Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario. *Pedagogía y saberes*. (40). 59-70. <https://doi.org/hr9d>

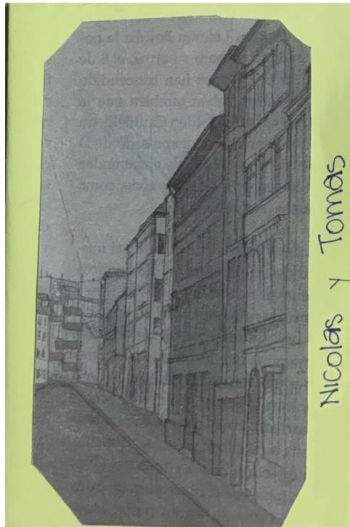
Vélez Villafañe, G. (2012). Pedagogías de las memorias de la historia reciente colombiana: ¿construir memoria, en el campo de una memoria imposible? *Revista Colombiana de Educación*, (62), 245-264. <https://doi.org/hr9f>

Zuleta, E. (1982). Sobre la lectura. Recuperado de http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/articles-99018_archivo_pdf

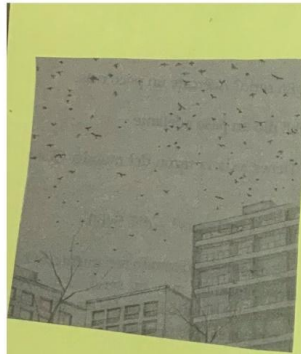
Anexos

Anexo 1: Fanzines creados por los y las estudiantes



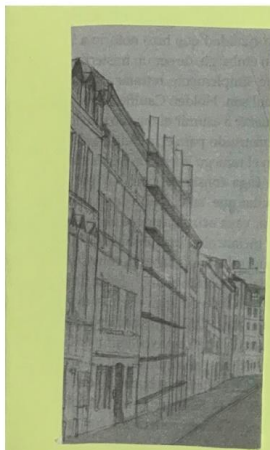


Nicolás y Tomás



2

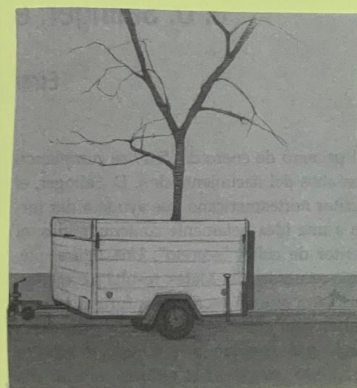
Desaparecido, sin nadie con quien
estar.
Estando en la intigra si volvera algún
dia
Espero un br en esta gran
oscuridad
Desu punto estoy y siempre lo
estare



4

Buscando de un lugar a otro
Siguiendo un camino desmorado por
el viento
Donde volas de un lugar a otro
sin fin
Asi me encuentro buscando algo de
lo que recuerdo

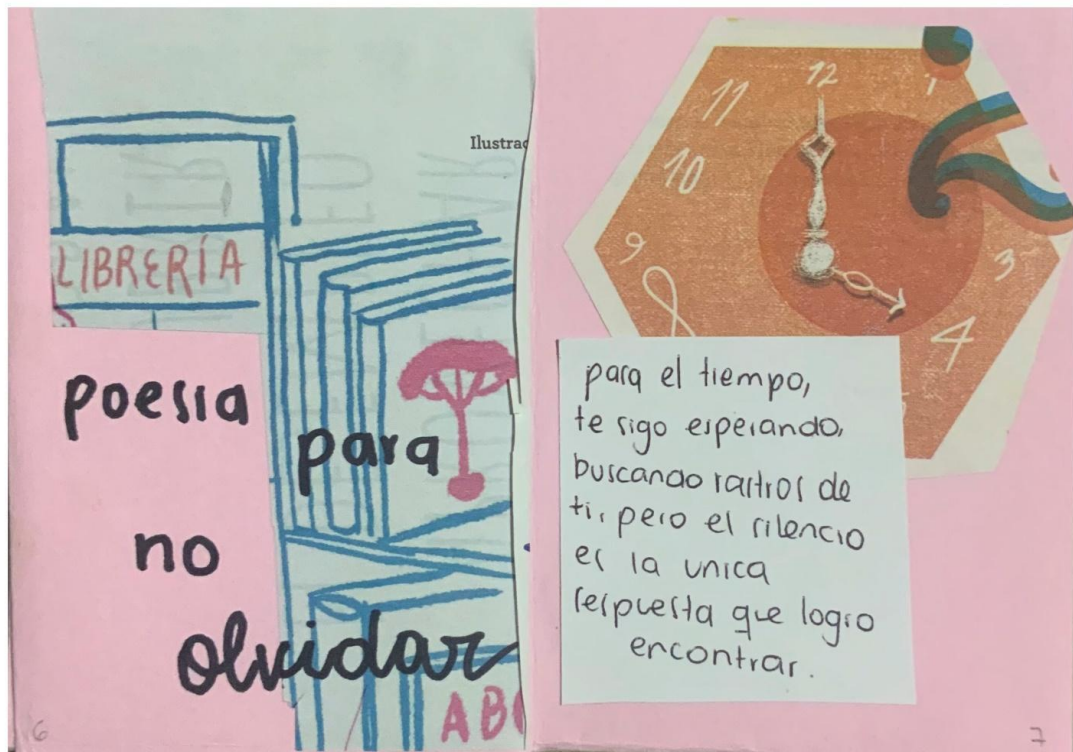
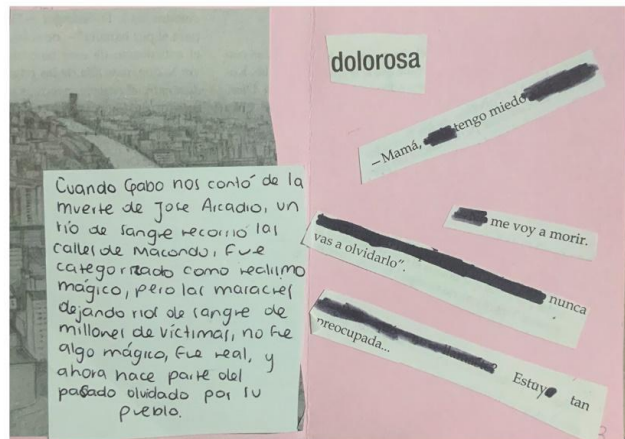
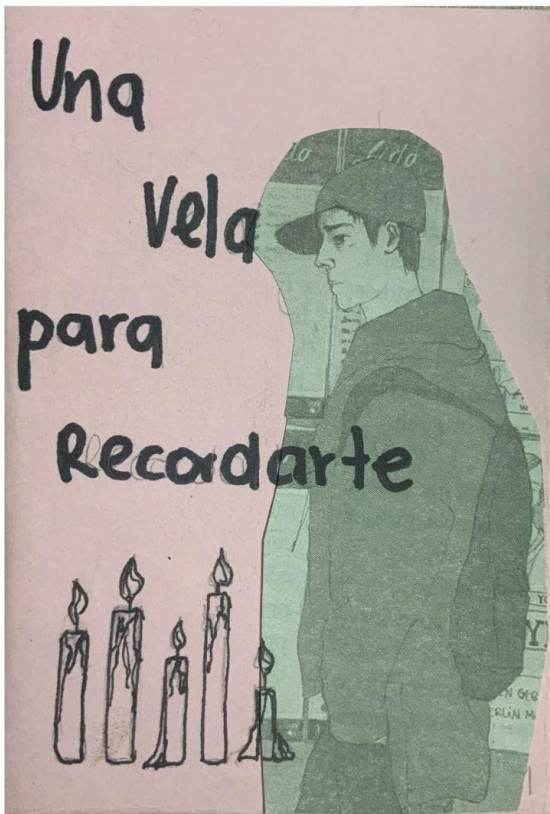
5

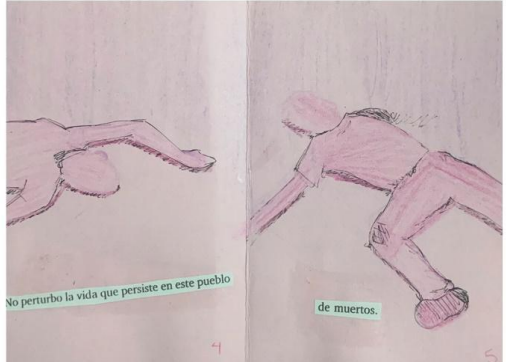
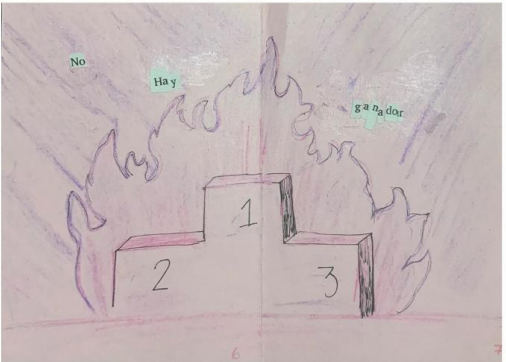
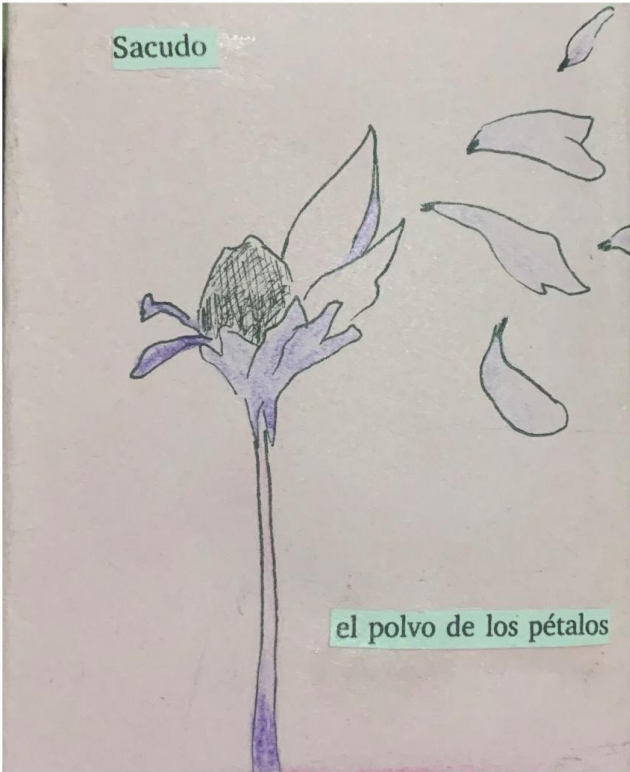
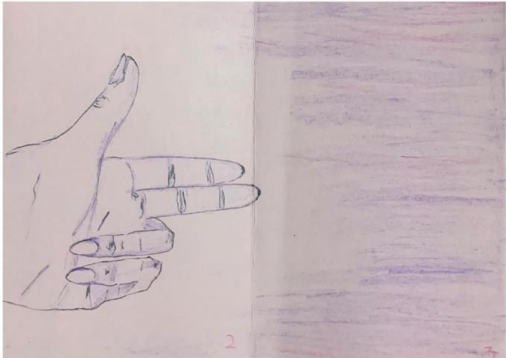
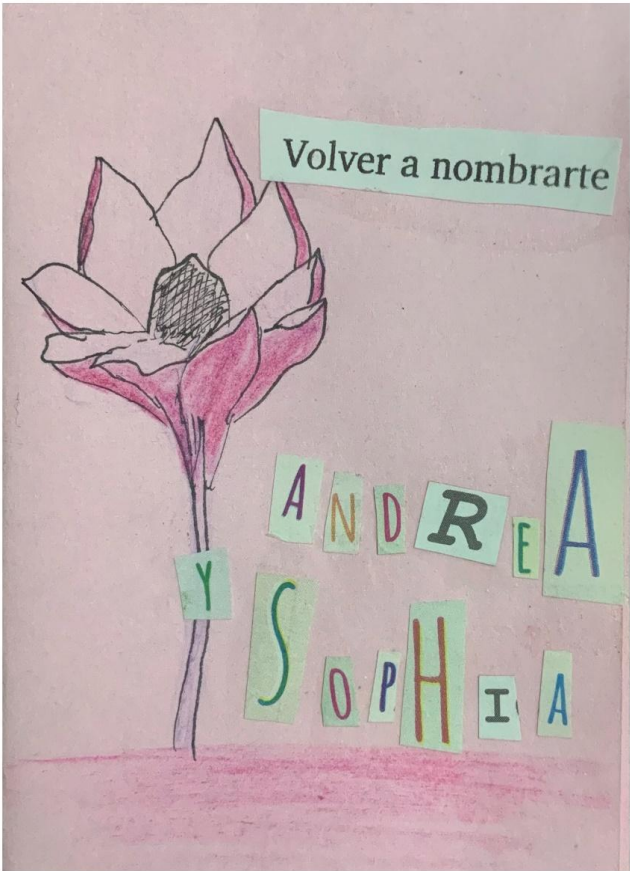


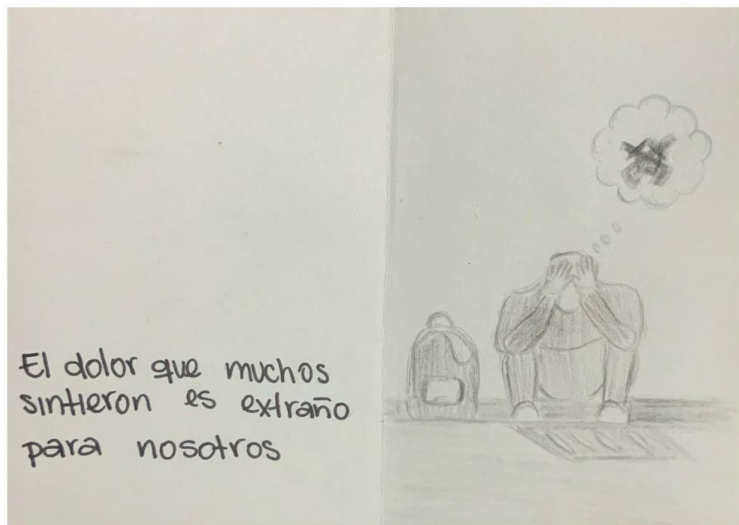
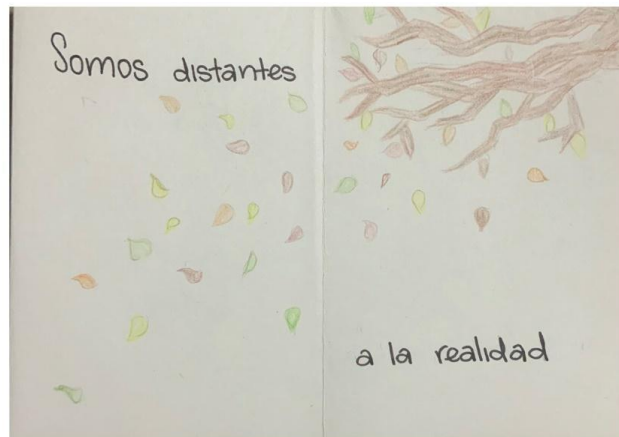
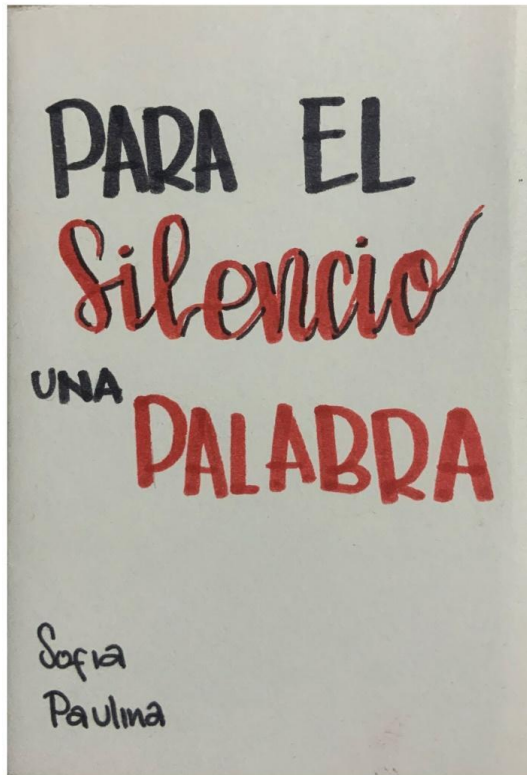
6

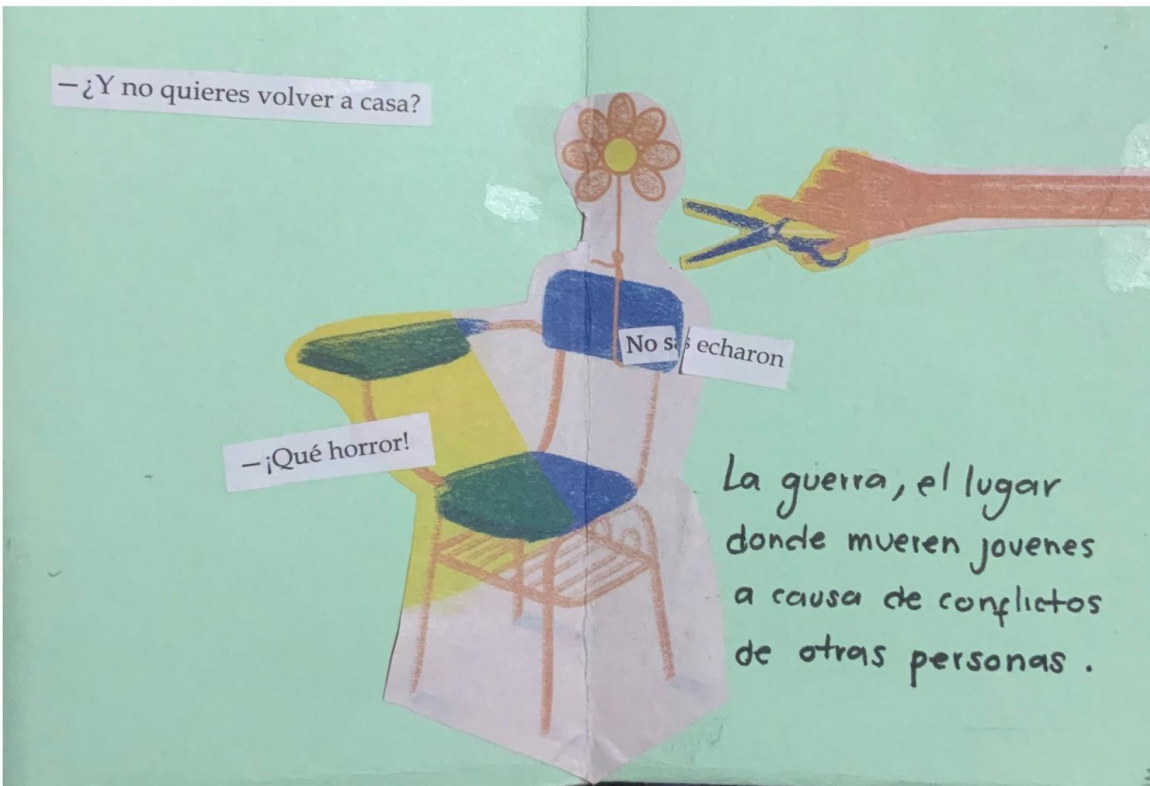
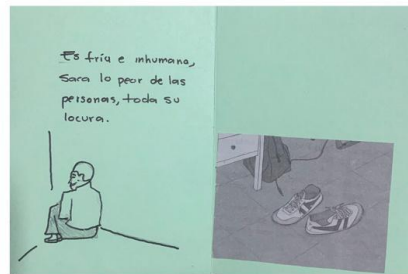
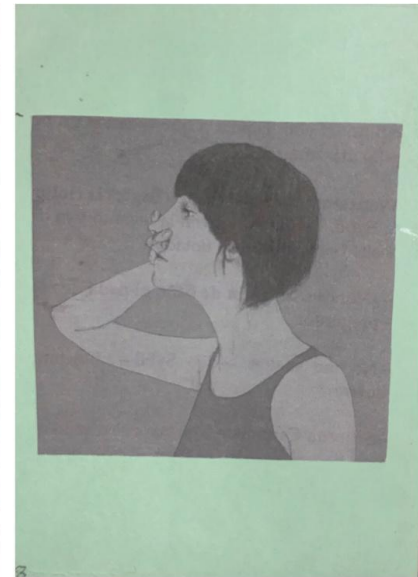
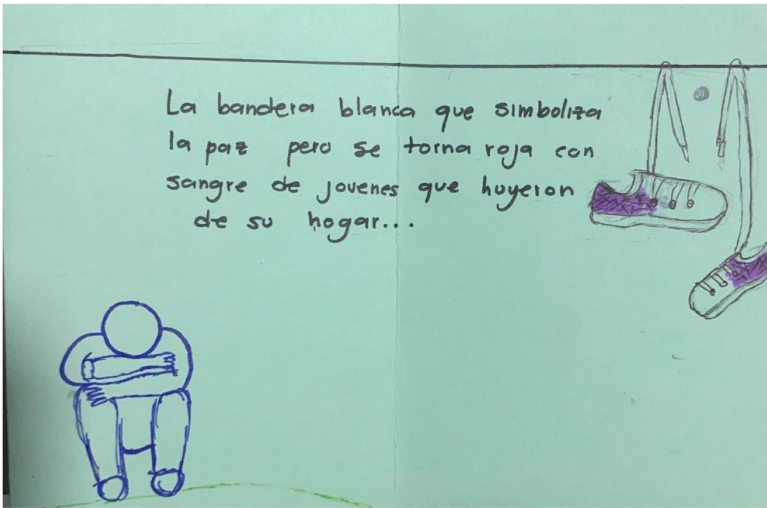
El sentimiento de la
soledad
Una Jungla en la que no quiero
entrar
Sentimientos profanando mi
lucro
Siendo más duras los golpes de no estar
ahí
Que los golpes por lo que intente
huir

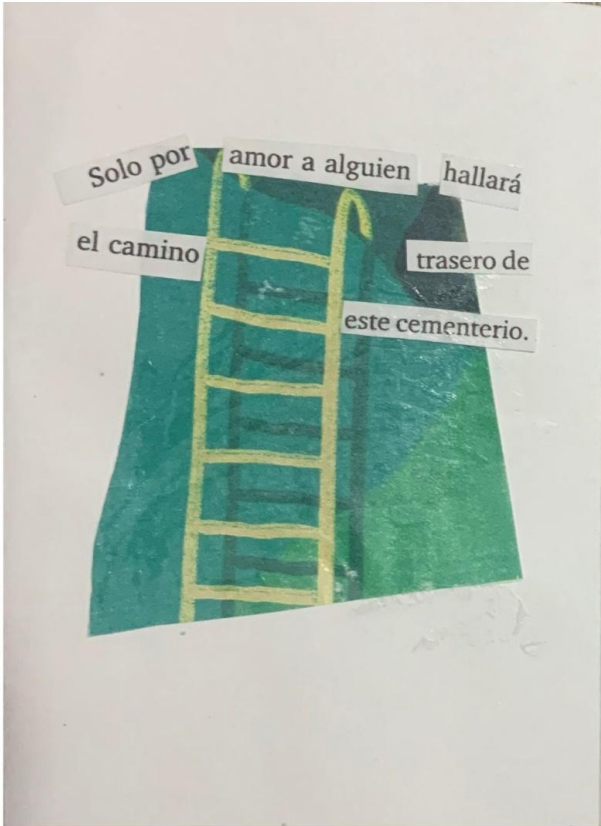
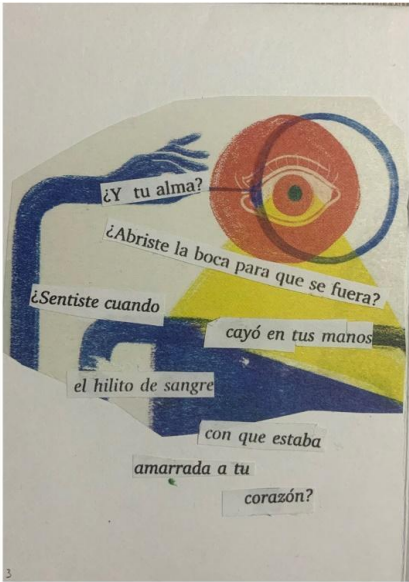
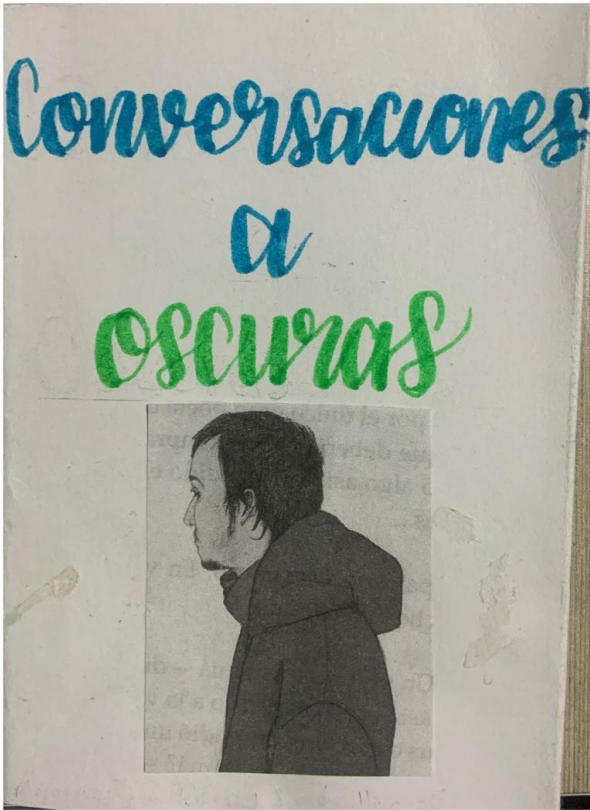
7














CONFLICTO

En tiempos de guerra
nunca amanece

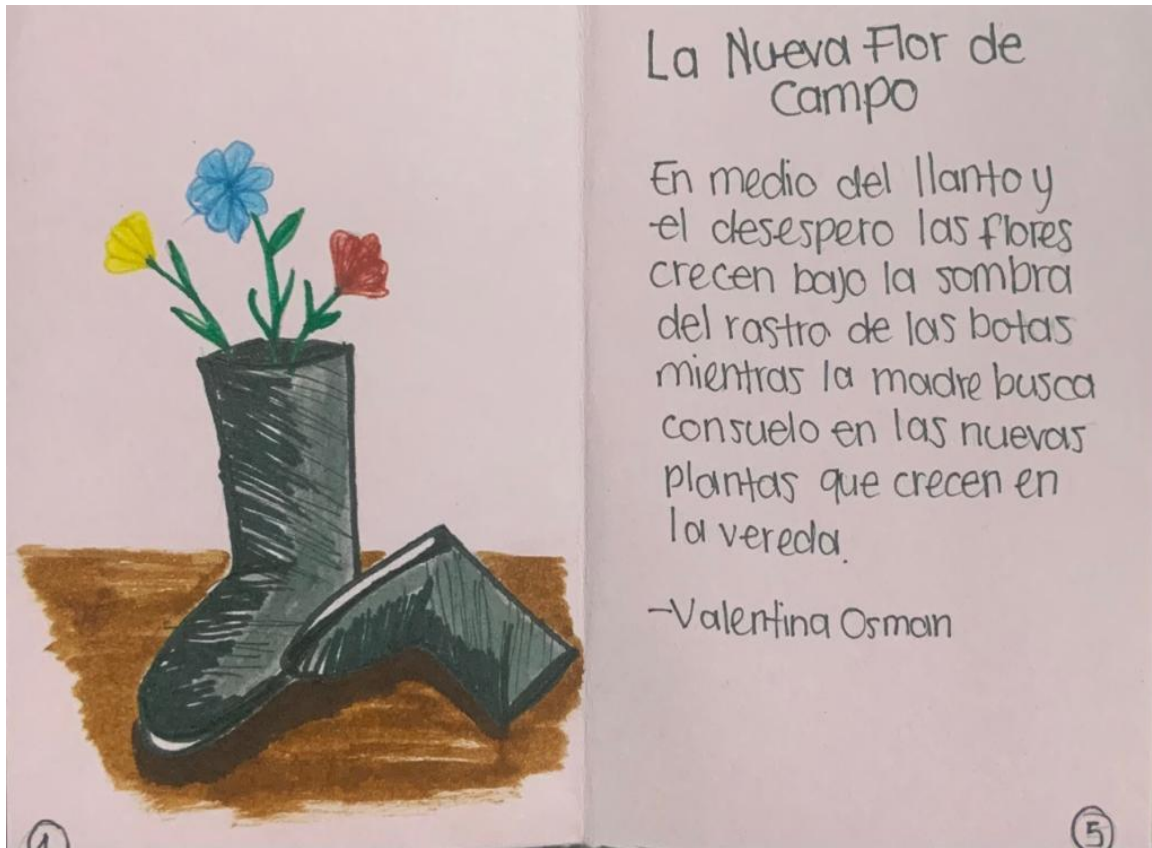
En tiempos de hambre
no se duerme ni descansa

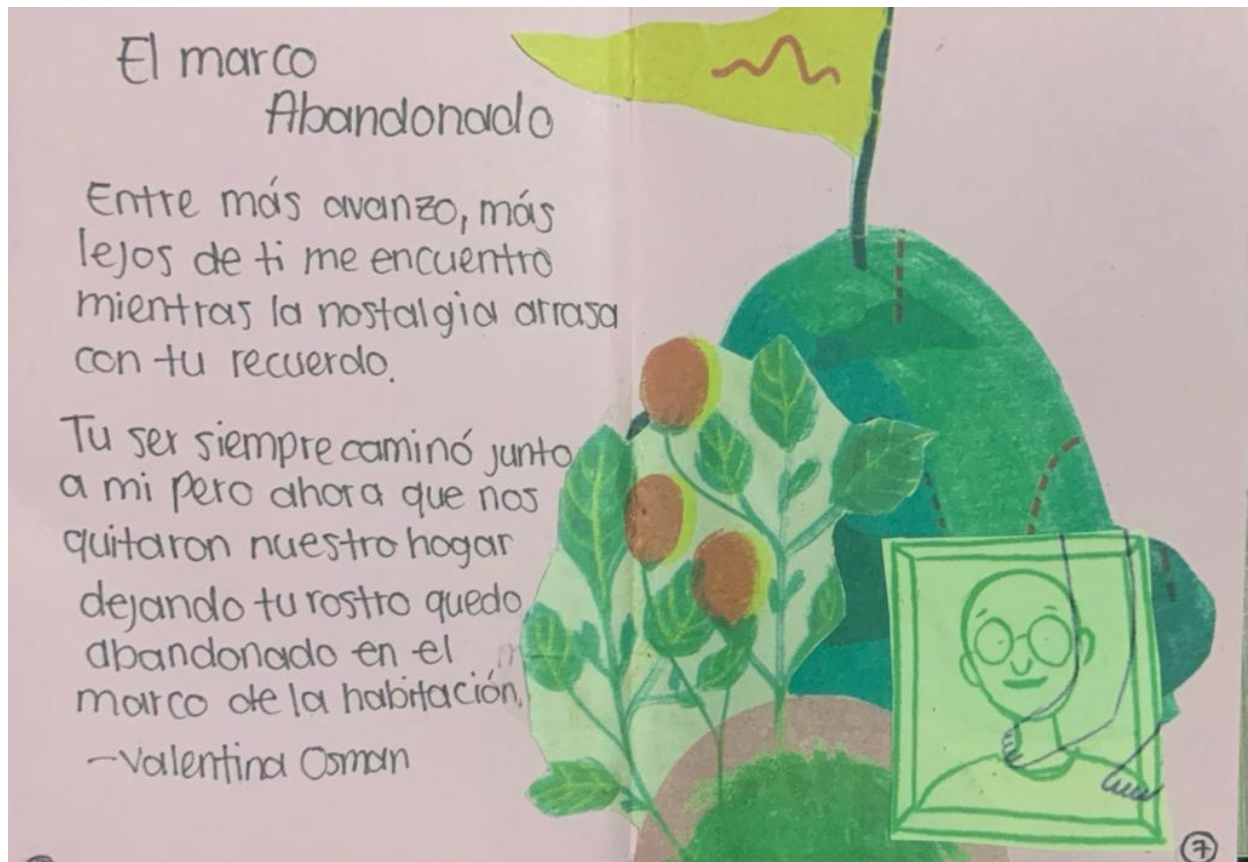
En tiempos de muerte
te busco aunque ya no
estás presente.

-Valentina Esman



②





Anexo 2

Con el deseo de contribuir al trabajo con la memoria en la escuela desde la literatura comparto esta lista de obras que he hallado durante la investigación, las cuales se podrían abordar con jóvenes de 10° y 11°.

Nombre: El espantapájaros
Autor: Ricardo silva Romero



Nombre: Los ejércitos
Autor: Evelio Rosero



Nombre: Río muerto
Autor: Ricardo silva Romero



Nombre: Réquiem por un fantasma
Autor: Pablo Montoya



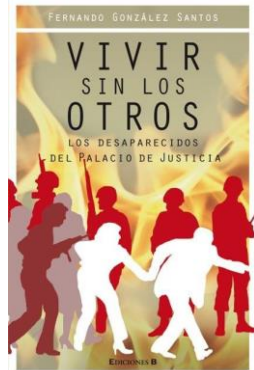
Nombre: Los escogidos

Autor: Patricia Nieto



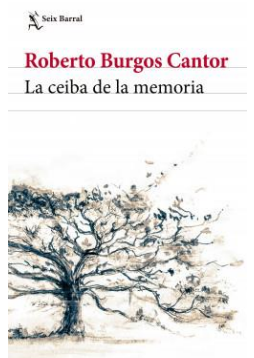
Nombre: Vivir sin los otros

Autor: Fernando González Santos



Nombre: La ceiba de la memoria

Autor: Roberto Burgos Cantor

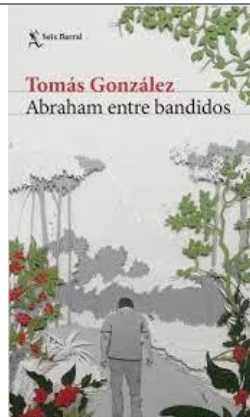


Nombre: El gato y la madeja pérdida

Autor: Francisco Montaña



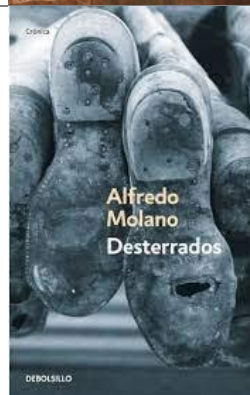
Nombre: Abraham entre bandidos
Autor: Tomás González



Nombre: El olvido que seremos
Autor: Héctor Abad Faciolince



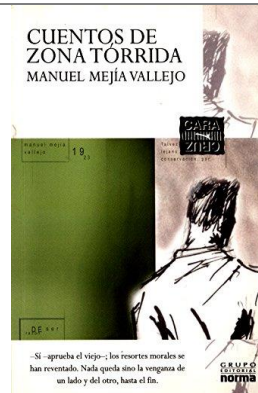
Nombre: Desterrados
Autor: Alfredo Molano



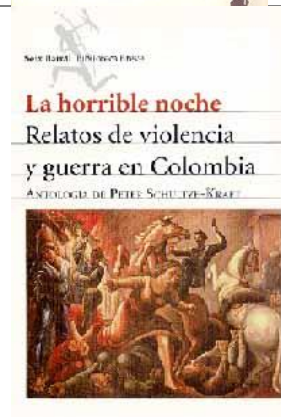
Nombre: Viaje al interior de una gota de sangre
Autor: Daniel Ferreira



Nombre: Cuentos de zona tórrida
Autor: Manuel Mejía Vallejo



Nombre: La horrible noche. Relatos de violencia y guerra en Colombia
Autor: Peter Schultze-Kraft



Nombre: Cenizas par el viento
Autor: Hernando Téllez

