



La imaginación narrativa en el horizonte de la esperanza:

un aporte a la pedagogía de la memoria

Autora

Alba Yamile Jaramillo Carmona

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Magíster en Educación y Derechos Humanos

Asesora

Mary Luz Marín Posada

Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Universidad Autónoma Latinoamericana (UNAULA)

Escuela de Posgrados

Maestría en Educación y Derechos Humanos

Medellín, Antioquia, Colombia

2024

José Rodrigo Flórez Ruiz

Rector

Universidad Autónoma Latinoamericana

Hernán Aguiar

Decano (e) de Escuela de Posgrados

César Alejandro Osorio Moreno

Coordinador de Maestría en Educación y Derechos Humanos

Cándida Irene Chévez Reinos

Yuri Constanza Páez Triviño

Evalúadores

El trabajo de grado fue sustentado el 1 de agosto de 2024 y obtuvo una aprobación unánime de conformidad con el Acuerdo 195 del Consejo Académico de 2016, lo cual quedó consignado en el acta de evaluación de trabajos de grado.

Dedicatoria y agradecimientos

A las estudiantes del colegio San Juan Bosco de Belén y del colegio María Auxiliadora de La Ceja que transitaron conmigo el viaje de la memoria y construyeron nuevos sentidos del pasado, el presente y el futuro de Colombia desde el encuentro, las emociones y la empatía.

A todas las víctimas del conflicto armado colombiano que mantienen viva la esperanza y construyen paz en sus territorios, por encarnar la fuerza de la memoria transformadora y por abrir caminos a la verdad y a la justicia.

“El olvido es una casa vacía y absurda, habitada por
sombras que murmuran. Si hago memoria hago
esperanza. Hago justicia. Si hago memoria aprendo y
enseño. Si hacemos memoria el miedo se desdibuja,
la soledad se extingue... la memoria es una casa
donde cabemos todos”

(Liliana Bodoc)

Contenido

Resumen.....	7
Introducción	8
Planteamiento del Problema	12
1.1.1. La Memoria en el Contexto Internacional.....	12
1.1.2. La Memoria en el Cono Sur	15
1.3. Principales Aspectos Identificados en los Antecedentes Investigativos	22
1.4. Pregunta de Investigación	24
1.5. Objetivos	24
1.5.1. Objetivo General	24
1.5.2. Objetivos Específicos.....	24
1.6. Justificación	25
2. Estado del Arte.....	27
3. Marco Teórico.....	59
3.1. Un Punto de Partida: La Pedagogía como Formación	60
3.2. Memoria que Trasciende y Transforma el Pasado	61
3.3. La imaginación narrativa como recurso para la memoria.....	67
3.4. Pedagogía de la Memoria: Un Imperativo para la Esperanza y la Justicia	71
4. Metodología de Investigación	75
4.1. Población.....	77

4.2. Diseño Metodológico	78
4.2.1. Fase 1. Lo que Recordamos.....	80
4.2.2. Fase 2. Lo que nos Mueve a la Esperanza	80
4.2.3. Fase 3. Lo que Podemos Transformar	81
4.2.4. Fase 4. Lo que Queremos Expresar.....	81
4.3. Consideraciones Éticas	87
4.4. Análisis de Interpretación	88
5. Resultados.....	90
5.1. La Imaginación Narrativa, Categoría Necesaria para una Pedagogía de la Memoria	94
5.3. Potenciando los sentidos de la paz	103
5.3.1. Paz Positiva y Paz Negativa	104
5.3.2. Paz Imperfecta.....	104
5.4. La historia reciente en la memoria Familiar	108
5.5. La Esperanza: Clave en la construcción de Memoria Transformadora.....	111
5.6. Aportes a la Pedagogía de la Memoria desde lo Posible y la Esperanza.....	115
6. Conclusiones.....	126
Referencias.....	133

Índice de tablas

Tabla 1. Fuentes seleccionadas.	28
Tabla 2 Categorías y subcategorías identificadas con autores que las sustentan.	35
Tabla 3. Matriz de instrumentos.	82
Tabla 4. Matriz de análisis.	89

Índice de figuras

Figura 1. Sujetos de investigación. Producción propia.	31
Figura 2. Enfoques epistemológicos de la investigación. Producción propia.	32
Figura 3. Métodos de investigación. Producción propia.	33
Figura 4. Técnicas de investigación. Producción propia.	35
Figura 5. Categorías teóricas. Producción propia.	45
Figura 6. Tiempo de las investigaciones. Producción propia.	46
Figura 7. Objetivo de las investigaciones. Producción propia.	47
Figura 8. Problemas de investigación. Producción propia.	48
Figura 9. Resultados de las investigaciones. Producción propia.	49
Figura 10. Esquema de fases de la investigación. Producción propia.	79
Figura 11. Collage No. 1. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.	116
Figura 12. Collage No. 2. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.	118
Figura 13. Collage No. 3. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.	121
Figura 14. Collage No. 4. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.	123

Resumen

El presente proyecto investigativo constituye un ejercicio de pedagogía de la memoria con adolescentes y busca comprender qué sentidos y significados construyen a partir del acercamiento a la historia reciente. Para ello se potencia la imaginación narrativa a través de los laboratorios de memoria que son espacios de formación y construcción colectiva que en su acercamiento al pasado a partir de diversas estrategias performativas, simbólicas y literarias permiten abrir horizontes a la esperanza y la utopía, en el reconocimiento de los tejidos comunitarios, la solidaridad y la resistencia de las víctimas del conflicto armado. Es además una apuesta por el posicionamiento crítico frente a las tendencias de banalización de la memoria y por la emergencia de la construcción de paz a través de la superación de las violencias estructurales. Se constituye además en una posibilidad de trabajo intencionado por los derechos humanos fundamentales y emergentes con las nuevas generaciones que pueden reconocer en el derecho a la memoria y a la paz otra manera de habitar este país aun en medio del conflicto, sin dejar de avizorar un porvenir en el cual la injusticia, el dolor y la muerte no tengan la última palabra.

Palabras clave: pedagogía, paz, esperanza, imaginación narrativa, memoria.

Introducción

El presente trabajo de pedagogía de la memoria aborda desde la perspectiva de la esperanza el proceso de comprensión de la historia reciente¹ del conflicto armado colombiano con un grupo de adolescentes cuyas edades oscilan entre los 15 y 17 años.

El interés investigativo desde la idea inicial fue abordar un concepto de memoria que se distanciara de las concepciones predominantes, para tratar de ahondar en un concepto de memoria que tuviera como horizonte de sentido las vivencias de las víctimas y las múltiples experiencias de resistencia y resiliencia que les han ayudado a trascender sus experiencias de dolor para convertirlos en sujetos activos y transformadores en los territorios.

De ello dan cuenta los seis apartados de la tesis en los cuales pueden evidenciarse a partir de una estructura bien definida los pasos que fue necesario recorrer para dar respuesta a la pregunta inicial de investigación.

Se inicia con el planteamiento del problema en el cual se presenta una contextualización del objeto de estudio a partir del itinerario de las memorias en Alemania, en el cono sur y en Colombia y, dentro de ellos, los modos en los cuales las nuevas generaciones han reinterpretado los acontecimientos que han marcado su devenir dentro de las respectivas sociedades, para luego abrir paso a la justificación del proyecto cuya importancia radica en pedagogizar la historia reciente de Colombia con un grupo de adolescentes que no han vivido directamente los hechos y

¹ El concepto de Historia Reciente es un campo de investigación que, según Franco & Lvovich (2017), (revisar en las referencias porque no está) se encuentra en expansión. Según los mencionados autores, la historia reciente hace referencia a los hechos del pasado y los procesos históricos cuyas consecuencias aún tienen efectos sobre el presente, especialmente en aspectos sociales y políticos sensibles como la protección de los derechos humanos.

que por su ubicación geográfica, su nivel socioeconómico y /o el posicionamiento político de su familia, desconocen en gran medida los ciclos de violencia por los cuales ha transitado el país a lo largo de los años. A partir de ello se formula el objetivo general de la investigación cuyo fin es descubrir los sentidos y significados de paz que construyen las adolescentes a través de la gran estrategia metodológica que son los laboratorios de memoria.

Después del planteamiento del problema se da paso a la presentación de los antecedentes en los cuales después de un amplio rastreo de fuentes cuyas categorías de búsqueda fueron memoria, pedagogía de la memoria, literatura y memoria, emergen coincidencias, tensiones y vacíos que permiten darle horizonte a la investigación desde lo epistemológico, lo teórico y lo metodológico.

A partir de los antecedentes surgieron las categorías teóricas iniciales que se desarrollan en el capítulo del marco conceptual: **imaginación narrativa** que se aborda desde los planteamientos de Marta Nussbaum (2010;2012) en *Sin fines de Lucro* y *El cultivo de la humanidad* , **memoria ejemplar** de Todorov (2000;2009) en *Los abusos de la memoria* y *La memoria un remedio contra el mal* , **memoria transformadora** desde varios artículos del investigador Jaramillo (2016; 2017;2020) quien en colaboración con algunos colectivos, entre ellos REDEPAZ ha apostado por una propuesta conceptual alrededor de dicha categoría. La categoría central y a su vez transversal es **Pedagogía de la memoria** que se sustenta en los argumentos de Ortega (2014) y otros investigadores que a través de sus trabajos han ido posicionando el concepto en el escenario nacional e internacional.

En el capítulo cinco se presenta la perspectiva epistemológica de investigación que es hermenéutica crítica sustentada en Torres (2018) quien afirma cómo la realidad social cambiante

y compleja está siempre abierta a nuevas interpretaciones, y a su vez la permanente reinterpretación exige posturas que contribuyan a la comprensión y a la transformación de los fenómenos. Por ello esta investigación se inscribe en ese horizonte y pretende en su acercamiento a la historia reciente dilucidar esos nuevos sentidos y significados que, con la mediación de la pedagogía de la memoria, las adolescentes les dan a los acontecimientos violentos que han marcado el país y a los modos como las comunidades han afrontado y han resistido mediante experiencias de construcción de paz en los territorios. En este mismo capítulo se encuentra el diseño metodológico que consta de cuatro fases que se desarrollan simultáneamente en los laboratorios de memoria que son en sí mismos el trabajo de campo a través del cual se realiza el proceso de recolección de la información, que posteriormente se codifica en una serie de matrices como insumos para el análisis y la interpretación.

El análisis e interpretación de la información conforma el capítulo de resultados de investigación que está estructurado en siete títulos, da cuenta de los sentidos y significados de paz contruidos por las adolescentes a partir de las categorías iniciales y de las emergentes que fueron apareciendo en el trabajo de campo. En ellos se hablará a partir de las voces de las estudiantes dentro de un tejido que amplifica dichas voces a partir de la interpretación de la investigadora y del repertorio teórico que sustenta el proyecto. Los tópicos abordados son: “memoria de un pasado reciente”, “aportes a la pedagogía de la memoria desde lo posible y la esperanza”, “la esperanza: clave en la construcción de memoria transformadora”, “la imaginación narrativa, categoría necesaria para una pedagogía de la memoria”, “el lugar de las emociones en la Imagination Narrativa”, “potenciando los sentidos de la paz” y “la historia reciente en la memoria familiar”. En cada uno de ellos se ahonda progresivamente en lo que el

trabajo de pedagogía de la memoria con las adolescentes logró movilizar en sí mismas desde la empatía y la conciencia histórica.

En el capítulo de resultados aparece la esperanza como esa posibilidad que se encarna en las nuevas generaciones desde una mirada y una comprensión de la historia reciente de Colombia, que compromete y reclama posturas argumentadas, críticas y propositivas que trasciendan el fatalismo, la negación o la indiferencia y se inscriban en el horizonte de la utopía que no les permite detenerse en la construcción de un país diferente que genere posibilidades de futuro para todos.

En el capítulo de conclusiones, se pone de relieve cómo el proceso investigativo permite afirmar que la imaginación narrativa se constituye en un recurso privilegiado para los trabajos de pedagogía de la memoria con adolescentes puesto que el abordaje de situaciones complejas a nivel histórico puede hacerse desde la sensibilidad y la empatía, más allá de la sucesión de acontecimientos, de la frialdad de los datos y las estadísticas porque descoloca al estudiante de su postura de privilegio para ponerlo en contacto con el otro, (en este caso, con las víctimas del conflicto armado colombiano) desde el lugar de las emociones que cambian la percepción y el modo de reconocer las experiencias por las cuales han transitado y las lógicas desde las cuales han resistido y reexistido.

Por último, se pone de manifiesto la importancia y pertinencia de este tipo de trabajos de pedagogía de la memoria en el contexto escolar, como apuesta por los derechos humanos en un país que ha querido de diversas formas silenciar el conflicto y sus devastadores efectos a través de la manipulación de los medios, de políticas educativas descontextualizadas, currículos

desarticulados del territorio y su devenir histórico en realidades enmarcadas por el conflicto y la guerra.

Frente al planteamiento precedente, puede decirse entonces que este proyecto de investigación en su intencionalidad y desarrollo asume una postura crítica a través de la generación de espacios reflexivos y de construcción de memoria desde lo posible y la esperanza. Lo cual permite avizorar caminos de paz, tejidos de reconciliación y horizontes abiertos para la justicia desde escenarios escolares diversos.

Planteamiento del Problema

1.1. Contextualización del Objeto de Estudio

1.1.1. La Memoria en el Contexto Internacional

El interés por la memoria en el ámbito académico está marcado por un momento puntual de desarrollo que tiene que ver con la reflexión que desde Europa se hace en torno a los acontecimientos de la Segunda Guerra Mundial (IIGM) y de las profundas consecuencias sociales y políticas que para ellos tuvo el nazismo.

En este sentido, es paradigmático el itinerario de la memoria que asume Alemania en los diferentes momentos de la historia. Entre las décadas de 1950 y 1960, que tienen como hitos, el milagro económico y el juicio a Eichmann en Jerusalén, las nuevas generaciones comienzan a plantearse la necesidad de reinterpretar los acontecimientos, especialmente los ocurridos en los campos de concentración, para comprenderlos y darles sentido. En palabras de Jelin (2017), es el tiempo en que “una nueva generación comienza a cuestionar las

estructuras políticas del periodo de la posguerra en relación con la memoria del pasado Nazi” (p.29).

En las décadas de 1970 y 1980 surge otra tendencia de una ola neoconservadora que quiere normalizar los acontecimientos y casi borrarlos de la historia, bajo el pretexto de que el país no se puede autocastigar con los recuerdos que le impiden avanzar. Así mismo, aparece la tendencia a encubrir lo sucedido bajo el argumento de que Alemania no es el único país con una historia similar en el continente europeo, y se sostiene además que las reformas políticas que se distancian del régimen anterior, así como la reparación que han hecho a los judíos y otras víctimas del nazismo, les hace una nación confiable.

En los años 80, la normalización adquiere dos matices particulares: por un lado, la relativización en la cual se pone de precedente que la historia alemana es mucho más larga que el periodo nazi y que por lo tanto este no debe ser el referente para el mundo. Por otro lado, está la regularización o ritualización, es en este momento en el cual se establece en palabras de (Jelín, 2017),

Un aparato conmemorativo bien aceitado mediante el cual el reconocimiento de la responsabilidad histórica se tornó un rasgo regular de la liturgia política: muestras de culpa alemana (conmemoraciones, visitas a campos de concentración), evocaciones del sufrimiento alemán y de otras tradiciones valoradas (p. 30).

Todo lo anterior como una estrategia política que pareció funcionar de una manera más soterrada y “tranquilizadora” que los intentos de ocultamiento y silencio que hacían intuir la permanencia de los vestigios de fascismo en una aparente democracia en la nación alemana.

El aparato conmemorativo en torno a los horrores nazis fue desplazado después de la caída del Muro de Berlín en 1989, por estos nuevos acontecimientos que constituían ahora una nueva epopeya en la historia de Alemania, centrada en las maneras en cómo se actuó en contra del comunismo, considerado como parte de un régimen criminal ya superado (Jelin, 2017, p.31).

Lo expuesto hasta este momento, permite identificar algunas tendencias de los procesos de memoria histórica, tal y como lo reafirma Jelin (2017) cuando plantea que “el Estado se constituye en un protagonista privilegiado que logra, en cada momento, elaborar políticas de memoria acordes con las orientaciones e ideologías políticas de los grupos dirigentes” (p.32).

Para concluir este itinerario surge la pregunta acerca de cómo los adolescentes y jóvenes de hoy se ponen frente al pasado Nazi; Welzer et al. (2012) sostienen que esta generación lo que hace es transformar lo que escucha en los relatos familiares y a su vez lo transmite. En la mayoría de los casos, buscan liberar de toda culpa a los antepasados haciéndolos aparecer como personas “moralmente íntegras”. De ese modo pretenden invisibilizar las verdaderas razones que dieron lugar al genocidio, y si lo hacen es porque son conscientes en el hoy de los horrores vividos durante el nazismo y el holocausto (Welzer et al., 2012). Sin embargo, el componente emocional de la memoria opera con este mecanismo de justificación.

Por otra parte, se constata la fuerza que tienen en esta generación las numerosas producciones cinematográficas de ficción en las cuales se representan las proezas de los militares en la guerra, se narran aventuras y tragedias con tinte dramático, que se graban en la

conciencia como evidencia de hechos históricos. “En cambio, las representaciones pedagógicas de la historia son miradas con ojos más críticos, en tanto que se cuestionan la fuente y la finalidad o se cataloga a los informes históricos de tendenciosos, aburridos o de mala calidad” (Welzer et al., 2012, p.158).

1.1.2. La Memoria en el Cono Sur

La memoria histórica de los países del Cono Sur, encuentra sus casos emblemáticos en países como Chile y Argentina, en donde los golpes de estado llevaron a dictaduras militares marcadas por la violencia política, las desapariciones, las torturas y regímenes autoritarios que, posterior a estos procesos, trataron de dar el paso de la dictadura a la democracia por medio de trabajos de memoria ejemplarizante que siguen en construcción por medio de la búsqueda de una memoria que se convierta en herramienta fundamental en contra del horror. Predominaron entonces en el Cono Sur, durante las décadas de 1970 y 1980, estados represores y claramente violadores de derechos humanos, en los cuales predominó un discurso militarista y autoritario, que se planteó como salvador de la patria en defensa de la “amenaza socialista”, bajo los preceptos de la Doctrina de la Seguridad Nacional impuesta por los EEUU en América Latina, con el fin de salvaguardar los valores tradicionales de la sociedad, en peligro, desde esta perspectiva, por la subversión (Jelin, 2017).

Bajo este pretexto de salvar a la sociedad del fantasma de la subversión se cometen toda clase de vejaciones (desde la desaparición forzosa, hasta la tortura y el exilio), contra las organizaciones de oposición y toda agremiación con tinte social y posturas políticas diversas al régimen, que lucha por un cambio a través de acuerdos y vínculos solidarios. Son estas organizaciones las que se han empeñado en los procesos de memoria de un pasado de

dictaduras que aún no puede considerarse terminado, pues aún se continúan construyendo, renovando y redefiniendo los límites temporales del pasado reciente (Jelin, 2017).

En este empeño, se logra contraponer a la memoria instalada por los militares victoriosos, a través de la versatilidad del lenguaje, una memoria protagonizada por actores sociales, movimientos de derechos humanos, artistas, que presentan relatos alternativos, buscando hasta hoy verdad y justicia.

Como es de suponer, muchos regímenes posteriores a la dictadura, es decir, “democráticos”, han intentado imponer el olvido, recurriendo a la censura y a la prohibición, buscando que la memoria en ciertos lapsos de tiempo quede reducida más a lo privado, a lo simbólico y a lo subjetivo. Sin embargo, siempre ha estado vigente y seguirá vigente la lucha por el reconocimiento del pasado doloroso, la inclusión en las agendas de los gobiernos de espacios para el testimonio, para la búsqueda de la verdad, la reparación, la reconciliación y el reconocimiento de las víctimas.

En la realidad del Cono Sur puede constatarse que “en última instancia, no es posible una resolución ‘definitiva’, porque el tiempo de la memoria no es lineal, porque nuevas generaciones preguntan y reinterpretan, porque no hay una solución satisfactoria de las demandas en el presente mismo” (Jelin, 2017, p.53) y es esto precisamente lo que hace que los trabajos de la memoria sean dinámicos, creativos y permanentemente abiertos.

En cuanto a las generaciones del presente, resulta interesante destacar el aporte de la investigadora social argentina Susana Kaiser en su libro *Posmemorias del terror*, publicado en el año 2005 y en el cual presenta el resultado de la investigación realizada con jóvenes que no estuvieron relacionados de manera directa con la dictadura, ni como víctimas, ni como

protagonistas de los movimientos de resistencia política. Nacen en ese preciso momento histórico o después de él, lo que hace que la memoria de los acontecimientos les llegue mediada por los relatos a través de los cuales se han acercado a ese pasado (Kaiser, 2005 citado por Bungard, 2017).

Entre los hallazgos se destacan los modos y los canales a través de los cuales dichos jóvenes están resignificando las memorias del pasado: el diálogo intergeneracional, lo que hablan con sus familiares, amigos, vecinos y comunidad; la educación y los medios de comunicación. Se constata además con preocupación que también esta generación tiende a justificar a los victimarios, e incluso a exaltarlos y en otros casos a silenciar y a normalizar los acontecimientos y los horrores de la historia reciente, lo cual tiene repercusiones en la visión de país, porque si no hay conciencia del poder del pasado para las acciones del presente y las proyecciones del futuro, se está desconociendo el valor político de la memoria.

1.1.3. La memoria en Colombia

Puede afirmarse que en Colombia con el advenimiento de la ley de Justicia y Paz en el año 2005 y luego con la ley de víctimas del año 2011, el concepto de memoria adquirió un protagonismo real a nivel político, mayor importancia dentro de las comunidades y notoriedad desde el punto de vista académico (Jaramillo & Vera, 2016). En este sentido, resulta relevante el trabajo del Grupo de Memoria Histórica, no tanto porque previamente no existieran este tipo de experiencias e iniciativas populares desde los movimientos sociales, sino porque sólo a partir de este momento se visibilizan y se reconocen.

En cuanto a estos trabajos de la memoria en Colombia se abren nuevas líneas y aportes puesto que los conflictos, intereses y regímenes se deslindan de los itinerarios de Alemania y el Cono Sur de los cuales se ha venido hablando

En primer lugar es preciso mencionar que a diferencia de los itinerarios de memoria de Alemania y del Cono Sur, en los cuales es claro un punto de inicio y un punto final del conflicto, pudiéndose hablar así de una transición de la guerra a la paz y de una transición de la dictadura a la democracia, a partir de los cuales se construyen memorias del pasado reciente, en Colombia cada quien ubica la existencia del conflicto social, político y armado en diferentes momentos de la historia, pues se ha transitado por diversos ciclos de violencia cada uno con sus propias dinámicas, características y manifestaciones. Es muy claro entonces, que en Colombia más que hablar de un pasado reciente, se debe hablar de un “pasado presente”² que exige un posicionamiento diverso en torno a la construcción de memoria.

Una segunda precisión es que de manera similar a la manera como se describe el itinerario de las memorias en Chile y Argentina, se constata que en Colombia ha existido la tendencia a reducir la memoria al ámbito institucional y concretamente legislativo, encasillándola en un aparato conmemorativo y emblemático que corre el riesgo de desconocer voces, actores y otros espacios de construcción y elaboración del pasado, desde referentes “no oficiales”.

² Pasado presente se comprende como la latencia de un conflicto que sigue presente en el tiempo y que simplemente se transforma desde sus escenarios, actores, manifestaciones... En consecuencia, sigue dejando a su paso huellas de dolor, desarraigo, muerte, pero así mismo genera experiencias paradigmáticas de resistencia y resiliencia y esperanza.

Es así como diversos colectivos sociales, especialmente de víctimas, han intentado reivindicar permanentemente su derecho a la memoria a través de iniciativas artísticas, culturales, y sobre todo con un énfasis territorial que permite reinterpretar el pasado desde las condiciones del presente y con las perspectivas del futuro.

Es a partir de estas experiencias de los territorios desde las cuales puede justificarse y soportarse el concepto de **memoria transformadora**, como un “saber actuante y una práctica pedagógicamente abierta y dinámica (...), reconoce el carácter político de la memoria, así como las dimensiones históricas, institucionales, sociales, culturales, éticas y emocionales” (Jaramillo & Vera, 2016, p.11).

Desde esta concepción es posible situarse con una propuesta que rompe con algunas formas institucionalizadas de la memoria que se han centrado más en un registro, archivo y exhibición del dolor y pasar de una memoria de victimización a una memoria que permita tejer la vida a través de la integración de las tristezas, las ausencias, los desarraigos en nuevos proyectos de vida que se gestan en las comunidades y en los territorios (Jaramillo & Vera, 2016).

La memoria transformadora tiene una impronta de futuro y mueve a la esperanza porque implica la comprensión de que aún en el dolor, la resistencia y la resiliencia han estado siempre presentes en la historia del país. Desentrañar estas memorias transformadoras a través de una pedagogía mediada por los dispositivos narrativos es un camino que se abre como posibilidad de construcción en el presente proyecto.

1.2. Descripción de la Situación Problemática

Ya en el apartado anterior pueden constatarse las tendencias juveniles en la interpretación y elaboración de la memoria, además puede inferirse a partir de lo dicho, que mecanismos muy similares operarían en la diversidad de los contextos geográficos, políticos y sociales, lo cual no implica desconocer las especificidades de los trabajos de la memoria en Colombia que generan una impronta para lo cual experiencias de países como Alemania, Argentina y Chile pueden ofrecer iniciativas inspiradoras que permiten reafirmar que es imperativo insistir en los asuntos de la memoria también en el ámbito escolar. En este ámbito concretamente se ubican las sujetas de investigación que son algunas estudiantes del colegio San Juan Bosco de Medellín y del Colegio María Auxiliadora de La Ceja, con las cuales se realiza el proyecto.

Ellas son adolescentes entre los 15 y 16 años que cursan los grados décimo y undécimo, quienes en su mayoría pertenecen a los estratos socioeconómicos 4 y 5, tienen la posibilidad de acceder a la educación privada y la formación académica de sus padres en general corresponde al nivel profesional. Ninguna de ellas ha tenido contacto ni experiencia directa con los ciclos de violencia que ha atravesado el país, por lo tanto el proceso de construcción de memoria del conflicto armado para ellas, está mediado especialmente por la información que reciben acríticamente a través de las redes sociales, que en su hegemonía de la información, sin ningún tipo de moderación o más bien con una moderación selectiva, permiten la circulación de falsos contenidos, mensajes que incitan a la violencia o que atentan contra la dignidad humana.

En cambio, tienden a descartar e invisibilizar otro tipo de contenido que tiene que ver con la promoción y la defensa de los derechos humanos, con la responsabilidad histórica y la

preservación de la integridad de personas y colectivos sociales. De igual manera se ven influenciadas por los medios privados de comunicación que en palabras de Jaramillo et al. (2020),

Grandes promotores de recuerdos encubridores y des-memorias han sido en el país los medios de comunicación privados. Estos se han encargado de posicionar representaciones en muchos casos, estereotipadas y falsificadoras de lo ocurrido en la historia reciente. (...) La agenda mediática, así como puede denunciar lo ocurrido, opera como productora de relatos encubridores, como en estos casos. El resultado es el posicionamiento de una memoria banalizada, simplificada y esencialista de nuestro pasado y presente (p. 167).

Por otra parte, se perciben en ellas los efectos de los relatos familiares en la mayoría de los casos fragmentados y/o politizados, lo cual se manifiesta en discusiones sobre la realidad nacional más desde las emociones que desde los argumentos, también en una latencia de la memoria que se expresa en recuerdos aislados que vienen al caso en momentos específicos, pero de los que no se tiene ningún contexto previo y de los cuales no se conocen los antecedentes ni las consecuencias.

Se percibe también que las niñas son resultado de procesos de enseñanza de las ciencias sociales desde metodologías transmisionistas y memorísticas, con pocas posibilidades de debate que permita contrastar e identificar tensiones, sesgos e intereses que circulan en las memorias hegemónicas. En este sentido es comprensible la escasa capacidad crítico-reflexiva frente a los acontecimientos del “pasado-presente”.

1.3.Principales Aspectos Identificados en los Antecedentes Investigativos

La mediación literaria es un escenario posible para la construcción de memoria histórica en la escuela y a través de ella pueden activarse otras estrategias de trabajo por la paz, los derechos humanos y el compromiso político.

La construcción de memoria en la escuela mediada por la literatura debe transitar del reconocimiento del pasado doloroso y violento a las memorias de resistencia y dignidad también presentes en las obras literarias y que constituirían en sí el sentido transformador que se espera generar a través de este tipo de intervenciones.

Se hace imperativo reflexionar sobre los alcances esperados en la formación de los sujetos cuando se les ofrecen espacios de subjetivación que cuestionan, movilizan y comprometen políticamente, frente a la comprensión y construcción de memoria histórica.

La construcción de memoria histórica en la escuela rompe el paradigma tradicional de transmisión y exige nuevos medios de expresión que empoderen a los jóvenes como sujetos críticos, capaces de comprender y reflexionar los acontecimientos que han marcado la vida del país para comprometerse en su transformación. En este sentido, la perspectiva de memoria histórica es considerada como un campo de saber que se relaciona con la didáctica específica de la historia y se interroga por la relación con otras áreas del conocimiento como la filosofía, la ética, la literatura y el arte (Pérez & Toro, 2019).

Una técnica valiosa para la enseñanza de la memoria histórica son las crónicas testimoniales, las cuales posibilitan dar el salto de las memorias individuales del conflicto armado colombiano a la memoria colectiva, ya que no se limita a contar la historia de lo que

se vivió a nivel personal, sino que en la voz del narrador externo cobran valor las vivencias de las comunidades desde el dolor, el sometimiento, la violencia pero también desde el perdón, la resiliencia y la resistencia, lo cual reafirma una vez más, la potencia de la literatura a través de los diversos géneros en la restauración y dignificación de la sociedad.

Es así como la literatura a través de los recursos imaginativos, ficcionales y metafóricos ofrece la posibilidad de construir nuevos sentidos y de hacer comunicables experiencias del pasado a las generaciones que no vivieron de modo directo los acontecimientos. A partir de este trabajo se genera la expectativa de crear unas zonas narrativas para adolescentes que, desde el presente, y teniendo como vehículo del pasado la literatura, puedan imaginar un futuro en el cual la guerra, la opresión y el olvido no se impongan como estilo de vida.

Los aspectos identificados en los antecedentes investigativos se articulan de un modo significativo con el planteamiento del problema de investigación puesto que presentan la literatura como el vehículo privilegiado para la construcción de memoria y la creación de espacios para la formación de subjetividades políticas. Las metodologías, los enfoques, las categorías teóricas encontradas en cada una de las investigaciones que sirvieron de referencia, favorecen la definición y delimitación del problema a investigar, la formulación de la pregunta y objetivos. Adicionalmente, ofrecen herramientas metodológicas y técnicas que permiten trazar rutas de trabajo que en algunos puntos se cruzan y en otros se distancian, para ofrecer nuevos aportes a la línea investigativa que busca dotar de sentidos, de contenido y capacidad transformadora, el campo de la pedagogía de la memoria.

1.4.Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los sentidos y significados de paz que han construido las estudiantes de décimo y undécimo de los colegios San Juan Bosco de Belén y María Auxiliadora de La Ceja en los laboratorios de memoria transformadora, mediante la potenciación de la imaginación narrativa como aporte a una pedagogía de la memoria que se posicione en el horizonte del porvenir y la esperanza?

1.5. Objetivos

1.5.1. *Objetivo General*

Comprender los sentidos y significados de paz que mediante la imaginación narrativa construyen las estudiantes de los colegios San Juan Bosco de Belén y María Auxiliadora de La Ceja en los laboratorios de memoria transformadora, para posicionar la pedagogía de la memoria en el horizonte del porvenir y la esperanza.

1.5.2. *Objetivos Específicos*

- Diseñar laboratorios de memoria transformadora con las estudiantes de décimo y undécimo de los colegios San Juan Bosco de Belén y María Auxiliadora de La Ceja, como estrategia pedagógica para la paz.
- Interpretar sentidos de paz a través de la potenciación de la imaginación narrativa en las estudiantes de décimo y undécimo de los colegios San Juan Bosco de Belén y María Auxiliadora de La Ceja.

- Analizar los aportes que hace a la pedagogía de la memoria la interpretación de narrativas aspiracionales y transformadoras con las estudiantes de décimo y undécimo de los colegios San Juan Bosco de Belén y María Auxiliadora de La Ceja.

1.6. Justificación

La filosofía institucional de los colegios salesianos, fundamentada en los principios del Sistema Preventivo de San Juan Bosco, tiene un fuerte componente sociopolítico, puesto que dentro de sus fines principales está la formación del **honrado ciudadano**, entendido como el ser humano del cual la sociedad pueda sentirse orgullosa por su compromiso ético político en cualquier campo de acción ciudadana en el cual se desempeñe, conviva o interactúe.

Para lograr este fin, el Proyecto Educativo Institucional, dentro de sus principios pedagógicos orientadores tienen “la lectura crítica de la realidad para la promoción de la vida política, social, cultural y espiritual” (PEI San Juan Bosco, 2021, p. 9) así como la riqueza de propuestas para hacer crecer la vida y la esperanza y dentro de los principios organizacionales, tres apuntan especialmente a esta proyección: 1) La participación humanista y democrática; 2) El proceso de construcción colectiva de propuestas, conocimientos, búsqueda de consensos y negociaciones y; 3) El respeto a las diferencias de pensamiento desde un enfoque de derechos humanos, de género, diferencial, intercultural, de convivencia, participación y paz.

A partir de lo anterior, puede afirmarse entonces que la propuesta que se plantea desde el proyecto de investigación encuentra en el ambiente educativo un espacio propicio para su desarrollo y entra a fortalecer los principios antes mencionados a través de experiencias que permiten potenciar el pensamiento reflexivo y crítico de las estudiantes en torno a un tema de

tanta actualidad en la vida nacional como es el proceso de comprensión y construcción de memoria histórica con un enfoque de memoria transformadora.

Además, se constituye en oportunidad de discusión, debate, interacción, alianzas interinstitucionales que comprometen a los jóvenes y a los docentes en procesos de participación, argumentación y construcción colectiva a través de proyectos interdisciplinarios como los laboratorios de memoria que dinamicen la vida institucional desde la academia, el arte y la lúdica.

Como experiencia pedagógica permite un trabajo más allá de las aulas de clase puesto que exigirá interacción con organizaciones y actores territoriales que harán parte de esta red de memoria. Este trabajo pretende reivindicar la importancia que en todos los contextos geográficos sociales y políticos, han tenido las organizaciones sociales para impedir que se imponga el olvido, el silencio o la banalización de la historia.

Desde el componente académico la importancia del proyecto radica en la posibilidad de movilizar otras formas de acercarse al pasado desde el presente para comprenderlo e interactuar con él de una manera menos rígida y transmisionista, capaz de ponerse frente a los discursos predominantes y mediáticos con una mentalidad abierta, clara y propositiva. Porque si algo se pretende que desarrolle este proceso es la comprensión de las múltiples formas de la memoria, concebida no como algo lineal sino como la posibilidad que se tiene de volver al pasado para llenar de nuevos sentidos, el presente y el futuro.

Desde lo técnico, la investigación se inscribe en el componente de gestión de formación del sistema de gestión de calidad bajo la norma ISO 9001:2015, hará parte del componente académico del P.E.I y entrará a fortalecer el proyecto pedagógico obligatorio de

Educación Para la Justicia y la Paz. También desde los componentes de la autoevaluación y el plan de mejoramiento institucional se constituye como un aporte al componente de alianzas interinstitucionales, proceso que corresponde al área de gestión directiva del proyecto educativo.

2. Estado del Arte

La concepción de este capítulo es dar cuenta de un ejercicio inicial de documentación, identificación de textos, categorías teóricas, autores y referentes, para demarcar el campo de investigación y delimitar el problema que se pretende abordar. Para su construcción, se realizó un amplio rastreo de fuentes que fueron decantadas en los procesos de revisión del asesor. Al final se seleccionaron diez fuentes. Con cada una de ellas se realiza la ficha analítica que consta de la identificación del documento y la información relevante del estudio.

En la siguiente tabla se presentan las fuentes seleccionadas con el respectivo código LM (literatura y memoria), autores, año y clasificación del documento (ver Tabla 1).

Tabla 1. Fuentes seleccionadas.

Código	Título	Autor	Año	Tipo de trabajo
LM 1	Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa	Nylza Offir García Vera, Fernando González Santos	2019	Artículo de investigación
LM 2	La pedagogía de la memoria en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela	Rodríguez Pedraza, Ivonne Esperanza	2018	Tesis de maestría
LM 3	Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva	María Nelsy Rodríguez- Lozano, Carlos Enrique Mosquera-Mosquera	2018	Artículo de investigación
LM 4	Literatura y memoria como experiencias de paz en la escuela	Blanca Nidia Pérez Duarte, Edwin Andrés Toro Rengifo	2019	Artículo de reflexión
LM 5	Literatura infantil y pasado vergonzante: espacios y aconteceres entre generaciones	Martha Cecilia Herrera- Cortés	2020	Artículo de investigación

LM 6	¿Por qué acudir a la literatura para recrear la configuración del perdón en el conflicto armado interno colombiano?	Jorge Eduardo Vásquez-Santamaría, Catalina Merino-Martínez, Estefanía López-Salazar	2018	Artículo de investigación
LM 7	Tejiendo memoria desde las escrituras femeninas del conflicto armado: una apuesta por la escritura reparadora.	Andrea Katherin Velandia Flórez	2020	Tesis de maestría
LM 8	La literatura colombiana como estrategia para la reconstrucción de la memoria histórica de estudiantes en posconflicto.	Karen Tatiana Durán Estupiñán	2018	Tesis de maestría
LM 9	Literatura infantil y violencia política: itinerarios de lecturas sobre las memorias narrativas del Cono Sur	Laura Rafaela García	2016	Artículo de investigación
LM 10	Voces para construir memoria histórica sobre un pasado presente: una propuesta didáctica que se entreteje entre la literatura con otras manifestaciones artísticas	Catalina Londoño Cardona, Yamile Carmona Jaramillo	2018	Tesis de maestría

A partir de las fichas realizadas con cada una de las fuentes, se procede a organizar la información en un instrumento que permite la lectura horizontal de cada uno de los criterios de análisis. De esta manera se pueden cuantificar algunos datos, establecer tendencias, contrastes, regularidades y vacíos, que constituyen el punto de partida para los pasos sucesivos en el trabajo de investigación.

En la mayoría de las investigaciones revisadas, los **sujetos** (ver Figura 1) son estudiantes de bachillerato lo cual representa porcentualmente el 60%. En este aspecto cabe precisar que los grados de dichos estudiantes corresponden a 9°, 10° y 11° (Durán, 2018; García & González, 2018; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Pérez & Toro, 2019; Rodríguez, 2018), solamente en una investigación se incluyen los estudiantes de sexto y séptimo grado (Durán, 2018), la investigación de Mosquera & Rodríguez (2018) incluye, además de los estudiantes de bachillerato, otros actores de la comunidad educativa: padres de familia, docentes, directivos docentes.

En el segundo lugar, equivalente al 30%, aparecen como sujetos los lectores en edad infantil, (García, 2016; Herrera y Pertuz, 2020) y lectores en modo genérico (Vásquez-Santamaría et al., 2018). El último 10 %, los sujetos investigativos pertenecen a un movimiento social: Asociación Nacional de Mujeres Campesinas, Negras e Indígenas de Colombia – ANMUCIC (Velandia, 2020).

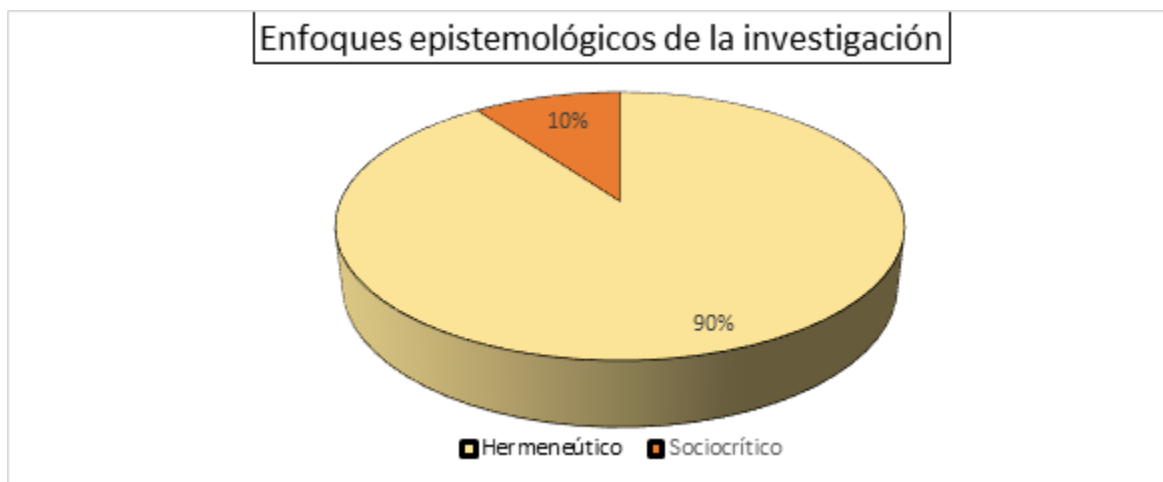
Figura 1. Sujetos de investigación. Producción propia.



Desde los **enfoques investigativos** (ver Figura 2), la gran mayoría de las fuentes consultadas, 90%, corresponden al enfoque hermenéutico, y es muy comprensible pues el campo investigativo es literatura y memoria. Dicho enfoque es el más pertinente, en el sentido que acude al lenguaje como elemento central para la comprensión de la historia, que en este caso es concebida como un texto que puede ser interpretado (Durán, 2018; García, 2016; García & González, 2019; Herrera & Pertuz, 2020; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Pérez & Toro, 2019; Vásquez-Santamaría et al., 2018; Velandia, 2020). En segundo lugar se encuentra el enfoque sociocrítico que porcentualmente es el 10% de las fuentes consultadas, el trabajo realizado con este enfoque investigativo tiene como eje fundamental la memoria del desplazamiento forzado desde la mediación literaria (Rodríguez, 2018) por lo tanto pretende que quien investiga, y los sujetos investigativos logren interiorizar la realidad del desplazamiento forzado para transformar su modo de afrontarla, su pensamiento en torno al fenómeno y una postura crítica, que no invisibiliza a quienes sufren este flagelo, pero tampoco los revictimiza. Más bien ofrece alternativas emancipatorias, y en

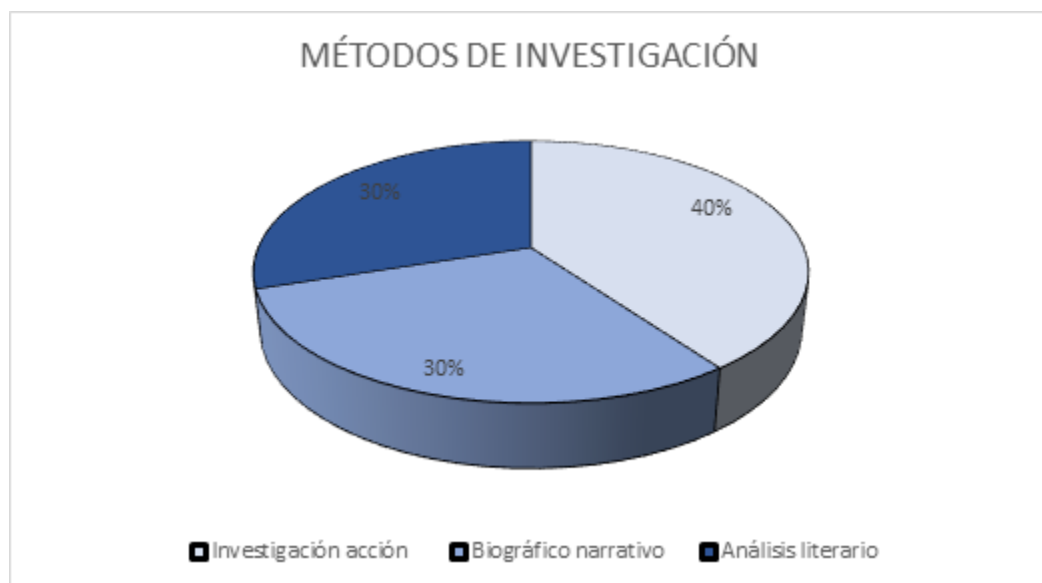
este caso es a través de la literatura como se pretende lograr un empoderamiento por parte de los sujetos de la investigación.

Figura 2. Enfoques epistemológicos de la investigación. Producción propia.



Dentro de los **métodos investigativos** implementados (ver Figura 3), se destaca la investigación acción en el 40% de las fuentes consultadas (Durán, 2018; García & González, 2019; Pérez & Toro, 2019; Rodríguez, 2018); se comprende este método desde su propósito principal que es transformar la realidad, propiciar cambios, partiendo de la continua reflexión de la práctica social, por lo cual no es suficiente abordar los problemas desde las lógicas de la investigación positivista porque exige vincular el estudio de los fenómenos a los contextos y las experiencias de los actores sociales en relación con ellos para encontrar soluciones pertinentes.

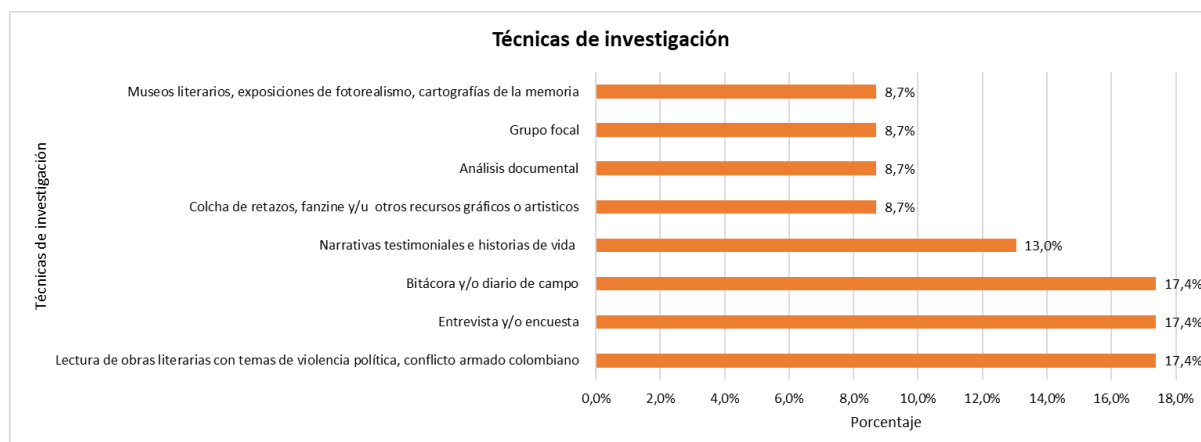
Figura 3. Métodos de investigación. Producción propia.



En un segundo lugar con el 30% se ubica el método narrativo biográfico en las investigaciones de Londoño & Carmona (2018), Mosquera & Rodríguez (2018) y Velandia (2020); en ellas se trabaja con los sujetos a través de la narración que permite evocar sus sentimientos, emociones, vivencias, deseos, aprendizajes y significados en un contexto, un espacio y un tiempo determinado. En tal sentido “el ejercicio narrativo biográfico nos permite: generar estados de reflexión y de conciencia sobre las experiencias vividas, generar una práctica para el establecimiento del diálogo que nos lleva a la develación de subjetividades” (Landín & Sánchez, 2019, p. 229). Por último, también con el 30%, está el método de análisis literario (García, 2016; Herrera & Pertuz, 2020; Vásquez-Santamaría et al., 2018). Estas investigaciones buscan dilucidar el sentido de los textos literarios, en y más allá de la subjetividad del lector entendiendo las fuentes literarias como mediación del pensamiento crítico, de la construcción de significados que permiten poner en acción el poder transformador de la literatura.

En las fuentes referenciadas para la estructuración del estado del arte se evidencian diferentes **técnicas de la investigación** social que son aplicadas teniendo en cuenta las variadas características de la población con la cual se realiza el proceso investigativo (ver Figura 4). A continuación, se relacionan las más recurrentes y pertinentes para el campo de investigación que pretende abordarse.

Las técnicas más utilizadas en las investigaciones que se referencian son la lectura de obras literarias con temas de violencia política y conflicto armado colombiano, con un porcentaje del 40% (García, 2016; García & González, 2019; Herrera & Pertuz, 2020; Vásquez-Santamaría et al., 2018); también con un 40% de recurrencia en las fuentes consultadas aparece la entrevista y/o encuesta (Durán, 2018; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Rodríguez, 2018); con el mismo porcentaje 40%, se encuentran las bitácoras y/o diarios de campo (Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Rodríguez, 2018; Velandia, 2020). Otras de las técnicas más utilizadas en los trabajos analizados, son las narrativas testimoniales e historias de vida con un porcentaje del 30% (Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Velandia, 2020). Con el 20% encontramos el análisis documental (Mosquera & Rodríguez, 2018; Rodríguez, 2018), también con el 20% se encuentra el grupo focal (Mosquera y Rodríguez, 2018; Velandia, 2020). La colcha de retazos, el fanzine y otros recursos gráficos-artísticos aparecen también en el 20% de los trabajos, (Mosquera & Rodríguez, 2018; Velandia, 2020). Por último, con el 20%, cartografías de la memoria, museos literarios y exposiciones de foto realismo (Londoño & Carmona, 2018; Pérez & Toro, 2019).

Figura 4. Técnicas de investigación. Producción propia.

De las fuentes consultadas se derivan cuatro grandes **categorías teóricas** (ver Figura 5) que se desarrollan de diversas formas de acuerdo con la intencionalidad primordial de cada investigación. A su vez, de cada categoría se desprenden algunas subcategorías que complementan, precisan o focalizan aspectos relevantes del estudio. En la siguiente tabla se presentan las categorías y subcategorías encontradas, con los autores que las sustentan (ver Tabla 2).

Tabla 2 Categorías y subcategorías identificadas con autores que las sustentan.

Categoría	Autor teoría	Fuentes
Literatura y memoria	Marta Nussbaum Ricoeur	LM 1, LM 2, LM 3, LM 4, LM 5, LM 6, LM 9, LM 10
Imaginación Literaria		
La creación literaria		
Literatura y su relación con las artes		

Lectura como forma de recordar el pasado	Bárcena	
Intersecciones entre literatura y memoria	Krips	
Función social del texto literario como dispositivo ético	Astrid Erril	
La literatura infantil		
Memoria	Ricoeur	LM 1, LM 2, LM 7, LM 9, LM 10
Memoria colectiva	Todorov	
Memoria protésica, posmemoria	Mélich	
Memoria ejemplarizante	Jelín	
Memorias como relatos comunicables	Quílez	
Memoria e imaginación	Hirs	
Pedagogía de la memoria	Ricoeur	LM 2, LM 7, LM 8
Enseñanza de la historia reciente a partir de las narrativas de la memoria	Piedad Ortega	

Las pedagogías críticas en Colombia base del desarrollo de la pedagogía de la memoria.	Virno Corredor Jiménez De los Ríos Salcedo Herrera	LM 9
Literatura y formación de subjetividad política	Mélich Ricoeur	LM 3, LM 5, LM 7
La identidad humana		
Sujeto corpóreo desde la ética responsiva		
Sujeto educativo democrático		

La categoría **Literatura y memoria** se puede encontrar en el 80% de las fuentes (García, 2016; García & González, 2019; Herrera & Pertuz, 2020; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Pérez & Toro, 2019; Rodríguez, 2018; Vásquez-Santamaría et al., 2018); la segunda categoría en orden de recurrencia es **Memoria** con un 50% (García, 2016; García & González, 2019; Londoño & Carmona, 2018; Rodríguez, 2018;

Velandia, 2020); la tercera categoría teórica presente en el 40% de los trabajos es la de **Pedagogía de la memoria** (Durán, 2018; García, 2016; Rodríguez, 2018; Velandia, 2020); por último, aparece la categoría **Literatura y formación de subjetividad política** en el 30% de las investigaciones (Herrera & Pertuz, 2020; Mosquera & Rodríguez, 2018; Velandia, 2020).

En la categoría **Literatura y memoria**, tiene especial relevancia el aporte de Martha Nussbaum (1995), quien sustenta teóricamente las subcategorías de imaginación literaria, creación literaria y la relación entre arte y literatura. En la imaginación literaria, la autora sostiene que el potencial que tiene la literatura es que supera la racionalidad, la lógica, la legalidad y se ubica en el campo de la ficción, pudiendo desde ahí, entrar en relación, interrogar al lector, hacerlo empático con diversas experiencias de los personajes, y sumergirlo en el placer o el dolor del texto (Nussbaum, 1995). Respecto a la creación literaria, se resalta que “la literatura es un fenómeno multifacético de textos orales y escritos que conservan la memoria de una comunidad y, además, implica una práctica social cuyas reglas de producción y de lectura se transforman histórica y culturalmente” (Vásquez-Santamaría et al., 2018, Pp. 27-28). La relación que Nussbaum (1995), establece entre esta mirada de la creación literaria y las artes, es la capacidad que tienen para recrear la historia, para narrar, para constituirse en lenguajes que movilicen la sensibilidad de los sujetos, y que a su vez estos se constituyan en actores críticos frente al discurso social dominante que legitima sistemas absorbentes y utilitarios y olvida el ser humano en su esencia.

Por otra parte, es importante en esta categoría, destacar el aporte de Errll (2005) quien sustenta la subcategoría intersecciones entre literatura y memoria, por lo menos desde tres

presupuestos: en ambas se crean y transmiten representaciones sobre el pasado, ambas utilizan la narración para crear sentidos, ambas acuden al estilo literario para compilar el desarrollo de los sucesos que configuran la historia (Erril, 2005, citado en García & González, 2019). La subcategoría, función social del texto literario como dispositivo ético, se sustenta en Mosquera & Rodríguez (2018), quienes afirman, apoyándose en las ideas de Paul Ricoeur, que el texto literario se convierte en dispositivo ético, cuando a través de este se movilizan los sentimientos, las actitudes y las comprensiones de los sujetos que lo leen y que se hacen capaces de construir nuevas identidades a partir de su reinterpretación. Así mismo tiene sustento en Vásquez-Santamaría, et al. (2018) cuando afirma que

(...) el texto literario debe desafiar la capacidad de narrar lo vivido enfrentando el imperativo de contar, cumpliendo un papel restaurador y dignificante que de manera proyectiva imponga como obligación social, en cabeza de todos los actores, la reconstrucción de la convivencia y la reconfiguración del sistema democrático, pues es a partir de la diferencia que se construye la identidad” (Vásquez-Santamaría, et al., 2018, p.41).

La subcategoría, lectura como forma de rememorar el pasado, se sustenta en Bárcena (2012) y lo que afirma es que la lectura nos permite imaginar lo que no hemos vivido y permite activar los mecanismos del recuerdo y de la memoria. De este modo podemos comprender a través de narraciones de otros, el dolor y el sufrimiento del presente (Rodríguez, 2018).

Por último, la subcategoría de literatura infantil se comprende como una zona cultural, que compromete al niño en la construcción de sus propias representaciones del mundo a través

de la lúdica, la fantasía y lo simbólico. Se reconoce también la literatura para niños como una apuesta ética y política de los autores, que, a través de su escritura en el presente, realizan una reinterpretación del pasado, que es transmitido a las nuevas generaciones con el fin de construir puentes que permitan una transformación cultural (Krips 2000, citado en Herrera & Pertuz, 2020).

La segunda categoría más recurrente en los textos referenciados es la de **memoria**, abordada a partir de varios autores entre los que se destacan, Ricoeur, Todorov y Mélich.

Ricoeur (1998) plantea la memoria como la restitución de lo que ha tenido lugar, por lo tanto, está recorrida por una huella temporal. Desde los trabajos literarios establece además su relación con la imaginación que a través de la ficción trata de evadir la temporalidad “trata de escapar del tiempo para dirigirse hacia lo increíble, lo imposible o lo fantástico, es decir, hacia lo que no está amarrado o enraizado en aquello que ha tenido lugar” (Ricoeur, 1998, p. 103). Todorov (2000) por su parte, en sus planteamientos sobre los usos y abusos de la memoria, sustenta esta categoría desde una posición de resistencia frente al poder establecido que pretende imponer el olvido. La memoria ejemplarizante reconstruye el pasado y toma de él sus significados para convertirlo en principio de acción para el presente. Desde la postura de Mélich (2000) la memoria además de ser construida en el devenir histórico se cimenta en un tejido de relaciones, entendiendo que quien recuerda tiene como punto de partida su realidad, para leer las situaciones y experiencias, pero que además intervienen los otros para una construcción conjunta de acuerdo con el contexto. Es por esto que no se habla solo de memoria individual, sino también de memoria colectiva, cumpliendo esta última una función vital, pues la experiencia compartida pertenece a un colectivo que se identifica con un

acontecimiento marcado por un tiempo y un espacio específico. La memoria se define también como parte de un proceso de elaboración en el cual el acontecimiento rememorado se expresa en forma narrativa y se presenta como la manera en que el sujeto construye sentidos del pasado reciente (Jelín, 2002, citado en García, 2016).

Entra a formar parte de este entramado de categorías y subcategorías “otro tipo de memoria”, referida también por los principales teóricos en este campo, como ‘memoria agujereada’ (Raczymow, 1994), ‘memoria heredada’ (Lury, 1998), ‘memoria tardía’ y ‘memoria protésica’ (Landsberg, 2004), ‘memoria vicaria’ (Young, 2000), o, finalmente, ‘posmemoria’ (Hirsch, 1997) (Quílez, 2013 p. 389).

Lo interesante en el rastreo de las definiciones anteriores, es la constatación de que no se limita la concepción de memoria a la transmisión de experiencias de vida más allá de la generación que las vivió directamente, si no que considera también la memoria que se filtra a través de fuentes adicionales, especialmente aquellas mediadas por la creciente capacidad tecnológica y la cultura visual. En este sentido, tiene validez el concepto de memoria protésica que considera la mediación de las tecnologías y plataformas virtuales en la contemporaneidad y su creciente influencia en la interpretación de la realidad y, por lo tanto, en las diversas modalidades del recuerdo (Pasol, 2014).

En diálogo con el concepto anterior, Pasol (2014), concede relevancia a la esfera afectiva, en el sentido de que le entrega a la llamada posmemoria, un carácter de creación imaginativa, lo que quiere decir que aquello que se recuerda no deja de estar mediado por algo de imaginación, de acuerdo con la carga afectiva que se le entrega a lo ocurrido. Puede colegirse entonces, que por un lado diferencia la memoria, del recuerdo de quien vivió

directamente los hechos y, por otro lado, la ubica como “una característica de la sociedad contemporánea, que caracteriza como una ‘era de posmemoria’” (Hirsh, 2008, citado en Pasol, 2014, p. 307).

La tercera categoría teórica es **Pedagogía de la memoria**, que, en los trabajos referenciados, se concibe como una pedagogía que, en su lectura de la historia reciente, aporte a los estudiantes y maestros herramientas teóricas, metodológicas y experienciales que le permitan asumir una actitud crítica y propositiva frente a lo acontecido. Rodríguez (2018), afirma que

(...) la pedagogía de la memoria se convierte en una pedagogía transformadora y reflexiva, pues aleja la reproducción del orden establecido, a través de diferentes estrategias que permitan evocar el pasado y trabajarlo para generar resistencia a las situaciones de olvido, discriminación y desigualdad acontecidas (p.51).

En la pedagogía de la memoria puede apalancarse la ciudadanía memorial, en la cual los seres humanos a través de la memoria viva puedan denunciar toda doctrina que pretenda imponer el olvido.

Entre los autores que sustentan la categoría teórica en los trabajos referenciados, están también Valencia, et al. (2016), quienes argumentan que la relación entre pedagogía y memoria se basa en la otredad, donde cada sujeto se relaciona con el otro desde una visión ética y política que les permite reconocerse y ubicarse en la historia, también les permite darse cuenta que en esa misma sociedad que ellos viven y actúan, existen víctimas que deben ser reconocidas y a quienes se les deben garantizar mecanismos de reparación (Valencia et al.,

2016, citado en Durán, 2018). Por último, se busca que esta pedagogía desarrolle habilidades crítico analíticas frente al legado histórico y su impacto en la construcción de identidad.

Otro de los grandes aportes teóricos que da soporte a la categoría es el de Velandia (2020), donde se menciona que para la “pedagogía de la memoria, enseñar y aprender de las historias de dolor reconoce la sensibilidad de los relatos y se lleva a trabajar con la escucha y la conversación como posibilitadores de la comprensión de lo que pasa” (p. 86). Afirma, además, que el sentido de recordar, es poner de manifiesto el peligro que tenemos como sociedad de normalizar el mal, el dolor y la muerte.

La subcategoría enseñanza de la historia reciente a partir de las narrativas de la memoria está sustentada teóricamente en Durán (2018), quien basada en Herrera (2012), argumenta que “las prácticas pedagógicas pueden ser re-pensadas como estrategia para transmitir memorias del pasado reciente a través de un análisis del discurso de sujetos y actores sociales que nos rodean basados en un proceso de reflexión sobre el sentido humano” (p. 1067), en las narrativas testimoniales. En este sentido, la literatura es una mediación a través de la cual se puede reconstruir el pasado para hacerlo objeto de estudio y reflexión crítica. El conocimiento de la historia desde la mirada anteriormente expuesta hace que los sujetos sean menos manipulables y que de algún modo logren evitar la repetición de acontecimientos trágicos y dolorosos en el presente.

Las pedagogías críticas en Colombia son la base para el desarrollo de la pedagogía de la memoria, puesto que asumen la acción pedagógica como un proceso en permanente construcción, que no puede desconocer los contextos, si no que más bien los integra para

comprender las realidades, los acontecimientos, para abordar el pasado propositivamente en la construcción del presente, con una apuesta clara por lo ético y lo político.

La última categoría teórica en la cual se sustenta el estado del arte es **Literatura y formación de subjetividad política**, esta categoría se desarrolla a partir de cuatro subcategorías. La primera, identidad humana, se sustenta en los postulados teóricos de Mélich (2000), cuando afirma que los relatos ejercen un efecto mediador en la identidad, puesto que el sujeto que lee encuentra en el texto maneras para comprenderse de otra manera, y es el mismo texto el que crea las condiciones para construir el nuevo ser que a partir de él se configura.

La segunda subcategoría, ética responsiva desde el sujeto corpóreo, también se sustenta en Mélich (2000) y se fundamenta en una antropología del cuerpo que afirma, cómo frente a la memoria de un evento traumático como un conflicto armado, los sentimientos, las experiencias y el proceso de identificación con la situación del otro, hacen surgir respuestas éticas que siempre pasan por los sentidos. La tercera subcategoría, sujeto educativo democrático, se sustenta en los autores Mélich (2020) y Ricoeur (1998), cuando sostienen que el sujeto democrático es aquel que reconoce formas de pensar más allá de la suya, que comprende que los sentidos son múltiples y devienen permanentemente; es además un sujeto compasivo, capaz de resistir propositivamente la lógica de la crueldad. El sujeto democrático frente a la memoria del conflicto armado mediada por la literatura se hace empático, creativo y propositivo, se involucra en la construcción de un nuevo país en el cual la violencia no tenga la última palabra.

Figura 5. Categorías teóricas. Producción propia.



Los trabajos de investigación que fueron analizados para la elaboración del estado del arte se sitúan en un rango de cuatro años, 2016 a 2020. Podría decirse que corresponden al tiempo en el cual se firmó el acuerdo de paz entre el gobierno de Juan Manuel Santos y las FARC-EP, el tiempo del plebiscito y el inicio de la implementación de lo acordado. En este sentido, tiene particular relevancia todo el movimiento académico en torno a las categorías teóricas que se abordan en este estudio.

En el año 2018 se publican el 50% de los trabajos consultados (ver Figura 6), (Durán, 2018; Rodríguez, 2018; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Vásquez-Santamaría et al., 2018), en el año 2019 se publican el 20% de las investigaciones (García & González, 2019; Pérez & Toro, 2019), el mismo porcentaje de investigaciones (20%), se encuentran en el año 2020 (Herrera & Pertuz, 2020; Velandia, 2020). Del año 2016 aparece

referenciada solamente una investigación, que además es la única que aborda una realidad diferente a la de Colombia, concretamente se desarrolla en el contexto de los países del Cono Sur (García, 2016).

Figura 6. Tiempo de las investigaciones. Producción propia.



Al realizar un análisis lineal de los objetivos, los propósitos y las expectativas de las investigaciones referenciadas (ver Figura 7) se constata que el 90% de ellas tuvieron como objetivo principal comprender y narrar los hechos de la historia reciente de Colombia, a través de estrategias pedagógicas mediadas por la literatura (Durán, 2018; García & González, 2019; Herrera & Pertuz, 2020; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Pérez & Toro, 2019; Rodríguez, 2018; Vásquez-Santamaría et al., 2018; Velandia, 2020); el 10% de las fuentes consultadas, incluyó dentro de sus objetivos la construcción de memoria a través de la escritura reparadora (Velandia, 2020), y otro 10% de los trabajos analizados tiene como

objetivo la construcción de memoria a través de la narrativa literaria fuera del contexto colombiano, concretamente en los países del Cono Sur (García, 2016).

Figura 7. Objetivo de las investigaciones. Producción propia.



Los problemas de investigación (ver Figura 8), en las fuentes consultadas en un 70% apuntan a comprender de qué manera la literatura puede generar procesos de construcción de memoria y cómo hacer de la creación literaria un dispositivo pedagógico que movilice procesos de comprensión de la historia reciente, experiencias de perdón, verdad y construcción de paz. En un 10% de los trabajos referenciados el problema de investigación busca comprender el desplazamiento forzado desde diferentes fuentes y experiencias; otro 10% de las investigaciones plantea el problema de las implicaciones de la escritura reparadora en mujeres víctimas del conflicto armado; el 10% restante corresponde a la indagación por la

manera en que los escritores de literatura para niños cuentan la violencia política en el Cono Sur.

Figura 8. Problemas de investigación. Producción propia.



En las investigaciones referenciadas los resultados más relevantes (ver Figura 9), tienen que ver con la creación de escenarios literarios que posibilitaron la construcción de memoria en la escuela, y el uso y la producción de narrativas testimoniales para rescatar la voz del pasado reciente, 70% (García & González, 2019; Herrera & Pertuz, 2020; Londoño & Carmona, 2018; Mosquera & Rodríguez, 2018; Pérez & Toro, 2019; Vásquez-Santamaría et al., 2018; Velandia, 2020). Otro de los resultados fue el desarrollo de habilidades como la otredad, la solidaridad, la alteridad y el posicionamiento ético y político de los estudiantes, que, aunque puede inferirse en todas las investigaciones, aparece explícitamente en el 10% de ellas (Rodríguez, 2018). Vale mencionar también como resultado destacable que solo aparece

en el 10% de los trabajos, la ubicación de las temáticas propias de la historia reciente en la malla curricular de las ciencias sociales con sus componentes de indagación crítica, lectura intertextual y producción de narrativas (Rodríguez, 2018). En un último trabajo que corresponde al 10% (García, 2016), se reconoce como resultado la creación de una zona de narrativas para la infancia de Argentina y Uruguay en los itinerarios de lectura propuestos que desde el presente, hacen de la literatura un vehículo del pasado y ponen en ella la expectativa de futuro, al volver a contar la historia y abrir la puerta a nuevas construcciones de sentido, que emergen de manera voluntaria o involuntaria.

Figura 9. Resultados de las investigaciones. Producción propia.



Hasta aquí se ha presentado un resumen que da cuenta de las tendencias encontradas en los diversos estudios a partir de la información relevante de cada fuente referenciada. A continuación, se desarrolla el análisis de cada uno de los trabajos que constituyen los

antecedentes de la problemática de la cual se ocupa la presente investigación. A través del diálogo con cada uno de los textos, pueden identificarse algunas tendencias, vacíos, proyecciones y potencialidades que permiten definir el horizonte hacia el cual dirigir una nueva apuesta investigativa en el campo de la literatura y memoria.

En primer lugar, se resalta una de las fuentes que de manera más explícita permite establecer la conexión entre las categorías principales de la presente investigación: *Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa* de García & González (2019), proyecto realizado por docentes y estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional y en el cual se implementó un enfoque cualitativo de la investigación social. En esta investigación, emerge con fuerza el valor de mediación que tiene la literatura para los trabajos de memoria con las nuevas generaciones. Ya que a través de ella y acudiendo al lugar de la imaginación narrativa en el trabajo de memoria histórica en Colombia es posible recrear las situaciones de violencia, despojo y exterminio que ha generado el conflicto armado. En este trabajo adquiere un relieve particular la novela por su carácter ficticio, pues a través de este género se logra la identificación con los personajes, se favorece un mecanismo de extrapolación, se activa la ética de la compasión y se puede ir más allá del carácter informativo y frío de los datos históricos que para los adolescentes parece no revestir mucho interés. A través de esta investigación se demostró cómo es posible a partir de la lectura y recreación de algunas obras literarias, acercar a los adolescentes a la comprensión y reflexión de los acontecimientos que, aunque no fueron vividos por ellos de manera directa, han marcado su vida de diversas maneras y han determinado una forma de existir y habitar el país. En este sentido puede afirmarse que la mediación literaria es un escenario posible para la construcción de memoria histórica en la escuela y que a través de ella pueden activarse otras

estrategias de trabajo por la paz, los derechos humanos y el compromiso político. Una de las tensiones más relevantes del estudio es como transitar del reconocimiento del pasado doloroso y violento a las memorias de resistencia y dignidad también presentes en las obras literarias y que constituyen en sí el sentido transformador que se espera generar a través de este tipo de intervenciones en la escuela.

En esta óptica de memoria transformadora se encuentra la investigación de Rodríguez (2018), *La pedagogía de la memoria en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela*, que utiliza como detonante de los procesos de memoria en la escuela la estrategia didáctica “*cuento para no olvidar*” de las profesoras Martha Cecilia Herrera y Carol Pertuz Bedoya; en dicha investigación se pretenden activar narrativas testimoniales en torno al desplazamiento forzado como una de las manifestaciones más recurrentes de los años de conflicto en Colombia. En esta tesis de maestría se plantea como uno de los logros más importantes, el hecho de haber podido integrar al currículo de ciencias sociales esta propuesta didáctica, que desde la visión tradicional de los planes de estudio solo podría enmarcarse en el área de lengua castellana en sus tres componentes esenciales: indagación crítica, lectura intertextual y producción de narrativas.

Resulta interesante dentro de todos los trabajos retomados como antecedentes, que este es el único que aborda los procesos de memoria histórica desde el paradigma sociocrítico. La apuesta de las investigadoras es la formación de sujetos políticos capaces de dar voz a las víctimas de desplazamiento forzado, generar procesos de resistencia y apostar por la no repetición, lo cual representa una tendencia eminentemente crítica. El punto de llegada de la investigación no permite evidenciar esa potencia, puesto que solo presenta como conclusiones

la creación de narrativas testimoniales y su incidencia en los sujetos de la investigación, lo cual deja abiertas las posibilidades a nuevas investigaciones de avanzar en las demás expectativas generadas desde la propuesta, entre ellas la apuesta por el compromiso ético-político que es necesario fortalecer en las nuevas generaciones.

En este sentido, cobra relevancia el trabajo de Mosquera & Rodríguez (2018), que con un enfoque interpretativo hermenéutico apunta a la formación de subjetividad política a través de la tematización del conflicto armado desde la literatura. Como novedad de la investigación en este campo, puede resaltarse la implicación no solo de los estudiantes sino de otros miembros de la comunidad educativa, así como una comprensión más amplia del concepto de creación literaria que abarca además las novelas, la música y las historias orales. En este sentido, se abre un abanico más amplio para vehiculizar la memoria histórica y contribuir a la formación del sujeto compasivo, cuya respuesta ante el dolor, el sufrimiento, la marginación y otras formas de violencia es la ética responsiva del sujeto corpóreo, definida en este estudio como la capacidad que tienen los diversos géneros literarios de despertar sentimientos, pensamientos y decisiones que atraviesan el cuerpo y generan un proceso de identificación con la situación del otro, que mueve a responder desde posturas éticas adaptadas a situaciones, circunstancias y contextos concretos. Las posturas éticas que logran ponerse en acción a través de este trabajo de investigación superan los manuales de ética universal y las competencias éticas que se proponen desde las políticas educativas nacionales. Es este uno de los aspectos relevantes que puede aportar como antecedente este proyecto, pues permite reflexionar sobre los alcances esperados en la formación de los sujetos cuando se les ofrecen espacios de subjetivación que cuestionan, movilizan y comprometen políticamente, frente a la comprensión y construcción de memoria histórica.

Dentro de los espacios de subjetivación mencionados anteriormente, podría destacarse otra de las investigaciones referenciadas como antecedentes de este proyecto: *Literatura y memoria como experiencias de paz en la escuela*, de Pérez & Toro (2019). Se resalta en este trabajo la implementación de la metodología Investigación Acción Participativa (IAP), a través de la cual la literatura se convirtió en el dispositivo pedagógico que desde sus historias permitió crear el cuerpo simbólico de la memoria y desplegar a partir de su versatilidad varias técnicas que articuladamente contribuyeron a lograr el propósito del trabajo investigativo, cuyo fin apuntaba a la implementación de una propuesta didáctica para la construcción de memoria histórica en la escuela. Entre las técnicas se encuentran las cartografías de la memoria, debates, conversatorios, escrituras argumentativas, obras plásticas, musicales y cinematográficas, las cuales se conjugaron para dar vida al Festival Artístico de la Memoria. Esta investigación corrobora cómo la construcción de memoria histórica en la escuela rompe el paradigma tradicional de transmisión y exige nuevos medios de expresión que empoderen a los jóvenes como sujetos críticos, capaces de comprender y reflexionar los acontecimientos que han marcado la vida del país para comprometerse en su transformación. El aporte de este trabajo puede también enfocarse desde su perspectiva de memoria histórica, considerada como un campo de “saber emergente que entraba a dialogar con las perspectivas de enseñanza de la historia y se preguntaba por su relación con otras áreas del saber cómo el arte, la literatura o la filosofía” (Pérez & Toro, 2019, p. 15). En este sentido, se abre un mundo de posibilidades y de nuevos caminos para explorar, más allá de currículos estáticos y descontextualizados que poco logran incidir en la formación de nuevas ciudadanías que desde la comprensión del pasado trabajen por un presente y un futuro donde la violencia no sea una opción de vida.

En cuanto al proceso de formación de nuevas ciudadanías al cual se aludió en el referente anterior, el trabajo investigativo de Herrera & Pertuz (2020), *Literatura infantil y pasado vergonzante: espacios y aconteceres entre generaciones*; en el cual se hace la pregunta por las estrategias necesarias para un diálogo intergeneracional que permita construir sentidos sobre el pasado violento que ha caracterizado la historia colombiana, para ello se hace un análisis biográfico y literario de tres autores de libros para niños: Triunfo Arciniegas, Jairo Buitrago y Francisco Montaña. En esta investigación puede descubrirse el compromiso ético-político de cada uno de ellos a través de la narración de la violencia con elementos alegóricos y metafóricos propios para la edad infantil, a través de los cuales se generan procesos de resignificación de un pasado que se repite permanentemente en el presente del país. En esta investigación se evidencian las potencialidades de la literatura infantil para el trabajo de memoria en clave intergeneracional ya que sus relaciones transtextuales son válidas en diversos espacios de formación y socialización que no se limitan a los más pequeños puesto que la literatura infantil convoca lectores de todas las edades. Así mismo podría afirmarse que en las obras de estos tres escritores las maneras de contar la violencia política, trasciende la experiencia personal y a través de la construcción simbólica logran generar procesos de identificación en los cuales pueden encontrarse lectores de cualquier lugar del mundo que comparten situaciones similares, aunque no idénticas. También hay que destacar que estas obras se alejan en sus narrativas del señalamiento de culpables en lo que se refiere a las fuentes de la violencia y más bien las abordan desde la posibilidad de construcción de una memoria ejemplar que permite que el presente cuestione un pasado que tiene que ser comprendido y dotado de nuevos sentidos.

Dentro de los nuevos sentidos desde los cuales es preciso abordar el pasado sigue emergiendo en los trabajos de investigación referenciados, la creación literaria que, como menciona Vásquez-Santamaría et al. (2018) es un entramado multifacético de textos que se presentan de manera oral y escrita, que permiten activar la memoria individual y colectiva.

En el trabajo del autor mencionado en el párrafo anterior, titulado *¿Por qué acudir a la literatura para recrear la configuración del perdón en el conflicto armado interno colombiano?* (Vásquez-Santamaría et al., 2018), se considera la crónica como narrativa literaria que permite dar voz a diversos actores, más allá del entorno judicial, en el cual no se pasa de describir los hechos considerados como verdad oficial. A través de la crónica se cuenta la historia desde otras perspectivas que permiten procesos de confrontación y resignificación de las experiencias. Esta investigación ejecutó una metodología de corte cualitativo con enfoque histórico hermenéutico. A través de ella, se pudo evidenciar cómo a partir de las crónicas testimoniales, es posible dar el salto de las memorias individuales del conflicto armado colombiano a la memoria colectiva, ya que no se limita a contar la historia de lo que se vivió a nivel personal sino que, en la voz del narrador externo cobran valor las vivencias de las comunidades desde el dolor, el sometimiento y la violencia, pero también desde el perdón, la resiliencia y la resistencia, lo cual reafirma una vez más, la potencia de la literatura a través de los diversos géneros en la restauración y dignificación de la sociedad. Frente a este trabajo referenciado como antecedente en la presente tesis de maestría, surge el desafío de ir más allá de la interpretación de los relatos para pasar a una mediación literaria que empodere a las víctimas, a las comunidades y se convierta de este modo en garantía de no repetición.

Empoderar a las víctimas, especialmente a las mujeres es lo que busca la investigación realizada por Velandia (2020), *Tejiendo memoria desde las escrituras femeninas del conflicto armado: una apuesta por la escritura reparadora*, la cual se estructura a través de una metodología de corte cualitativo, enfoque y método hermenéutico. En este trabajo se trató de indagar por el alcance de la narración escrita de historias de vida de mujeres víctimas del conflicto armado en diversas regiones del país como un mecanismo de reparación. A través de una escritura que no se reduce al sistema semiótico visual y espacial, sino que se concibe más como un conjunto de significados que permiten tejer memoria de los sujetos y las comunidades. Se considera también la escritura como una pedagogía que permite a las mujeres elevar sus niveles de autonomía y autoestima, reinterpretar sus vivencias, elaborar sus duelos y acoger o tomar distancia de los recuerdos. Se destaca en esta investigación la importancia de lo testimonial que permite dilucidar en los diarios, y en las historias de vida, la realidad del país en el acontecer de hechos violentos que han marcado la vida no solo de las mujeres sujetos de estudio, sino de los colectivos y las comunidades con las cuales tienen un arraigo. En la investigación se identifica una vez más la pregunta por el componente ético, cómo transforma el ejercicio escritural la vida de cada persona y de cada comunidad, de qué manera incide en condiciones de vida más dignas, pacíficas y con mayores oportunidades, cuáles son los modos de cuestionar los aspectos políticos y culturales, que no siempre van en pos del reconocimiento y valoración de las mujeres en las dinámicas sociales.

Otro de los trabajos investigativos abordados en el rastreo para configurar los antecedentes del presente proyecto es el de Durán (2018), *La literatura colombiana como estrategia para la reconstrucción de la memoria histórica de estudiantes en posconflicto*. En este proyecto se parte de una iniciativa denominada leer para recordar, en la cual se busca

determinar qué incidencia tienen los textos literarios en la construcción de memoria histórica de los adolescentes y en el consecuente camino de reconstrucción del tejido social del cual deberán ser protagonistas. Se lleva a cabo desde la metodología de Investigación Acción, en una interacción permanente con los estudiantes de sexto y séptimo, sujetos del estudio. La autora referencia como principales resultados el interés por la literatura colombiana que tematiza el conflicto armado, la capacidad de abstracción de contenidos históricos a partir de las novelas, el desarrollo de la capacidad para leer símbolos, imágenes y otras manifestaciones culturales portadoras de memoria. Además, se evidencia como el proyecto es un detonante de diálogos, recuerdos familiares, y nuevas búsquedas e indagaciones por el pasado presente del país, lo cual permite inferir también el desarrollo del pensamiento crítico reflexivo que este tipo de experiencias favorecen en las nuevas generaciones. En este sentido, podría afirmarse que esta investigación contribuye en su implementación a las garantías de no repetición.

Uno de los hallazgos más significativos en el proceso de rastreo bibliográfico, cuya finalidad es identificar algunos antecedentes en la problemática objeto de estudio, lo constituye la única investigación referenciada que no se desarrolla en el país si no que tiene que ver con la construcción de memoria histórica en el Cono Sur: *Literatura infantil y violencia política: itinerarios de lecturas sobre las memorias narrativas del Cono Sur* de García (2016). Este proyecto propone tres itinerarios de lecturas que hacen posible narrar la violencia política a los más chicos. El primer itinerario “Memoria de elefante” pretende ante todo mostrar la importancia de acciones colectivas que impidan el olvido, cuestionen los abusos de poder y trabajen por la transformación de la realidad, el segundo itinerario “Colección del sapo” propende por los diálogos intergeneracionales sobre las historias que dan origen a los conflictos. El tercer itinerario “lo monstruoso”, a través de la fantasía procura

ofrecer elementos para superar el miedo y elaborar los traumas que deja la guerra. A través de las colecciones que aborda el estudio se puede explorar el tema de la violencia en cruce con el contexto y sobre todo las representaciones que a partir de estas figuras se hacen los lectores sobre el pasado y el presente.

Se evidencia en esta investigación como la literatura a través de los recursos imaginativos, ficcionales y metafóricos ofrece la posibilidad de construir nuevos sentidos y de hacer comunicables experiencias del pasado a las generaciones que no vivieron de modo directo los acontecimientos. A partir de este trabajo se genera la expectativa de crear unas zonas narrativas para adolescentes que, a partir del presente, y teniendo como vehículo del pasado la literatura, puedan imaginar un futuro en el cual la guerra, la opresión y el olvido no se impongan como estilo de vida.

El último trabajo se desarrolla en la comuna 13 de Medellín, un territorio marcado por diferentes tipos de violencia, sobre las cuales las autoras, Londoño & Carmona (2018), afirman que es necesario reflexionar y promover narrativas a través de las múltiples subjetividades que habitan lo individual y lo colectivo. Es desde allí donde se plantea la investigación denominada: *Voces para construir memoria histórica sobre un pasado presente: una propuesta didáctica que se entreteje entre la literatura con otras manifestaciones artísticas*. Desde la lectura de obras literarias que narran la historia del país el proyecto puede dar cuenta de la formación de lectores críticos y propositivos, capaces de expresar su pensar y sentir en diversos escenarios y del mismo modo de construir una visión propia del mundo que habitan. El valor agregado de este trabajo es la producción de nueva literatura sobre el pasado reciente o el pasado presente a través de los ejercicios escriturales de los estudiantes,

conjugados además con otras manifestaciones o herramientas con potencial para la construcción de memoria como son los conversatorios, las obras de teatro, las exposiciones de foto realismo, los epitafios y composiciones lírico-musicales entre otras. Podría afirmarse que este proyecto ha contribuido a la transformación de los espacios culturales y artísticos de la comuna 13 desde nuevas narrativas por el derecho a la vida, al territorio y a la paz. A pesar de que la investigación se define como narrativa biográfica con perspectiva interpretativo-hermenéutica, ofrece elementos muy válidos desde lo socio crítico para posteriores abordajes en el campo de la memoria y la literatura.

Los antecedentes presentados en esta sección se articulan de un modo significativo con el presente estudio puesto que presentan la literatura como el vehículo privilegiado para la construcción de memoria y la creación de espacios para la formación de subjetividades políticas. Las metodologías, los enfoques, las categorías teóricas encontradas en cada una de las investigaciones que sirvieron de referencia, favorecen la definición y delimitación del problema a investigar, la formulación de la pregunta y objetivos. Adicionalmente ofrecen herramientas metodológicas y técnicas que permiten trazar rutas de trabajo que en algunos puntos se cruzan y en otros se distancian, para ofrecer nuevos aportes a la línea investigativa que busca dotar de sentidos, de contenido y capacidad transformadora, el campo de la pedagogía de la memoria.

3. Marco Teórico

El presente marco teórico se mueve desde tres categorías centrales de investigación: Memoria ejemplar-transformadora abordada desde los planteamientos de Todorov y Jaramillo, Imaginación narrativa desde Martha Nussbaum y pedagogía de la memoria que desde Ortega

transversaliza todo el contenido. Entre cada uno de los apartados hay una relación que se teje a partir del horizonte de sentido de la investigación.

3.1.Un Punto de Partida: La Pedagogía como Formación

La construcción de este marco teórico tiene una perspectiva pedagógica, puesto que es el lugar desde el cual se enuncia la docente investigadora. En este sentido, las categorías abordadas entrarán en un diálogo permanente con lo pedagógico estrechamente ligado al concepto de formación como la posibilidad de rehacerse y transformarse interiormente a partir de las experiencias.

El concepto formación que se propone, reconoce que el hombre se desarrolla, se forma y humaniza no por un moldeamiento exterior, sino como un enriquecimiento que se produce desde el interior mismo del sujeto, como un despliegue libre y expresivo que se va forjando desde el interior, en el cultivo de la razón y de la sensibilidad, en contacto con la cultura propia y universal, con la filosofía, las ciencias, el arte y el lenguaje. La formación es lo que queda, y los conocimientos, aprendizajes y habilidades son apenas medios para formarse como ser humano (Flórez & Vivas, 2007, p.167).

El anterior planteamiento sobre el concepto de formación abre un horizonte a la pedagogía de la memoria como experiencia formativa con adolescentes, no desde una postura de adoctrinamiento, sino desde una perspectiva emancipatoria en la cual se las concibe como sujetos de derecho capaces de darle un horizonte moral a sus acciones y decisiones para poder construir puentes entre la propia vida y el contexto social en el ejercicio de una ciudadanía activa (Ruiz & Prada, 2012).

Es importante resaltar que a partir del planteamiento previo, se entiende un trabajo de pedagogía de la memoria con adolescentes que no han vivido directamente los efectos del conflicto, como un desafío que implica todas las dimensiones de la propia vida y que integra la capacidad de reconocerse a sí mismas, de construir y transformar el mundo en el que se vive en la comprensión de que “son sujetos políticos cuando se perciben a ellas mismas, reflexivamente, como agentes sociales con conciencia de su identidad histórica, que apuestan a tomar decisiones a futuro y se sienten responsables de la dimensión política de sus acciones, aunque no puedan controlar sus efectos (Kriger, 2010).

Habiendo puntualizado el lugar desde el cual se comprenderá el trabajo de pedagogía de la memoria, se hará énfasis en las categorías que se consideran sustanciales en la concepción del presente proyecto de investigación. A partir de ellas se establecerán relaciones, tensiones y complementariedades con otros aspectos y dimensiones no menos importantes para este estudio.

3.2.Memoria que Trasciende y Transforma el Pasado

En primer lugar, **la memoria** se constituye en sí misma en objeto, en contenido, en sustancia a partir de la cual se realiza un ejercicio formativo reflexivo. Para ello pretendo plantear las perspectivas teóricas con las cuales se entrará en diálogo para establecer el horizonte de comprensión del término con relación al propósito de la investigación.

Desde los planteamientos de Jaramillo (2017), la memoria se comprende en su potencial ejemplar y transformador, lo cual implica entender que la memoria no es solamente un recurso del pasado si no que tiene unas implicaciones en el presente y en el futuro, porque

posee recursos que permiten recobrar el pasado en el hoy para dotarlo de nuevos sentidos y a su vez pensar, reflexionar y proyectar lo que vendrá después. Por ello el “pasado, presente y el futuro están contenidos en la memoria, como recursos para el esclarecimiento, el diagnóstico y el anhelo, así como dimensiones para la añoranza, la movilización y la imaginación” (Jaramillo, 2017, p. 14)

Para ahondar en la afirmación anterior, es interesante retomar los dos tipos de memoria a los que alude Todorov (2000). Por un lado, la **Memoria literal**, en la cual prevalece una lectura del pasado en el acercamiento a los hechos dolorosos a nivel personal o colectivo, se identifican victimarios y demás personas vinculadas, además las consecuencias del evento victimizante inicial se perpetúan en todos los instantes de la existencia. Por otro lado, está la **memoria ejemplar** que, sin desconocer la magnitud de los hechos, extrae de ellos las enseñanzas que sirven de modelo para comprender situaciones similares con actores diferentes, posibilitando construir lecciones que son válidas para el presente y, tal vez aún más importante, para el futuro (Todorov, 2000).

Los dos tipos de memoria anteriormente mencionados en lo que atañe a la presente investigación, constituye uno de los grandes fundamentos conceptuales, pues el propósito es adentrarse en ese potencial transformador que permite acercar a las adolescentes a los acontecimientos del pasado presente de Colombia con la mirada de quien más allá de los hechos del horror quiere encontrar lecciones que movilicen la lucha por un presente y un futuro diferente .

Para esto es necesario acudir a una pedagogía capaz de acercarse con respeto, reverencia, pero con mentalidad abierta y crítica a todos los recursos de la memoria de los

cuales se dispone, para desentrañar de ellos las lecciones necesarias y convertirlos en posibilidad de narrativas que en lugar de hacer estéril la memoria, logren extraer las infinitas posibilidades de futuro que en ellas se vislumbran.

Es claro que para que existan expectativas de futuro en la memoria es necesario interrogarse sobre las circunstancias de los actos de barbarie, sobre las intenciones de los victimarios, sobre los medios de los cuales se sirven para hacer daño (Todorov, 2009). Siguiendo la línea del autor, una lectura reduccionista del pasado no podría movilizar la acción y por ello no podría constituirse en el fundamento de ninguna moral pública. De ahí se desprende que no basta conmoverse en lo que a la lectura de la historia reciente del conflicto armado colombiano se refiere, si no que la pedagogía de la memoria ha de brindar las herramientas pertinentes y necesarias para posicionarse crítica y propositivamente frente a la realidad que emerge como un ente movilizador y susceptible de transformación

Surge entonces a este punto la pregunta ¿De qué asuntos deberá ocuparse la pedagogía de la memoria en el proceso formativo de las adolescentes, en un contexto como el colombiano? Una posible respuesta nos la da el mismo autor cuando afirma que las lecciones del pasado, deben ser las luchas del presente (Todorov, 2000). En el caso del conflicto armado colombiano esto supone desentrañar las causas que históricamente han generado las explosiones de violencia para comprender los problemas estructuralmente y crecer en la conciencia de las realidades que es preciso intervenir de raíz en el presente con una perspectiva crítica que aparece muy claramente en las proposiciones de los autores citados,

puesto que lo que se busca no es simplemente recordar los agravios o victimizaciones colectivas sino tratar de desentrañar los motivos, las circunstancias o las condiciones en las que se desencadenaron esos hechos (Todorov, 2000)

Dicho de otra manera, en palabras de Jaramillo (2017): “el conocimiento sobre el pasado cobra sentido, siempre que en el presente se lleven a cabo acciones que contribuyan con la transformación de las contradicciones subyacentes al conflicto, y así evitar su reproducción cíclica (p.17).

Lo anterior implica desarrollar en las estudiantes la capacidad del “historiador que en su trabajo sobre el pasado no se limita a establecer unos hechos, sino también en elegir algunos de ellos por ser más destacados y significativos que otros relacionándolos después entre sí”. (Todorov, 2000, p.49). En esta relación de los hechos puede entonces descubrirse cómo el contacto con un pasado marcado por la injusticia puede hacer aflorar dos actitudes que podrían definirse la primera como pasiva: ocuparse de los hechos ya ocurridos que sería mucho más sencillo y gratificante pues constituyen una repetición ritual y un culto a la memoria o la segunda más activa y crítica aunque incómoda, que es ocuparse de esos mismos hechos injustos en el hoy pues esto supone no solo sacralizar la memoria, sino un compromiso con la justicia en el presente que exige estar alerta frente a situaciones nuevas y sin embargo, semejantes a las injusticias del pasado aunque con actores distintos. Es en este movimiento de ida y vuelta que puede afirmarse *sin lugar a duda* que la memoria ejemplar es potencialmente liberadora.

En el retorno a la pregunta por la pedagogía de la memoria en el proceso formativo de las estudiantes, la capacidad de hacer del pasado un principio de acción para el presente,

supone el desarrollo reflexivo, la habilidad de ver más allá de lo que se dice y de quien lo dice, el valor de tomar postura frente a las situaciones de vulneración de los derechos humanos. De esta manera “el pasado es puesto al servicio del presente, así como la memoria y el olvido están al servicio de la justicia” (Todorov, 2000, p.59).

En continuidad con lo anteriormente expuesto, surge un “concepto de frontera y una práctica sentipensante: la memoria transformadora, en la cual el recuerdo se concibe como un ‘acto ética y políticamente solidario’, como un acto transformador” (Jaramillo, 2017, p.11). El concepto surge como respuesta a las formas institucionalizadas de la memoria (reconstrucción memorial, rememoración, conmemoración, musealización). Frente a estas formas institucionalizadas, la propuesta es hacer un tránsito de esas memorias que se convierten en compendios, registros, informes con un tinte en ocasiones amarillista³, a unas memorias que se centran más en las experiencias de las comunidades en el aquí y en el ahora. En sus dinámicas organizativas y en sus tejidos de vida capaces de integrar el dolor en espacios creativos y solidario (Jaramillo, 2014).

En este escenario que en cierto sentido rompe con las formas institucionalizadas de la memoria se enmarca la concepción del presente proyecto en su expectativa de generar un espacio de construcción de memoria a partir de las experiencias de resistencia, resiliencia y organización de las comunidades victimizadas, con la pretensión de dar un salto cualitativo de las narrativas de la violencia a las narrativas para la paz.

³ Que busca movilizar directamente las emociones, utilizando recursos sensacionalistas, que convierten las tragedias del ser humano en posibilidad de lucro que no tienen como fuente la investigación y la realidad si no que son falacias construidas por agencias que buscan impactar desde la imagen sin importar el contenido.

Desde los planteamientos precedentes y habiendo descrito el horizonte de comprensión de la memoria en este proyecto, surge un cuestionamiento frente a la potencia que desde lo formativo puede representar para los sujetos de investigación, y sin lugar a dudas sólo podrá responderse a partir de la formulación de algunos retos capaces de movilizar acciones que en consecuencia con lo conceptual permitan transformaciones significativas desde la mentalidad, el lenguaje y el posicionamiento crítico.

Uno de los grandes retos es la mirada en torno a las víctimas, “no como seres pasivos y desprovistos de cualquier proyecto alternativo de sociedad reducidos a simples individuos resignados, sin utopías ni ideales que expliquen sus acciones” (Jaramillo & Vera, 2016, p. 8) si no por el contrario como seres con grandes posibilidades de futuro a través de la integración de sus experiencias de duelo, pérdida, ausencia y tragedia en tejidos de vida que se fortalecen en la organización comunitaria y las acciones territoriales.

Estas experiencias acercan a las estudiantes a conceptos como diálogo, participación, cooperativismo, solidaridad, todos ellos fundamentales en el ejercicio de la ciudadanía. Es además una perspectiva de la esperanza porque permite avizorar posibilidades de vida, de paz y de justicia donde la fría lógica de los hechos solo podría representar la muerte, la guerra y la injusticia. En palabras de Jaramillo (2020), el horizonte de la esperanza, se nombra como apertura al futuro, a posibilidades de vida que se evidencian en las experiencias de organización social de las comunidades, en la tenacidad para mantener procesos ciudadanos que defienden la vida a pesar de los permanentes hostigamientos de los actores armados, en la denuncia permanente de las violencias estructurales que impiden avanzar hacia mejores

condiciones para existir y habitar los territorios, en las puestas en escena o producciones culturales que ayudan a recomponer tejidos emocionales individuales y colectivos.

Las anteriores “pistas” del potencial transformador de la memoria ofrecen cada una un espacio de enunciación que puede incidir en la formación de las estudiantes a través de los ejercicios de pedagogía de la memoria. Es el abordaje crítico y creativo de cada una de esas pistas el que permitirá la comprensión del “pasado presente” desde el optimismo, la apertura al futuro y a los sueños compartidos.

3.3. La imaginación narrativa como recurso para la memoria

Antes de adentrarse en la categoría de imaginación narrativa, se parte de la concepción de narración que en palabras de Ricoeur (1998) quien entiende este concepto como un intercambio recíproco de formas de entender los acontecimientos del mundo.

Desde este planteamiento se puede comprender que en su naturaleza narrativa, la vida de cada uno se compone de múltiples facetas, eventos y experiencias que entrelazadas con las de los otros se convierten en posibilidad de encuentro intersubjetivo, es decir, la narración se hace para otro a partir de las narraciones que se escuchan de los otros (Ruiz & Prada, 2012, p. 25), y a partir de esa interrelación surgen las polifonías de los relatos compartidos en torno a las maneras de entender la vida y la historia, pero también las disonancias y las tensiones, lo cual se convierte en oportunidad dialógica y resistencia necesaria frente a relatos únicos, monopolizadores y hegemónicos. Se inscribe en este horizonte de sentido el presente proyecto en su expectativa de construcción de sentidos y significados de paz mediante ejercicios de memoria que les permitan a las adolescentes “narrar de otro modo”, comprender que sus propias experiencias son limitadas que sus relatos son incompletos y que las vivencias, las

narraciones, el arte y demás expresiones de los demás, son las que permiten reconstruir y reescribir la propia historia.

En este terreno que abre el concepto de narración, encuentra cabida **la imaginación narrativa** como categoría central de esta investigación y que se comprende como “la capacidad de pensar cómo sería estar en el lugar de otra persona, de interpretar con inteligencia el relato de esa persona y de entender los sentimientos, los deseos, y las expectativas que podría tener esa persona” (Nussbaum, 2010 p. 132).

El abordaje de la categoría dentro de este proyecto se hará a partir de tres perspectivas diferenciadas, pero en ningún momento disociadas. Constituyen más bien una unidad de sentido que se dinamiza desde sus propios elementos constitutivos.

En primer lugar, aparece **el relato** que es la forma, la mediación, la obra; en segundo lugar, **el lector** que se acerca al relato y tiene la posibilidad de empatizar con la vida de los otros en la comprensión de significados y emociones; en tercer lugar, **la potencialidad del relato** para construir otra visión de ciudadanía.

Respecto a los relatos, y teniendo como lugar de enunciación la apuesta del presente proyecto de investigación, se conciben como relatos que activan la imaginación narrativa no solamente los que tradicionalmente están incluidos en el canon literario, si no también otro tipo de recursos que reconocen en la palabra escrita un potencial que sustenta y se sustenta de la oralidad en la versatilidad de sus expresiones, así como en otros escenarios de sentido como la música, la fotografía, el teatro, el grafiti, por nombrar solo algunos entre tantos otros dispositivos de narración. Esta postura dialoga de manera directa con el pensamiento de Nussbaum (2012) cuando afirma que “todas las artes cultivan las capacidades de juicio y

sensibilidad que pueden y deben expresarse en las opciones de los ciudadanos (...) porque todas participan en la formación de nuestra capacidad de entender a la gente que nos rodea” (p. 148).

Respecto al lector como segundo elemento a considerar en la comprensión de la imaginación narrativa, supone ponerse frente a un ser humano capaz de dejarse interpelar por los relatos en el sentido amplio que se le está dando al término, descubriendo en ellos la voz de los otros. Y aquí es preciso retomar el propósito de esta investigación puesto que quienes personificarán la imagen del “lector” serán las adolescentes sujetos de estudio que a través del contacto con las “memorias” de quienes han transitado por los diferentes ciclos de violencia en Colombia tendrán la posibilidad desde la potencia de la narrativa de “ver las vidas de quienes son diferentes a ellas con un interés mayor al de un turista casual, con un compromiso y entendimiento receptivos y con ira ante la forma en que nuestra sociedad rehúsa a algunos la visibilidad” (Nussbaum, 2012, p.152).

Y no sólo es la ira entendida como indignación frente al sufrimiento, la injusticia y el olvido. Lo dicho anteriormente habla de la necesidad, de la urgencia de comprometerse con ese otro que se encuentra en el “relato” ante el cual ya no se puede ser indiferente y esto determina un nuevo reto para la pedagogía de la memoria

La tercera perspectiva desde la que se aborda la imaginación narrativa en esta investigación es la posibilidad que brinda de construir otra visión de ciudadanía.

En palabras de Nussbaum (2005), para el ciudadano del mundo es preciso un conocimiento de los acontecimientos históricos y del devenir de la sociedad en todas sus dimensiones, pero en sí mismo este conocimiento carecería de sentido si no es capaz de

adentrarse en una mirada mucho más profunda que implica la capacidad de comprender las motivaciones y las decisiones de personas diversas a sí mismo, sin verlas como extrañas y peligrosas, tratando de descubrir por el contrario que comparte con ellas muchos problemas y oportunidades, de esta manera puede cultivar la compasión y la empatía hacia el otro y lo entiende en sus circunstancias porque es capaz de verlo más allá del utilitarismo económico que prevalece en la sociedad.

Los elementos mencionados como parte de ese tipo de ciudadanía y de comunidad que menciona Nussbaum (2005) son posibles gracias a la fuerza transformadora del “relato” en la vida del lector, a la imaginación de los mundos posibles que encierra toda narración. De ahí su importancia medular en este proyecto que busca acercar a las adolescentes a los procesos de memoria del “pasado presente” de Colombia, ya que a través de dichos espacios narrativos se posibilita la comprensión de la complejidad de una trama de acontecimientos sociales que han marcado no solo la vida de los otros que encuentran en los relatos, si no de la propia.

Y a medida que se avanza en el reconocimiento y la comprensión de dicha realidad, deben emerger otros elementos constitutivos del buen ciudadano como la capacidad de reflexión y deliberación crítica, lo cual posibilita que frente a ese “relato” la actitud no sea pasiva, si no movilizadora de procesos de transformación posibles a través de la participación y la conciencia cívica entendida como la habilidad para poner en acción ante los hechos más dramáticos y sobrecogedores, los recursos de la resistencia, la resiliencia y la esperanza que abren horizontes de construcción y re-existencia.

Para concluir este apartado se reafirma porque en este proyecto de investigación se acude a la imaginación narrativa como posibilidad privilegiada para la pedagogía de la

memoria y es porque se constata desde las diversas interacciones generadas en el proceso, en total consonancia con Nussbaum (2012), que al mismo tiempo que los niños avanzan en edad, desarrollan una mayor capacidad de comprender en los relatos aspectos morales y sociales más complejos y singulares. De esta manera van aprendiendo cómo atribuir a los demás, y a reconocer en sí mismos, entre otras, actitudes como la esperanza, el miedo, la felicidad, la aflicción, la perseverancia, la rectitud y la dignidad. Es a través de los escenarios narrativos como logran comprender todo su significado en el desarrollo personal y en las interacciones sociales (p. 156)

3.4. Pedagogía de la Memoria: Un Imperativo para la Esperanza y la Justicia

De otro lado, la tercera categoría teórica es **Pedagogía de la memoria**, que se concibe como una pedagogía que, en su lectura de la historia reciente, aporta a los colectivos sociales, en este caso, comunidades educativas, herramientas teóricas, metodológicas y experienciales que les permitan asumir una actitud crítica y propositiva frente a lo acontecido. Como ya se ha dicho en los antecedentes de esta investigación, desde el posicionamiento epistémico de la investigadora se habla de “pasado presente” más que de historia reciente, pues en Colombia la realidad es que el país ha transitado y sigue transitando por diversos ciclos de violencia que se identifican en múltiples escenarios temporales, geográficos y políticos, los cuales se configuran con diferentes móviles, actores y procesos de recomposición social.

Es esta la realidad que se abre como horizonte de sentido y que lleva consigo un “mandato”. Formar para de construir la violencia, lo cual implica maestros que piensen su práctica “desde una perspectiva crítica y políticamente comprometida en la construcción de pedagogías de la resistencia y la esperanza” (Ortega et al., 2016, p. 15)

Dicha formación estará necesariamente atravesada por aspectos cognitivos, emocionales, comportamentales, comunicativos y psicosociales que deben integrarse en las comunidades, (en este caso en el ámbito escolar), a través de estrategias activas, incluyentes, abiertas a la participación y capaces de integrar crítica y creativamente las vivencias individuales, colectivas y las memorias que desde allí se narran y son posicionadas o descartadas en la sociedad.

En esta dinámica de la memoria narrada y vivida se inscribe este proyecto de investigación que se mueve en torno a estas categorías y cuyo propósito es comprender cómo la mediación pedagógica puede afectar vivencialmente las comprensiones que se tienen frente al tema del pasado, del conflicto armado, las víctimas, las dinámicas territoriales de resistencia y los porvenires posibles, que se construyen en las comunidades.

Desde las ideas expuestas anteriormente resulta pertinente presentar una propuesta de pedagogía de la memoria para ejercicios de recuperación del pasado que se encuentra en los archivos de la Comisión de la verdad y que contribuye a ampliar la mirada en torno a los procesos que servirán de brújula en las experiencias de recuperación de memoria con los adolescentes sujetos de investigación.

En primer lugar, la ruta contempla la reflexión sobre la historia personal que se considera muy importante a nivel dialógico para desarrollar la sensibilidad y reflexión compasiva (Comisión de la verdad, s.f.). En segundo lugar, se alude a la defensa de los derechos humanos como requisito fundamental para privilegiar la paz que en sí misma es un derecho fundamental y constitucional (Ibíd.). En tercer lugar, está el reconocimiento de todas las voces lo cual implica la eliminación de todo discurso hegemónico y jerárquico que implica

relaciones de horizontalidad para generar cultura de la escucha, por último, se propone una toma de conciencia de la responsabilidad que todos los actores educativos tienen en la recuperación de la memoria como condición para regenerar el tejido social (Ibíd.).

Retomar esta propuesta de la Comisión de la verdad en cada uno de sus componentes, contextualizándolo en el trabajo de memoria que moviliza esta investigación, permite activar la pedagogía que debe orientarlos. La reflexión sobre la historia personal que aparece en primer término se fundamenta en un proceso de introspección muy necesario para entender cuales han son las marcas que el “pasado presente” caracterizado por el conflicto ha dejado en la propia vida, puesto que es claro que todos los colombianos están atravesados de algún modo por una historia de violencia. Partir de este reconocimiento ofrece herramientas para la empatía y la compasión con las marcas del otro.

En segundo lugar, la referencia a los derechos humanos y su defensa. Uno de los fines principales de la pedagogía de la memoria tendrá que ser la construcción de la democracia, lo cual implica la promoción de una cultura que privilegie el respeto al otro, el desarrollo de una ciudadanía activa y participativa y la deconstrucción de todas las prácticas violatorias de derechos que aún se encuentran vigentes en la sociedad. En dicha deconstrucción será posible afectar las causas estructurales que perpetúan la violencia y amenazan permanentemente la paz.

En la pedagogía de la memoria se considera fundamental la apertura al pluralismo en todos los aspectos de la vida social, el acercamiento al pasado presente deberá hacerse a partir de una polifonía en la cual se fomente una postura crítica capaz de sospechar de los relatos y

las verdades únicas, para dar paso a los relatos y a las verdades socialmente compartidas como camino de transformación.

Por último, se refiere la comisión de la verdad a la responsabilidad de los actores educativos en la recuperación de la memoria y la regeneración del tejido social. A partir de esta proposición puede afirmarse con toda certeza que la pedagogía de la memoria es un recurso irrenunciable en lo que se refiere a las garantías de no repetición y entonces cobra sentido el planteamiento que asimila la pedagogía de la memoria con la educación para el *nunca más*, que, aunque es un término acuñado en el Cono Sur, puede aplicarse sin ningún temor a la realidad de Colombia en este momento histórico en el cual se habla de no repetición.

Educar para el *nunca más* en Colombia supone que “la memoria es fundamental para la construcción de la(s) verdad(es) sobre los acontecimientos históricos, para que no terminen en el olvido y para que *nunca más* ocurran violaciones sistemáticas de los derechos humanos” (Sacavino, 2015, p. 75).

En este horizonte de la no repetición, la pedagogía de la memoria juega un papel fundamental en este proyecto con las adolescentes que son la generación que no vivió directamente los hechos y que se acerca al pasado- presente a través de las mediaciones digitales y las conversaciones familiares que en ocasiones están cargadas de sesgos, manipulación y banalización de los acontecimientos. Ante estas mediaciones de la memoria que en la mayoría de los casos intentan imponer el olvido, la pedagogía de la memoria entonces deberá actuar “como un campo de discusión crítica, y como actividad reflexiva del sujeto donde el recuerdo se evidencia conscientemente desde un presente inquietante que

busca respuestas para configurar un futuro” (Ortega et al., 2014, p.67) Y la aspiración es un futuro en el cual el dolor, la guerra, la violación de los derechos humanos y la muerte no se repitan para que no tengan nunca más la última palabra.

4. Metodología de Investigación

La sensibilidad y el interés por comprender los sentidos y los significados de paz que las adolescentes de los colegios San Juan Bosco de Medellín y María Auxiliadora de La Ceja, construyen a partir del acercamiento intencionado a la memoria a través de narrativas comprendidas en este proyecto como “relatos” escritos, orales, artísticos, simbólicos, movilizaron esta investigación de corte cualitativo, entendida desde este enfoque como “un esfuerzo por comprender la realidad social como fruto de un proceso histórico de construcción visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna” (Sandoval, 2002, p. 11).

Desde este planteamiento cobra sentido el rol de investigadora atravesada existencialmente por la convicción de que es necesario formar a las nuevas generaciones en la conciencia histórica desde una óptica crítica que las comprometa en procesos sociales de transformación. De ahí que desde su concepción y a lo largo de todas las etapas de desarrollo, este proyecto trazó un camino metodológico para que las adolescentes construyeran desde sus niveles comprensivos y desde sus interacciones, nuevos sentidos en torno a la memoria y a la paz desde una perspectiva epistemológica hermenéutica crítica.

Hermenéutica, entendida desde la imagen refrendada por Ricoeur (1998), en la cual se considera la realidad social como un texto que es posible interpretar a partir de las múltiples interacciones del lenguaje. Desde este presupuesto, pudo abordarse la realidad social como

una construcción colectiva de sentido, como un tejido de relaciones y representaciones sociales siempre cambiantes y complejas. Su abordaje investigativo exige descifrar tal urdimbre, acudiendo a su configuración histórica, al análisis de sus relaciones y al reconocimiento del universo simbólico y de sentido que la estructuran (Torres, 2018, p. 6).

Desde esta perspectiva, la presente investigación puso a las estudiantes en el escenario del pasado presente de Colombia, a través de diversas técnicas, instrumentos y experiencias para retarlas a la construcción de múltiples interpretaciones que en nombre de su generación pudieron expresar, compartir y materializar a partir de los variados recursos del lenguaje.

Es además de hermenéutica, una perspectiva crítica porque la pedagogía de la memoria se inscribe en este campo y el alcance de este proyecto no se limitó exclusivamente a la comprensión de acontecimientos históricos y a ejercicios de memoria lineal en torno al conflicto armado colombiano con todas sus consecuencias en la sociedad en la cual les ha correspondido crecer a las adolescentes sujetos de investigación, sino que por el contrario se orientó a desarrollar en ellas, una conciencia crítica y contestataria, para superar aquellas situaciones que aquejan no solo al individuo sino a la sociedad en su conjunto (Bauman, 2002).

De ahí que el acento metodológico, recaiga más sobre la memoria en un sentido aspiracional que se inscribe en el horizonte de la esperanza de los individuos, las comunidades y los territorios; esta elección desde lo metodológico puede encontrar sustento antropológico en la afirmación de Melich (2000): “la memoria no es simplemente el recuerdo del pasado, sino aquel recuerdo del pasado que nos permite actuar y analizar ‘ejemplarmente’ el presente y desear un futuro más justo, un futuro, en definitiva, mejor” (p. 17).

De esta manera la perspectiva epistemológica del presente proyecto abrió espacio a otras voces en los relatos de la memoria, lo cual permitió a las adolescentes participantes del estudio, entender la historia desde otra perspectiva teniendo en cuenta que “solo comprendemos la historia cuando somos capaces de jugar con ella, es decir, de formular preguntas, de proyectar horizontes, de aventurar sentidos, de representar posibilidades (Mejía, 2014, p. 31) y, a partir de ello, transformar el mundo o por lo menos los contextos cercanos, lo cual encierra en sí mismo un potencial eminentemente emancipatorio, frente a las tendencias politizadas, mediatizadas y reduccionistas de lo que ha significado la historia de violencia que ha atravesado el país con diferentes actores, ciclos y manifestaciones del conflicto.

4.1. Población

Como estrategia para el logro de los objetivos del proyecto se implementaron los laboratorios de memoria, como espacios dialógicos, experienciales y críticos con las estudiantes del Colegio San Juan Bosco de Medellín y María Auxiliadora de La Ceja. Los criterios de elección de las adolescentes que hicieron parte del estudio fueron diversas en los dos colegios. En el caso del colegio San Juan Bosco de Belén, fueron diez estudiantes de décimo y undécimo grado que manifestaron interés por los temas de memoria, conflicto armado y paz, pero que previamente no tuvieron ningún espacio de reflexión y discusión en este sentido. En el caso del colegio María Auxiliadora de La Ceja, se integraron quince estudiantes de noveno, décimo y undécimo pero que a lo largo de su formación escolar

tuvieron experiencias sistemáticas, interdisciplinarias y estéticas en torno a los mismos temas, por lo cual hubo en ellas un mayor nivel de discusión, apropiación y argumentación a la hora de participar en los laboratorios.

Esto fue una gran fortaleza para la reflexión y la comprensión en estos escenarios intencionados para el trabajo de campo con las adolescentes de los cuales se obtuvieron a partir de las categorías centrales y emergentes los insumos que permitieron un análisis en profundidad de los sentidos y significados que lograron construir a partir de los diversos recursos técnicas y experiencias que el laboratorio puso en acción.

4.2. Diseño Metodológico

La metodología de los laboratorios se diseñó como un itinerario en cuatro fases sin que ello supusiera linealidad; gráficamente podría asemejarse más bien a una figura tridimensional transparente, en la cual cada una de las caras permite vislumbrar las demás (ver Figura 10).

Figura 10. Esquema de fases de la investigación. Producción propia.



En las aristas de la figura se ubicaron los momentos que articulan las tres categorías principales del estudio que se van acentuando de acuerdo con el énfasis sin descartar el abordaje de las demás. Al contrario, se integran como una unidad de significados así:

La pedagogía de la memoria transversaliza las cuatro fases, teniendo su punto culmen en la cuarta fase mediada por el arte y la lúdica. La imaginación narrativa se acentúa de manera directa en la primera fase, a través de los recursos literarios, y desarrolla todo su potencial en la cuarta fase desde las expresiones del arte, la memoria transformadora tiene el énfasis en la segunda fase, y se enriquece con el componente reflexivo-expresivo en la tercera y la cuarta fase. A continuación, se presentan las cuatro fases y su respectiva explicación:

- Lo que Recordamos: memorias, nostalgias, melancolías
- Lo que nos mueve a la esperanza: resistencias, utopías
- Lo que podemos transformar: perspectivas, proyecciones
- Lo que queremos expresar: manifiestos, convicciones

4.2.1. Fase 1. Lo que Recordamos

En la primera fase se pretende hacer memoria de algunos hechos del pasado presente de Colombia a través de cuentos, novelas, documentales, canciones y poesías. Esta fase está directamente relacionada con diversas expresiones de las narrativas sin reducirse al canon literario tradicional. El recurso privilegiado será la imaginación narrativa desde el concepto de educación liberal de Nussbaum que se centra en la empatía, y expresa como para una democracia es fundamental que los ciudadanos sean capaces de ponerse en el lugar de otras personas, conocer sus historias, las maneras en cómo se desarrollan los seres humanos, para acercarse a la comprensión de lo que otros sienten, sueñan, temen (Álvarez, 2018).

4.2.2. Fase 2. Lo que nos Mueve a la Esperanza

En la segunda fase toman fuerza la memoria transformadora y la memoria ejemplarizante que implica

El ideal de transitar del hecho victimizante a una experiencia de sobrevivencia y procesamiento del dolor, no solo como aquello que pasó sino también sobre lo que los sujetos hacen con lo que les aconteció. Es así como se convierte en un eje fundamental, pues permite pensar a los sujetos en perspectiva del futuro, reconociendo la capacidad de cada uno de transformar los contextos más próximos desde las acciones presentes tras una experiencia significativa (Corredor-Sotelo & Fuertes-Fuertes, 2021, p. 229).

Se retoman con las estudiantes a través de documentales, testimonios y cartografías entre otras técnicas, algunas experiencias emblemáticas de resistencia, de resiliencia y

organización social que surgen como alternativa a la guerra en comunidades y territorios victimizados por los diferentes actores armados.

4.2.3. Fase 3. Lo que Podemos Transformar

La tercera fase es el momento del diálogo, la reflexión, la aventura y la posibilidad a partir de lo vivenciado en las dos fases anteriores para comprender procesos de transformación interior, a partir del encuentro con las experiencias de los demás, de aquellos que creíamos lejanos, pero que están más cerca de lo que imaginamos y que nos dejan profundas lecciones de vida. En esta etapa se realiza el ejercicio escritural de acuerdo con los instrumentos.

4.2.4. Fase 4. Lo que Queremos Expresar

La cuarta fase que son los manifiestos y las convicciones es el instante mágico, mediado por la lúdica y el arte a través del cual se comunica, se simboliza, se expresa y se resignifican las vivencias, las violencias, miedos, despojos y pérdidas que hacen parte nuestra realidad como sociedad colombiana, pero también las resistencias, la esperanza y la lucha por el futuro en las comunidades y los territorios. En este sentido es muy pertinente la afirmación de Acosta et al. (2021), en la cual reivindica las “pedagogías para la paz donde tengan presencia los múltiples registros de las narrativas (visuales, literarias, musicales, testimoniales, documentales) para poner en escena una dinámica formativa dotada de sentido e intencionalidad”. (p. 130). Esta fase atraviesa los tres precedentes con su potencial expresivo. A continuación, se presenta la matriz de instrumentos (ver Tabla 3).

Tabla 3. Matriz de instrumentos.

Categorías	Subcategorías	Preguntas del investigador	Sujetos participantes	Preguntas a participantes	Técnica, instrumento
Imaginación narrativa	Empatía/Emociones Recuerdos	¿Cuáles son las manifestaciones emotivas frente al relato? ¿Qué aspectos caracterizan la construcción de memoria en los recuerdos evocados?	Estudiantes de noveno, décimo y undécimo que integran el laboratorio de memoria	¿Qué emociones activa en ti el relato sobre las vivencias de los otros, cómo pasan por tu cuerpo? ¿Cuáles son y de donde surgen los recuerdos sobre el conflicto armado que evocas al escuchar el relato?	Disco foro “Las cometas siempre vuelan en agosto” Morat (Memorias que activa la canción identificada en periódicos de ayer y hoy) Lectura y dramatización del Cuento la niña en el árbol Vuelo de cometas por la paz

Memoria Transformadora	Resistencia Víctimas/ Resiliencia Organizaciones sociales	¿De qué manera entienden las adolescentes el concepto de resistencia en el contexto del conflicto armado colombiano? ¿Cómo expresan la diferencia entre resiliencia y resignación con respecto a las víctimas? ¿Qué potencialidades y límites reconocen y de qué modo interpretan la	Estudiantes de noveno, décimo y undécimo que integran el laboratorio de memoria	¿Qué constantes identificas en los testimonios de resistencia y resiliencia que se han presentado? En tus propias palabras ¿cuáles son las afirmaciones, las expresiones y/o las metáforas que invitan a la esperanza? ¿Cuáles piensas que son las condiciones que generan reacciones tan diversas frente al dolor en las víctimas?	Círculo de lectura (Chocolate política y construcción de paz) Documental retorno de las gaviotas Cartografía de las resistencias Chocolate y memoria. Una réplica de la comunidad de paz Conversatorio con una víctima de violencia del estado que trabaja en uno de nuestros colegios Homenaje y acto simbólico de reparación con todas
-------------------------------	---	--	---	---	---

		organización de las comunidades?		¿De qué manera la organización de las comunidades se convierte en oportunidad para sanar heridas y mirar hacia el futuro?	las víctimas representadas en ella. Cine Foro “Mateo”
Pedagogía de la memoria	Educación para la paz y los derechos humanos Arte y memoria	¿De qué manera los trabajos de memoria generan en las estudiantes una mayor conciencia en torno a las violaciones de derechos humanos de las cuales hemos sido víctimas los colombianos en el marco del conflicto	Estudiantes de noveno, décimo y undécimo que integran el laboratorio de memoria	¿Cuáles consideras que han sido las principales violaciones a los derechos humanos en el marco del conflicto y que nos afectan a todos como sociedad? ¿Por qué Crees que la escuela cumple o no cumple con su	Visita a los lugares de la memoria: Recorrido U de Antioquia, Museo Casa de la Memoria, Salón del Nunca Más. Entrevista a dos estudiantes sobre su experiencia en estos lugares Taller de poesía por la paz

		armado y cómo las moviliza a la acción? ¿Cómo lograr que las mediaciones artísticas (poesía, canciones, cine, fotografía entre otras) movilicen el pensamiento crítico y el compromiso de las estudiantes con la realidad del país? ¿En qué aspectos se percibe un cambio en el lenguaje, en las posturas y actitudes a partir del desarrollo del acercamiento a las diversas técnicas		responsabilidad de formación en y para los derechos humanos? ¿Por qué piensas que los lugares de memoria y los actos simbólicos especialmente los mediados por el arte tienen valor en el horizonte de la reparación y la no repetición? ¿En qué piensas que ha cambiado tu manera de ver la realidad del país a partir de la participación en los	Documental: memoria sonora Banquete literario Fragmentos de novelas cuentas y poesías relacionadas con el conflicto en Colombia
--	--	---	--	---	--

		desarrolladas en los laboratorios?		laboratorios de memoria?	
--	--	---------------------------------------	--	-----------------------------	--

4.3. Consideraciones Éticas

En cuanto a los aspectos éticos de la presente investigación se parte de la convicción de que “aquel que con intereses particulares desprecia la ética en una investigación, corrompe a la ciencia, sus productos, y se corrompe a sí mismo” (Parra & Briceño, 2013, p. 118). En este sentido desde el rol de investigadora se tuvieron muy presentes durante todas las fases del proceso las siguientes consideraciones:

En primer lugar, la sinceridad a la hora de compartir con las adolescentes sujeto de investigación y con las directivas de los colegios los alcances del proyecto, además del compromiso de confidencialidad con toda la información que se recolecte en el marco de su desarrollo. Se les socializa a su vez la estrategia metodológica de réplica de talleres que se llevará a cabo entre los dos colegios, aclarando que la investigadora es la primera y última responsable de su preparación, y de todos los recursos necesarios (económicos, logísticos y humanos) que sean necesarios para su implementación. Cualquier tipo de colaboración será de carácter voluntario y ninguno de los miembros está obligado, ni condicionado para su participación. Por otra parte, asumo la obligación de dar a conocer los resultados obtenidos al final del proceso investigativo y antes de su publicación con el fin de contar con la aprobación de quienes participaron del estudio. En este sentido se les aclara también que sus nombres aparecerán en el documento que se publique solamente si se manifiesta expresamente la autorización para ello, de lo contrario, serán cambiados por algún tipo de codificación. Para las fotografías y todo lo pertinente se diligenciará el respectivo consentimiento informado que se anexa a este documento.

4.4. Análisis de Interpretación

Para el análisis e interpretación de los datos se partió de la codificación de las respuestas dadas por las adolescentes participantes en el estudio a partir de las tres categorías principales, entendiendo que “la codificación no debe verse simplemente como la reducción de los datos a una serie de denominadores comunes más generales sino que se debe usar para expandir transformar y reconceptualizar los datos abriendo más posibilidades analíticas” (Coffey & Atkinson, 1996, p. 35); en este sentido los datos permitieron la elaboración de nuevas preguntas, la identificación de contrastes y un proceso de recontextualización. Todo este proceso permitió que surjan nuevas categorías que la investigadora nombra como emergentes y que se nutrieron de las iniciales, las cuales fueron igualmente importantes en el momento analítico. Posteriormente desde el rol de investigadora se pasó a establecer formas de descripción y explicación, que se dieron desde las categorías iniciales y emergentes. Por último, se construye el tejido interpretativo en forma de relato en el cual se encuentran las voces de las adolescentes y la voz de la investigadora.

A continuación, en la Tabla 4, se presenta la matriz de análisis.

Tabla 4. Matriz de análisis.

	<i>Imaginación narrativa</i>	<i>Pedagogía de la memoria</i>	<i>Memoria transformadora</i>	<i>Categorías emergentes</i>
	<i>Testimonios de los sujetos de investigación</i>	<i>Testimonios de los sujetos de investigación</i>	<i>Testimonios de los sujetos de investigación</i>	<i>Testimonios de los sujetos de investigación</i>
<i>Descripción</i>	<i>Investigadora</i>	<i>Investigadora</i>	<i>Investigadora</i>	<i>Investigadora</i>
<i>Tejido</i>	<i>Testimonio investigadora</i>	<i>Testimonio investigadora</i>	<i>Testimonio investigadora</i>	<i>Testimonio investigadora</i>

5. Resultados

Los resultados de la investigación se presentan a través de siete títulos que dan cuenta de las categorías iniciales y emergentes. En cada uno de los títulos se inicia con una breve conceptualización de la categoría y luego se pasa a retomar las narraciones de las adolescentes en los diversos ejercicios de memoria que permitieron la construcción de sentidos. Seguidamente la investigadora realiza su ejercicio de interpretación que resulta de un tejido de conceptos, imágenes, relatos y experiencias abordadas en los laboratorios de memoria.

En el centro de la historia reciente de Colombia es fundamental ubicar la persistencia del conflicto armado interno que se caracteriza por darse de manera irregular, que se ha prolongado en el tiempo y que hunde sus raíces en razones ideológicas e históricas (Pizarro, 2004), que por varias décadas se ha dado a partir de la comprensión de un estado nación moderno en permanente disputa, que obedece a una democracia restringida, a la profundización sistémica de las desigualdades en el acceso, la distribución y el uso de la tierra lo cual constituye en diversas épocas, modalidades e intensidades el principal detonante de las confrontaciones que han ido enraizando en la sociedad colombiana una violencia normalizada en la cual no tienen cabida la pluralidad de actores sociales para la construcción colectiva de un relato de país, sino que por el contrario va ahondando los procesos de exclusión en el campo político y económico, la violación sistemática de los derechos humanos fundamentales y una presencia cada vez más fuerte de actores armados legales e ilegales en los territorios geopolíticamente estratégicos. Las estudiantes a partir de los laboratorios logran identificar algunos de estos actores que configuran la existencia de una confrontación permanente: grupos armados de inspiración marxista como las antiguas FARC y el ELN, grupos paramilitares en

connivencia con sectores del Estado, Autodefensas Unidas de Colombia, disidencias de las FARC, y clanes del narcotráfico. Todos estos grupos se constituyen en fuerzas de poder regional ante la incapacidad del Estado en el control de los territorios, lo cual hace mucho más complejas las estructuras de violencia que pueden considerarse como la plataforma desde la cual se generan las condiciones para la degradación y profundización de un estado de guerra permanente en el cual se perpetúa la victimización de la población civil con sus consecuentes huellas de miedo, dolor, despojo y sufrimiento, hasta el punto de poder afirmar que las afectaciones del conflicto armado de una u otra manera, directa o indirectamente han tocado gran parte de la población colombiana con características diferenciadas en razón de las condiciones geográficas, étnicas, culturales y generacionales.

Esto explica de algún modo la importancia de reconstruir los relatos de lo que sucedió y sigue sucediendo, como un pasado reciente que en algunos círculos académicos muy acertadamente se nombra un pasado que no pasa o un pasado presente. Y así mismo cobra sentido este proyecto que en su acercamiento a la historia reciente ha puesto a las adolescentes frente a unos relatos que les permitan comprender desde diversos actores, miradas, voces y énfasis las dinámicas del conflicto armado, especialmente a partir de las víctimas directas cuyas voces han estado silenciadas en una historia contada por los victimarios o manipulada desde intereses políticos que se han empeñado en negar o rodear de sofismas y sospechas cualquier relato que cuestione tanto el pasado como el estado actual de las cosas. Los laboratorios de memoria les han permitido a las adolescentes situarse comprensivamente frente a algunos hechos del conflicto y construir sentidos que les posibilitan asumir una postura más reflexiva en la dinámica de los acontecimientos de la vida nacional.

En primer lugar, se evidencia una toma de conciencia sobre la importancia de conocer la historia pues reconocen que hay muchas cosas que no les han contado ni en su casa, ni en las clases, tampoco en las noticias u otros medios de comunicación, a su vez muchas otras por las cuales no se habían interesado; **“podemos ser ignorantes ante las situaciones ajenas y lejanas de nuestro país, también de su historia y como esto no debería ser olvidado por los ciudadanos”**. (L. Amaya, comunicación personal, 02 de mayo del 2023). Este testimonio denota como va emergiendo una actitud crítica frente a la indiferencia que generan estos procesos en ciertos sectores de la sociedad que se nombran como ajenos a la realidad del país, y de una manera muy potente se manifiesta como es imposible desconocer las afectaciones del conflicto armado en las bases mismas de la sociedad colombiana. De algún modo ya se refleja también en estos testimonios una postura frente al negacionismo histórico; **“a veces queremos esconder las situaciones, pero somos nosotros los que tendremos que llegar para que las cosas puedan cambiar”** (A. Vega, comunicación personal, 18 de mayo del 2023) y a su vez una comprensión de la memoria como justicia con las víctimas, que se expresa casi como una convicción de que las situaciones injustas van adquiriendo tal magnitud que aunque se piense que solo afectan a los “otros”, van permeando la totalidad de la sociedad y por tanto se van haciendo cada vez más cercanas a ellas mismas; **“a veces, nos hacemos los sordos frente al conflicto armado, somos indiferentes ante las situaciones de injusticia del país, pero a fin y al cabo así no sea directamente, el conflicto armado nos afectará a todos porque está en las raíces más profundas de la sociedad”** (A. Vega, comunicación personal, 18 de mayo del 2023)

En esa misma línea, expresan como cargan con un pasado en el que no tuvieron nada que ver, pero ante el cual ya no pueden ser indiferentes porque como se dijo anteriormente es

un pasado que no pasa. **“El país tiene mucha historia por el conflicto armado, asesinato de líderes sociales, guerrilla y tenemos ese peso porque no está parando, al contrario, sigue creciendo”**(A. Mejía, comunicación personal, 18 de mayo del 2023); esta última afirmación, devela cómo las estudiantes van desarrollando la capacidad de identificar en el presente los hechos victimizantes que en el proyecto se les han presentado en la lectura de la historia reciente, sucesos que lamentablemente siguen vigentes y ellas ven permanentemente reflejados en el acontecer nacional como ese pasado que sigue presente. **“Me permite ver el conflicto armado desde distintas facetas o circunstancias que irrumpen”** (Anónimo, comunicación personal, 02 de mayo del 2023). Este testimonio permite afianzar la convicción de que las estudiantes van ampliando su campo de comprensión del conflicto armado y que a través del proyecto han desarrollado sensibilidad para captar sus manifestaciones, sus consecuencias y proyecciones en las dinámicas de la vida nacional que les llegan a través de diversas fuentes.

Esta sensibilidad e interés que han desarrollado a través de su participación en los laboratorios de memoria les posibilita otra comprensión de vital importancia y es que el conocimiento de la historia reciente adquiere sentido en la medida en la cual aliente procesos en las nuevas generaciones para la no repetición; **“ver esa película me hizo interesar en la historia de mi país para no repetirla”** (A. Vega, comunicación personal, 12 de junio del 2023). Este testimonio permite inferir que, aunque se piense que las adolescentes en muchos casos parecen no interesarse por estos asuntos, ya el lenguaje está permeado de los retos que se han generado a partir del posacuerdo en el cual se establecen las formas de reparación de las víctimas; **“pensé en las formas en las cuales podemos construir memoria en busca de reconocer a las víctimas y lograr garantías de no repetición”**. (M. Cucanchón,

comunicación personal, 12 de junio del 2023). Cuando en el testimonio se expresa el interés por construir memoria se entiende que ya hay una comprensión de la fuerza restauradora que esta tiene para la superación de las causas estructurales de la violencia, la construcción de paz y el fortalecimiento de la democracia lo cual por sí mismo aseguraría la no repetición de las vulneraciones a los derechos humanos de las víctimas. Lo anteriormente dicho adquiere mayor sentido cuando de las mismas niñas expresan que los más pequeños también deben conocer la historia del conflicto armado ya que están ratificando la necesidad de una pedagogía de la memoria que impida con el paso de las generaciones el olvido de lo sucedido; **“es un cuento que se debe trabajar con los niños para que se den cuenta que ellos no son ajenos a las situaciones que pasan en Colombia”.** (I. Echavarría, **comunicación personal, 18 de mayo del 2023).** En este sentido las mismas adolescentes plantea como un reto a nivel educativo el diseño de experiencias, propuestas y metodologías para abordar el tema de la historia reciente de Colombia con los estudiantes de la básica primaria en el colegio, con lo cual sin saberlo están logrando a un nivel intuitivo la comprensión de la memoria intergeneracional.

5.1. La Imaginación Narrativa, Categoría Necesaria para una Pedagogía de la Memoria

En el presente proyecto que ha buscado ante todo comprender los sentidos y significados de paz que construyen las estudiantes a través de los laboratorios de memoria en los cuales uno de los recursos privilegiados ha sido la imaginación narrativa, categoría abordada a partir de Marta Nussbaum y a la cual las adolescentes se han acercado través de la mediación literaria, sonora, visual y gráfica, se hace la evidente la potencia de las narraciones, y más allá del formato literario para poner de relieve situaciones personales y sociales, en este

caso relacionadas de manera directa con la historia reciente de Colombia y con la intención de generar una comprensión empática de las afectaciones del conflicto armado desde las voces de las víctimas. Se constata además como dicha actitud empática desencadena emociones capaces de sacarlas más allá de sí mismas y ponerlas en el lugar de los otros como puede leerse en algunos de sus testimonios.

“En un momento es como si nos metiéramos de lleno en el papel de los afectados por la guerra con el fin de empatizar con su situación” (G. Montoya, comunicación personal, 02 de mayo del 2023). Puede leerse en este testimonio cómo se logra una identificación con la vivencia de las víctimas. Meterse de lleno en el papel de los afectados, le permite ampliar el margen de comprensión de lo que ha representado el conflicto armado, aunque no se haya padecido de forma cercana y directa. Lo que implica una capacidad quizás incipiente de interesarse y asumir como propia la situación de personas distantes que han encarnado las huellas de la violencia en Colombia.

"Lo que vimos en la película realmente me asustó y cuestionó mucho, me hizo pensar como es la vida ahora de las familias de las víctimas y si yo hubiera estado ahí", (A. Vega, comunicación personal, 12 de junio del 2023). Para esta adolescente refiriéndose al película “ Nuestra película”, película documental colombiana, la expresión susto y cuestionamiento es una forma de movilizarse interiormente a la comprensión del significado que ha tenido una cotidianidad de guerra para gran parte de las familias colombianas sobre todo en las zonas más apartadas y conflictivas del país, de algún modo también está implícita en el testimonio, su pregunta sobre las posibilidades de futuro que se puede tener en estas circunstancias, en ese “cómo será ahora la vida de las víctimas” hay una comprensión de que

la violencia ha obstaculizado o negado para muchas de ellas la posibilidad de sobrevivir dignamente, de proyectarse en el efectivo goce de sus derechos, pero que también está abierta la posibilidad de que a fuerza de lucha y resistencia hayan logrado construir su porvenir. En la expresión **“y si yo hubiera estado ahí” (A. Vega, comunicación personal, 12 de junio del 2023)**, está el punto culmen de lo que logra desencadenarse a través de la imaginación narrativa, al reconocer que esa situación distante y en cierto modo ajena de otro ser humano pudo pasarle a ella misma y con que recursos hubiera contado para afrontarla. Siguiendo esta línea se presenta otro testimonio que reafirma la imaginación narrativa como un recurso privilegiado para la pedagogía de la memoria: **“todas esas historias de las que alguna vez oí hablar por fin me impactaban, cúmulos de historias que vi con fines amarillistas, pero que por fin adquirirían el detalle y la calidad humana que merecían” (G. Ballesteros, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022)**. La estudiante en su planteamiento deja entrever como algunos acontecimientos de la historia reciente en relación con el conflicto armado le habían llegado a través de conversaciones en las que pareciera no sentirse implicada puesto que solamente **“había oído hablar de ellas” (G. Ballesteros, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022)**, sin embargo, ratifica después que a través de la mediación de la imaginación narrativa con todos los recursos desde los cuales fue potenciada en los laboratorios de memoria se activa en ella

Un cierto tipo de ciudadanía y a una determinada forma de comunidad: la que cultiva una resonancia compasiva hacia las necesidades del otro y entiende el modo en que las circunstancias las condiciona, a la vez que respeta el carácter individual y la intimidad del otro (Álvarez, 2018, p.464)

Lo anterior permite ver cómo se van construyendo a partir de los ejercicios de memoria otras maneras de comprender, otras narrativas. Cuando afirma que “ese cúmulo de historias que había visto con fines amarillistas” (**G. Ballesteros, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022**) adquirirían un sentido humano, al hacerse cercanas desde la empatía y la comprensión. Las nuevas narrativas para ella han logrado una transformación en la cual las historias de dolor y sufrimiento de las víctimas dejan de ser un espectáculo para convertirse en acontecimientos que interpelan y activan esa resonancia compasiva, lo cual puede verse representado también en el siguiente testimonio: **“me da una sensación nostálgica pues bien se ve que Colombia ha sido un país muy afectado por las muchas problemáticas que destruyen el propio pueblo”** (**A. Vega, comunicación personal, 02 de mayo del 2023**); en esa sensación nostálgica se encuentra la capacidad que ha desarrollado la adolescente de ser una lectora inteligente de la historia, pues su sentido crítico le permite comprender que el “pueblo” ha sido victimizado a través de las muchas violencias de la cuales ella ahora se convierte en testigo en esa capacidad de entender la realidad desde el punto de vista del otro. En esa misma línea, la capacidad de captar el nivel de destrucción que han generado las “problemáticas” que han afectado a Colombia es ya una sensibilidad para interpretar lo que ha significado el contexto de la historia y el mundo social en el cual han tenido que vivir esos otros seres humanos con los cuales ella ha empatizado y que hacen parte de su pueblo.

En los siguientes testimonios que se agrupan para su interpretación, se hace evidente como a través de la imaginación narrativa, las estudiantes han desarrollado la capacidad de ver las vidas de quienes son diferentes a ellas por las condiciones de violencia en las cuales les ha tocado vivir y de ello dan cuenta las expresiones que denotan una profunda conmoción

interior, sensaciones que incluso se describen como esa experiencia de encuentro con la realidad del otro que pasa por el propio cuerpo.

“Me desgarró la fotografía de una madre abrazada al cráneo de su hijo después de tantos años con la esperanza de volverlo a ver, realmente quería soltar y expresar esas lágrimas, pero me contuve” (G. Ballesteros, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022) ;

“me da cierto escalofrío pensar que varios niños pueden estar en la misma situación o peor”(L. Amaya, comunicación personal, 24 de abril del 2023), “sentí un nudo en la garganta al darme cuenta de que las pesadillas de la niña eran en realidad reflejo del conflicto armado”(Anónimo, comunicación personal , 24 de abril del 2023).

En esta misma línea se ubica el siguiente testimonio, en el cual puede interpretarse, como menciona Nussbaum (2005), la compasión necesita de un ponerse en los zapatos del otro, de entender que ese que sufre también puedo llegar a ser yo y que lo que le ocurre al otro, también me ocurre a mí, pues estamos todos inmersos en el viaje de la vida. **“ Yo lloré en un momento de la película, por la impotencia que parecía tener la madre de un niño de ocho o nueve años asesinado en una masacre, se me rompió el corazón porque en el futuro yo también quiero ser madre” (G. Ballesteros, comunicación personal, 12 de junio del 2023);** Se infiere que la adolescente que testimonia se identificó con el dolor de la madre, con el impacto del acontecimiento en su vida y desde la compasión, extrapoló la experiencia a lo que podría representar algo así para ella misma y es desde allí que las narraciones nos preparan para «el tipo de cosas que podrían suceder», lo que le permite pensar en la estrategia

de afrontamiento de la víctima, en este caso la madre, e hipotéticamente de ella misma en una situación semejante.

5.2. El Lugar de las emociones en la imaginación narrativa

Desde el testimonio precedente es posible dar el paso de la imaginación narrativa como empatía a la misma categoría en relación con el campo de las emociones puesto que a través de los relatos se activa esa esfera íntima que permite posteriormente reconocer lo que es propiamente humano. En este sentido van emergiendo en los laboratorios de memoria esas pasiones humanas que se desencadenan a partir de lo que se escucha, de lo que se ve, de lo que se lee o se escenifica, emociones que después de haberse activado en la esfera privada de la vida trascienden para adquirir significado en la esfera pública, pues emociones como la vergüenza, la envidia, el asco y el miedo pueden afectar decisiones políticas (Nussbaum, 2014).

Una de las emociones presentes en los testimonios es el miedo que en el pensamiento de Nussbaum se vincula a la condición frágil y vulnerable del ser humano. Las adolescentes lo identifican como una emoción que está presente en la historia del conflicto: **“en las épocas más oscuras y dolorosas de Colombia, se ve el miedo de casi todas las personas”** (S. Merizalde, comunicación personal, 17 de julio del 2023); en esta afirmación se puede entender que no solo es el miedo de las víctimas directas del conflicto, si no un miedo generalizado en la sociedad por estar siempre expuestos, inseguros y poco preparados para enfrentar un entorno violento que nos sorprende y que estamos lejanos de comprender. También aparece el miedo ante los relatos de desplazamiento, masacres o desapariciones forzadas, y llama la atención la alusión que hacen al miedo de este tipo de sucesos en la noche.

“Yo no me imagino lo horrible que debería ser tener miedo de irte a acostar, porque cuando te levantes puede que un familiar tuyo ya no está” (G. Montoya, comunicación personal, 17 de julio del 2023) Aparece de nuevo el sentimiento humano de vulnerabilidad e inseguridad que identifican en las víctimas que ni siquiera pueden dormir tranquilas porque está siempre latente la amenaza, la posibilidad del ataque, de la pérdida.

Ante este reconocimiento del miedo como una emoción presente en las víctimas surgen luego en los testimonios expresiones de rabia e indignación porque se llega a un nivel de conciencia de la vulneración de los derechos en la cual es necesario reclamar justicia: **“ he visto la indignación en los líderes sociales y todas las personas que han levantado su voz para luchar contra las injusticias que hay ahora” (MF. Ramírez, comunicación personal, 17 de julio del 2023)**, por un lado, se reconoce la indignación como un motor que moviliza las resistencias y el rechazo ante los daños morales que representa cualquier hecho victimizante; a su vez se reconoce la rabia y la indignación alientan acciones políticas, reconociendo la importancia que en este sentido tienen los líderes sociales.

Otra forma de indignación que se extrae de los testimonios y que las estudiantes lograron identificar a través de los laboratorios de memoria, se manifiesta en contra del gobierno.

“Siento indignación tanto por los victimarios como por las personas que no hacen nada por eso, o sea que tienen el poder de acabar con ese tipo de situaciones y no lo hacen” (M. Lozano, comunicación personal, 17 de julio del 2023); se puede entrever que hay una comprensión de que algo anda mal, en un Estado que no cumple con su tarea de garantizar la seguridad de sus ciudadanos y ante esto surge ese sentimiento de indignación que

puede movilizar al compromiso ético y político de las nuevas generaciones cuando en otro de los testimonios retoman el fragmento de una canción: **“aunque nos tiemblen las rodillas, las calles hay que caminarlas”**, expresando luego **“yo creo que hace referencia a las luchas que se generan por querer acabar con este conflicto, las marchas que vemos cuando se genera inconformidad con las cosas del gobierno, porque la violencia también parte del gobierno, del manejo del país... a veces se dice que se marcha para hacer daños pero no, las marchas también son para manifestar la inconformidad con las cosas que suceden”**(I. Castañeda, comunicación personal, 18 de mayo del 2023); puede interpretarse a partir de la afirmación anterior, que las adolescentes son conscientes de la importancia de las acciones colectivas no violentas frente a situaciones de violación de derechos humanos relacionadas con el conflicto armado, lo cual implica que las emociones de la ira y la indignación estén presentes para entender cómo “las emociones dirigidas hacia los rasgos geográficos de un país sirven para canalizar más emociones hacia los principios o compromisos clave que este dice representar: la inclusión, la igualdad, la mitigación del sufrimiento, el fin de la esclavitud” (Nussbaum, 2014, p. 14). Y teniendo como inspiración este ideal que plantea la ira en el pensamiento de Marta Nussbaum surge en los testimonios otra emoción que identifican las estudiantes a partir de los recursos que potencian la imaginación narrativa: el amor como esa actitud que me mueve más allá de los propios intereses en beneficio de lo que es bueno para todos, es decir el bien general, por tanto, es una emoción que permite estar más cerca de los fines de la justicia. En este sentido el siguiente testimonio, **“también hay amor en la guerra, y eso hace que las víctimas busquen ayudarse a ellos mismos y a los otros”**(MP, Cucanchón, comunicación personal, 17 de julio del 2023), este testimonio, denota la comprensión del amor como cooperación y capacidad de superar el egoísmo en una situación

límite como la guerra, en la cual no solo se busca la autoprotección ante los peligros que ella supone, si no que se desarrollan también sentimientos comunitarios que implican pensar en la vida de los demás.

Otro testimonio en el cual las estudiantes dan sentido al amor como una emoción política, tiene que ver con las madres víctimas de la guerra: **“hoy dirijo mis palabras a ti, madre de la guerra que en medio del profundo sufrimiento alzaste tu voz para contar tu historia, para exigir justicia no solo por ti si no por todas aquellas que al igual que tu vienen del llanto y del dolor por los hijos que nunca regresaron”** (MF. Ramírez, comunicación personal, 04 de septiembre del 2023); en este testimonio el significado que encuentran al amor es esa emoción que impulsa a las madres a hacerse voz en contra de la injusticia, a articular ese dolor personal al dolor de otras mujeres que han padecido lo mismo. En este sentido, el amor se descubre como reciprocidad que más allá de intereses personales busca transmitir un mensaje de resistencia a la sociedad.

Por último, surge a partir de los laboratorios la culpa como una expresión de “responsabilidad” por los daños que ha provocado la violencia: **“sentí en mi como una culpabilidad por aquellos acontecimientos tan fuertes y lamentables que sucedieron en Colombia”**. (S. Merizalde, comunicación personal, 12 de junio del 2023). La comprensión de esta emoción en el testimonio de la adolescente puede entenderse como un reclamo interior que siente por el sufrimiento inmerecido de los otros que actúa como movilizador del sentido de la justicia y como conciencia de que ese mal debe ser reparado. En otro testimonio, se desplaza la culpa hacia los victimarios: **“los victimarios realizan esas acciones, pero en el fondo tienen que sentir culpa porque eso claramente no está bien, o sea sienten**

remordimiento”(C. Alzate, comunicación personal, 17 de julio del 2023).; en este testimonio se identifica al victimario como quien ha transgredido un imperativo moral haciendo daño a los otros y la adolescente le atribuye la culpa como la manera de responsabilizarlo de sus propias acciones, que para ella constituyen un atentado contra la vida, la dignidad o los derechos de las víctimas.

Puede concluirse, que la imaginación narrativa es una categoría fundamental en el trabajo de pedagogía de la memoria con las adolescentes por su potencial para activar la empatía y las emociones como móviles de la acción social crítica que construye sentidos a partir del contacto con la humanidad de las víctimas del conflicto armado presentes en los relatos desde el campo de significación que en este proyecto se les ha otorgado.

5.3. Potenciando los sentidos de la paz

Aunque existen múltiples sentidos y significados del concepto de paz, es necesario plantear cual es el posicionamiento desde el cual se ha comprendido en el desarrollo de la presente investigación. No sin antes poner de relieve cómo a lo largo de la historia, la definición de paz, siempre se ha dado a partir de su antagonista la guerra, ya que el énfasis se pone en el conflicto y permite concluir que la paz entonces será la ausencia de guerra, de litigio, de desorden o de luchas. También se define como cese de hostilidades enfrentamientos y hostigamientos entre naciones. A su vez en la búsqueda de la definición del concepto se plantea que no es aceptable que se haga en términos descriptivos, solo se considera aceptable una definición de paz que se formule en términos prescriptivos, que sea susceptible de análisis con miras a construir un modelo teórico alrededor de este concepto, de acuerdo con sus objetivos diferenciados pacifista y partidarios de la paz.

En la acepción pacifista se refiere a la eliminación de la agresividad en la siquis humana, es decir el rechazo a la violencia se refiere a la promoción de un ethos no violento. En la segunda acepción se ponen el énfasis en acciones organizadas que promuevan condiciones que conduzcan a la paz.

5.3.1. *Paz Positiva y Paz Negativa*

La paz positiva en la propuesta de Johan Galtung tiene como características principales la ausencia de violencia directa y violencia estructural o indirecta. El estado de paz coincide con una ausencia de conflicto y confrontación armada pero también con la garantía plena de los derechos humanos que además asegura un tipo de relaciones que se caracterizan por la realización de la justicia, el mantenimiento del orden y la tranquilidad del Espíritu (De Vera, 2016). La paz positiva podría nombrarse como un modelo ideal en el que confluyen valores estimados y deseados en todas las sociedades, entre ellos el más importante la igualdad de oportunidades para vivir en condiciones de dignidad.

La paz negativa, es una paz de carácter incompleto pues está definida por la “ausencia de violencia sistemática, organizada y directa” (De Vera, 2016, p. 130), pero como se reduce a la “no guerra”, es posible que se mantengan latentes algunos conflictos que simplemente son acallados por un estado de cosas en el cual se privilegian modelos autoritarios y represivos que en cualquier momento puede culminar en una explosión de violencia contenida.

5.3.2. *Paz Imperfecta*

A partir de la breve conceptualización precedente, a continuación, se presenta la definición de paz con la cual ha encontrado mayor afinidad el presente proyecto. Para ello se

acude como referente a Muñoz (2005), que a partir de debates prácticos, epistemológicos y ontológicos ha ido construyendo poco a poco la idea de Paz imperfecta lo que permite entenderla como inacabada y procesual. Desde aquí se nos ponen delante los escenarios de construcción de paz como espacios en los cuales se busca precisamente desde el pensamiento y la acción hacer frente a la complejidad de una realidad imperfecta en todas sus dimensiones: política, social, económica, y surge como consecuencia lógica que para una realidad compleja e imperfecta como la descrita anteriormente, la paz imperfecta podría servir para proporcionar una vía intermedia para ir cambiando la realidad a partir del conocimiento de las limitaciones humanas y de los escenarios presentes, pero sin renunciar a planear el futuro ni a tener un objetivo global y deseable (Muñoz, 2005). Esto nos plantea el reto de oponernos de un modo radicalmente crítico a las estructuras violentas del presente, pero en un camino de búsqueda inteligente y creativa de un porvenir lo más próximo posible a la paz. La paz imperfecta se mueve en la lógica de que el futuro estará siempre abierto a viejos y nuevos conflictos, pero con la conciencia de que la humanidad es capaz de hacer, ejecutar y disfrutar la paz y que por ello tiene que avanzar en regulación de los mismos por las vías más pacíficas posibles en la búsqueda de condiciones de mayor bienestar. Esto exige actitudes, esfuerzos y recursos capaces de incidir en las dinámicas sociales como las teorías y las esferas del poder, la carrera armamentista, las violencias estructurales.

De este modo la paz más allá de ser considerada como cerrada y totalizante, como un objetivo que lleva a la utopía, es una brújula que está señalando permanentemente nuevos horizontes para construirla y hacerla posible (Muñoz, 2005).

Desde el abordaje teórico presentado hasta aquí puede realizarse un análisis de confrontación y relación de los sentidos de paz que lograron construir las estudiantes a partir del proyecto. No todos pueden ubicarse en la categoría de paz imperfecta, pero en un análisis de conjunto es la que predomina en sus afirmaciones y planteamientos, sin embargo, es interesante también resaltar a quienes se mueven todavía entre los conceptos de paz positiva y paz negativa.

“Toda acción o iniciativa por la paz es sinónimo de esperanza, el trabajo, la comunidad, la convivencia, la instauración de diálogos y acuerdos, la práctica de los valores sociales, la perseverancia, los lazos de solidaridad, la fuerza moral y emocional entre otras apuestas, actúan como afirmaciones e impulsos ante una apuesta política por la paz” (MP. Cucanchón, comunicación personal, 22 de agosto del 2023). En este testimonio la estudiante presenta un sentido de paz que en su conjunto puede leerse como una paz positiva que se teje en las relaciones comunitarias y que tiene componentes fundamentales como la convivencia con todos los valores que enuncia como características, pero también hay en el testimonio un sentido de paz como tramitación de los conflictos por las vías de la negociación que ella define como diálogos y acuerdos. Esto permite inferir que en la estudiante hay un ideal de relaciones cada vez más pacíficas en la sociedad sin por ello descartar la inevitable existencia del conflicto. Además, plantea la paz como una afirmación política por la paz, entendida como esa capacidad de las comunidades para movilizarse por la defensa y la seguridad de las regiones y por la garantía de sus derechos.

“Me gustaría llegar a ver un mundo en donde el conflicto no exista y las personas puedan ser felices viviendo en paz y sin el temor de que alguien llegue a violentar lo que

con tanto esfuerzo han construido” (Anónimo, comunicación personal, 24 de abril del 2023).

En este testimonio aparece reflejado un significado de paz comprendida como ausencia de conflicto, “llegar a ver un mundo donde el conflicto no exista” lo cual podría inscribirse en la conceptualización de la paz negativa, pero a su vez aparecen elementos interesantes que de algún modo reflejan lo que ellas han venido construyendo a través de su contacto con la realidad. La paz como ausencia de temor ante la violencia. Esto hace pensar que, en su reflexión para dar un sentido a la paz, de manera casi inmediata, apela a las experiencias de incursión de los actores violentos en los territorios para asesinar, desaparecer o desplazar a la población cuando afirman “que no llegue a violentar lo que con tanto esfuerzo han construido” (**Anónimo, comunicación personal, 24 de abril del 2023**). Otro sentido de paz explícito en el testimonio es la comprensión de paz como felicidad. En sus reflexiones y ejercicios siempre asocian paz y felicidad con unos atributos: tranquilidad, seguridad, plenitud. En este testimonio aún no se da el paso a la paz positiva, predomina un sentido de paz muy idealista que aún no ahonda en las causas estructurales de la violencia.

“La declaración de neutralidad surge como estrategia de paz a modo de rechazar hacer frente a la guerra, levantarse para decir no a la violencia y brindarle esperanza y seguridad a todos sus habitantes”. (MF. Ramírez, comunicación personal, 10 de agosto del 2023).

Surge en este testimonio otro sentido de paz, definida como neutralidad, desde aquí se comprende entonces como el rechazo a todo tipo de violencia, superando cualquier ideología que pretenda sustentarla y negándose a hacer parte de alguno de los bandos enfrentados. La

neutralidad como la comprende la estudiante es una forma de resistencia a la guerra con acciones no violentas. Este tipo de experiencias podrían ubicarse dentro de la paz imperfecta, como esfuerzos colectivos de construcción de paz desde lo local, desde lo micro, desde lo “posible”.

“...Tu valor y fortaleza ha impulsado e inspirado a jóvenes como yo a seguir transmitiendo tu mensaje, a construir memoria y luchar por la paz en nuestro país”.
(MF. Ramírez, comunicación personal, 04 de septiembre del 2023).

Ya en este testimonio aparece una clara comprensión de la construcción de memoria como camino abierto a la paz, además surge la conciencia de la paz como compromiso y como lucha. Se evidencia también la convicción de que en Colombia es necesario que las nuevas generaciones tomen esta bandera de resistencia en contra de la violencia y se reconocen como fuente de inspiración los movimientos que **“con valor y fortaleza”** se han levantado a través de diversas experiencias para pronunciarse en torno a la injusticia, a la violación de derechos humanos, a la complicidad o ineficacia del Estado en los hechos que han victimizado a la población civil. En este testimonio se va vislumbrando un camino de esperanza en el que los jóvenes asuman **“el impulso y la inspiración”** para comprometerse en la construcción de paz.

5.4. La historia reciente en la memoria Familiar

A pesar de no haber constituido una de las categorías iniciales de investigación surge en los testimonios como categoría emergente La memoria familiar, que no debe pasar por alto puesto que tiene relevancia en lo referente a las representaciones de la historia reciente del conflicto armado colombiano que tienen las adolescentes. En este sentido, se constata que

dicha memoria “se conforma a través del acto comunicativo de traer al presente episodios pasados que vivieron miembros de la familia y sobre los que se habla en forma conjunta” (Welzer et al., 2012, p. 32).

Es de resaltar que en lo que atañe a la presente investigación, las adolescentes dejan entrever como los temas abordados en los laboratorios de memoria les han hecho recordar relatos compartidos en conversaciones familiares a partir de las cuales ellas han tenido un primer acercamiento a la formación de su conciencia histórica, sin embargo algunas de esas conversaciones eran para ellas acontecimientos aislados, descontextualizados que no habían llegado a comprender en el marco general de la historia reciente del país.

En uno de los testimonios se relata cómo la metáfora de la guerra presentada en el cuento “ La niña en el árbol” que después de su lectura, fue recreado a través de un performance, inmediatamente activa la memoria familiar: **“cuando nos damos cuenta de que el chiras [sic] es la guerra que llega al pueblo, pensé que yo tengo familiares que vivieron eso y les cambió la vida...”** (A. Mejía, comunicación personal, 18 de mayo del 2023). Sin lugar a duda a la adolescente que testimonia, la vivencia familiar del conflicto armado le ha llegado mediante una transmisión generacional de sus predecesores, la cual no hace parte de un conocimiento enciclopédico si no que tiene una referencia emocional... **“y les cambió la vida”**. Lo que ha permitido la participación en el proyecto es reconstruir y otorgarle sentido a esa referencia del conflicto a nivel familiar en el presente. **“... Eso me hizo pensar que la guerra está no solamente en los acontecimientos grandes del país si no que llega a los pueblos pequeños”** (A. Mejía, comunicación personal, 18 de mayo del 2023).; ya en esta segunda parte del testimonio hay un nivel comprensivo al relacionar el acontecimiento

familiar, con los **“acontecimientos grandes del país”** a partir de lo cual se puede inferir un nuevo paso en la formación de la conciencia histórica.

En esta misma línea analítica puede ubicarse el siguiente testimonio que parte también de la lectura de un cuento cuya temática principal es el desplazamiento: **“al leer su huida como algo tan impactante y repentino, recuerdo a mi madre cuando tuvo que vivir tantos hechos de violencia y me da coraje puesto que me dice que cualquiera puede ser víctima de esa violencia, incluso los más cercanos”** (Anónimo, comunicación personal, 24 de abril del 2023). El cuento activa en la adolescente la conciencia de que su madre fue una víctima del conflicto armado y no lo hace solo desde la dimensión cognitiva si no que entra a operar el sistema emocional de la memoria familiar que hace que ese recuerdo que probablemente llegó a ella a través de conversaciones o relatos de los adultos, a este punto genere en ella un tipo de ira o indignación por lo que ahora es capaz de reconocer como injusto en el marco de la historia reciente del país y que su madre el ser más cercano a ella tuvo que padecer.

Por otro lado, aparecen dentro de la memoria familiar algunos recuerdos que en el relato de la estudiante pueden nombrarse como “imprecisos” pues no tienen momentos ni lugares concretos **“también recordé cosas que solían decir mis papás cuando hablaban de cómo era estar en la universidad en su tiempo, recordé que mi papá me contó que cuando era joven le tocó recoger cuerpos de gente muerta”** (G. Montoya, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022). Estas narraciones fragmentadas que hacen parte de la historia que circula en la familia, las adolescentes afirman haberlos comprendido en su dimensión real solo a partir de la articulación con otras fuentes de la memoria como documentales, libros o películas lo que demuestra que las informaciones provenientes de la

familia, ellas la relacionan con otro tipo de información en su búsqueda de conformar imágenes o relatos del pasado que para ellas sean coherentes y tengan sentido a partir del presente en el que les ha correspondido vivir.

El último testimonio es de una adolescente que en un cine foro sobre la violencia de los años 1980-1990 en el país menciona a su abuela: **“viendo todo eso en la película me acordé de mi abuelita por haberse codeado con gente relacionada con el narcotráfico”** (G. Ballesteros, comunicación personal, 12 de junio del 2023); hace pensar como en ese momento se siente interpelada por esa memoria familiar. Puede evidenciarse que la adolescente está ubicando a su abuela en un contexto histórico del cual ella está construyendo una comprensión y que es marcado y caracterizado normativamente como malo, lo cual podría hacer surgir en ella una inmensa brecha entre el ideal de la abuelita que ha tenido y el reconocimiento de que ella haya podido participar de ciertas cosas que resultan inimaginables.

A partir de los testimonios anteriores puede comprobarse cómo la memoria familiar de la historia reciente que las adolescentes han logrado construir está atravesada por las emociones, los recuerdos y las narrativas no siempre contextualizadas de su círculo parental más cercano, lo cual ha implicado para ellas una sensibilidad especial a la hora de acercarse a otras voces, a otros relatos y una perspectiva más crítica para acercarse a los acontecimientos del conflicto armado colombiano desde diversas fuentes.

5.5. La Esperanza: Clave en la construcción de Memoria Transformadora

“No estamos nunca completamente fijados por el pasado, por la contingencia. En la medida en que somos capaces de dar un sentido a la contingencia, de cambiar el pasado relativamente, innovamos, nos proyectamos, esperamos, deseamos” (Melich, 2000, p.5).

Desde esta perspectiva se concibe la memoria como esperanza, puesto que a partir de ese pasado que no se puede olvidar porque es recuerdo y crítica, que en sí mismo lleva impresa una ética de la justicia puede intervenir el presente e imaginar el futuro en el horizonte de la utopía, aquí comprendida como esa capacidad de “trascender las circunstancias actuales, de ir más allá de las condiciones que dicta el mero presente” (Melich, 2000, p. 20), de soñar más allá de lo efímero, como apertura a la novedad y al cambio.

Desde la esperanza se puede superar la fría lógica de los hechos con la posibilidad de un nuevo nacimiento, a través de ella se puede restaurar la identidad del otro, del vencido, del marginado, de la víctima al que la sociedad moderna en su visión de progreso, inmediatez y productividad ha pretendido arrebatarle el derecho a soñar. Ubicarse en la perspectiva de la esperanza implica comprenderla como una dimensión antropológica fundamental que es preciso concretar en el aquí y en el ahora.

A través de este proyecto de investigación se ha procurado inscribir la memoria transformadora en el horizonte de la esperanza y de la utopía. Por esto en el desarrollo de los laboratorios de memoria se ha intencionado un encuentro con las víctimas del conflicto armado colombiano desde el reconocimiento de su pasado, pero sobre todo desde su capacidad de agencia, resistencia y resiliencia en el presente y desde sus expectativas y proyecciones. En los siguientes testimonios de las adolescentes puede descubrirse cómo logran vislumbrar en las experiencias realizadas las expectativas de futuro que van emergiendo a pesar de un pasado trágico y doloroso.

“La recuperación del conflicto es un proceso arduo y largo, pero con el apoyo y la solidaridad colectiva, la manifestación de paz se hace cambio cultural que construye

comunidad y país”(A. Vega, comunicación personal, 10 de agosto del 2023); en este testimonio se habla de “recuperación” y aunque se reconoce como un proceso que no resulta fácil, se habla desde lo posible “solidaridad colectiva” que implica en si la comprensión de que los tejidos comunitarios son fundamentales en ese proceso de reconstrucción pero también se habla desde la utopía de la paz y el cambio cultural como posibilidades de que surjan nuevas formas de vivir, de habitar y transformar los territorios y el país. Vale la pena resaltar que en esta misma línea aparecen otros testimonios: “en todas las experiencias que he escuchado y leído, logro identificar varias similitudes que hacen referencia a la **resistencia de toda una comunidad**. Entre ellas destaco el deseo de creer y mantener la memoria... la fuerza que adquieren para continuar en medio de una guerra, la creación de vínculos sociales con el fin de **buscar un bien colectivo**” (MP. Cucanchón, comunicación personal, 22 de agosto del 2023). Vuelve a aparecer en este testimonio la fuerza de lo colectivo y lo comunitario como símbolo de resistencia y de valor para continuar proyectándose hacia adelante aun en medio del conflicto, además resalta el valor de la memoria como posibilidad de re-existencia en condiciones de dignidad y como garantía de no repetición, lo cual permite inferir que se entra en la lógica de la memoria ejemplar. El pasado se trae al presente como lección para proyectar un futuro que en definitiva sea mejor. “En los testimonios de **resistencia y resiliencia** identifico constantes de lucha y perseverancia para salir adelante y lograr justicia por todos aquellos que cayeron, puedo comprender el amor al trabajo y a la tierra como el camino para lograrlo”. (MF. Ramírez, comunicación personal, 22 de agosto del 2023). La adolescente resalta los valores de la lucha y la perseverancia como motores que impulsan la búsqueda de la justicia por los que cayeron, en este sentido podría afirmarse que ha llegado a la comprensión de lo que significa ser testigo por aquellos que ya no están, por los que han sido silenciados, a

quienes la única voz que les queda es la del testimonio. Un país con justicia para las víctimas hace parte de la utopía y la misma adolescente señala unas claves para avanzar en ese camino: el amor al trabajo y a la tierra puesto que ha entendido el arraigo de la población rural victimizada a esos lugares desde los cuales quieren reestablecer su libertad y legitimidad.

Por otro lado los testimonios de las adolescentes están cargados de afirmaciones y metáforas que permiten inferir su comprensión sobre las víctimas del conflicto armado más allá del estigma que algunos sectores de la sociedad ha querido imponerles como seres oportunistas, desprovistos de sueños, incapaces de agenciar procesos de cambio, reconociendo a su vez que por el contrario sus acciones han demostrado: “que siempre hay que empezar de nuevo porque siempre hay una nueva esperanza”(G. Montoya, comunicación personal, 24 de abril del 2023), “que hay que volver a los lugares del recuerdo y el dolor para reconstruirlos aunque sea una tarea difícil que requiere mucho tiempo y esfuerzo”(Anónimo, comunicación personal, 24 de abril del 2023) . Así mismo se puede constatar que en el horizonte de la memoria transformadora las víctimas del conflicto armado logran “situarse críticamente en su tiempo, presente, recordando el otro que no está, pasado, y deseando un futuro nuevo para el otro que vendrá” (Mélich, 2000, p. 28); de este modo lo comprenden las adolescentes y lo expresan en las metáforas que contienen estos testimonios: **“después del llanto de muchos, se puede construir el futuro de muchos otros” (G. Montoya, comunicación personal, 24 de abril del 2023), “hay una metáfora que me habla, la de las lágrimas que representan comprensión y liberación para dar paso a la reconstrucción de todo lo vivido, siempre puede existir el proceso de reconstruir sobre las ruinas del pasado”(G. Ballesteros, comunicación personal, 24 de abril del 2023).** Está presente la categoría de la esperanza en esa lógica de no quedar devorados por el sin sentido para entrar en la dinámica de la

posibilidad, el horizonte, el camino que se abre a una nueva postura ante la vida: **“vuelve a haber vida, vuelven a crecer los árboles, después de todo hay que empezar de nuevo porque siempre hay una nueva esperanza”** (G. Montoya, comunicación personal, 24 de abril del 2023).

En esa lógica de la esperanza irrumpe la convicción de este testimonio: **“a pesar de todo el sufrimiento del pueblo colombiano, se hicieron, se están haciendo y se harán cambios para contrarrestar las injusticias del pasado dignificando así a todas las víctimas del conflicto”** (G. Ballesteros, comunicación personal, 02 de mayo del 2023). En medio de ese pasado que no pasa, ese pasado presente sigue emergiendo, pero también permanentemente está viva la voz de la utopía que reconoce los gérmenes de cambio en el pasado, el presente y el futuro para la dignificación y la justicia, este es precisamente el horizonte de la memoria transformadora que se ha buscado potenciar a través de este proyecto.

5.6. Aportes a la Pedagogía de la Memoria desde lo Posible y la Esperanza

“Narrar el conflicto y sus efectos en la escuela puede verse, en clave pedagógica, como (...) la esperanza de reescribir la historia desde el reconocimiento de las víctimas y el anhelo de vivir en paz.” (Carreño et al., 2022, p. 18). Desde esta perspectiva de esperanza y paz puede presentarse el aporte que el presente proyecto pretende hacer a la pedagogía de la memoria. La experiencia vivenciada por las adolescentes en los laboratorios permite reconocer los sentidos y significados contruidos a partir de la reflexión, el encuentro, el debate y la pluralidad de voces y relatos que acompañaron su trasegar en este proceso.

En los siguientes *collages* (ver Figuras 11, 12, 13 y 14) se sintetiza de algún modo el camino realizado y lo que ha representado para este grupo de adolescentes la posibilidad de acercarse a la historia reciente con una perspectiva crítica. Se resaltan los testimonios a partir de los cuales se hace más legible el horizonte de la esperanza, la memoria ejemplar y transformadora, así como el compromiso de construcción de paz que lleva implícito en sí mismo el concepto del nunca más que ellas nombran como no repetición.

Figura 11. Collage No. 1. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.



“En el *collage* se hacen evidentes los términos: paz, víctimas, memoria histórica, esperanza, actores armados, comunidad de paz, derechos humanos y no violencia. Estos conceptos son clave para comprender la historia del conflicto armado interno en Colombia y, asimismo se identifican en las imágenes, aquellas luchas por la búsqueda de una paz duradera y estable” (Anónimo, comunicación personal, 15 de enero de 2017).

“Para nosotras, María Paula y María Fernanda, la experiencia de estos laboratorios ha sido una fuente de inspiración y formación, pues hemos aprendido no solo qué es la violencia, sino que también hemos comprendido la importancia de la memoria como un camino para la construcción de paz. Una paz que garantice que los hechos violentos no se repitan y se reconozca el sufrimiento de todas las víctimas”. (MP. Cucanchón, MF. Ramírez, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

En la Figura 11 y los testimonios precedentes, puede constatarse como la pedagogía de la memoria les ha permitido a las adolescentes situarse socio históricamente y tejer a partir de los conceptos fundamentales que nombran, una postura frente al pasado-presente que hace que la memoria se convierta en proyecto como tal, dándole posibilidades de futuro para convertirse en un imperativo (Ricoeur, 1998). Lo anterior puede constatarse en la percepción del proyecto de laboratorios... **“ha sido fuente de inspiración y formación”**, lo cual, apelando al concepto de formación, implica haber asumido desde la experiencia de encuentro con el otro a través de las diversas formas de la narrativa, una responsabilidad que pasa por el reconocimiento de las víctimas y **“sus luchas por la búsqueda de una paz duradera y estable”**. En el reconocimiento de **“sus luchas”** está implícito el concepto de resistencia que atañe a la categoría de memoria transformadora en la cual se reconoce su capacidad de agencia, de

proyección y re-existencia en escenarios utópicos de paz que se conviertan en garantía de no repetición y **“en símbolo de esperanza para resurgir en medio del caos, la angustia y el miedo”**. En este sentido puede comprenderse que las adolescentes han resignificado a través de un ejercicio reflexivo empático los recuerdos del horror en la historia reciente que han tomado voces en personas y comunidades victimizadas dotándolos de su valor ejemplar.

Figura 12. Collage No. 2. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.



“La neblina: Un muro espeso amarillista con el que se intenta camuflar los actos violentos del país.

En medio de la neblina se pueden apreciar múltiples figuras que representan la violencia del conflicto armado, algunas de sus figuras más destacadas y símbolos que ilustran un entorno azotado por el dolor y la sangre de la guerra.

Binoculares: La visión tejida de una historia de memoria y paz que está esperando a ser observada para la construcción de nueva esperanza.

Este dispositivo es una herramienta que se ha ido construyendo metafóricamente a lo largo de la participación en los proyectos de los laboratorios de memoria, permitiéndonos concientizarnos acerca de los matices más profundos de la historia de nuestra nación, y el por qué nacimos en guerra y se evidencia una violencia implícita de la que no muchos quieren hablar sin apelar a tintes sensacionalistas que trastornan las voces de las víctimas. Gracias a esta mirada, se nos permitió conocer el conflicto de raíz y reencontrar testimonios de esperanza frente a una odisea cuya finalización parecía difusa, develando así, que inclusive nosotras, simples estudiantes de media, podríamos hacer propuestas e involucrarnos en la situación, apropiándonos de ese espíritu perseverante y echado para adelante que nos impulsa a no dejar olvidar pero si a perdonar y ayudar a visibilizar este tipo de situaciones, mediante nuestro compromiso ético y político en el presente y en el futuro” (G. Ballesteros, C. Alzate, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

En la lectura del *collage* (ver Figura 12) que hacen las adolescentes se evidencia como la pedagogía de la memoria ha desarrollado en ellas una sensibilidad crítica que les permite comprender de qué manera en ocasiones los medios manipulan la historia del conflicto armado que se entreteje en el devenir del país, ocultando, banalizando o negando las afectaciones ocasionadas a las víctimas tanto a nivel individual como en sus entornos comunitarios. Por

otra parte, hay una valoración de la memoria y la paz que se va tejiendo a partir de **“reencontrar testimonios de esperanza frente a una odisea cuya finalización parecía difusa”** (G. Ballesteros, C. Alzate, comunicación personal, 25 de octubre del 2023). Entre esos testimonios de esperanza se reconocen a sí mismas con un papel activo en el proceso de transformación del cual ahora se sienten parte **“podríamos hacer propuestas e involucrarnos en la situación, apropiándonos de ese espíritu que nos impulsa a no olvidar, pero si a perdonar y ayudar a visibilizar este tipo de situaciones, mediante nuestro compromiso ético y político en el presente y en el futuro del país”** (G. Ballesteros, C. Alzate, comunicación personal, 25 de octubre del 2023). Esta afirmación permite confirmar que la pedagogía de la memoria es un campo de formación política en miras a la construcción de una educación para la paz.

El *collage* (ver Figura 13) tiene una estructura de colores y tiempo, el rojo que está alrededor del recuadro significa el pasado, la sangre derramada por todos aquellos que fueron víctimas de atrocidades en una Colombia hundida en la violencia y desesperanza; el azul representa el presente, un presente donde podemos observar la violencia que hay claramente de una manera menos explícita, esto nos presenta un pasado no del todo superado pero con ese pequeño rayo de esperanza de las personas que buscamos ese país alegre que todos merecemos; y por último tenemos el amarillo en el centro, que significa un futuro brillante donde todos aquellos que algún día sufrieron puedan ver una Colombia que dé cuenta de todos aquellos casos para no volver a repetirlos, conociendo nuestra historia con toda la verdad pero demostrando que fuimos capaces de cambiarlo.

Vuelve a aparecer en la estructura que las adolescentes le dan al *collage* la conciencia de los tiempos en el acontecer del país, pasado presente y futuro como escenarios de posibilidad para la memoria y la paz. Cobra sentido entonces la pedagogía de la memoria como un acercamiento a la pedagogía de la memoria como una ética que permita a los sujetos comprender los acontecimientos históricos como parte de la vida en una sociedad a la que se pertenece (Bárcena, 2011) lo cual puede constatarse en el testimonio anterior cuando se asocia el pasado con **“la sangre derramada por todos aquellos que fueron víctimas de atrocidades en una Colombia hundida en la violencia y desesperanza”**, el presente con **“un pasado no del todo superado”** y el futuro como la elaboración del pasado **“para no volver a repetirlo, conociendo nuestra historia con toda la verdad pero demostrando que fuimos capaces de cambiarlo”**. En este testimonio desde la conciencia del tiempo, aparecen en el horizonte la verdad y la no repetición. A su vez se halla implícita una ruta que las adolescentes ya han empezado a recorrer y que es preciso no abandonar en esa utopía que

plantean como la posibilidad de cambiar el pasado violento y doloroso. La ruta que en si misma constituye garantías de no repetición es una pedagogía de la memoria que permite valorar y/o participar de procesos de construcción de paz, defensa de los derechos humanos, resistencia digna y posturas críticas en torno a las causas estructurales de la violencia.

Figura 14. Collage No. 4. Producción de las estudiantes participantes en la investigación.



“Por medio de la creación de este *collage*, quiero representar el camino que he recorrido para aprender sobre el conflicto de nuestro país, pero además entender a las víctimas del conflicto y ver como se reivindican en comunidad para reconocer a los que ya no están y hacer justicia. He comprendido que el dolor, el sufrimiento y el daño que genera la guerra no se borra nunca, pero se aprende a vivir con él y encontrar otras formas en cómo se puede hacer

un homenaje a los fallecidos para dar esperanza al país y encontrar un cese al fuego para alcanzar la paz.

Mi *collage* representa un espiral (desde la izquierda hacia la derecha hasta el centro) del proceso que llevamos a cabo durante los Laboratorios de memoria y las actividades más significativas que pude experimentar. El conflicto tiene un origen histórico, pero siempre hemos vivido en un entorno de violencia, que deja víctimas, familias

Destrozadas y miles de lugares devastados, sin embargo, siempre hay un rayo de esperanza y la resistencia la hace la fuerza de las personas que deciden seguir adelante sin olvidar y crear memoria a partir de sus testimonios para evitar el olvido y que la historia sea contada de manera real.

Dos de las experiencias más significativas de las que tuve la oportunidad de participar fueron las cometas de esperanza y chocolates de paz. Desde el primer enfoque comprendimos como a pesar del sufrimiento y de la falta de apoyo del gobierno, siempre hay esperanza y las ilusiones se pueden desenterrar del conflicto y la violencia para hacer valer los derechos y encontrar esas causas por las cuales Colombia ha sido tan golpeado por los actores armados. Y desde la segunda actividad del Chocolate, comprendimos la historia de la comunidad de Paz de San José de Apartadó, como desde la fuerza de una comunidad que se negó a ser parte del conflicto, tanto por parte de los grupos armados como del Gobierno, y aunque sufrieron mucho y la guerra los golpeó sin querer ser parte supieron encontrar en la tierra no solo el sustento, sino la manera de sembrar recuerdos y memoria para las generaciones futuras y para construir país por medio del cacao”(A. Vega, comunicación personal, 25 de octubre del 2023).

En este testimonio se destaca como la pedagogía de la memoria mediada por los laboratorios permitió reconocer además de las víctimas individuales del conflicto, los colectivos victimizados en sus proyectos y en sus sueños, también los territorios, los ambientes naturales devastados por la guerra. En este escenario de desesperanza la adolescente rescata la fuerza de las comunidades y los procesos de resistencia que se convierten en testimonio de esperanza **“sin embargo, siempre hay un rayo de esperanza y la resistencia la hace la fuerza de las personas que deciden seguir adelante sin olvidar y crear memoria a partir de sus testimonios para evitar el olvido y que la historia sea contada de manera real”**. En esta afirmación se puede captar que ha llegado a una comprensión que permite construir sentidos y significados de paz como la capacidad de resistirse al olvido y de narrarse en esa búsqueda permanente de verdad y de justicia. También aparece con fuerza en las imágenes y el testimonio el sentido solidario, comunitario de la resistencia **“comprendimos la historia de la comunidad de Paz de San José de Apartadó, como desde la fuerza de una comunidad que se negó a ser parte del conflicto, tanto por parte de los grupos armados como del Gobierno, y aunque sufrieron mucho y la guerra los golpeó sin querer ser parte, supieron encontrar en la tierra no solo el sustento, sino la manera de sembrar recuerdos y memoria para las generaciones futuras y para construir país por medio del cacao”**.

Surge en este testimonio uno de los grandes desafíos que se le ha planteado a la construcción de una pedagogía de la memoria en Colombia, como es el “tener presente a todos sus actores y víctimas, de manera que, al concebirla como un espacio de diálogo de diferentes visiones sobre el pasado y sus repercusiones en el presente y futuro del país (Gómez, 2002, p. 46). Puede considerarse este una de las construcciones más potentes a partir de la categoría

de memoria transformadora en el presente proyecto, comprender estos tejidos comunitarios como posibilidad de resistencia, resiliencia, escenarios de construcción de paz y posibilidades de re-existencia. En este testimonio es evidente lo significativo que fue para las estudiantes el acercamiento a la Comunidad de Paz de San José de Apartadó en la comprensión de las dinámicas territoriales del conflicto armado y también de una visión de las víctimas más allá de los estigmas que se les han querido imponer desde una historia contada por los victimarios, por los medios de comunicación y por los enemigos de la paz.

A partir de los testimonios de las adolescentes puede constatarse como los ejercicios de pedagogía de la memoria mediados por la experiencia de los laboratorios se constituyen en sí mismos como una apuesta desde la esperanza y la utopía en el horizonte de la transformación del país a partir de una perspectiva crítica y emancipadora que permita a las nuevas generaciones asumir la responsabilidad de la construcción de un país para todos.

6. Conclusiones

Esta experiencia de encuentro con las adolescentes, sin lugar a dudas trascendió los intereses académicos y se convirtió ante todo en un espacio para compartir la vida, la sensibilidad en torno a la historia reciente del país, los sueños y las esperanzas de un porvenir de paz y de justicia no solo para las víctimas del conflicto armado cuyas voces fueron las protagonistas del proyecto, sino también para ellas mismas y para todas las generaciones que vienen detrás, de las cuales se espera que a través de este tipo de ejercicios de pedagogía de la memoria asuman cada vez con una mayor conciencia histórica el compromiso por la no repetición de los ciclos de violencia que aunque no de manera directa han marcado el devenir de su existencia.

A continuación, se da cuenta de aquellos aspectos que a través de todas las fases del proyecto fueron determinantes para la interpretación de los sentidos y significados de paz que las adolescentes fueron construyendo en los laboratorios de memoria concebidos como espacios de experimentación a través de diversos instrumentos, recursos y mediaciones.

La imaginación narrativa que se activa en este trabajo de investigación a través de recursos literarios, simbólicos y artísticos impacta de manera determinante el trabajo de pedagogía de la memoria por la potencia que tiene para generar sentimientos de empatía y desencadenar emociones, lo cual implica la capacidad de ponerse en el lugar de otros seres humanos, en este caso de las víctimas a partir de la mediación literaria u otro tipo de relatos y narraciones.

Con las adolescentes que no han vivido de forma directa las consecuencias del conflicto armado, ha sido un recurso para la comprensión de los acontecimientos más allá de la historia con sus principios y sus métodos y de la fría lógica de las estadísticas, permitiendo dar un salto cualitativo que potencia la sensibilidad, la compasión y suscita respuestas que las posicionan éticamente frente a los acontecimientos de la historia reciente.

En este posicionamiento fueron apareciendo emociones que denotan ese proceso de identificación con el “otro” del relato. El miedo, la ira, la indignación, la culpa, el amor, emociones primarias que en el marco del proyecto adquieren un tinte de emociones políticas que incipientemente se van manifestando como respuesta que las implica y las responsabiliza en cierto modo con el pasado y el presente del país.

Por otra parte, en los testimonios que han configurado los resultados de esta investigación, se puede interpretar como más allá de los textos, los informes sobre la violencia en

Colombia, los currículos de ciencias sociales, la imaginación narrativa se ha convertido en un estímulo para conocer, reflexionar y ahondar empáticamente en lo acontecimientos como lectoras inteligentes de la historia, lo cual permite afirmar que también se ha convertido en este caso en fuente de nuevos conocimientos y además en un nuevo foco de interés frente a la comprensión del pasado en el presente para la proyección de un futuro en la lógica de la esperanza.

Otro de los elementos importantes que fue emergiendo sutilmente en el proceso y que puede considerarse un camino abierto para futuras investigaciones es la **memoria familiar** puesto que se descubre una potencia que no fue abordada en profundidad y que permitiría nuevas comprensiones de lo que esta ha representado en las dinámicas de construcción de memoria en Colombia.

En el presente trabajo la memoria familiar se puede mencionar como desencadenante de diálogos intergeneracionales que se van nutriendo a partir de las experiencias, los relatos, contextos e interpretaciones que comunican los padres y abuelos con las construcciones de sentidos de las adolescentes a partir de sus experiencias previas y las que surgen a raíz de los laboratorios de memoria.

Desde esta realidad los acontecimientos adquieren para ellas otros matices, se hacen más cercanos y desencadenan otro tipo de reflexiones y resonancias que implican de manera más directa sus emociones. Así mismo se generan espacios de resignificación que dotan de nuevas interpretaciones los procesos de pedagogía de la memoria.

Es preciso afirmar además que, en esta investigación, es la imaginación narrativa es la que hace irrumpir la memoria familiar pues se constata que casi siempre a partir de las

narraciones, los cuentos, las canciones, hay una tendencia a evocar acontecimientos de la historia reciente vividos, relatados e interpretados en el pequeño o ampliado círculo de la familia.

Acontecimientos a los que las adolescentes han dotado de nuevos significados, a partir de una comprensión crítica y más argumentada del conflicto armado y con una visión que desde la utopía, las compromete a ser de algún modo la generación que va más allá de discursos y tendencias pesimistas para abrirse a la lógica de la esperanza como otro de los aspectos que emergen con fuerza en el proyecto.

En esta perspectiva de la **esperanza** puede afirmarse que, a través de cada una de las fases metodológicas y sus respectivos recursos e instrumentos, siempre se buscó priorizar la posibilidad de bien, de futuro, que puede surgir aun en condiciones adversas. Se procuró encontrar esas lecciones que el pasado ha dejado para el presente, más allá de la simple compasión que no moviliza, ni compromete.

Por ello la fuerza de la **memoria transformadora**, de la memoria ejemplar, como oportunidad, como semilla del porvenir en el corazón de cada una de las adolescentes, se puso de manifiesto en la profundidad de las reflexiones y en la creatividad de las expresiones que dan cuenta de la potencia que emerge en los procesos de resistencia y resiliencia de las comunidades afectadas por el conflicto.

Los resultados de la investigación permiten evidenciar como llegaron a comprender la resistencia y la resiliencia más allá del soportar un entorno hostil y violento, dotando de nuevos sentidos la organización comunitaria, la solidaridad, el trabajo y la capacidad de agenciar procesos de construcción de paz.

En este sentido resultaron emblemáticas entre otras, las experiencias de la Comunidad de Paz de San José de Apartadó y el movimiento de las madres de Soacha, que les permitieron comprender como las víctimas en Colombia han tenido la fuerza y la entereza de no sucumbir ante las políticas, los contextos y los sectores de la sociedad que las revictimizan y han encontrado maneras de resurgir, de alzar su voz y de exigir la garantía de sus derechos.

De este modo la mirada en torno a las víctimas es una de las transformaciones logradas por el proyecto, puesto que el acercamiento a la historia reciente del conflicto armado por ellas y a partir de ellas, genera una comprensión crítica de las memorias hegemónicas a partir de las cuales en muchas ocasiones las adolescentes manifiestan haber configurado sus saberes, apreciaciones y posturas en torno al conflicto armado.

En este sentido, el rol de las víctimas cambia radicalmente y se convierten en la muestra más clarividente de lo que se logra a través de una pedagogía de la memoria que se contrapone a la “ historia oficial” para entrar en el plano de las historias de vida de seres humanos que tienen mensajes, proyectos y trayectorias de vida que trascienden un pasado adverso para luchar en el presente y construir un mañana en el horizonte de **la paz** que precisamente ha sido entendida en su relación directa con los procesos de memoria, no solo como ausencia de conflicto (paz negativa) , si no como como positiva e imperfecta en la comprensión de las causas estructurales que han desencadenado los diversos ciclos de la violencia en Colombia y la manera como los colectivos sociales han alentado procesos de reivindicación de derechos por las vías del diálogo, la negociación y experiencias de cohesión comunitaria que han buscado neutralidad frente a los actores armados.

En esta relación de memoria y paz, las adolescentes han logrado llegar a la comprensión de escenarios posibles de construcción de paz de los cuales se sienten partícipes desde su misma realidad de estudiantes que se forman como ciudadanas con una mayor conciencia histórica que no desconoce las realidades límite del país a nivel político, económico y social, pero que a través del desarrollo de los laboratorios de memoria han podido entender que en los procesos locales, en las experiencias solidarias, en las dinámicas participativas de verdad, justicia y reparación, en los ejercicios de pedagogía de la memoria con los niños y adolescentes se va generando un tejido de paz y reconciliación que de algún modo puede ir calando en las raíces más profundas de la sociedad.

Lo anterior permite concluir con otro de los aspectos que aparecen con especial relevancia en los resultados investigativos y es la alusión frecuente que se hace a las garantías de no repetición. Reiteradamente las adolescentes en sus diversas expresiones orales, simbólicas y escritas manifiestan como los escenarios reales, posibles y utópicos de construcción de paz se convierten en la mayor garantía de un futuro diferente, de una vida digna para las víctimas del conflicto armado, y de un país donde el miedo, la violencia y la guerra no se repitan cíclicamente, para que nunca más la muerte tenga la última palabra.

Es desde las consideraciones precedentes que cobra sentido el trabajo de pedagogía de la memoria en la maestría de educación y derechos humanos, puesto que llegar a este punto ha supuesto un recorrido intencionado que potencia el pensamiento reflexivo y crítico en las nuevas generaciones, de manera que en la escuela y más allá de ella se logre incidir en la formación de ciudadanos activos, propositivos, capaces de integrar las emociones y los argumentos en las dinámicas de participación ciudadana en un compromiso con la historia que los implique incluso

en procesos de movilización social por la exigibilidad de los derechos fundamentales y emergentes.

Entre ellos el derecho a la memoria y el derecho a la paz que desde sus propias trayectorias se van abriendo camino en el deseo que más allá de la lógica del presente irrumpe en todos los colombianos... Un horizonte de porvenires posibles, un futuro en el cual la potencia de la vida y de la esperanza se conviertan en la única manera de existir y de habitar este país.

Referencias

- Acosta, P. H., Choachí, H. A., Merchán, J. & Ortega P. (2021). *Pedagogías para la paz. Cartas Viajeras*. Instituto Nacional de Investigación e Innovación Social. Editorial El Búho.
- Álvarez, S. (2018). *La imaginación narrativa y la construcción de competencias ciudadanas*. Universidad Pontificia Bolivariana.
<https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/4941>
- Bauman, Z. (2002). *La Hermenéutica de las Ciencias Sociales*. Nueva Visión.
- Bárcena, O. F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia social: anuario de didáctica de la geografía, la historia y las ciencias sociales*, (15), 109-118.
- Bárcena, F. (2012). El alma del lector: la educación como gesto literario. *Bogotá: Babel*.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-38412018000200019&script=sci_arttext
- Bungard, K. (25 de septiembre de 2017). *¿Qué es posmemoria? Lo que los niños colombianos sabrán en 20 años sobre el conflicto armado*. Diario de paz Colombia. Lecturas para pensar el país. <https://diariodepaz.com/fundacion/>
- Carreño, T. M., Muñoz, L. J., Rojas, J., Jiménez, J. R., Barrios, O. A., Rojas, G. E., Merchán, J., & Ortega, P. (2022). *Pedagogía de la memoria en Colombia, mapas contextuales y emergencias conceptuales*. Instituto Nacional de Investigación e Innovación social.
- Coffey, A, & Atkinson, P. (1996). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Comisión de la verdad (s. f.). *Pedagogía de la memoria*.
<https://www.comisiondelaverdad.co/pedagogia-de-la-memoria>.
- Corona Lisboa, J. L. (2018). Investigación cualitativa: fundamentos epistemológicos, teóricos y metodológicos. [Qualitative research: epistemological, theoretical and methodological

foundations] Vivat Academia. Revista de Comunicación, n° 144, 69-76. doi:

<http://doi.org/10.15178/va.2018.144.69-76>. Recuperado de

<http://www.vivatacademia.net/index.php/vivat/article/view/1087>

Corredor-Setelo, Y., & Fuertes-Fuertes, J. (2021). La memoria transformadora como estrategia de intervención profesional en los procesos de reconciliación social: comprensión a partir de mujeres campesinas, excombatientes y jóvenes en Manizales, Colombia. Prospectiva. *Revista de Trabajo Social e intervención social*, (31), 221-240. DOI: 10.25100/prts.v0i31.10546

De Vera, F. (2016). La construcción del concepto de paz: paz negativa, paz positiva y paz imperfecta. *Cuadernos de Estrategia*, 183, 119–146.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5832796.pdf>

Durán, K. (2018). *La literatura colombiana como estrategia para la reconstrucción de la memoria histórica de estudiantes en posconflicto*. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/6038/1/La_literatura_colombiana_como_estrategia_para_la_reconstruccion_de_la_memoria_historica_de_estudiantes_en_posconflicto.pdf

Flórez, R., & Vivas, M. (2009). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, XIX, 165–173.
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewArticle/6680>

García, L. R. (2016). Literatura Infantil y violencia política: itinerarios de lecturas sobre las memorias narrativas del Cono Sur. *Perífrasis. Revista de Literatura, Teoría y Crítica*, 7(13), 83–98. <https://doi.org/10.25025/perifrasis201671306>

García, N. O., & González, F. (2019). Literatura y memoria histórica en la escuela. Una experiencia pedagógica e investigativa. *Folios*, 49, 149–160.
<https://doi.org/10.17227/folios.49-9402>

- Gómez, J. A. (2002). Capítulo 2: Pedagogía de la memoria desde las voces de los agentes.
<https://repository.usta.edu.co/handle/11634/18505>
- Herrera, M., & Pertuz, C. (2020). Literatura infantil y pasado vergonzante: espacios y aconteceres entre generaciones. *Revista Colombiana de Educación*, 1(78), 43-71.
<https://doi.org/10.17227/rce.num78-8245>
- Jaramillo, J., & Vera, J. (2016). *El concepto de memoria transformadora para el sujeto colectivo de reparación REDEPAZ*. 17.
https://www.academia.edu/en/35068006/El_concepto_de_memoria_transformadora_para_el_sujeto_colectivo_de_reparaci%C3%B3n_REDEPAZ
- Jaramillo, J. (2017). Memorias del presente y del futuro: ¿cómo, para quién, para qué? *Revista Colombiana de Sociología*, 40(1), 13–21. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-159X2017000100013
- Jaramillo, J., Parrado, E., & Berón, A. (2020). Perspectivas disruptivas sobre el campo de la memoria en Colombia. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(4), 162-175.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.3931063>
- Jelin, E. (2017). *La lucha por el pasado: Cómo construimos la memoria social*. Siglo veintiuno editores. <https://play.google.com/books/reader?id=nd-DwAAQBAJ&pg=GBS.PT4>
- Kruger, M. E. (2010). *Jóvenes de escarapelas tomar: escolaridad, comprensión histórica y formación política en la Argentina contemporánea*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Periodismo y Comunicación Social; Observatorio de Jóvenes, Comunicación y Medios. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/190905>
- Landín, M. del R., & Sánchez, S. (2019). El método biográfico-narrativo. Una herramienta para la investigación educativa. *Educación*, 28(54), 227–242.
<https://doi.org/10.18800/educacion.201901.011>

- Londoño, C., & Carmona, 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]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/12138>
- Mejía, O. (2014). Elementos para una hermenéutica crítica: una introducción al problema del método en las ciencias sociales y el derecho. *Pensamiento Jurídico*, (39), 15-53.
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/peju/article/view/45229>
- Melich, J. C. (2000). Memoria y esperanza. En A. de profesores de Filosofía (Ed.), *IV Encontro de Didática, Cidadania, ensino e aprendizagens da Filosofia*.
<http://www.fragmenta.cat/es/fragmentos/autors/76469> (p. 28).
- Mosquera, C., & Rodríguez, M. (2018). Tematizar la memoria del conflicto armado desde la literatura, la música y la narrativa para formar la subjetividad política, la compasión y la ética responsiva. *Hallazgos*, 15(29), 45–70. <https://doi.org/10.15332/1794-3841.2018.0029.02>
- Muñoz, F. (2005). *La paz imperfecta*. Instituto de la Paz y los Conflictos de la Universidad de Granada (España). <https://www.ugr.es/~fmunoz/documentos/pimunozespa%C3%B1ol.pdf>
- Nussbaum, Marta, (2005) *El cultivo de la humanidad* (Paidós)
<https://play.google.com/books/reader?id=sjKcjSLdEvgC&pg=GBS.PP1.w.0.0.0.3>
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro*. Por qué la democracia necesita de las humanidades (Katz)
- Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades*. Barcelona: Paidós.
<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1157&context=gs>
- Nussbaum, Marta, (2014) *Emociones políticas* (Paidós) C:\Users\ASUS\Documents\My Digital Editions\Emociones políticas.epub

- Ortega, P., Vélez, G., & Merchán, J. (2014). *Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario*. *Pedagogía y Saberes*, (40), 59-70.
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/2770/2492>
- Ortega V., P., Castro S., C., Merchán D., J., & Vélez V., G. (2020). *Pedagogía de la memoria para un país amnésico*. Universidad Pedagógica Nacional.
<http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12584/Pedagogia%20de%20la%20Memoria%20web%20preview.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parra, M., & Briceño, I. (2013). Aspectos éticos en la investigación cualitativa. *Revista de Enfermería Neurológica (México)*, 12(3), 118-121. <https://doi.org/10.51422/ren.v12i3.167>
- Pasol, B. M. (2014). ¿Hacia una “nueva época” en los estudios de memoria social? *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, 59(221), 291–316.
[https://doi.org/10.1016/s0185-1918\(14\)70825-6](https://doi.org/10.1016/s0185-1918(14)70825-6)
- Pérez, B., & Toro, E. (2019). Literatura y memoria como experiencias de paz en la escuela. *Nodos y Nudos*, 6(46), 13–22. <https://doi.org/10.17227/nyn.vol6.num46-8239>
- Pizarro, E. (2004). *Una democracia asediada: Balances y perspectivas del conflicto armado en Colombia*. Editorial Norma. Bogotá, 2004.
- Quílez Esteve Laia. (2013). Memorias protésicas: Posmemoria y cine documental en la España contemporánea. *Historia y Comunicación Social*, 18, 387-398. http://dx.doi.org/10.5209/rev_HICS.2013.v18.43974
- Ricoeur, P. (1998). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Madrid: Arrecife.
- Rodríguez, I. (2018). *La pedagogía de la memoria en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica de Colombia]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica de Colombia. <http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10689>

- Ruiz, A., & Prada, M. (2012). *La Formación de La Subjetividad Política, propuestas y recursos para el aula* (p. 140).
- Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más”; para la construcción de la democracia. *Folios*, 41, 69–85.
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000100005&lang=pt
- Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresos Ltda.
<https://panel.inkuba.com/sites/2/archivos/manual%20colombia%20cualitativo.pdf>
- Todorov, T. (2000). *Tzvetan Todorov: los abusos de la memoria*. Paidós.
- Todorov, T. (2009). *La memoria un remedio contra el mal*. Arcadia.
- Torres, A. (2018). La Sistematización desde la Perspectiva Interpretativa Crítica: entre la Teoría y la Práctica. *Revista Perspectivas: Notas sobre intervención y acción social*. DOI: 10.29344/07171714.5.1125.
- Valencia, I., Corredor, O., Jiménez, A., De los Ríos, J. C., & Salcedo, L. (2016). Pedagogía, educación y paz en escenarios de posconflicto e inclusión social. *Revista Lasallista de Investigación*, 13(1), 126–140. <https://doi.org/10.22507/rli.v13n1a11>
- Vásquez-Santamaría, J. E., Merino-Martínez, C., & López-Salazar, E. (2018). ¿Por qué acudir a la literatura para recrear la configuración del perdón en el conflicto armado interno colombiano? *Hallazgos*, 15(30), 19–44. <https://doi.org/10.15332/2422409x.4802>
- Velandia, A. (2020). *Tejiendo memoria desde las escrituras femeninas del conflicto armado: una apuesta por la escritura reparadora* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional Universidad Pedagógica Nacional.
<http://repository.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/13177>

Welzer, H., Moller, S., & Tschuggnall, K. (2012). *Mi abuelo no era nazi*. Prometeo libros. p. 256