



Desafíos de pedagogía de la memoria: des-silenciamiento de las afectaciones que ha dejado el conflicto armado en los hijos de las víctimas del municipio de Frontino

Autores

Vanessa Cardona Corrales

Yuliana Paola García Zapata

Juan Camilo Martínez Osorio

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

Asesora

Gladys Giraldo Montoya, 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 Darío Aguiar Garcés
Decano de Escuela de Posgrados

César Alejandro Osorio Moreno
Coordinador de Maestría en Educación y Derechos Humanos

Jeidy Alejandra Cardona Castrillón

Andrés Restrepo Gil
Evaluadores

El trabajo de grado fue sustentado el 26 de noviembre de 2024 y obtuvo una aprobación unánime de conformidad con el Acuerdo 195 del Consejo Académico de 2016, lo cual quedó en el consignado en el acta de evaluación de trabajos de grado # 11202426 de 2024.

AGRADECIMIENTOS

Al rector de la Institución Educativa Manuel Antonio Toro del municipio de Frontino por brindarnos la oportunidad de realizar el trabajo de campo, lo cual fue fundamental para el desarrollo de esta tesis.

A los estudiantes de los grados décimo y undécimo del año 2023 de dicha institución; a ellos nuestra inmensa gratitud por su disposición, dedicación y compromiso en cada una de las actividades; sus palabras y recuerdos, sus gestos y su cariño, hicieron de este proceso una experiencia inolvidable y enriquecedora.

A la maestra Gladys Giraldo Montoya, por su acompañamiento y persistencia durante todo este proceso. Su apoyo y guía fueron cruciales en la ejecución de este trabajo.

Finalmente, a nuestras familias por su paciencia, amor y comprensión en aquellos momentos en que no podíamos compartir con ellos debido a las responsabilidades con esta investigación. Su apoyo incondicional nos dio la fortaleza necesaria para culminar este proceso.

Tabla de Contenido

Resumen.....	7
Abstract.....	8
1. Estado del arte.....	9
1.1. Introducción del Estado del Arte	9
1.2. Sujetos Participantes en las Investigaciones Revisadas	14
1.3. Categorías de Análisis Halladas a partir de las Fuentes Rastreadas.....	19
2. Contexto y Problema de Investigación	27
2.1. Contexto	27
2.2. Planteamiento del Problema.....	30
2.3. Pregunta Problematizadora	34
2.4. Justificación.....	34
3. Objetivos.....	36
3.1. Objetivo General	36
3.2. Objetivos Específicos.....	36
4. Referentes Teóricos y Discusión Conceptual	36
4.1. La Escuela Como Lugar de la Memoria.....	36
4.2. La Pedagogía de la Memoria en el Espacio Escolar	38
4.3. La Reconfiguración Psicosocial del Sujeto Político	40
5. Metodología	41
5.1. Paradigma Cualitativo: La Investigación Entre el Descubrimiento y la Acción.....	41

5.2. Enfoque de la investigación. La Hermenéutica en la Comprensión y Explicación de la Acción Humana.....	44
5.3. Método. La Narrativa Como Captación de la Vida del Hombre.....	46
6. Trabajo de Campo.....	48
6.1. Línea del Tiempo	48
6.1.1. Objetivo	48
6.1.2. Desarrollo de la Técnica	49
6.2. Cartografía Territorial	49
6.2.1. Objetivo	50
6.2.2. Desarrollo de la Técnica	50
6.3. Cartografía Corporal	50
6.3.1. Objetivo	51
6.3.2. Desarrollo de la Técnica	51
6.4. Mural de Situaciones.....	52
6.4.1. Objetivo	52
6.4.2. Desarrollo de la Técnica	52
6.5. Lectura de Imágenes.....	53
6.5.1. Objetivo	53
6.5.2. Desarrollo de la Técnica	53
7. Resultados y Análisis.....	54
7.1. Tabla de Códigos.....	54
7.2. Narrativas que Aportan a la Construcción de la Memoria Colectiva.....	56

7.3. Afectaciones Psicosociales: Caminos al Reconocimiento de una Memoria Herida	61
7.4. Aportes al Trabajo de Pedagogía de la Memoria en los Espacios Educativos:.....	65
8. Conclusiones	69
8.1. La Memoria y el Olvido: Constructoras de una Vida Inconclusa.	69
8.2. Lineamientos para Trabajar la Pedagogía de la Memoria en Espacios Escolares.	71
9.3. Las narrativas de las Afectaciones Psicosociales.	73
9. Referencias Bibliográficas	75
10. Anexos	83

Lista de Figuras

Figura 1. Gráfico de Investigaciones (Estado del Arte).....	10
Figura 2. Gráfico Fechas de Publicación	11
Figura 3. Gráfico Países de los Textos.....	12
Figura 4. Gráfico Regiones de los Textos.....	13

Lista de Tablas

Tabla 1. Investigaciones Rastreadas en el Estado del Arte.....	16
Tabla 2. Hechos Victimizantes y Número de Casos.....	28
Tabla 3. Codificación de las Técnicas Aplicadas	55
Tabla 4. Matriz de Análisis.....	56

Resumen

Esta investigación tuvo como propósito comprender las afectaciones psicosociales del conflicto armado en la memoria colectiva de estudiantes de décimo y undécimo grado en la Institución Educativa Manuel Antonio Toro en el municipio de Frontino, Antioquia. Con un enfoque cualitativo hermenéutico, se realizaron 20 rastreos bibliográficos sobre las categorías de memoria, pedagogía de la memoria y trauma psicosocial, orientados a comprender cómo los procesos de memoria histórica inciden en la reconstrucción psicosocial de los familiares de las víctimas del conflicto armado. Los conceptos de i) memoria, rastreada en autores como Paul Ricoeur y Elizabeth Jelin; ii) pedagogía de la memoria, fundamentada en pensadores como Joan-Carles Mèlich y Piedad Ortega; y iii) trauma psicosocial, abordado por Martín Baró y Sandra Serrano, permitieron desarrollar actividades en el aula que facilitaron la reflexión y resignificación de los testimonios de la violencia. Los hallazgos evidencian que la memoria escolar, al integrar experiencias colectivas del conflicto armado, fomenta una comprensión crítica de la realidad y contribuye a la construcción de identidades resilientes en entornos de alta vulnerabilidad.

Palabras clave: memoria, pedagogía de la memoria, trauma psicosocial, conflicto armado, afectaciones psicosociales.

Abstract

This research aimed to explore the psychosocial impacts of armed conflict on the collective memory of tenth- and eleventh-grade students at the Institución Educativa Manuel Antonio Toro in the municipality of Frontino, Antioquia. Using a qualitative hermeneutic approach, 20 bibliographic reviews were conducted on the categories of memory, pedagogy of memory, and psychosocial trauma to understand how historical memory processes affect the psychosocial reconstruction of the families of conflict victims. The concepts of i) memory, referenced in authors such as Paul Ricoeur and Elizabeth Jelin; ii) pedagogy of memory, based on thinkers like Joan-Carles Mèlich and Piedad Ortega; and iii) psychosocial trauma, developed by Martín Baró and Sandra Serrano, enabled classroom activities that fostered reflection and the reinterpretation of violence testimonies. Findings show that school-based memory, by integrating collective conflict experiences, promotes a critical understanding of reality and contributes to building resilient identities in high-vulnerability environments.

Keywords: memory, pedagogy of memory, psychosocial trauma, armed conflict, psychosocial effects

1. Estado del Arte

1.1. Introducción del Estado del Arte

El estado del arte se considera una herramienta que permite la revisión de diferentes fuentes bibliográficas dentro del ámbito académico con el fin de delimitar el objeto de investigación. Este instrumento permite al investigador realizar un análisis vertical y horizontal de un cuerpo de conocimientos sobre el tema de interés abordado en diferentes lugares y periodos.

Esta herramienta sirve además para visualizar y clasificar temas de investigación presentes en artículos y trabajos de grado, tendencias metodológicas, enfoques y los resultados obtenidos. Asimismo, permite la organización de la información, lo que posibilita su buen proceso de análisis y reflexión. De ahí que Gómez, Galeano y Jaramillo (2015) afirmen que “esta estrategia denominada estado del arte se ha definido de diversas formas y se han identificado tres tendencias: recuperar para describir; comprender; y, recuperar para trascender reflexivamente” (p. 427). La tarea del investigador no queda limitada entonces a la recopilación o balance de bibliografías, sino que debe dar cuenta en su actividad y lectura de una sistematización consciente y consistente del objeto de estudio.

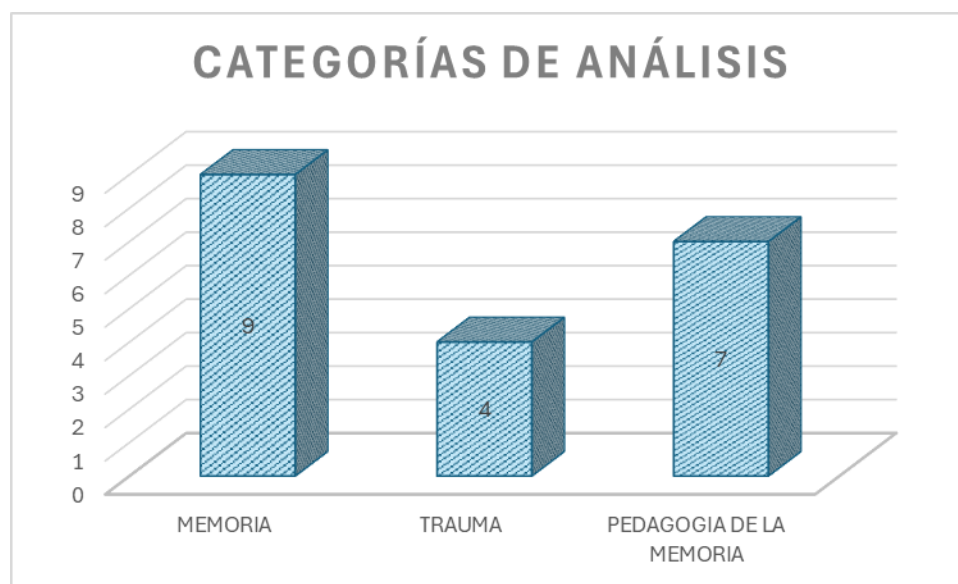
De este modo, se concluye que un estado del arte busca recuperar reflexivamente diferentes lecturas sobre un tema determinado de la realidad social y avanzar en la comprensión de un entramado de posturas teóricas, epistemológicas y metodológicas que desde diferentes escenarios intentan dar cuenta de hechos sociales particulares (Martínez, 1999).

Según esto, en este trabajo se realizaron 20 rastreos bibliográficos que sirvieron para elaborar el marco teórico y la problematización de las categorías de análisis: *pedagogía de la*

memoria, memoria colectiva y trauma psicosocial. En la Figura 1 se muestra el número de investigaciones consultadas por categoría.

Figura 1

Gráfico de investigaciones (Estado del arte)

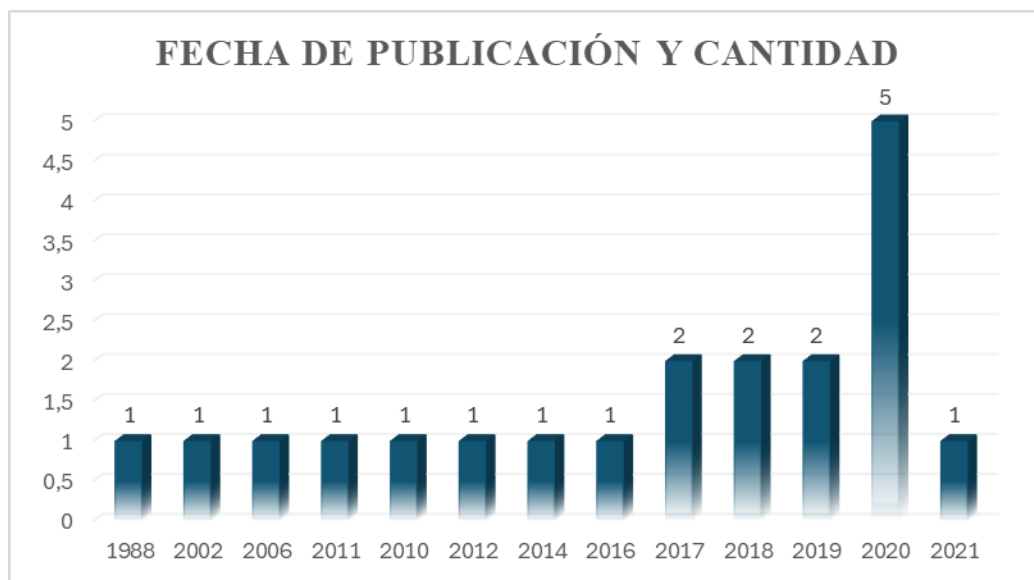


Nota. El gráfico representa las investigaciones rastreadas en el desarrollo del estado del arte de la presente investigación y su clasificación de acuerdo con las categorías de análisis.

Posteriormente, se generó un segundo análisis gráfico que permitió clasificar las fechas de publicación de cada investigación; en ellas se identifican, además del conflicto armado, otras problemáticas como son las afectaciones en la configuración social de la subjetividad, las cuales determinan las posibilidades de una memoria colectiva, aspecto fundamental en la consolidación de la cultura política y democrática del país, y, sobre todo, de las regiones en que la violencia se ha extendido por décadas, generando graves impactos sociales. En la Figura 2 se muestra el número de textos consultados por año de publicación.

Figura 2

Gráfico fechas de publicación



Nota: El gráfico representa las fechas de publicación entre 1988–2021.

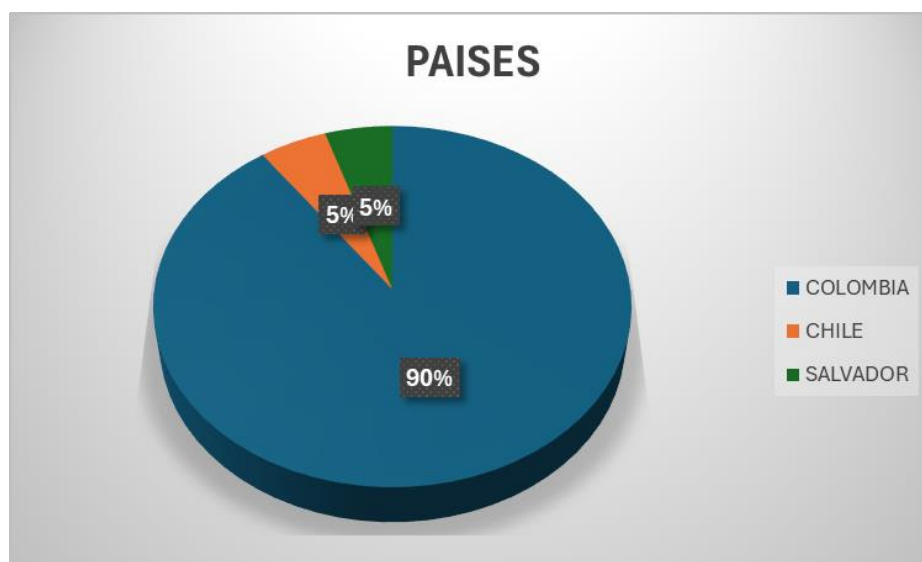
Otro rasgo relevante son los países donde se llevaron a cabo las investigaciones consultadas: por un lado, a causa del conflicto armado interno, se tienen investigaciones de Colombia y El Salvador; y, por otro, debido a la dictadura militar, se cuenta con trabajos de Chile. Estas investigaciones evidencian las afectaciones que ha dejado la violencia en diferentes naciones latinoamericanas. En ellas, el espacio de la escuela se aborda como el escenario para interpretar las voces y los silencios que guardan las víctimas. Así, el aula emerge como el espacio ideal para las apuestas pedagógicas que promueven la paz, creando dispositivos pedagógicos y didácticos que permiten comprender las narraciones de las víctimas y reconocer el papel fundamental de la memoria.

Aunque una de las investigaciones rastreadas tuvo como objetivo “identificar y comprender en las narraciones de los jóvenes y maestros las huellas de situaciones de violencia política” (Ortega et al., 2020), en algunos espacios educativos continúan impedimentos para abordar temas relacionados con el conflicto armado, ya sea por la permanencia de grupos armados que no permiten que esas experiencias vividas se transmitan en el resto de la población colombiana o por la negación de este tipo de violencia en el país por parte de algunos actores del Estado.

A continuación, se presenta el gráfico de los países latinoamericanos donde se llevaron a cabo las investigaciones aquí consultadas (Figura 3); asimismo, se muestra el esquema que da cuenta de las regiones donde se realizaron las investigaciones rastreadas específicamente en el territorio colombiano (Figura 4).

Figura 3

Gráfico países de los textos



Nota: El gráfico presenta los escenarios a nivel internacional donde se llevaron a cabo los procesos de investigación referenciados en esta investigación.

Figura 4.

Gráfico regiones de los textos



Nota: El gráfico presenta los escenarios colombianos, específicamente a nivel departamental, donde se llevaron a cabo los procesos de investigación.

Esta gráfica muestra, al menos, tres datos de especial relevancia. Primero, según las investigaciones abordadas, Antioquia es uno de los departamentos con mayor proporción de investigaciones realizadas en temas de conflicto armado; la historia de la violencia, los grupos armados y el desplazamiento forzado han marcado profundamente la vida social y cultural en la región, convirtiéndola en un foco de estudio. Asimismo, puede afirmarse que la cantidad significativa de investigaciones en el territorio antioqueño sugiere que hay un esfuerzo considerable por parte de académicos, organizaciones y comunidades para documentar y comprender las experiencias vividas, lo cual resulta clave para la construcción de memoria.

Segundo, la región de Cundinamarca y, por ende, la ciudad de Bogotá, tiene un papel crucial en el contexto político y social del país, lo cual justifica un mayor interés en los procesos de investigación con relación a dinámicas y problemáticas sociales, como lo es en este caso el conflicto armado. Y, tercero, la presencia de investigaciones en Bolívar y otras regiones, aunque menor, sugiere un interés por explorar las dinámicas del conflicto en otras zonas del país.

1.2. Sujetos Participantes en las Investigaciones Revisadas

El rastreo bibliográfico arrojó que la población objeto de estudio fue: en un 39% víctimas, seguido de los directivos docentes y docentes con un 23%, estudiantes 19%, habitantes y población civil 10%, padres de familia 6% y líderes comunitarios con el 3%. En este sentido, hay trabajos de investigación que involucran a varios sujetos como son las realizadas en escenarios educativos.

Retomando las investigaciones rastreadas en el estado del arte, se puede mencionar que las víctimas han sido, en su mayoría población civil. Sin embargo, con el propósito de identificar aún más a la población víctima, es importante mencionar que el informe *Guerra contra el campesinado (1958-2019). Tomo 1: Huellas de la violencia y trayectorias de resistencia (2022)* menciona la vulneración de la población rural en el marco del conflicto armado,

de 432 493 víctimas registradas entre 1958 y 2018 al menos 251 988 son campesinas, lo que equivale al 58%. Igualmente, de un total de 7 275 126 víctimas de desplazamiento forzado durante el mismo periodo, al menos el 63,6%, equivalente a 4 631 355, fueron campesinas y campesinos (p.20)

En este sentido, el análisis evidencia que el 41% de la población campesina ha sido afectada por el conflicto armado, ya que los victimarios han tenido un gran interés sobre el territorio rural. Lo anterior ha conducido a un desplazamiento de 4.631.355 campesinos a las

urbes entre 1958 y 2018, lo equivalente a un 63,6% total de la población desplazada del país durante dicho periodo de tiempo (Bautista, 2022). Al desplazamiento forzado se suma la pobreza que asola las zonas rurales de Colombia, ya que muchas familias pierden sus medios de vida y bienes en medio del conflicto armado, esto contrasta con el crecimiento del PIB del país a base del narcotráfico. Se tiene que para el 2019 el potencial de recursos que generó el narcotráfico fue de 31 billones de peso, equivalente al 2,9 % del PIB (CONPES 4042, 2021).

Otra población que ha sido afectada por el conflicto armado son las mujeres. En ellas no solo se ve el desalojo y despojos de sus tierras, sino también las afectaciones en sus proyectos de vida, aislamiento familiar (separación de hijos y familia), violaciones, acoso sexual, maltratos físicos y psicológicos, etc. En el informe realizado por el Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado (2021) se menciona que

Con corte a 30 de junio de 2021, se encuentran incluidas 4.496.657 mujeres, lo que corresponde al 49.1% de las 9.155.213 víctimas del conflicto armado del país incluidas en el RUV. Las repercusiones que las mujeres han enfrentado en ocasión al conflicto armado van desde la pérdida de sus parejas sentimentales, familiares e hijos, y la consecuente fractura del núcleo familiar, hasta los homicidios y la violencia sexual, hecho en el que diferentes grupos armados ilegales y legales han considerado los cuerpos de las mujeres como botín de guerra (Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado, p.6).

Finalmente, se reconoce que la lucha de las mujeres ha trascendido a la formación de diferentes colectivos donde se reconocen grupos como la Red de Mujeres Víctimas y Profesionales (RMVP) que participó en la realización de un informe sobre 75 casos de violencia sexual contra hombres y niños ocurridos entre 1989 y 2015; y sostienen, además, que las mujeres

han sido las víctimas mayoritarias de violencia sexual en el conflicto armado. Asimismo, son reconocidas las Madres de la Candelaria, unidas por el dolor y la esperanza en la búsqueda de sus hijos y nietos desaparecidos; y, en esta misma línea, las Madres buscadoras del Magdalena Medio, que con persistencia buscan a sus seres desaparecidos en esta región que tuvo fuerte presencia de grupos paramilitares y guerrilleros.

A continuación, se presenta la matriz con los trabajos de investigación consultados.

Tabla 1

Investigaciones rastreadas en el Estado del arte

#	Artículo o Tesis	Población	Base de datos	Enlace
1	La pedagogía de la memoria en la enseñanza de las ciencias políticas y su vinculación con la comprensión crítica	Estudiantes del grado décimo de la Institución educativa Normal Superior Montes de María	Repositorio Universidad de Cartagena	https://repositorio.unicartagena.edu.co/entities/publication/d4567ee0-2bc5-4ac7-956e-faed6798d1ae
2	EL PEI, un instrumento pedagógico que al reflexionar sobre la memoria colectiva del conflicto armado posibilita un aprendizaje en torno al dolor y sufrimiento	Estudiantes, padres de familia, docentes y directivos de una Institución educativa del municipio de Titiribí-Antioquia,	Repositorio Universidad San Buenaventura	https://revistas.usb.edu.co/index.php/Agora/article/view/3538/3353
3	El uso de la pedagogía de la memoria en la construcción de subjetividades desde la perspectiva ética-política, un caso en la educación de las élites.	Grupo de estudiantes del grado noveno de la Fundación Nuevo Marymount, institución educativa privada y femenina de la ciudad de Bogotá D.C.	Repositorio Universidad Pedagógica Nacional	http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/856/TO-18932.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4	Escuchando a las víctimas del conflicto armado colombiano: la experiencia de un dispositivo de atención psicosocial.	3 mujeres usuarias de la línea de atención psicológica CAPSi, las cuales fueron víctimas en el marco del conflicto armado	Biblioteca Digital Icesi	https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revistas/article/view/2696
5	El desplazamiento Interno y los trabajos de la memoria. Los talleres de la memoria	Mujeres y hombres de diferentes regiones de Antioquia que han sufrido el desplazamiento	Bivipas. Biblioteca Digital Temática	https://www.bivipas.unal.edu.co/bitstream/10720/302/12/L-121-Bello_Martha-2006-Capitulo_7-151.pdf
6	Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: aplicación de una propuesta pedagógica	Estudiantes del grado décimo de la jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Kennedy.	Sistema de revistas científicas - Universidad	https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/cpaz/article/view/13968/16283

			Distrital Francisco José de Caldas
7	La salud mental en situaciones de conflicto armado	Grupos de población desplazada o refugiados (niñez, juventud de Latinoamérica)	Sistema de Información Científica Redalyc https://www.redalyc.org/pdf/843/84309603.pdf
8	Pedagogía de la Memoria en la Vereda El Congal, municipio de Samaná Caldas.	Líderes comunitarios y habitantes en general de la vereda El Congal, además del rector y el docente.	Repositorio Institucional- Universidad Católica de Manizales https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/2483
9	Trauma psicosocial y memoria: diseño de un dispositivo biográfico para investigar el impacto de la Comisión de Prisión Política y Tortura en Chile.	Víctimas a Comisión Nacional de Prisión Política y Tortura en Chile	Revista de Estudios Sociales, Universidad de Los Andes https://www.redalyc.org/pdf/815/81522330008.pdf
10	Recuerdos que atraviesan, memorias que construyen. Memoria colectiva y resistencias cotidianas en el marco de la construcción de paz en Colombia	Comunidad de Cocorná, en el departamento de Antioquia. Hombres y mujeres habitantes de este lugar que son víctimas del conflicto armado colombiano, ya que vivieron episodios de gran vulneración de los DDHH y han construido la paz en medio de la guerra, a través de las resistencias cotidianas, las prácticas del cuidado colectivo y el mantenimiento del tejido social.	Repositorio institucional Séneca. Universidad de los Andes https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/411d1917-f2db-4173-98e1-2c13f58f9a14
11	Trauma psicosocial en Colombia: Narrativas de víctimas/sobrevivientes de desaparición forzada en el post acuerdo	Mujeres, madres y hermanas de personas desaparecidas.	Repositorio institucional Universidad de Manizales https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/4223
12	Memorias de la violencia política y formación ético - política de jóvenes y maestros en Colombia.	Jóvenes y Maestros en Colombia.	Repositorio Universidad Pedagógica Nacional https://revistas.upn.edu.co/index.php/RCE/article/view/1627/1577
13	La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en el salvador.	La Población Civil Salvadoreña afectada por el conflicto armado que se da entre 1984 y 1988	Revista de Psicología de El Salvador https://www.uca.edu.sv/coleccion-digital-IMB/wp-content/uploads/2015/11/1988-La-violencia-pol%C3%ADtica-y-la-guerra-como-causas-del-trauma-RP1988-7-28-123_141.pdf
14	El papel de la escuela en la construcción de memorias: Una estrategia pedagógica vinculante con la comunidad	Estudiantes del grado Once del Colegio Empresarial que con las indagaciones involucraron a los padres de familia, amigos y comunidad externa en general del corregimiento. Docentes y directivos de la Institución.	Repositorio UNAULA http://repositorio.unaula.edu.co:4000/items/6cfeef7a-c0a6-4d83-ae18-51cef1a26913

15	Pedagogías de la memoria en la ciudad de Bogotá como escenario del posconflicto	Niños víctimas del conflicto armado en 4 instituciones educativas del Distrito de Bogotá.	Repositorio institucional, Universidad Francisco José de Caldas	https://repository.udistrita.edu.co/items/6cc73906-c6f9-4315-88d8-ac5d8a120f28
16	Memoria y pasado reciente en la experiencia chilena: Hacia una pedagogía de la memoria.	Análisis documental	DIGIBUG: Repositorio Institucional de la Universidad de Granada	https://digibug.ugr.es/handle/10481/4865
17	La pedagogía de la memoria en la comprensión en la comprensión del desplazamiento forzado, a partir de la construcción de narrativas testimoniales en la escuela.	Docentes y estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Distrital Alfonso López Michelsen, asentado en la ciudad de Bogotá, municipio ciudad bolívar y algunos jóvenes que han sido víctimas del desplazamiento forzado.	Repositorio Universidad Pedagógica Nacional	http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/10689
18	Enseñanza de la historia reciente y pedagogía de la memoria: emergencias de un debate necesario	Víctimas de la violencia política, agentes educativos.	Revista Universidad Pedagógica Nacional	https://revistas.upn.edu.co/index.php/PYS/article/view/2770
19	Pedagogía de la memoria como herramienta para la reconstrucción de narrativas en torno al asesinato de líderes y lideresas sociales tras la firma de los acuerdos de paz en Colombia.	Familias víctimas de asesinatos de los líderes y lideresas sociales en Colombia, organizaciones gubernamentales y no gubernamentales.	Repositorio institucional, Universidad Francisco José de Caldas	https://repository.udistrita.edu.co/items/99ab3a36-f64f-4628-995a-e3ea8bd5edc6
20	Hacia una pedagogía crítica de la memoria para la paz: reflexiones a partir de la práctica docente.	Análisis de reflexión	Repositorio institucional Séneca. Universidad de los Andes	https://repositorio.uniandes.edu.co/entities/publication/148c0dae-ad8a-4509-8813-9ad40995b9a2

Nota. Investigaciones realizadas entre los años 1988 y 2021

La anterior tabla refiere las bases de datos donde se han publicado las investigaciones presentadas, en ella se destaca la Universidad Pedagógica Nacional con diferentes tesis de maestría con la categoría principal de análisis *Pedagogía de la memoria*. Igualmente, en la Universidad de los Andes se han publicado diferentes investigaciones de posgrado sobre la enseñanza del pasado y la memoria colectiva. Por otra parte, en las universidades propiamente del departamento de Antioquia, han surgido grupos de investigación desde donde se han desarrollado diferentes artículos de investigación y tesis de posgrado sobre el tema, comprendiendo, además, como se mostró en la Figura 4, que es el departamento más afectado

por el conflicto armado. También es importante el aporte de la Universidad de Cartagena con sus trabajos de investigación que presentan la pedagogía de la memoria como una práctica transformadora que, aplicada en la enseñanza de las ciencias sociales, permite comprender de manera crítica la realidad del conflicto armado en el país.

1.3. Categorías de Análisis Halladas a partir de las Fuentes Rastreadas

Las investigaciones presentadas en el estado del arte tienen un eje común, a saber, la memoria, de ahí que se enmarquen en el contexto latinoamericano, concretamente en países como Colombia, El Salvador y Chile, los cuales han sufrido fuertemente la violencia. La riqueza conceptual de las investigaciones permitió evidenciar una correlación entre la recuperación del pasado por medio de una pedagogía de la memoria que hizo visibles las afectaciones en las comunidades que han padecido el conflicto armado y la dictadura.

Según el interés investigativo de este trabajo se presentan tres ejes de análisis. El primero: La acepción de *memoria* referenciada en los autores Maurice Halbwachs, Paul Ricoeur, Jean Charles Mèlich y Elizabeth Jelin. El segundo: *La pedagogía de la memoria* desde Piedad Ortega, Joan-Carles Mèlich, Fernando Bárcena Orbe, Ilse Schimpf-Herken y Susana Sacavino. El tercero: *Trauma psicosocial*, el cual se abordó en las investigaciones rastreadas desde Martín Baró.

Los tres ejes de análisis sirven de base para la conceptualización del marco teórico de esta investigación. Esto se explica desde tres momentos: En primer lugar, se comprende que la *memoria* involucra al otro, en el cual residen recuerdos que pueden ayudar a aclarar los propios; en este sentido, la memoria implica un diálogo constante con el otro y requiere de un campo que ayude a que no sea manipulable. En segundo lugar, se comprende la importancia de la *pedagogía de la memoria*, la cual permite una relación con el pasado para la reconstrucción de lo ocurrido

y, así, llevar a cabo procesos de reconciliación. A través de esta *pedagogía de la memoria* se plantea la necesidad de quitar el velo a aquellos recuerdos que habían permanecido en el olvido o que tenían solo un pequeño lugar en la intimidad de la víctima. En tercer lugar, develados esos recuerdos, se evidencia que muchos han afectado directamente a quienes padecieron los acontecimientos traumáticos, de manera que sus hijos y familiares han heredado, junto con los relatos, una serie de dolores que no han sido nombrados.

1.3.1. Acepciones de Memoria

El sociólogo francés Maurice Halbwachs (2010) comprende la memoria desde la relación con el otro, “La memoria es una facultad que implica al otro para el desarrollo, por lo tanto, necesita de la colectividad y de unos marcos sociales” (Halbwachs, p. 21). Es así como la memoria involucra a otros, en los cuales residen recuerdos que permiten ayudar a aclarar los recuerdos propios; en este sentido, la memoria implica la necesidad de una colectividad y de un diálogo constante, esto es, de un proceso de intersubjetividad. Para Halbwachs hay una relación necesaria entre memoria y palabra, ya que esta última es la que permite reproducir, describir e indicar los rasgos esenciales de las imágenes que residen en la memoria. Es entonces en el lenguaje donde se da la conservación de la memoria. Sin embargo, este autor hace una precisión importante al momento de hablar de un concepto compuesto como el de *memoria individual*, indicando que

No es más que una parte o un aspecto de la memoria del grupo, puesto que toda impresión y todo hecho que en apariencia pareciera íntimo, conserva un recuerdo duradero en la medida en que se ha reflexionado sobre ello, esto es, se ha tejido con los pensamientos del medio social (Halbwachs, 2010, p. 23).

Por otro lado, Paul Ricoeur (2003) describe la memoria desde la vinculación. Así, para el filósofo francés, en tanto que la memoria se relaciona con una realidad anterior, se teje un vínculo profundo entre ésta y la historia, relación tal que incorpora al *testimonio* como su eje articulador. Ricoeur (2003) diferencia además dos significados de *memoria*: i) *memoria como objetivo de la acción* y ii) *memoria como cosa pretendida*, pretensión caracterizada por la multiplicidad y los grados variables de distinción del recuerdo. La primera hace referencia al ejercicio de la memoria, a la rememoración, esto es, el proceso en el que no solo se recupera el pasado, sino también en el cual se reinterpreta; la memoria es en sí misma una acción que permite recuperar el pasado y dotarlo de sentido en el presente. El segundo significado hace referencia a la *huella*, es decir, a esa serie de impresiones-afecciones que sobreviven en el ser humano y se aspiran conservar para que persista el recuerdo.

Asimismo, Ricoeur (2003) plantea la dialéctica memoria-olvido ya que, aunque parece que el olvido es un golpe que atenta contra la memoria, hay un olvido que se puede denominar de reserva o de recurso que permite poner la mirada sobre aquello desapercibido. En este sentido, el olvido hace posible la memoria, ya que el sujeto al percibir la ausencia de ciertos acontecimientos asume un papel más activo, abriendo así vínculo con el pasado que sigue vivo, esto es, aquel *que-ha-sido* y que prevalece sobre el vivido, el no-ser-ya.

Por su parte, el filósofo catalán Joan-Carles Mèlich (2006) habla del carácter singular y humanizador de la memoria:

Para decirlo con brevedad, entiendo por memoria una facultad, la facultad que tenemos los seres humanos para instalarnos siempre provisionalmente en nuestro tiempo y en nuestro espacio, en nuestra tradición. La memoria es la facultad que hace posible la configuración de nuestra identidad (p. 118)

No obstante, es importante resaltar que la memoria no se puede confundir completamente con el recuerdo. Aunque a veces se usen de manera indistinta, el recuerdo es de un plano más individual, permanece en las personas esperando el momento de ser expresado; la memoria, por su parte, es la articulación de los recuerdos que, por medio del lenguaje, son dotados de sentido en lo discursivo. Por otra parte, el recuerdo se comprende más como una imagen, una huella del pasado que se recupera en el presente; la memoria en cambio es un proceso y algunos de ellos salvan y humanizan, mientras otros procesos de memoria matan y deshumanizan. Pero la diferencia central entre ambas es que en la memoria hay tanto recuerdos como olvidos, pues dice el filósofo catalán que el olvido no es la negación del recuerdo sino su condición de posibilidad.

Para un uso saludable y óptimo de la memoria es necesario entonces que el ser humano no renuncie al recuerdo, ni que prescindiera del olvido. Así como el recuerdo es necesario en la configuración de la identidad, el olvido es imprescindible para la buena administración de los recuerdos; como lo expresa Mèlich (2006), es necesario en algunas ocasiones una *terapia del olvido*. En otra de sus obras, titulada *Filosofía de la finitud*, Mèlich (2011) expresa que hacer memoria es recordar selectivamente, ser capaz de olvidar, porque un recuerdo absoluto e infinito se convierte en un peso insoportable para el ser humano. De manera que, así como la memoria es capaz de mantener viva la historia propia y de los otros, incluso de los que ya no están, al ser también olvidado el ser humano es capaz de olvidar quién es y quién no es, puede olvidar su propia historia y olvidar a los otros (Mèlich, 2011).

Por otra parte, la socióloga argentina Elizabeth Jelin destaca la memoria como un espacio de lucha política, de manera que permite fortalecer la identidad, los recuerdos, las narrativas y, en general, afianzar al grupo y la comunidad, “Esas memorias y esas interpretaciones son también elementos clave en los procesos de (re)construcción de identidades individuales y

colectivas en sociedades que emergen de períodos de violencia y trauma” (Jelin, 2002, p. 5). Lo anterior, siguiendo a la autora, no quiere decir que haya *una* sola memoria y una interpretación *única* del pasado, aunque es posible un consenso mayor en ciertas épocas; no obstante, la hegemonía de un discurso que suele ser contado por los vencedores deja de lado interpretaciones alternativas en torno a la memoria (Jelin, 2022). En un segundo momento, Jelin define la memoria como la constructora de sentidos de acontecimientos del pasado, tarea que se funda en premisas que implican asumir las memorias en términos de procesos subjetivos anclados a materialidades concretas. Cada sujeto al interrogar el pasado lo entrelaza con el presente, con el momento histórico y la situación social desde la cual evoca. Por último, se comprende que la memoria es entonces un proceso, una construcción social narrativa donde hay unos sujetos, grupos familiares y comunidades que narran su pasado y unas instituciones que le otorgan o niegan poder para ser enunciados.

1.3.2. La Pedagogía de la Memoria: Alcances y Posibilidades

La pedagogía de la memoria hace parte de la pedagogía crítica que, desde la década de los 60’ del siglo XX, ha apelado por ser una “instancia de formación y aprendizaje ético y político que incide en las formas de producción de subjetividades, en los procesos de construcción y circulación de valores y en la generación de prácticas sociales” (Ortega, 2020 p. 15), de manera que se plantea como un campo que da lugar a las experiencias ético-políticas y prácticas territoriales de cada comunidad. En este sentido, la pedagogía de la memoria permite reconocer las expresiones de resistencia al olvido, en tanto que es un trabajo en favor de la transmisión de experiencias pasadas relacionadas con la violencia; de este modo, posibilita que diferentes voces tengan un lugar en el ámbito educativo.

Asimismo, para Piedad Ortega (2020) la pedagogía de la memoria es un campo donde se dan procesos para el reconocimiento, dinamización y reconstrucción de situaciones que diferentes protagonistas y en diferentes contextos sociales deben recordar; así, se entiende como un proyecto formativo que posibilita el reconocimiento de las víctimas y la formación de un pensamiento crítico que favorece no solo la reconstrucción de la memoria histórica, sino también la formación de posturas éticas, solidarias, democráticas y transformadoras.

Para Joan-Carles Mèlich y Fernando Bárcena Orbe (1999), una pedagogía de la memoria es aquella praxis ética que se preocupa por el cuidado, la custodia y la protección de la humanidad, y tiene como base la escucha del pasado y del otro, lo que la hace una práctica atenta y vigilante. Mèlich y Bárcena comprenden esta pedagogía como una pedagogía práctica que coloca la mirada en el rostro del otro, lo cual conlleva a una responsabilidad con los demás, haciendo de ella un quehacer ético y político que permite transformar los procesos de reivindicación en las sociedades que lo necesitan. Bárcena (2011) comprende además que esta pedagogía no es una praxis para imponer a los más jóvenes un acercamiento vacío e historicista a aquellas cosas que no han vivido; más bien, la pedagogía de la memoria debe apelar para que no se fijen los acontecimientos traumáticos del pasado en el centro de un mutismo que conduzca a una política del silencio, la cual no permite una sana transmisión cultural y educativa del pasado.

Así, es importante resaltar los aportes de Ilse Schimpf-Herken (2008), para quien la pedagogía de la memoria es una pedagogía del encuentro que parte de la premisa de que el pasado no es algo muerto. Siempre, dice la socióloga alemana, el ser humano ha contado historias, y en este contar se relacionan el pasado y el presente y se da un acto de reconciliación entre estos dos momentos históricos. Para la investigadora, el pasado es un elemento esencial de la vida humana, pero se encuentra en poder de los victimarios, y al tener un carácter político es

manipulable y se crea también con ello una “cultura del silencio”. Por eso, para Schimpf-Herken es necesario una pedagogía de la memoria donde se den procesos de escucha, donde se reflejen e interpreten las diferentes historias dentro de las propias culturas y se abra la percepción hacia el otro, con el fin de alcanzar participación y equidad en el proceso de transformación (Romero, 2017). De este modo, la pedagogía de la memoria resignifica el lenguaje del pasado, pero desde el enfoque de la víctima.

Por último, para la licenciada argentina Susana Sacavino (2015), especialista en temas de educación, memoria y derechos humanos, la pedagogía de la memoria es una propuesta ética que permite vínculos significativos con el pasado para imaginar y construir mundos más justos. Para Sacavino, la pedagogía de la memoria debe educar para el *Nunca más*, y debe apuntarse a hacer uso de la memoria como un bien público 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).

1.3.3. Trauma Psicosocial

El concepto de trauma psicosocial se ha desarrollado con mayor énfasis después de la segunda guerra mundial y ha tenido su sustento teórico en propuestas conceptuales de la psicología y la sociología gracias a los trabajos del psicólogo y sacerdote jesuita Martín Baró.

Baró (1988) define el trauma psicosocial como “la cristalización o materialización en las personas de las relaciones sociales de guerra, que se viven en el país” (Baró, 1988, p. 138). Se entiende la cristalización como la fractura de las relaciones sociales ya que se produce miedo y desconfianza entre los diferentes miembros de la sociedad, trascendiendo de lo individual a lo colectivo al dañar las dinámicas y lazos comunitarios; de este modo, se puede comprender cómo

la fragmentación de la personalidad se interpone en los lazos sociales que un día posibilitaron la fundamentación de la comunidad.

Por su parte, Sandra Serrano (2020), apoyada en lo definido por Baró (1988), expresa que este tipo de trauma genera una serie de relaciones sociales enajenantes, lo cual implica que ciertos procesos individuales o colectivos se ligen a un conjunto de dinámicas sociales que conducen a un rechazo del otro como interlocutor, buscando su deshumanización y destrucción (Serrano, 2020). Esta autora se apoya, a su vez, en Amalio Blanco (2004), quien sitúa el trauma psicosocial desde una perspectiva socio histórica de la que el individuo no se puede desprender debido a su origen y a las consecuencias que se van desplegando en su entorno. Así, se comprende el trauma como un daño al tejido social que se origina en la misma comunidad y repercute en las relaciones de los sujetos a causa de los diferentes síntomas individuales y que conllevan a un desconocimiento con el otro.

Cabe decir que teóricos como Erikson (1976), Smelser, Alexander (2004) y Veena Das (2020) plantean una relación entre el trauma y lo psicosocial, aduciendo que las experiencias vividas por la violencia y sus diferentes expresiones de tortura, dolor y sufrimiento afectan a su vez la psique individual y las dimensiones psicosociales de los pueblos y comunidades enteras. En este sentido, el trauma se concibe como esa condición que pasa por el individuo pero que cuando se instala en lo social, en las relaciones y en las formas como una comunidad vive sus dinámicas cotidianas, se transforma en trauma psicosocial (Serrano, 2020).

Es plausible afirmar que el trauma psicosocial causa un daño significativo tanto en la estructura individual como social de las personas. Un claro ejemplo de esto son las fracturas sociales que generan efectos profundos en la comunidad, como es el caso del desplazamiento

forzado, pues este puede llevar a la negación o falta de aceptación de las redes de apoyo, resultando en una pérdida de confianza en la comunidad.

2. Contexto y Problema de Investigación

2.1.Contexto

En Colombia se ha vivido, padecido y sufrido el conflicto armado interno por más de cincuenta años. Así, este fenómeno que ha acompañado la historia del país por aproximadamente seis décadas ha influido en la vida política, económica, social y cultural del territorio nacional; y no solo ha permeado el campo y la ruralidad, sino también las pequeñas urbes y las grandes ciudades. A lo anterior, se suman las miles de víctimas que ha dejado este conflicto, desde lo cual se muestra lo vulnerable que ha sido la vida en el país, tal y como se observa en los informes de la Comisión de la Verdad,

Según datos existentes en el país y analizados en el proyecto JEP-CEV-HRDAG, 450.664 personas han perdido la vida a causa del conflicto armado entre 1985 y 2018. Entre 1995 y 2004, el periodo más álgido del conflicto hubo aproximadamente la mitad de las víctimas (45%) (Comisión de la verdad, 2022, p. 140)

Así, un país con 9.826.986 víctimas del conflicto armado, según datos del Registro Único de Víctimas (RUV), que equivaldría aproximadamente al 18.5% de la población actual de Colombia a noviembre de 2024, demuestra los alcances que puede tener el conflicto armado en un territorio.

Ahora bien, la presente investigación se centra en el municipio de Frontino, ubicado al occidente de Antioquia, una de las subregiones afectadas por el flagelo de la violencia en Antioquia desde la década de los 70 del siglo XX, a causa de la presencia de distintos grupos

armados al margen de la ley que amedrentaron a sus habitantes causando diferentes hechos victimizantes como se muestra en el siguiente cuadro.

Tabla 2

Hechos victimizantes y número de casos

Hechos victimizantes	Número de casos
Homicidios	2.737 ¹
Víctimas de masacres	204 ²
Casos de masacres	20
Concejales asesinados	5
Indígenas asesinados	9
Civiles muertos por minas antipersonal	17
Militares muertos por minas antipersonal	6
Accidentes por MAP – MUSE	773
Desplazamiento por expulsión	30.954
Secuestros	282

Nota: Crisis humanitaria en la subregión del occidente de Antioquia, donde se encuentra ubicado el municipio de Frontino, entre los años de 1995 y 2006. Tomado del libro Camino al cielo.

Uno de los grupos que tuvo presencia en el municipio fue el Bloque José María Córdoba de la guerrilla de las FARC-EP, grupo que se refugió en la zona rural, ya que desde allí pudo custodiar con facilidad el territorio y planear acciones de secuestro contra comerciantes y ganaderos, llegando incluso a extorsiones y asesinatos colectivos.

Una de las acciones de este grupo armado fue la toma del corregimiento Nutibara en el año de 1982, allí hostigaron a los pobladores y a la fuerza pública, dejando como resultado una mujer herida y tres muertos: dos policías y una civil. Años después, en 1998, este corregimiento volvería a experimentar la crueldad del conflicto armado con otra toma, en la que fue atacado el puesto de policía, teniendo como consecuencias la muerte de un agente, el secuestro de nueve de ellos y la quema de tiendas (Taborda, s.f). Dos años después, este grupo realizó una tercera toma

que causó angustia en los habitantes, saqueó las tiendas y emboscó a un grupo de las llamadas autodefensas, asesinando a catorce de sus miembros, como quedó registrado en diario El Tiempo el 13 de junio del 2000. Cabe mencionar que esta guerrilla también se replegó en el occidente antioqueño en el momento de mayor incursión de las autodefensas en los departamentos de Córdoba y en la subregión del Urabá (Observatorio del programa presidencial de DH y DIH, 2006).

Dado el accionar de las FARC-EP en la región durante la década de 1990, llegaron nuevos grupos de autodefensas, como se señaló anteriormente, entre ellos las ACCU (Autodefensas Campesinas de Córdoba y Urabá), grupo que fue la base de las AUC (Autodefensas Unidas de Colombia). Este grupo armado asesinó el 7 de noviembre de 1996 a nueve habitantes de las veredas el Pozo y Curadientes, entre ellos a un niño de 13 años; allí sacaron a las víctimas de sus viviendas y produjeron este crimen frente a sus familiares y vecinos (Rutas del conflicto, 2019). El crecimiento de este grupo se dio con la unión de miembros del bloque Pedro León Arboleda, una disidencia del EPL (Ejército Popular de Liberación), grupo guerrillero que se desmovilizó en marzo de 1991. Estos disidentes operaron en Frontino entre los años 1993 y 1996 para unirse luego a las AUC.

El EPL tuvo una fuerte presencia en el municipio de Frontino en la década de los 80, y algunos de sus miembros reinsertados fueron asesinados allí en noviembre del año 2000, como lo señala el diario El Tiempo (2000). Entre ellos se encontraba Conrado Pérez, alias “El tuerto”, jefe de los paramilitares, quien ocasionó desplazamientos masivos el 22 de junio del año 2000 en el corregimiento de Carauta.

Las condiciones físicas y naturales del territorio permitían a los grupos al margen de la ley realizar sus acciones con libertad, teniendo en cuenta, además, la precaria presencia del

Estado. También cabe recordar que este lugar ha sido un corredor para el Urabá antioqueño, zona donde se ha concentrado más el conflicto por las rutas de droga que permiten acceder a otros países. Aunque lo anterior tiene como epicentro la zona rural de Frontino, es importante mencionar los grandes movimientos de población hacia el casco urbano: desplazados que perdieron sus tierras, sus trabajos y tuvieron unas condiciones precarias para subsistir; por ello, el municipio de Frontino fue uno de los focos de este fenómeno, lo cual ha conllevado a un silencio como respuesta por parte de las víctimas.

Para finalizar, es importante reconocer que hacer un repaso del conflicto armado del municipio de Frontino supone, además, adentrarse en el reconocimiento de las afectaciones que la guerra ha dejado a los pobladores y al territorio. Muchas de estas afectaciones, como el miedo, no han sido superadas porque el conflicto que se pensaba que había terminado sigue vigente y se ha ido transformando y amenazando de nuevo a los habitantes de la región (Taborda Flórez, s.f).

2.2.Planteamiento del Problema

La realidad del conflicto armado interno en Colombia se ha estacionado en ámbitos culturales, políticos, sociales, económicos y educativos, y se manifiesta de manera directa en la escuela, lugar que está permeado por los contextos y vivencias de los que allí se encuentran. Así, es posible identificar tres razones que explican por qué se están llevando a cabo trabajos referentes a la pedagogía de la memoria desde las universidades, organizaciones no gubernamentales, centros de investigación, entidades del Estado y, de manera especial, desde la escuela y sus aulas de clase.

Primero, el proceso de paz con la desmovilizada guerrilla de las FARC-EP. Uno de los puntos y exigencias del acuerdo firmado entre el gobierno colombiano y las FARC-EP fue la

búsqueda de la verdad a través de los testimonios de las víctimas que exigían una reflexión del pasado y no simplemente seguir llenando los anaqueles de las bibliotecas como se enuncia en la Introducción del Informe final de la Comisión de la verdad (2022):

Este [informe] no pretende ser un ejercicio académico para engrosar las bibliotecas sino un ejercicio vivo, un proceso social, político y cultural de debate democrático sobre el pasado y la transformación del presente, sin pretensión de convertir estos textos en una «verdad oficial» (p.15)

Es así como desde la escuela es posible que el proceso de memoria siga siendo un ejercicio vivo porque la verdad no se agota en una unidad cerrada.

Segundo, con la llegada de la Cátedra para la Paz en 2015 a las aulas de clase se vio la necesidad de reflexionar en torno al conflicto armado junto a las nuevas generaciones, pues muchas de ellas han sido víctimas directas de la guerra, o han sido hijos o nietos de quienes la padecieron. Por esto se hace importante comprender y guiar hacia la necesidad de educar para la paz, tal y como se expone desde el Ministerio de Educación en el decreto que reglamenta la Ley 1732 de 2015. A esto se suman iniciativas como “La escuela abraza la verdad” y “La educación abraza a las víctimas del conflicto armado” que han permitido abrir espacios y caminos para el dialogo dentro de la escuela, como escenario capaz de enseñar y reflexionar la historia y de construir la paz.

Tercero, la memoria del conflicto armado está teniendo su lugar en las instituciones educativas ya que muchos de sus protagonistas son maestros y maestras que han crecido en medio de este fenómeno o han llegado a lugares que lo padecieron con más crueldad, con lo cual se reconoce la importancia de la escuela y el aporte que ella puede proporcionar a este proceso,

entendiendo que en ella también habitan víctimas del conflicto. Por esto se hace relevante mencionar la importancia de la educación en Derechos Humanos, la cual es definida como

La práctica educativa que se funda en el reconocimiento, la defensa, el respeto y la promoción de los derechos humanos y que tiene por objeto desarrollar en los individuos y los pueblos sus máximas capacidades como sujetos de derechos y brindarles las herramientas y elementos para hacerlos efectivos (Magendzo, 2008, p.20).

Ahora bien, el rastreo bibliográfico hecho en el estado del arte evidenció que muchas investigaciones realizadas en Colombia en los últimos años han sido sobre temas referentes a la memoria del conflicto armado que recuerdan hechos atroces que conllevaron a la vulneración de los derechos humanos. Algunos de los sujetos de las investigaciones que vivenciaron tal conflicto han buscado reflexionar lo ocurrido a través de espacios para la conservación de la memoria.

Asimismo, el estado del arte también fue una búsqueda de referentes para pensar en otras formas de hacer pedagogía de la memoria desde la escuela. Las instituciones educativas son espacios propicios para aplicar estrategias pedagógicas que resignifican el testimonio de las víctimas para no permanecer solo en datos y estadísticas, los cuales no permiten trascender a una reflexión más profunda ni dimensionar las consecuencias sociales que ha dejado el conflicto armado.

A partir de esta búsqueda surge la necesidad de indagar sobre las afectaciones psicosociales que ha dejado el conflicto armado en otros territorios, como es el caso del municipio de Frontino, el cual padeció fuertemente el conflicto armado, tal y como ya se ha resaltado. Se comprende entonces tales afectaciones como una situación de pérdida de control

que vulnera principalmente a la población civil, convirtiéndolos en actores pasivos del conflicto (Rodríguez, De La Torre y Miranda, 2002).

Aunque en el contexto social del municipio de Frontino se han llevado a cabo investigaciones, entre las cuales se encuentran *Procesos resilientes en las mujeres víctimas del conflicto armado en el corregimiento de Nutibara del municipio de Frontino Antioquia* (2021) y la investigación realizada por el profesor e investigador John Fredy Taborda Flórez que dio como resultado el libro *Camino al cielo: memoria colectiva de las víctimas del conflicto armado del municipio de Frontino*, además de los procesos de sensibilización sobre lo sucedido en el conflicto armado mediante el colectivo de memoria Raíces resilientes, estas no han trascendido al ámbito escolar, lugar donde habitan los hijos de las víctimas, que comparten su dolor y percepción de lo ocurrido. En este sentido, el contexto escolar exige situar las posibles afectaciones del conflicto armado a la población estudiantil en las relaciones sociales, pues diversas manifestaciones se materializan y se somatizan de manera diferente según las expresiones establecidas al interior del aula. Por esta razón, la participación de las voces de las víctimas como escenario de encuentro y resignificación permitirá que las narrativas y los testimonios sean escuchados, lo cual posibilita, a su vez, develar la verdad de cada suceso, la recuperación de la memoria y la transformación del dolor en la palabra.

Finalmente, cabe decir que, en Frontino, al ser un municipio que ha sido afectado por el conflicto armado y por la vulneración de Derechos Humanos, hay una gran cantidad jóvenes que conocen el dolor de las víctimas, tal es el caso de muchos de los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Antonio Toro, los cuales han crecido en medio de testimonios que han impactado completamente sus vidas. Por tal motivo, los trabajos de memoria del conflicto armado no solo deben basarse en la historia oficial que reposan en los documentos del Estado, el

gobierno y de las diferentes instituciones gubernamentales, sino también en aquellos testimonios que permanecen en la memoria de tantas personas que han experimentado las consecuencias del conflicto armado y aún no han sido escuchados. Así, comprendiendo que el testimonio es un relato donde se entrelaza la víctima y el testigo, es posible que, a través de ellos, aquellas personas que no han sufrido el conflicto reconozcan el dolor que pueden causar estos acontecimientos que tanto han golpeado a Colombia.

2.3. Pregunta Problematicadora

¿Cuáles son las afectaciones psicosociales que ha dejado el conflicto armado en la memoria colectiva de la población estudiantil perteneciente a la Institución Educativa Manuel Antonio Toro de los grados décimo y undécimo del municipio de Frontino?

2.4. Justificación

Los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Antonio Toro han vivido en un escenario marcado fuertemente por la violencia y el dolor. Por tanto, su comportamiento dentro del aula de clase se encuentra atado a las dinámicas del conflicto armado que ha vivido el municipio de Frontino, dejando, de cierta manera, muchas afectaciones en los habitantes.

El tema de la memoria en las prácticas pedagógicas ha ido cobrando fuerza dentro de las Instituciones Educativas del país, pero dichas prácticas cambian de un lugar a otro al comprenderlas como un espacio para la expresión de los sujetos donde los maestros emanan diversos enunciados desde posiciones y lugares diferentes (Salazar, 2004), por ello los trabajos de memoria del conflicto armado nunca serán similares por completo, aunque se esté hablando de un mismo fenómeno y se estén realizando con unos mismos sujetos que estén dentro de la categoría de *víctimas*.

Las prácticas pedagógicas son, a su vez, prácticas discursivas que, desde Foucault (1963), se deben comprender no simplemente como la fabricación de discursos sino como un conjunto de praxis que forman la subjetividad, ya que toman cuerpo en el conjunto de técnicas pedagógicas que las mantienen (Castro, 2019); en este caso, las prácticas pedagógicas en la escuela se están volviendo el foco que mantiene viva la memoria del conflicto armado y sus afectaciones, al estudiarlo y reflexionarlo. Así, emerge la necesidad de la deconstrucción y reconstrucción de una historia mal contada, para que pueda ser narrada por los hijos e hijas de las víctimas y percibir las cicatrices que ha dejado el conflicto en los cuerpos de quienes vivieron las dimensiones del despojo, el desplazamiento y el desarraigo.

De igual modo, el currículo de las instituciones educativas, al estar tan delimitado, tiende a ignorar, de cierta forma, la problemática específica del medio en el que los y las estudiantes se desenvuelven. Por tanto, se hace necesario comprender que el currículo escolar, como expresa Ramos (2017), es el resultado de una construcción social que responde a intereses y necesidades de diversos actores donde la institucionalidad, a través de las políticas educativas, determina el currículo prescrito que puede ser diferente al currículo real.

En este sentido, se busca poder dinamizar el quehacer pedagógico al proporcionarle a los educandos la posibilidad de adoptar y construir conocimientos más complejos y conocer por medio de las narrativas de las familias, vecinos e incluso por ellos mismos, la historia de cómo se vivenció el conflicto armado por los habitantes de su municipio.

No obstante, para analizar y evaluar el impacto que ha dejado el conflicto armado en la memoria colectiva de la población estudiantil se hace necesario la creación de un espacio que posibilite un encuentro de saberes entre el investigador, docente y los estudiantes de la institución educativa, con el fin de generar experiencias significativas alrededor del

reconocimiento de los sujetos participantes como una forma de recuperación de la memoria a partir de la acción pedagógica.

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Comprender las afectaciones psicosociales que ha dejado el conflicto armado en la memoria de la población estudiantil perteneciente a la Institución Educativa Manuel Antonio Toro de los grados décimo y undécimo del municipio de Frontino del año 2023.

3.2. Objetivos Específicos

- ❖ Identificar las narrativas que han contribuido a la construcción de la memoria colectiva del municipio de Frontino.
- ❖ Analizar las diferentes afectaciones psicosociales que se presentan en las narrativas de los estudiantes que son familiares de las víctimas del conflicto armado.
- ❖ Proponer lineamientos para trabajar la Pedagogía de la memoria en espacios escolares.

4. Referentes Teóricos y Discusión Conceptual

4.1.La Escuela Como Lugar de la Memoria

Durante mucho tiempo, y en estos últimos años con más fuerza, se han desarrollado programas, proyectos y miles de ideas innovadoras para recuperar la memoria histórica en las escuelas de Colombia. El desconocimiento del pasado ha llevado a una naturalización de la violencia y a una falta de empatía con las víctimas, además de un silencio ante las injusticias que

viven muchos ciudadanos del país, por eso la escuela ha tomado un rol importante en la educación de la memoria y la paz.

La memoria se ha tomado la escuela a través de las narraciones escritas que se han producido desde individuos, colectivos y organizaciones que buscan la supervivencia de la memoria, pero también desde la narración oral de tantos familiares y amigos que sufrieron el flagelo del conflicto armado. La escuela es el lugar perfecto para disponer del deseo y tiempo de los estudiantes, pues en ella se da “la gran ocasión para que los chicos tomen la palabra, sobre todo aquellos que menos espacios tienen para hacerse oír” (Martín, 2011, p. 118). Esta palabra se facilita a través de la narración oral, considerada como un espacio dónde compartir lecturas, y que, en su carácter social, requiere del otro que escucha:

La narración oral se configura necesariamente como una práctica social. Considera a un otro porque eso es lo que le da razón de ser. No puede ser un otro diferido como lo construye una práctica escrituraria, sino que tiene que ser un otro real y del tiempo presente. Se narra para esos chicos que están allí en esa escuela, en ese día” (Martín, 2011, p. 119)

La narración no pasa desapercibida, pues ella, a través de una serie de emociones que genera, produce una respuesta por parte de quien la oye, de quien se la apropia. En la narración oral se expone esa relación entre lectura y emoción (Martín, 2011), de allí la importancia de darle un lugar en la escuela y de mostrar a los alumnos que en la lectura también se pueden reflejar muchos de sus sentimientos.

Las narraciones de las víctimas del conflicto armado son la principal herramienta para hacer de la escuela un lugar de y para la memoria. Cada vez que se le da un lugar a la voz de la víctima o a su recuerdo, se le está dando lugar a la palabra del otro, un otro que también se siente

invitado a llevar su voz fuera de la escuela porque la narración oral impulsa a contar y narrar a los otros, “Existe como germen en la narración oral, la necesidad o el deseo del narrador de que una historia sea conocida” (Martín, 2011, p. 121), y es de este modo que esa memoria individual atraviesa diferentes estadios para convertirse en una memoria colectiva, porque la escuela en sí misma es un lugar común.

El testimonio de los otros se hace presente en la escuela y con este se comienza el proceso de rememoración y de reconocimiento que, como lo hace saber Ricoeur, son dos fenómenos mnemónicos principales de la tipología del recuerdo y, de este modo, se atraviesa la memoria de los otros (Ricoeur, 2003); en el contexto colombiano se trata de aquellos que experimentaron el conflicto armado y de los que, por medio de diferentes técnicas, atentan contra la dignidad humana. De este modo, al ser lugar de la memoria, la escuela empieza a formar testigos que le hacen frente y resistencia al olvido inducido por las historias hegemónicas y al moldeamiento del recuerdo por parte de quienes han estado en el poder.

Cabe decir que es importante reconocer quiénes habitan la escuela con relación a la memoria. En esta línea, Ricoeur (2003) hace saber de tres sujetos de atribución del recuerdo: *yo*, *los colectivos* y *los allegados*. Cuando el recuerdo se eleva con su expresión y pronunciación en la lengua común se evidencia la supresión de los obstáculos para la rememoración (Ricoeur, 2003); así se encuentra el recuerdo con los allegados.

4.2. La Pedagogía de la Memoria en el Espacio Escolar

La segunda mitad del siglo XX estuvo marcada por hechos violentos que vulneraron los derechos humanos en Latinoamérica. Durante varias décadas, las dictaduras militares en el cono sur impusieron el terror y la violación de los Derechos Humanos en forma orgánica, estatal y

sistemática; los diferentes países se enlutaron por la tortura y muerte de miles de seres humanos que no armonizaron con las ideas impuestas por el poder (Rodríguez Salgado, 2001). Otros países de la región experimentaron el recrudecimiento del conflicto armado interno, como en el caso de Guatemala, Perú, Colombia y El Salvador donde se presentaron graves violaciones a los derechos humanos, negación sistemática de los derechos a la tierra, a la autonomía, a la educación, a la cultura y a la participación política (Brett, 2014).

Lo anterior, condujo al surgimiento de la pedagogía de la memoria como una forma de interpelar los hechos del pasado reciente. Esta propuesta teórica posibilita además que los sujetos se acerquen a la realidad a través del proceso del recuerdo individual y colectivo y permite, a su vez, la reconstrucción del tejido social a partir de la experiencia de los sujetos. De esta manera, la pedagogía de la memoria, siguiendo los planteamientos de Enrique Dussel (1998), se puede comprender como una ética de la liberación que conduce al “reconocimiento” del otro para restaurar su alteridad y dignidad ya que ha sido negado, dominado y excluido

Expresa además Dussel que en una ética de la liberación *no se trata solo de un recuerdo de las víctimas* o de ponerse en el lugar de ellas. La cuestión fundamental es justificar, fundamentar y argumentar la validez ética universal de la praxis y la lucha que los oprimidos, como las víctimas del conflicto armado y de las dictaduras, realizan contra un orden injusto como ejercicio co-responsable y solidario de una razón liberadora (Dussel, 1998)

Ahora bien, hablar de pedagogía de la memoria en el ámbito educativo, concretamente en el marco del postconflicto en un territorio como Frontino, que vivió el flagelo de la violencia, es un reto ya que en el contexto en el que se encuentran los estudiantes prevalece un silencio ante lo ocurrido y hay poca movilización para los trabajos de memoria. Por tanto, en esta investigación la pedagogía de la memoria es vista como una oportunidad para recordar el pasado reciente del

territorio a través de las narrativas que se presentan en la escuela, con el fin de reflexionar los hechos del conflicto armado y permitir la reconstrucción de una memoria colectiva mediante procedimientos simbólicos como una forma de hacer resistencia al olvido.

4.3.La Reconfiguración Psicosocial del Sujeto Político

Desde las experiencias se reconoce que el sujeto político se reconstruye con el discurso y sus realidades, lo cual permite y facilita el acompañamiento psicosocial. En este sentido, menciona Correa (2018) que este acompañamiento

Es la posibilidad de poner en el centro al sujeto político, partiendo de que éste, desde sus realidades y condiciones, se construye y genera mecanismos de afrontamiento, posibilitando un proceso dialéctico que analiza y fortalece el diálogo constante entre diferentes contextos (p. 93).

Así pues, la reconstrucción psicosocial del sujeto político permite reconocimiento y legitimación de sus derechos y de sus experiencias, lo cual le permite al investigador escuchar de manera activa, y a las víctimas crear estrategias para disminuir el miedo, posicionándose como acreedores de derechos. Es por ello que, desde el acompañamiento, la reconstrucción psicosocial aporta a una construcción esperanzadora, creando espacios de escucha y buscando reconocimiento en su territorio, y, del mismo modo, permite crear proyectos de vida por medio de la problematización, abriendo lugares de resistencia e identificación de la mentira institucionalizada. Grosso modo, como bien lo dice Martín Baró (1988), “la reconstrucción psicosocial conduce a la desnaturalización del objetivo de las instituciones hasta el ocultamiento ideológico de la realidad social” (p. 129).

Además, la configuración psicosocial requiere de la comunidad y de sus redes de apoyo, pues se construye desde las experiencias a la vez que desarrolla la conciencia e interactúa en lo social por medio de lo político. Martín-Baró (1988) habla de “lazos comunales a la constitución de la comunidad” (p.194), reforzando lo que señala Montero (2004) como una comunidad, esto es, aquella que se construye por los lazos relacionales que se generan entre las personas y el lugar, en compañía de las experiencias, vivencias, obstáculos y éxitos obtenidos.

Por consiguiente, la cohesión grupal se convierte en un factor fundamental y determinante para la creación de una comunidad, entendiendo por comunidad no solo un grupo de personas que comparten un sitio, espacio y necesidad, sino ese lazo comunal que agremia y se hace perteneciente a un grupo, generando cercanías, empatía, solidaridad, equidad y escucha, para poder comprenderse por medio de la crítica constructiva y política.

5. Metodología

Se presentará en este capítulo la descripción del proceso metodológico de la siguiente manera: en un primer momento, el paradigma, enfoque y método utilizados en la investigación; y, en un segundo momento, se presentará el diseño metodológico propuesto para alcanzar los objetivos trazados con las diferentes técnicas e instrumentos.

5.1. Paradigma Cualitativo: la Investigación Entre el Descubrimiento y la Acción

La perspectiva que guiará la investigación es cualitativa, la cual permite realizar un trabajo de interpretación visible al mundo y, así, transformarlo mediante diferentes actos y prácticas. Esta perspectiva posibilita el estudio de diferentes escenarios y permite conocer los significados que las personas a ellos dan (Denzin y Lincoln, 2012).

El quehacer de la investigación cualitativa es amplio porque esta trabaja con las experiencias personales, no solo de los que son objeto de la investigación, sino también con las de aquellos que investigan, que también se acercan con una serie de premisas, concepciones y conocimientos previos que influyen en toda la investigación. Asimismo, las prácticas interpretativas son diversas y en un mismo estudio pueden usarse varias de ellas, desde el estudio de casos, las entrevistas, la observación y la Investigación acción participativa. Todas las prácticas no son cerradas en sí mismas con sus diferentes técnicas, pues en la investigación cualitativa el investigador inventa o rearma nuevas herramientas y técnicas en el transcurrir del proceso de indagación porque la elección de las prácticas de interpretación que se busca implementar no se hace necesariamente de antemano (Denzin y Lincoln, 2012), ni se agota con el conocimiento de la población o del problema de investigación.

La presente investigación implementa diferentes métodos y prácticas que permitirán conocer las afectaciones y memorias heredadas de los estudiantes como víctimas e hijos de víctimas del conflicto armado. El análisis de relatos, fotografías y de archivos serán importantes para alcanzar el objetivo de estudio, ya que estas técnicas, junto con otras, permitirán conocer aquello que ha afectado a los estudiantes y que ha sido difuso y difícil de expresar a través del lenguaje, reconociendo que cada uno tiene una interpretación diferente de lo ocurrido, a través de lo que han escuchado y estudiado.

La investigación cualitativa actualmente ya no se piensa solo como una práctica interpretativa con la capacidad de producir conocimientos objetivos, claros y precisos, sino también como un paradigma que posibilita acceder a la vida interior de cada individuo. Como se expresó anteriormente, el investigador también está situado y en su mirada se filtran los lentes del lenguaje, el género, la clase social y otras condiciones que influyen en el registro de las

observaciones. Por eso, en las investigaciones del conflicto armado surgen nuevas interpretaciones y matices y, por tanto, les da sentido a varios estudios, como en este caso sobre las afectaciones del conflicto armado en jóvenes.

Esta perspectiva epistemológica permitirá, además, tramitar la afectación porque no es posible pensar en la activación de un recuerdo traumático sino hay una responsabilidad en su gestión. Por otro lado, Jaramillo (2014) afirma que las metodologías que se desprenden de la investigación cualitativa demandan al investigador una buena disposición ante una gama de sensibilidades y de sentimientos para saber observar y escuchar y, más aun, aprender de los silencios que también son narrativos y se presentan como una forma de protección.

La transmisión de las experiencias pasadas a las generaciones que no la vivieron no es responsabilidad única de la escuela, es incluso más presumible pensar en esta como el lugar donde se hacen posibles las formas de significación de dichos acontecimientos. Si en las rutinas y saberes, y en los discursos y prácticas que hay en la escuela sigue presente el pasado, surge una oportunidad para identificarlo a través de una conexión empática y, de este modo, desarrollar una subjetividad sensible sobre los hechos ocurridos en el pasado (Raggio, 2021).

Desde diferentes perspectivas se propende generar espacios que posibiliten experiencias reflexivas en el ámbito formativo, por eso han aparecido metodologías que intentan comprender las narrativas y cómo se vinculan directa e indirectamente con la historia contada desde diversos ámbitos.

5.2. Enfoque de la Investigación. La Hermenéutica en la Comprensión y Explicación de la Acción Humana

Partimos del enfoque hermenéutico ya que las investigaciones atraviesan procesos de búsqueda, análisis, sistematización de información, interpretación y comprensión del contenido social y abre caminos posibles para ver las diferentes relaciones y sus interacciones, por esto no se puede entender una sola parte o relación sin la comprensión del todo. Desde lo retomado por Gadamer (1993), se pueden considerar tres etapas en este enfoque: comprensión, interpretación, y aplicación. Se requiere para ello finura del espíritu para que pueda llegarse a todas las posibles realidades (Barrero, Bohórquez, Mejía, 2011).

Se indaga por las diferentes realidades del sujeto y sus significados, intentando comprender la conducta humana desde el marco de quien actúa: es subjetiva y se fundamenta en la realidad, orientada al proceso. Como señala Ricoeur en sus obras, la hermenéutica es suscitada por la exégesis porque, aunque los textos estén ligados a lo cual se escribió, la lectura se hace en una comunidad con un contexto, tradición, una corriente de pensamiento que condiciona y desarrolla unos presupuestos y exigencias (Ricoeur, 2015). Análogamente, cabe decir que el conflicto armado y sus afectaciones tienen diferentes lecturas a causa de las diferencias entre los sujetos, aunque se enmarquen en un mismo contexto. Por ello, las interpretaciones nunca se encuentran cerradas, pues cada comunidad, escuela o sujeto, se ubica dentro de unos signos y sentidos que hace que un texto o un acontecimiento tengan varios sentidos.

Los discursos, como señala Ricoeur (2015), consisten en elecciones donde ciertas significaciones se eligen y otras son excluidas o inhibidas, más no por ello perdidas. Por eso, los hijos de las víctimas del conflicto armado han puesto su mirada en aquellas significaciones que por mucho tiempo habían sido excluidas de los discursos de las víctimas, es lo que se ha

intentado definir como memoria transgeneracional, la retención del pasado en las generaciones posteriores, recibidas como una herencia por parte de aquellos que vivieron de manera directa los acontecimientos.

El habla de cada sujeto está cargada de unos presupuestos que permiten hacer un trabajo de interpretación. Dice Ricoeur que “La interpretación es el trabajo del pensamiento que consiste en descifrar el sentido oculto en el sentido aparente, en desplegar los niveles de significación implicado en la significación literal” (Ricoeur, 2015, p.17). En los trabajos de memoria del conflicto armado hay múltiples sentidos de lo ocurrido, pues a través del relato el otro se convierte en un testigo y los sentidos se multiplican, pero a pesar de que al nombrar hay muchas cosas que se presentan y aparecen, sigue habiendo muchos sentidos que no se manifiestan y permanecen ocultos.

Así, el campo de la hermenéutica siempre se acompaña de un doble sentido: *el directo*, primario y literal y *el indirecto*, secundario y figurado, al que se llega a través del primero (Ricoeur, 2015). Es en el segundo campo en el que se ubica este trabajo, que busca comprender las afectaciones emocionales del conflicto. Hay unos sentidos directos del conflicto, unas consecuencias evidentes como el desplazamiento, la pobreza, el reclutamiento, pero con ellos vienen una serie de afectaciones ocultas que acompañan siempre a la víctima y su núcleo familiar.

Es importante destacar que el enfoque hermenéutico, junto con el método cualitativo, permite visibilizar el mundo, determinando los múltiples símbolos que puede tener un fenómeno. Esto se logra a través de una aproximación semántica que permita la comprensión de dicho fenómeno. Siguiendo a Ricoeur, es posible decir además que en los trabajos de memoria hay *Hermeneia*, porque hay una enunciación de una realidad que, aunque pasada, sobrevive aun en

las memorias de aquellos que vivieron un acontecimiento o de aquellos que se han vuelto testigos. Dice el filósofo francés que “la enunciación es una captura de lo real por medio de expresiones significantes, y no un extracto de supuestas impresiones provenientes de las cosas mismas” (Ricoeur, 2015, p. 10). Por ello, la comprensión del mundo y de lo que allí sucede, que es la materia prima para la constitución de la historia, no está agotada, pues sigue siendo necesario comprender la relación entre la vida portadora de significados y el espíritu del ser humano que busca encadenarlos en una serie coherente de sentidos (Ricoeur, 2015).

5.3.Método. La Narrativa Como Captación de la Vida del Hombre

Esta investigación se valdrá del método narrativo para alcanzar los objetivos propuestos, así que se reconocen historias de vida individuales y colectivas como la materia prima de donde se pueden reconocer afectaciones psicosociales y emocionales heredadas junto con el testimonio. Además, con ello se comprende que las historias de vida se pueden analizar e interpretar, y, de esta manera, se convierten también en un objeto de estudio digno para ser tratado en una investigación.

Téngase en cuenta que, durante el holocausto, la única manera en que muchas víctimas soportaron la tortura y la crueldad del régimen nazi fue a través de la escritura. Esta serie de escritos se fueron convirtiendo en diarios, libros o testimonios, bien conocidos son entre ellos el *Diario de Ana Frank*, el testimonio de esta niña judía que narra la angustia y las luchas que se vivieron en medio de la persecución del holocausto; *Los hundidos y los salvados* y *Si esto es un hombre*, ambos del escritor italiano Primo Levi. La narración se convierte de este modo en una huella que da testimonio de lo que vivieron, en palabras de Levi, aquellos que no llegaron hasta el fondo, que no vivieron lo más cruel y que por eso pudieron, a través de cientos de estrategias, escribir lo que vivían; afirmaba el escritor que la historia de los campos de concentración “ha

sido escrita casi exclusivamente por quienes, como yo, no han llegado hasta el fondo” (Levi, 1995, p. 8).

Ahora bien, la narración no solo sirvió como medio para la supervivencia durante el holocausto nazi, pues la experiencia de Colombia muestra una serie de similitudes: cientos de hombres que se convierten en testigos, ya sea a través de la narración oral o escrita, para contar a los demás lo cruel que puede llegar a ser el conflicto armado y la guerra. Y quienes lo hicieron, como en el caso de Levi, son los que no tocaron el último fondo y que, por ello, pudieron volverse testigos y dar a conocer lo sucedido que, al final, se comprende que el testimonio es el relato biográfico de cientos de personas que no pudieron continuar sus vidas.

La maestra Marieta Quintero (2018) expresa que, desde los griegos, en las narrativas se evidencia la condición frágil de los seres humanos y su naturaleza necesitada, pues el hombre a lo largo de la historia ha capturado y expresado a través de diversas narrativas una parte de su realidad y su historia; los relatos son un ejemplo de esas narrativas que tratan de expresar fielmente lo sucedido y describir el ambiente de lo acontecido.

Siguiendo lo anterior, se entiende que el método narrativo permite dar un lugar visible a las trayectorias de vida de tantos sujetos, pues estas se presentan a través de distintos géneros que permiten una permanente revisión, exégesis e interpretación (Quintero, 2018), en última instancia, un trabajo hermenéutico que posibilita el reconocimiento que, siguiendo a Axel Honneth, quien a su vez se apoya en la obra del filósofo alemán Hegel, es una lucha que emprende el ser humano para buscar la afirmación de los demás. Igualmente, Quintero (2018), apoyada en lo dicho por Jerome Bruner, recuerda que la vida de cada sujeto son textos que pueden ser leídos e interpretados; de este modo es posible hablar de las Narrativas del yo, relatos

que reúnen los episodios de vida y los territorios donde acaecieron y que constituyen el mundo simbólico de cada sujeto.

Como se expresó anteriormente, la narrativa se presenta de este modo como un tipo de huella, de rastro. El filósofo francés Paul Ricoeur (2003) identifica tres tipos de huella: la Escrita, la Psíquica y la Cerebral. Bien se sabe que ha sido la huella escrita la que ha alimentado la memoria, ella no está libre de ser modificada o destruida, pero es a través del testimonio escrito que se ha creado el archivo para conjurar la amenaza de borrado y de destrucción de la huella.

6. Trabajo de Campo

De acuerdo con los intereses investigativos, se optó por implementar algunas de las técnicas propuestas por Alfredo Guiso (2001) y retomadas en el libro *Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa* de Andrea Quiroz Trujillo, Ángela María Velásquez Velásquez, Beatriz Elena García Chacón y Sandra Patricia González Zabala (2002).

Entre ellas la cartografía territorial, la cartografía corporal y el mural de situaciones.

6.1.Línea del Tiempo

Esta técnica posibilita el reconocimiento e interpretación de los diferentes acontecimientos que han ocurrido en la historia de una sociedad; se realiza mediante una secuencia cronológica que refleja la influencia de ciertos eventos y su persistencia a través del tiempo, los cuales permean la historia de una población. Esta, a su vez, permite reconocer los actores que han participado en la construcción y deconstrucción de la historia de una comunidad.

6.1.1. Objetivo

Reconocer los diferentes acontecimientos que caracterizan la violencia de Frontino como Conflicto armado

6.1.2. Desarrollo de la Técnica

❖ Duración: 6 Secciones

1. Lectura del libro *Camino al cielo: Memoria colectiva de las Víctimas del Conflicto Armado del Municipio de Frontino*. Jhon Fredy Taborda. (2016).
2. Indagar los acontecimientos del pasado reciente del municipio de Frontino a partir de la historia de vida de sus padres, abuelos y tíos.
3. Explicación en el aula de la línea del tiempo y la relación con la indagación previa de cada estudiante con los hechos violentos sucedidos en el municipio de Frontino.
4. Realización línea del tiempo. Cada estudiante plasma desde la historia contada por sus familiares.
5. Socialización y explicación cronológica de cada suceso.

6.2. Cartografía Territorial

Es una técnica que permite identificar y representar los diferentes lugares de un territorio. Refleja además la relación que tiene la comunidad con su entorno, relación condicionada por una carga histórica y por su lugar de enunciación, producto de los diferentes acontecimientos ocurridos en ellos.

Asimismo, en ella se expresan los intereses y familiaridades de las personas con su entorno, de acuerdo con la resignificación de los lugares que generan felicidad, confianza, temor y tranquilidad.

6.2.1. *Objetivo*

Identificar los diferentes lugares del territorio y los hechos allí ocurridos que constituyen la memoria colectiva del municipio de Frontino

6.2.2. *Desarrollo de la Técnica*

❖ Duración: 3 Secciones

1. Sensibilización, explicación del desarrollo y creación de la cartografía.
2. División del grupo en 10 subgrupos.
3. Selección de los emoticones representativos (Confianza, tranquilidad, felicidad y temor)
4. Realización del territorio (Selección de lugares representativos del municipio de Frontino)
5. Recorrer cada lugar seleccionado y dibujado, plasmando en cada espacio de la cartografía los emoticones representativos de cada subgrupo de estudiantes (Confianza – Enamoramiento, Tranquilidad – Paz, Felicidad – Alegría y Temor – Miedo).
6. Socialización y explicación de cada lugar teniendo en cuenta los recuerdos, las emociones y simbolismos para cada subgrupo llevándolos al nombramiento, reconocimiento e identificación del territorio.

6.3. Cartografía Corporal

Esta técnica permite expresar y narrar vivencias e historias a partir de las marcas que hay en el propio cuerpo; en él emergen una serie de significados que dan muestra de las experiencias y emociones de cada persona, las cuales definen su subjetividad. En el cuerpo hay símbolos, accesorios y cicatrices que develan algún sentido por descifrar.

6.3.1. *Objetivo*

Reconocer el cuerpo como un territorio marcado por las experiencias de vida y como depósito de memorias.

6.3.2. *Desarrollo de la Técnica*

❖ Duración: 1 sección

1. Sensibilización, explicación del desarrollo y creación de la cartografía.
2. El moderador realiza una entrega de preguntas que permiten al estudiante identificar sucesos significativos para su vida y se elige de manera autónoma qué desea plasmar, nombrar o contar.
 - a) ¿Cuál relato de la violencia te ha movilizó más emociones?
 - b) ¿Cuál es la imagen que más te ha impactado del conflicto armado en Frontino?
¿Qué sientes cuando una persona cercana a ti te narra aquellas acciones que te hicieron víctima?
 - c) ¿Cómo aportas a la construcción social?
 - d) ¿Qué afectaciones considera que le ha dejado el conflicto armado a la población frontineña?
 - e) ¿Qué recuerdos te impiden caminar?
3. Pregunta: ¿En qué parte del cuerpo ubicas el miedo?, el cual deben representar con una cicatriz.
4. Realizar el dibujo de un accesorio (Manilla, collar, estampa, medalla, etc), y en éste escribir o plasmar el compromiso de paz visto en el territorio.

6.4. Mural de Situaciones

Permite a los participantes identificar espacios, actores y recuperar la memoria colectiva, los imaginarios y representaciones que se tiene alrededor del conflicto armado del territorio a partir de preguntas concretas.

6.4.1. *Objetivo*

Describir situaciones que posibiliten el reconocimiento del conflicto armado dentro del territorio.

6.4.2. *Desarrollo de la Técnica*

❖ Duración: 2 secciones

1. Sensibilización, explicación del desarrollo y creación del mural.
2. División del grupo en 6 subgrupos.
3. Entrega de fotos partidas a la mitad (tronco superior y tronco inferior) con distintos grupos pertenecientes al margen de la ley.
4. Cada estudiante debe identificar los personajes que se les entregaban en cada imagen dividida y el grupo al que pertenecían (paramilitares, guerrilleros, soldados, entre otros), reconocer si existió o existe presencia en el territorio.
5. Realización de preguntas:
 - a) ¿Cuándo llegó este grupo armado a su territorio?
 - b) ¿Cuáles fueron los primeros grupos armados que llegaron?
 - c) ¿Quiénes disputaron el control del territorio?

- d) En tus palabras ¿Cómo describes esos hechos que cometieron?
 - e) ¿Por qué crees que sucedió?
 - f) ¿Cómo afectó el conflicto armado a su entorno familiar?
6. Cada grupo debe escribir en un papel en blanco las respuestas.
 7. Se selecciona un representante de cada grupo, y este pasa al frente y plasma en un mural simbólico cada respuesta, llevándolo a una socialización y explicación.

6.5. Lectura de Imágenes

La fotografía es un tipo de lenguaje que dotan de significado el mundo. A la vez son un medio para la rememoración de la historia y para reconocer los hechos ocurridos. En las fotografías el artista ha volcado su experiencia subjetiva del mundo y, a su vez, quien se acerca a ellas vierte una serie de significaciones que permiten reinterpretar lo ocurrido. De este modo, con esta técnica se busca una nueva lectura de la historia y la relación de los diferentes acontecimientos con su historia de vida.

6.5.1. Objetivo

Relacionar e interpretar los hechos plasmados en las fotografías con las historias de vida.

6.5.2. Desarrollo de la Técnica

❖ Duración: 1 sección

1. Sensibilización, explicación del desarrollo de la actividad

2. Se realiza un carrusel con 14 estaciones donde se encuentran ubicadas fotografías relacionadas con el conflicto armado del comunicador antioqueño Jesús Abad Colorado. Junto a estas se encontrarán 2 preguntas:
 - a) ¿Qué lectura haces de la imagen?
 - b) ¿Esta imagen se asemeja a una vivencia familiar, de algún amigo o vecino?, ¿por qué?
3. Se le solicita a cada estudiante pasar por cada una de las estaciones, observarlas y dar respuesta a cada pregunta.
4. Socialización de la actividad

7. Resultados y Análisis

En este capítulo se expondrán los resultados de esta investigación, teniendo en cuenta los objetivos planteados en el marco de las categorías Memoria, Afectaciones psicosociales y Pedagogía de la memoria.

7.1. Tabla de Códigos

La información para el análisis de esta investigación fue recolectada durante la puesta en marcha de cada una de las técnicas empleadas. Desde la realización de la línea del tiempo, hasta la lectura de imágenes, los estudiantes aportaron sus testimonios, experiencias y apreciaciones que se convertirían en el principal insumo para la realización de este capítulo de análisis.

Algunas de las actividades fueron grupales: línea del tiempo, cartografía territorial y el mural de situaciones; por otra parte, la cartografía corporal y la lectura de imágenes fueron trabajos

personales, no cabe del todo el término “individual”, ya que cada una esas actividades ponían la mirada sobre las experiencias familiares y sociales.

Para nombrar cada técnica se inicia de lo más general a lo particular, iniciando con las siglas del nombre de dicho trabajo y finalizando con las siglas de la persona o del grupo. A continuación, se muestra el ejemplo de la asignación de códigos que se hicieron a cada uno de los mecanismos para recolectar y construir la información.

Tabla 3

Codificación de las técnicas aplicadas

Tabla de códigos	Nombre de la técnica
TCT-G1	Testimonio Cartografía Territorial – Grupo 1
TCT-G2	Testimonio Cartografía Territorial – Grupo 2
TCT-G3	Testimonio Cartografía Territorial – Grupo 3
TLT-G1	Testimonio Línea del Tiempo – Grupo1
TLT-G2	Testimonio Línea del Tiempo – Grupo2
TLT-G3	Testimonio Línea del Tiempo – Grupo3
TCC-SP	Testimonio Cartografía Corporal – Sebastián Parra
TCC-AZ	Testimonio Cartografía Corporal – Ana Zapata
TCC-ER	Testimonio Cartografía Corporal – Estefanía Ramírez
IFJAC-1	Interpretación Fotografías de Jesús Abad Colorado #1
IFJAC-2	Interpretación Fotografías de Jesús Abad Colorado #2
IFJAC-3	Interpretación Fotografías de Jesús Abad Colorado #3
IMS-1	Interpretación Mural de Situaciones #1
IMS-2	Interpretación Mural de Situaciones #2

Fuente: Elaboración propia

Una vez desarrolladas las técnicas, se realizó la lectura de las narrativas; luego, se hizo selección de las narrativas que daban respuesta a los objetivos de investigación, teniendo en

cuenta la comprensión ofrecida por los teóricos trabajado en el estado del arte y el marco teórico. Finalmente, se hizo el análisis e interpretación que conllevaron a la realización de este capítulo de resultados.

Tabla 4

Matriz de análisis

	Narrativas							
<i>Categorías</i>	<i>Autores</i>	<i>Comprensión</i>	<i>Línea del tiempo</i>	<i>Cartografía territorial</i>	<i>Cartografía corporal</i>	<i>Mural de situaciones</i>	<i>Lectura de imágenes</i>	<i>Análisis</i>
<i>Memoria</i>								
<i>Afectaciones psicosociales</i>								
<i>Memoria colectiva</i>								

Nota. Matriz de análisis documental. *Fuente.* Elaboración propia

7.2. Narrativas que Aportan a la Construcción de la Memoria Colectiva

Con este acercamiento investigativo se permitió reflexionar sobre las realidades sociales en las que están inmersos los estudiantes de la institución Educativa Manuel Antonio Toro; y también sobre las prácticas, discursos y significados de las interrelaciones sociales. A partir de este reconocimiento y gracias a las narrativas recogidas, se comprendió que la memoria está en el marco de la historia reciente, de manera especial, respecto a lo que ha sucedido en el municipio

de Frontino desde finales de la década de los 60s; así mismo, de las perspectivas del conflicto armado que se gestan en el ámbito educativo y que impactan indirectamente al contexto que los permea.

No obstante, la adhesión del pasado al presente, de ese tiempo que no quiere pasar, que asedia el presente sin tomar distancia como un fantasma (Ricoeur, 2003), se evidencia en los recuerdos de las generaciones presentes que han heredado, a través de los testimonios y las historias de vida de su comunidad. Así pues, estos testimonios permitieron identificar, en primer lugar, que lo vivido en el municipio fue una consecuencia directa del conflicto armado y no solo acciones violentas desarticuladas que afectan a cualquier comunidad, ya que, como lo estipula el Protocolo II de 1977, adicional a los convenios de Ginebra de 1949, en su artículo número 1, el conflicto armado es un enfrentamiento entre una Alta Parte contratante, como es el caso del Estado colombiano, sus fuerzas armadas y fuerzas armadas disidentes o grupos armados organizados bajo la dirección de un mando responsable, incluso de manera jerárquica, para ejercer sobre una parte del territorio nacional un control tal que les permita sostener operaciones militares planificadas y concertadas (Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional, 1977). En segundo lugar, tales testimonios permitieron reconocer la perduración del conflicto armado en el tiempo, que se evidenció cuando los estudiantes relataban las consecuencias del conflicto que afectaron a sus bisabuelos, abuelos y padres. Lo anterior se evidencia cuando en el TCT-G2 expresaron:

para empezar la primera fecha que es de 45 al 50 es de desplazamientos. Yo tuve un caso cercano a mi familia, a la abuela de mi bisabuela, ella vivía en ese tiempo en un pueblo con sus dos hijos y las peleas entre los liberales y conservadores estaban demasiado

fuerter, por eso ella se tuvo que ir pues de la casa que vivía y le tocaba meterse entre matorrales entre el monte y ella escuchaba y veía pues por los laditos pues como se dice de como mataban la gente, entonces pues, como tenía los dos niños pequeños de ella, le tocó entrégaselos a un señor como que se podía ir de una manera como más segura con los niños, ya luego ella llegó caminando después de todo ese trascurso, tiempo, a otra casa lejos de pueblo inicial, pues donde estaba no sabía nada de los niños y del señor y los niños llegaron solos con unos perros y el señor nunca apareció (Comunicación personal, 2023).

Por otro lado, los estudiantes lograron evidenciar en las narraciones de los familiares las acciones planeadas y articuladas de los grupos armados, cuyo objetivo fue el control del territorio y, a su vez, la ausencia del Estado frente a dicha situación. Ejemplo de ello fue lo relatado por los estudiantes en uno de los trabajos realizados del mural de situaciones donde manifestaron que en su municipio se presentaron “Masacres, atentados, secuestros para generar terror y esto fue realizado por los grupos armados” y “Los grupos armados reclutan a los campesinos o poblaciones rurales durante su paso por las carreteras, trochas incluso robándole sus pertenencias o reclutando sus niños” IMS-2.

Dicho de otro modo, cuando en el TCT-G11 se hace referencia al temor que produce un lugar por “las cosas que han pasado ahí”, se infiere cómo el testimonio no es un elemento inmóvil, pues este implica a otro. De modo que el relato trasciende a testimonio en la medida que hay otro sujeto que lo recibe, se apropia de este y, de la misma manera, hace partícipes a otras personas. Para Halbwachs no se requiere de la presencia de cada individuo de forma material y sensible, su testimonio puede influir, incluso de manera más fuerte, en aquel que no haya estado

presente y por eso es posible leer testimonios como el TCT-G11, donde se muestra el temor que produce un lugar en algunas personas, temor no basado en un hecho vivido sino narrado.

A su vez, lo mencionado por TCC- SB: “La imagen que más me impactó del conflicto de Frontino fue cuando leí sobre una masacre ocurrida en Murrí y mi mente creó un escenario doloroso”, permite hablar de un elemento muy importante dentro de la memoria colectiva, *la imaginación*. ¿Se puede permitir que haya espacio para la imaginación dentro de los trabajos de memoria? Para Ricardo Arrubla Sánchez, Lorena Cudris y Camilo Saavedra (2022), “...la memoria se articula con la imaginación en una dinámica psíquica propia, para escuchar la voz interna de los silenciados que se expresan a través de las narraciones como memoria social para el reconocimiento del dolor de las víctimas” (p. 13). Así, al crear un escenario doloroso, como hizo el estudiante a partir de los testimonios compartidos, también es una oportunidad de darle voz a aquellos que han sido silenciados y de reconocer el dolor de la víctima imaginando cuáles fueron esas posibles sensaciones que atravesó su cuerpo.

Durante el ejercicio que condujo a las narrativas aquí presentes, se realizó la pregunta: ¿Qué recuerdos te impiden caminar?, donde TCC-KR responde: “Tal vez cuando fuimos desplazados de nuestras tierras cuando era solo un niño”; testimonio que permite identificar como en la Institución Educativa Manuel Antonio Toro se encuentran desplazados de la violencia, tal vez con recuerdos imprecisos por haber sido niños al momento de lo ocurrido, pero como lo expresa Todorov (2000), la memoria es un acto que permite la reflexión del pasado y el presente, además posibilita comprender las injusticias del pasado y contrarrestar las de la actualidad. De este modo, con este testimonio se produce una reflexión en el estudiante de cómo este acontecimiento cambió el devenir de su familia, el “Tal vez” permite identificar que es ahora posiblemente el momento que le permite percatarse de la trascendencia de dicho acontecimiento.

En referencia al TCC-SP, se encuentra un llamado a la conservación de los recuerdos dolorosos al expresar la importancia de “tener la memoria de lo que sucedió en un pasado y no dejarla en el olvido, para la reparación de las víctimas y la concientización de lo que causa a las personas”; pero ¿Cuál debe ser el lugar para su conservación?; Ricoeur (2003) identifica tres tipos de huella, a saber, la Escrita, la Psíquica y la Cerebral, y señala que ha sido la huella escrita la que ha alimentado la memoria, pero siempre se debe tener un cuidado, ya que la huella escrita o también conocida como huella documental no está libre de ser modificada o destruida:

Dejo de lado en este momento el destino de la huella documental...no sin recordar que, como toda huella material...puede ser alterada psíquicamente, borrada, destruida; se crea el archivo, entre otras finalidades, precisamente para conjurar esta amenaza de borrado y de destrucción de la huella (Ricoeur, 2003, p. 542)

Es entonces el archivo un elemento importante, ya que permite, en un tiempo en el que se busca cambiar la realidad de muchas historias, acercarse a la realidad de lo ocurrido y tomar una postura reflexiva que evite el olvido.

Por último, es importante resaltar lo dicho por Todorov, para quien la memoria es la reflexión del pasado y presente, la que posibilita comprender las injusticias del pasado y contrarrestarlas por medio de un *recordar ético y moral* que conduzca a que los victimarios asuman sus responsabilidades y haya un respeto por el pasado y por las víctimas. La memoria es un asunto ético porque conduce a una resistencia, a una lucha contra el olvido, asimismo, comprendiendo la memoria como un *remedio* es necesario reconocer que el mal viene de lo "humano" mismo, como lo dice Todorov (2009): "la palabra humano no es un sinónimo apropiado de "generoso" ni de "misericordioso"" (p- 37). Por eso, el trabajo de la memoria, especialmente de una memoria construida en comunidad, no puede ser una acción abrumadora

para generar reproches, ya que el ejercicio de memoria es, en palabras de Todorov, para domesticar y contener el mal que, como el *bien*, brota de la misma fuente humana.

7.3. Afectaciones Psicosociales: Caminos al Reconocimiento de una Memoria Herida

El filósofo alemán Friedrich Nietzsche (2007), en su obra *Sobre la utilidad y perjuicios de la historia para la vida*, presenta en uno de los párrafos la idea de que el ser humano desearía, como el animal, vivir sin hartazgo y sin dolor, pero no lo pretende a la manera de estos porque el hombre se jacta de su condición humana. Ante el cuestionamiento del hombre al animal, dice Nietzsche: “El animal quisiera responder y decirle: esto pasa porque yo siempre olvido lo que iba a decir -pero de repente olvidó también esta respuesta y calló: de modo que el hombre se quedó sorprendido” (Nietzsche, 2007, p. 35). Este fragmento presenta dos cuestiones fundamentales respecto a la historia: primero, el pasado es algo de lo que no se puede prescindir y que su sombra es muy alargada; y, segundo, que el pasado, esa vida que ha quedado congelada, genera en el ser humano dolores, cansancios y afectaciones de los que no se pueden escapar. En el anterior capítulo se explicó la primera cuestión, en este se mostrará cómo en el contexto en que están inmersos los estudiantes del municipio de Frontino existen secuelas y afectaciones a causa del conflicto armado.

Es claro que, en lo contextual, evocar tiende en algunas circunstancias a generar afectaciones psicosociales que se comprenden como situaciones instaladas a partir de la vivencia del conflicto armado que agudizan las relaciones familiares y comunitarias, no solo desde el plano físico, sino también simbólico que conllevan a la desestructuración de las instituciones y de los lazos más profundos del tejido social deteriorando la confianza y las interacciones sociales (Serrano, 2022).

Ahora bien, al analizar las narrativas de las vivencias familiares de los estudiantes, se observaron una serie de afectaciones psicosociales como el desarraigo y el desplazamiento forzado, como es el caso de la narrativa TCT-G4:

Me contó mi mamá que, en un municipio de Antioquia, cuando ella estaba pequeña, llegaron a la puerta los guerrilleros y le tocaron la puerta y le dijeron que tenía dos días para irse, que no la iban a matar pero que iban a empezar a tumbar todas esas casas entonces obligatoriamente se tuvieron que ir y nunca más volver (Comunicación personal, 2023)

Así mismo, se reflejan cómo los lugares se vuelven símbolos de las afectaciones psicosociales a partir de lo que allí sucedió, dejando una huella en las siguientes generaciones, como se evidencia en el testimonio TCT-G6:

También nos da mucho temor la choza, esto es como un caserío o una cosa de esas donde hacen panela, un trapiche, porque sí, nuestros progenitores cuentan que en estos lugares solían llegar grupos armados al margen de la ley y exterminaban a los trabajadores que le iban hacer la vuelta (Comunicación personal, 2023)

Por consiguiente, la relación de los jóvenes con su territorio está condicionada, ya que los actores de la violencia se han apoderado de algunos espacios a lo largo de la historia, cometiendo en ellos actos crueles que limitan y ponen en riesgo las relaciones sociales.

La narrativa TCC-AZ, en la cual señala: “Mi tío sufrió un intento de asesinato y desplazamiento forzado por lo que estuvo mucho tiempo con miedo y no ha podido salir de ese trauma”, evidencia algunos impactos significativos (afectaciones) que ha dejado el conflicto armado de manera profunda en la comunidad; como lo es el hecho del desplazamiento forzado,

entendiéndose como ese proceso que genera movilidad poblacional, vulnerabilidad económica y despojo de tierras. Por su parte, Riaño (2006), apoyada en el antropólogo Darío Fajardo, define el desplazamiento como un proceso que atraviesa diferentes etapas desde “la salida precipitada del lugar de residencia” (p. 3), que ocasiona rupturas familiares y comunitarias, el éxodo y el refugio en espacios transitorios que afectan los proyectos de vida de las personas.

Lo anterior se relaciona con las narrativas encontradas en la actividad del mural de situaciones donde IMS-1 relata: “Los grupos al margen de la ley se sostienen de personas desplazadas, de todo lo que les pertenece (ganado, tierras, negocios, etc.)”. A su vez: “Los grupos armados reclutan a los campesinos o poblaciones rurales durante su paso por las carreteras, trochas e incluso robándoles sus pertenencias o reclutando a los niños”. “Afectó el entorno en el que vivían y les toco buscar otro lugar” (Comunicación personal, 2023).

Otra de las afectaciones que dejó el conflicto armado en la comunidad frontineña es la *naturalización* que produce una normalización y aceptación de las injusticias sociales y, junto con ello, la imposibilidad de un cambio social. Marieta Quintero y Sandra Serrano (2020) han realizado diferentes reflexiones sobre el impacto del conflicto armado colombiano en la sociedad civil, afirman que la población colombiana se ha acostumbrado y silenciado ante los daños ocasionados a las víctimas, incluso como una cuestión de merecimiento. En la narrativa TCC-LA se refleja dicha cuestión: “El relato de que asesinaron a una familia cruelmente por no salir de sus tierras y los asesinatos de varias personas, aunque estos buscaron su muerte” (Comunicación personal, 2023) y el de TCC-JS que ante la pregunta ¿Cuál relato de la violencia te ha movilizó más emociones?, responde: “Cero sentimientos. Ningún recuerdo” (Comunicación personal, 2023).

Serrano y Quintero (2020) señalan que dicha indiferencia colectiva es muestra de un trauma psicosocial, ya que mantiene un rol pasivo de aquellos que fueron testigos distantes de dicha violencia, comprendiendo en este punto que la distancia se da tanto en un espacio como en una distancia temporal, como es el caso de los estudiantes de Frontino, de ahí la incapacidad que tienen algunos estudiantes para “ver al otro” que fue deshumanizado por diferentes actos crueles. La incapacidad para ver a ese otro que puede ser un familiar, un vecino, un conocido, es lo que conduce al deterioro de los lazos comunales.

Desde las narrativas de los estudiantes se evidencian emociones y sentimientos de miedo, desconfianza, impotencia, angustia y rabia, que pasan desde lo individual a lo colectivo, convirtiéndose en afectaciones psicosociales, como es caso del testimonio de TCC-JH: “Todo lo que hemos vivido, escuchado tiene un efecto en nuestro cuerpo para bien o mal y debemos tener cuidado”. Así mismo, TCC-SR relata: “Me provoca nostalgia, indignación y tristeza porque aquellas personas no tenían que pasar por aquellos actos y torturas” (Comunicación personal, 2023); TCC-SP es quien hace referencia a las “pérdidas de seres queridos e injusticia” (Comunicación personal, 2023).

Por otra parte, en el Análisis Fotográfico, técnica usada de manera grupal en el desarrollo del trabajo, se presentaron algunos testimonios que no solo reflejan algunas de las emociones antes mencionadas, sino también impotencia ante lo ocurrido, expresa la IFJAC-1:

Desesperación, rabia, tristeza, por todo lo que les ha tocado vivir, sin hogar; personalmente pienso que nadie debió vivir o pasar por esto [...] La tristeza y la desesperación de las madres al no saber el paradero de sus hijos, y el miedo de encontrarlos, pero muertos (Comunicación personal, 2023).

De esta manera, las afectaciones psicosociales tienden a ser parte de condiciones adversas y situaciones experienciales, por tanto, algunas se desarrollan en marco de un estado temporal emocional o estado de depresión como consecuencia de factores externos tales como la crueldad, la violencia, la carencia económica y la vulnerabilidad. Mientras tanto, el trauma psicosocial tiende a ser persistente y prolongado como producto de las vivencias colectivas o individuales de un acto inhumano de violencia e injusticia y que, finalmente, termina afectando a la comunidad.

Por último, es importante mencionar al filósofo y sacerdote Jesuita Ignacio Martín Baró, citado por Blanco y Díaz (2004), quien hace una precisión del Trauma, indicando que se convierte en “una consecuencia normal de un sistema social basado en relaciones sociales de explotación y opresión deshumanizadoras, y psicosocial puede ser parte de una ‘normal anormalidad’ social que afecta de manera especial a los colectivos y grupos más vulnerables” (p. 241). La intencionalidad de Baró profundiza en la experiencia negativa frecuente que se vive en un territorio y termina convirtiéndose en una “normalidad”; sin embargo, desde la realidad es más bien una anormalidad, ante la cual finalmente las personas terminan naturalizando.

7.4. Aportes al Trabajo de Pedagogía de la Memoria en los Espacios Educativos:

La pedagogía de la memoria es un ejercicio crítico que posibilita la reflexión del pasado reciente desde diferentes escenarios. En este trabajo, por medio de diversas técnicas, se evidenció cómo desde la escuela es posible recordar, contar historias desde los sujetos que hicieron parte y, que de una u otra forma, fueron protagonistas de los hechos ocurridos en el municipio de Frontino durante el conflicto armado. Dichos acontecimientos han transformado el devenir histórico no solo del territorio sino también de las familias, de ahí que sea posible afirmar que los hechos trágicos reconfiguran las relaciones entre las comunidades, fortaleciendo y debilitando algunos lazos.

Asimismo, este trabajo investigativo posibilitó una interpretación de las realidades sociales en las que están inmersos los estudiantes, entendiendo que dicha realidad no es producto del azar, sino que el contexto en el que se desenvuelven está predeterminado por una historia cargada de luchas de violencia y de resistencia. Lo dicho anteriormente, se evidencia en la siguiente narrativa: "Mi familia materna es desplazada debido a que grupos ilegales les aterrorizaban su vida diaria con amenazas y extorsiones" (IFJAC-2, Comunicación personal, 2023).

En este sentido, frente a la pregunta ¿La imagen se asemeja a una vivencia familiar, de algún amigo o vecino? ¿por qué? En la actividad de lectura de imágenes, EHU respondió: "Una familia desplazada víctima del conflicto, se asemeja a mi familia ya que nos tocó desplazarnos [...] Mi familia materna es desplazada debido a que grupos ilegales les aterrorizaban su vida diaria con amenazas y extorsiones" (IFJAC-2, Comunicación personal, 2023). De manera que, estas narrativas evidencian que las actividades que se realizaron facilitaron el conocimiento de los hechos que acontecieron en un tiempo y espacio determinado y, a su vez, pueden contribuir a la construcción de la memoria histórica del municipio de Frontino.

La pedagogía de la memoria es vista en esta investigación como una posibilidad de transitar hacia la transformación social ya que el aprendizaje fue significativo no solo por la interacción que tuvieron los estudiantes, sino también porque surgió el deseo de obtener nuevas relaciones con el mundo y con el conocimiento a través de preguntas como: ¿Qué compromisos de paz has visto en tu municipio? A lo cual el estudiante TCC-JA responde: "Los desfiles que se hacen en el colegio, cuando vienen las personas que han sufrido la violencia a contarnos sus historias y por lo que han pasado" (Comunicación personal, 2023), y también: "se creó un colectivo llamado Raíces Resilientes" (TCC-ASZ, Comunicación personal, 2023). Por otro lado,

desde el contexto escolar se han realizado “Actividades conmemorativas hacia los desaparecidos” (Comunicación personal, 2023), como lo expreso la estudiante TCC-YTH.

En el proceso de esta investigación se construyeron estrategias para analizar cómo el entorno escolar puede impulsar y orientar prácticas pedagógicas hacia la educación para la paz, y cuál es la mirada que las víctimas tienen frente a los hechos violentos. Dentro de las estrategias se encuentra la actividad de la cartografía corporal, en la cual se encontraba la pregunta ¿Qué sentido tiene lo realizado? Frente a la cual la estudiante TCC-MD responde: “Por medio de esta actividad aprendemos a empatizar con las víctimas y a expresar las afectaciones de las cuales hemos sido víctimas a lo largo de nuestra vida” (Comunicación personal, 2023). Y a su vez, TCC-JSC menciona: “da a conocer cosas de las cuales nadie habla” (Comunicación personal, 2023). En este sentido, esta investigación permitió también interpretar los acontecimientos del pasado a la luz del presente mediante la pedagogía del don, que coloca a la narración y a la memoria en el centro de su acción (Mèlich, 2001), debido a que había situaciones que los estudiantes no eran capaces de verbalizar, y una forma de escuchar tal “silencio” fue mediante procedimientos simbólicos.

Ahora bien, aunque la pedagogía de la memoria en clave de derechos humanos es una labor compleja debido a que el contexto está marcado desde el discurso y la acción por el miedo y por silencios encapsulados, este trabajo permitió hacer una reflexión sobre el conflicto armado colombiano desde las vivencias que acompañan el contexto que permea a los sujetos, tal y como se evidencia en la socialización de la Línea del tiempo cuando una de las integrantes del grupo TLT-G4 narra:

En 1998 mi abuelo vivía en una vereda y donde ordeñaba las vacas era cerca de una base militar y una vez él estaba ahí y empezó supuestamente un enfrentamiento entre la

guerrilla y el ejército, entonces él se fue y ese mismo día dijeron que habían matado 2 guerrilleros , entonces los mostraron ahí que tenían el uniforme de la guerrilla y todo el mundo creyó y después se dieron cuenta que eran dos personas que habían traído de Medellín, que eran dos falsos positivos y que ellos hacían eso porque le daban bonos y días libres (Comunicación personal, 2023).

Con relación a esto, cobran sentido las palabras de Ortega (2020) al expresar que “la pedagogía de la memoria en clave de derechos humanos continúa siendo una labor bastante marginal en las diferentes regiones del país, principalmente en determinados contextos marcados por el miedo frente a la estigmatización y la censura”. Los maestros tienen el reto de llevar a cabo los trabajos de memoria en medio de la persistencia del conflicto armado y de prácticas institucionales y sociales que en el discurso han legitimado la vulneración masiva y sistemática de los Derechos Humanos en el país (Ortega, 2020)

Finalmente, cabe mencionar que la implementación de todas las actividades realizadas en este trabajo son base para trabajar la pedagogía de la memoria en los espacios educativos de Colombia que conducen a una reflexión del pasado reciente a través de experiencias de cada sujeto, las cuales conllevan a que los recuerdos colectivos les den sentido a las propias memorias.

8. Conclusiones

8.1. La Memoria y el Olvido: Constructoras de una Vida Inconclusa

La memoria es inherente al ser humano, no es posible que éste se desprenda de su pasado, de los acontecimientos que ha vivido y que quedan impresos en su propia conciencia. Así, es posible enmarcar tres grandes conclusiones en relación con el trabajo realizado con los estudiantes, el marco teórico que acompañó esta investigación y las reflexiones que suscita la vinculación de ambas cosas. Primero, cada evento deja una impresión en la conciencia. Segundo, es posible que dicha impresión sea “heredada”, es decir, que quede en la conciencia de aquellos que no hicieron presencia en el evento. Tercero, el olvido, interpretado en el silencio de algunos estudiantes, es parte fundamental en los procesos de transformación y reconciliación.

En un primer momento, se reconoce que en el ser humano residen múltiples impresiones y registros producto de las experiencias y los eventos. A dicha impresión en la memoria la llamé Ricoeur *huella mnésica*, término adoptado de la terminología de las neurociencias. Respecto a la noción de huella, señala el filósofo francés en su obra que es necesario comprenderla como un efecto presente y signo de una causa ausente (Ricoeur, 2003), pues al estar la huella en el presente es necesario dotarla de sentido o “de un valor de signo” (Ricoeur, 2003, p. 554), para usar las palabras del propio Ricoeur. Dicho de otro modo, el ser humano, a través de la narrativa, dota de sentido y significado un evento pasado a través de la reflexión. Ha sido precisamente esto lo que se visualizó en los trabajos realizados por los estudiantes, pues reconstruyeron lo ocurrido en su comunidad, las impresiones iniciales de los protagonistas y después lo reflexionaron a partir de la narrativa personal.

En un segundo momento, durante las últimas décadas ha tomado fuerza la categoría de *memoria transgeneracional*. Los recuerdos parecen adquirir un estatus de “patrimonio” que pueden transmitirse a las generaciones presentes y producen una serie de preguntas acerca de los acontecimientos que debieron afrontar sus padres y abuelos. Hay una relación de esta categoría con la abordada en páginas anteriores, por ejemplo, con la memoria colectiva, ya que se comprende bien que los recuerdos tienen un contexto en el cual acontecen las experiencias y se comparten a través de la socialización. Este trabajo permitió comprender que la memoria es algo vivo y que la escuela puede revitalizar dichas experiencias dándoles un espacio en los procesos de formación, contribuyendo de este modo en los procesos de reconciliación.

En un tercer momento, es importante reivindicar al *olvido* que se evidenció en los silencios o en las pocas palabras que algunos estudiantes presentaron en sus trabajos. Pregunta Ricoeur (2003) a sus lectores: “¿Por qué razón, pues, la supervivencia del recuerdo equivaldría al olvido?” (p. 572). El olvido se ha comprendido por mucho tiempo como la supresión de la huella, pero se pierde vista también que “el olvido designa el carácter desapercibido de la perseverancia del recuerdo, su sustracción a la vigilancia de la conciencia” (p. 572). El olvido designa el carácter desapercibido de la perseverancia del recuerdo ya que moviliza a conocer, impulsa al ser humano a recuperar su pasado, inquieta al ser memorioso a conocer lo ocurrido. Por otra parte, el olvido es sanador. A propósito de esto, el gran ensayista David Rieff (2017) en su obra titulada *Elogio del olvido*, dice que conocer el pasado no es sinónimo siempre de aprender de la historia, agregando que muchas veces poco se aprende ella y que incluso parece ser necesario el olvido para alcanzar la paz.

La memoria histórica colectiva tal como la entienden y despliegan las comunidades, los pueblos, y las naciones “ha conducido con demasiada frecuencia a la guerra más que a la paz, al

rencor y al resentimiento [...] más que a la reconciliación y a la determinación de vengarse en lugar de comprometerse con la ardua labor del perdón” (Rieff, 2017, p. 56).

Son muchos los desacuerdos que se pueden tener con el escritor estadounidense, sin embargo, es evidente que muchos procesos de paz se han dado no solo de la mano de la memoria, sino también de un olvido que mantiene inhibidos comportamientos de venganza. Por tanto, debe tenerse cuidado con un abuso de la memoria que no sirve para procesos de reconciliación sino de división, de ahí que sea importante reconocer que el desconocimiento de los hechos atroces en los estudiantes, sea porque no fueron vividos por miembros de su familia o por el olvido en las memorias familiares, no deba ser condenado sino entendido también como un modo de sanar heridas.

8.2. Lineamientos para Trabajar la Pedagogía de la Memoria en Espacios Escolares.

En el desarrollo de esta investigación, especialmente en el trabajo de campo en el municipio de Frontino, se pudo observar cómo la enseñanza de la historia del conflicto armado ha sido trabajada más desde el afuera que desde el mismo territorio que vivió el flagelo de la violencia. Así, parece haber unos limitantes para que el tema del conflicto no se lleve a otros escenarios, debido a que es evidente cómo aún hay temor al compartir historias de vida referentes a lo vivido durante los años de violencia. Así mismo, existe un ambiente de miedo y desconfianza que dificulta la apertura al diálogo y a la construcción de una memoria colectiva.

Pese a ello, este trabajo fue un camino que conllevó a los estudiantes de la Institución Educativa Manuel Antonio Toro a tener un diálogo con las familias acerca del pasado reciente, a compartir historias y experiencias para construir una memoria colectiva, donde se reconociera que el territorio en el que se desenvuelven está predeterminado por una historia cargada de

luchas de violencia y de resistencia. En este sentido, el trabajo de campo contribuyó a que los estudiantes de la institución hicieran una lectura de las diversas realidades del conflicto armado vividas dentro del municipio, ya que no solo hubo espacios para escuchar y narrar las historias de vida, sino también talleres de reflexión donde se analizaron textos e imágenes y la realización de las cartografías que ayudaron a visualizar la historia y a identificar lugares y momentos específicos que han afectado la memoria colectiva.

Así mismo, estos talleres permitieron contextualizar las consecuencias que ha dejado la violencia vivida en el territorio y a su vez le dio un lugar a la memoria para la comprensión del pasado. De esta manera, las diferentes preguntas en el trabajo de campo referentes a lugares específicos y a las narraciones de los hechos violentos ocurridos en el municipio se relacionan con la memoria colectiva e histórica de país. Lo anterior se evidencia cuando se pregunta a los estudiantes: ¿Esta imagen se asemeja a una vivencia familiar, de algún amigo o vecino?, ¿Por qué? Frente a lo cual TCC-MD narra: “Sí, a un familiar le tocó ayudar a levantar a un primo que fue masacrado y él lo ayudo a organizarlo para entregarlo a la familia” (comunicación personal, 2023).

En síntesis, los talleres que se realizaron en este trabajo investigativo dentro del espacio educativo son estrategias que permite comprender y reflexionar sobre el conflicto armado colombiano, ya que los estudiantes se conmovieron con la historia de otros. Aquí los estudiantes dejaron reflexiones y aprendizajes sobre lo ocurrido, y hubo una construcción de memoria colectiva, un reconocimiento de la importancia de recordar para no repetir la historia y una resiliencia de las familias que fueron afectadas por el conflicto armado.

8.3.Las Narrativas de las Afectaciones Psicosociales.

Tras lo dicho, cabe señalar que, analizar las diferentes afectaciones psicosociales que se evidenciaron en las narrativas de los estudiantes familiares de las víctimas del conflicto armado, ha sido otro de los objetivos que guio esta investigación. Para ello, fue necesario recurrir a una serie de conceptos que permitieron orientar de una manera adecuada este trabajo. En este sentido, los teóricos que guiaron tal análisis desde las categorías de *trauma* y *afectaciones psicosociales* fueron Martin Baró y Sandra Serrano, enfocados en la temática de las afectaciones psicosociales.

Teniendo en cuenta, por un lado, lo indagado a través de estos autores, y, por otro, el trabajo de campo realizado con los estudiantes, se logra percibir desde las narrativas una naturalización del conflicto armado y de los diferentes impactos en el desarrollo de los sujetos, las familias y de las comunidades. En suma, es posible afirmar que las afectaciones psicosociales visibilizan la cristalización de las dimensiones de cada individuo, las cuales se trasladan a su contexto social y des-configuran las redes de apoyo y las dinámicas habituales que se habían construido en comunidad. De esta manera, cada habitante de la población afectado por la violencia parece hacer uso de la “normalización” para poder adaptarse a su entorno.

Ahora bien, aunque esta investigación se enfocó en los hijos, hijas y sobrinos de las víctimas directas de la violencia, sus narrativas y testimonios se hacen igual de importantes que la de sus padres, tíos, tías, abuelos y abuelas, ya que en todas ellos se permite ver el impacto del conflicto armado y las repercusiones que trae para la vida. En los discursos se evidencia, además, una serie de emociones que permiten ver la herencia de dichos impactos en las generaciones siguientes. Por otra parte, se reconoce que el desplazamiento forzado es una de las principales causas de la destrucción familiar y de generación de miedo, además de ser catalizador de desconfianza en las comunidades.

Ante todo, cabe agregar que la investigación permitió conocer la necesidad de adaptación en cada persona una vez se movilice de un territorio a otro a causa del desplazamiento. Esta situación influye en el libre desarrollo de la cultura, creencias, costumbres, relaciones, entre otros, ocasionando no solo el cambio de residencia a espacios transitorios, en los que también se presentan actividades ilícitas por grupos armados ilegales y grandes carencias económicas, sino también impactos sociales que toman un tinte multigeneracional al trascender las experiencias traumáticas en varias generaciones. A la anterior problemática, se une el silencio de las familias que no permite un reconocimiento de las afectaciones psicosociales.

Finalmente, se retoman las palabras expresadas en IMS-2, con respecto a la precepción de las secuelas del conflicto armado, pero sin dejar de lado la necesidad latente de construir espacios de Memoria: ¿Cómo afectó el conflicto armado a su entorno familiar? “Perdonando, pero no olvidando, siendo fuertes y tratando de avanzar, al igual que la participación en colectivos de Memoria” (comunicación personal, 2023).

9. Referencias Bibliográficas

- Arrubla Sánchez, R., Cudris Torres, L., & Saavedra Espitia, C. (2023). Imaginación, memoria de guerra y reparación simbólica. *Estudios Socio-Jurídicos*, 25(1), 1-31.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.12121>
- Bárcena, F. (2011). Pedagogía de la memoria y transmisión del mundo. Notas para una reflexión. *Con-ciencia social: anuario de didácticas de la geografía, la historia y las ciencias sociales*. (15), 2011, 109-118
- Baró, M. (1988). La violencia política y la guerra como causas del trauma psicosocial en el salvador. *Revista de psicología en el salvador*. 7 (28), 123 – 141
- Brett, R. (2014). Conflictos y construcción de paz en América Latina. Curso (PNUD)
- Blanco, A. & Díaz, D. (2004). Bienestar social y trauma psicosocial: una visión alternativa al trastorno de estrés protraumático. *Clínica y Salud*, 15 (3), 227-252.
- Barrero, C., Bohórquez, L. & Mejía, M. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. *Itinerario educativo*, 25 (57), 101-120.
<https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1436/2123>
- Bautista, A. (2022). *Guerra contra el campesinado (1958-2019): Tomo 1 Huellas de la violencia y trayectorias de resistencia*. Dejusticia. <https://www.dejusticia.org/wp-content/uploads/2022/10/GuerraCampesinado-Tomo1-Web-Oct28.pdf>
- Castro, C. (2019). *Pedagogía de la memoria en la vereda el congal, municipio de Samaná Caldas*. (Tesis de maestría). Universidad Católica de Manizales. Repositorio Institucional-Universidad Católica de Manizales

- Castro, E. (2019). *Diccionario Foucault: Temas, conceptos y autores (Singular)*. Siglo XXI Editores.
- Comisión de la Verdad. (2022). *Hay futuro si hay verdad : Informe Final de la Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición*. Sistema Integral para la Paz. https://www.comisiondelaverdad.co/sites/default/files/descargables/2022-08/FINAL%20CEV_HALLAZGOS_DIGITAL_2022.pdf
- Comisión de la Verdad. (marzo 16 de 2022). *El campesinado ha sido parte central de las resistencias a la guerra*.
<https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/presentacion-informe-guerra-contra-el-campesinado>
- Consejo Nacional de Política Económica y Social. (9 de agosto del 2021). *Política nacional antilavado de activos, contra la financiación del terrorismo y contra la financiación de la proliferación de armas de destrucción masiva*.
<https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/4042.pdf>
- Denzin, N. & Lincoln, Y. (2012). Introducción general. La investigación cualitativa como disciplina y como práctica. En N. Denzin & Y. Lincoln (coords.). *El campo de la investigación cualitativa* (p. 43-67). Gedisa.
- Dussel, E. (1998). La ética de la liberación ante la ética del discurso. En Universidad Autónoma del Estado de México (Ed) *La ética de la liberación : ante el desafío de Apel, Taylor y Vattimo con respuesta*. (217-240).
<http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/otros/20120507095812/9cap7.pdf>
- crítica inédita de K.-O. Apel

El Tiempo (14 de julio del 2000). Masacre de las FARC en frontino. *El Tiempo*.

<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1276914>

El Tiempo (20 de noviembre del 2000). FARC asesinaron a 6 reinsertados del EPL. *El Tiempo*.

<https://www.eltiempo.com/archivo/documento/MAM-1224884>

Fajardo, D. (2015). *Estudio sobre los orígenes del conflicto social armado, razones de su persistencia y sus efectos más profundos en la sociedad colombiana*. Espacio Critico.

Flórez, J. (2016). *El uso de la pedagogía de la memoria en la construcción de subjetividades desde la perspectiva ética política, un caso en la educación de las élites* (Tesis de Maestría, Universidad Pedagógica Nacional). Repositorio UPN.

<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/856/TO-18932.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Garzón, R. Y. (2021). *La pedagogía de la memoria como herramienta para la reconstrucción de narrativas en torno al asesinato de líderes y lideresas sociales tras la firma de los acuerdos de paz en Colombia* (Tesis de maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas). Repositorio Unidistrital. <https://repository.udistrital.edu.co/items/99ab3a36-f64f-4628-995a-e3ea8bd5edc6>

Gómez-Vargas, M., Galeano, C., & Jaramillo, D. (2015). El estado del arte: una metodología de investigación. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 6(2), 423–442.

<http://doi.org/http://dx.doi.org/10.21501/issn.2216-1201>

Halbwachs, M. (2010). *La memoria colectiva*. Miño y Dávila Editores.

Jaramillo, J. (9 y 10 de octubre de 2014). *Las metodologías de investigación social cualitativa: problemas, desafíos y agendas contemporáneas*. Trabajo presentado en Primer encuentro

de metodologías de investigación social cualitativa del Programa de trabajo social de la Universidad Minuto de Dios, Bogotá

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI de España editores. S. A

Levi, P. (1995). *Los hundidos y los salvados*. Editorial Muchnik.

Lodoño, M. (2020). *Hacia una pedagogía crítica de la memoria para la paz: reflexiones a partir de la práctica docente*. (Tesis de maestría). Universidad de los Andes. Séneca repositorio institucional

Magendzo, A. (2008). *La escuela y los derechos humanos*. (1st ed.). Editorial Cal y Arena.

Martín, S. (2011). La narración oral: Otra forma de leer literatura en la escuela. *Lulú conquette: Revista de didáctica de la lengua y la literatura*, (6), 115-124

Martínez, L. A. (1999). ¿Qué significa construir un estado del arte desde una perspectiva hermenéutica? *Revista Criterios*, 8, 13-20.

Mèlich, J. (2006). El trabajo de la memoria o el testimonio como categoría didáctica. *Enseñanza de las ciencias sociales*, (5), 115-124

Mèlich, J. (2011). *Filosofía de la finitud*. Herder Editorial

Mèlich, J. (2001). *La ausencia del testimonio. Ética y pedagogía en los relatos del Holocausto*. Anthropos Editorial.

Mélich, J., & Bárcenas, F. (1999). La palabra del otro: Una crítica al principio de autonomía en la educación. *Revista Española de pedagogía*, 57(214).
<https://www.revistadepedagogia.org/rep/vol57/iss214/1>

Ministerio de educación. (s.f.). *Educar para la Paz*. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-printer-351620.html>

Montero, M., (2004). El fortalecimiento en la comunidad, sus dificultades y alcances.

Psychosocial Intervention, 13(1), 5-19.

Nietzsche, F. (2007). *Sobre la utilidad y los perjuicios de la historia para la vida*. Editorial Edaf.

Observatorio del programa presidencial de DH y DIH. (2006). *Panorama actual del occidente antioqueño*. Vicepresidencia de la República de Colombia.

<https://derechoshumanos.gov.co/Observatorio/Publicaciones/Documents/2006/1310002-2006-panorama-actual-occ-antioqueno.pdf>

Observatorio Distrital de Víctimas del Conflicto Armado. (2021). *Informe especial mujeres víctimas en Bogotá*. Alcaldía de Bogotá.

<https://observatorio.victimasbogota.gov.co/sites/default/files/documentos/Informe%20Especial%20Mujeres%20Vi%C3%81ctimas%20en%20Bogota%CC%81%202021.pdf>

Ortega, P. (2020). *Pedagogía crítica en tiempos de asepsia*. Editorial El búho

Ortega Valencia, P., Castro Sánchez, C., Merchán Díaz, J. & Vélez Villafañe, G. (2020).

Pedagogía de la memoria para un país amnésico. Universidad pedagógica Nacional

Protocolo II adicional a los Convenios de Ginebra de 1949 relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional. Artículo 1°. 8 de junio de 1977

Quintero, M. (2018). *Usos de las narrativas, epistemologías y metodologías: Aportes para la investigación*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

- Raggio, S. (2021). ¿Qué hacen los jóvenes con el pasado? La experiencia de General Lavalle. *Pasado Abierto. Revista del CEHis*, 15(1), 250-262.
- Ramos Pérez, J. C. (2017). *Enseñanza y aprendizaje del conflicto armado en Colombia prácticas docentes y conocimiento escolar* (Tesis de doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona). Tesis Doctorales en Red <https://www.tdx.cat/handle/10803/458020#page=1>
- Riño, P. (2006). El desplazamiento interno y los trabajos de la memoria. Los talleres de la memoria. *Investigación y desplazamiento forzado: reflexiones éticas y metodológicas*. 91-111
- Ricoeur, P. (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Editorial Trotta.
- Ricoeur, P. (2015). *El conflicto de las interpretaciones. Ensayos de hermenéutica*. Fondo de Cultura Económica.
- Rieff, D. (2017). *Elogio del olvido*. Debate
- Rivas, Y. (2020). *El papel de la escuela en la construcción de memorias: una Estrategia pedagógica vinculante con la comunidad* (Tesis de Maestría). Universidad Autónoma Latinoamericana.
- Rodríguez Salgado, C. M. (2001). Los derechos humanos en América Latina: por qué, para qué y para quién. *Revista Psicología desde el Caribe. Universidad del Norte*. (8), 53-62. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/view/995/9430>
- Rodríguez, J, De La Torre, A y Miranda, C. (2002). La salud mental en situaciones de conflicto armado. *Biomédica*, 22(0), 337. <https://doi.org/10.7705/biomedica.v22isupp2.1183>
- Romero, Y. (2017). *La pedagogía de la memoria en la enseñanza de las ciencias políticas y su vinculación con la comprensión crítica* (Tesis de Maestría, Universidad de Cartagena).

Repositorio Digital.

https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/7457/TESIS_FINAL_CO RREGIDA_versi%c3%b3n_junio.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rutas del conflicto. (2019, noviembre 10). *Masacre de Frontino*.

<https://rutasdelconflicto.com/masacres/frontino>

Sacavino, S. (2015). Pedagogía de la memoria y educación para el “nunca más” para la construcción de la democracia. *Revista Folio*, (41), 69-85.

<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345938641006.pdf>

Salazar Duque, C. S., & Arcila Zuluaga, B. O. (2004). *Práctica pedagógica discursiva: visibilidad de un maestro sujeto de saber pedagógico*. (Tesis de maestría). Universidad de Antioquia.

Serrano, S. (2020). *Trauma psicosocial en Colombia: Narrativa de víctimas/sobrevivientes de desaparición forzada en el posacuerdo*. (Tesis doctoral). Universidad de Manizales.

Serrano, S., & Quintero, M. (2020). Huellas de un trauma psicosocial y retos pedagógicos para la construcción de paz en Colombia. *Academia y virtualidad*, 13(2).

<https://doi.org/10.18359/ravi.4496Editorial>

Serrano, S., & Quintero, M. (2022). Efectos psicosociales de la desaparición forzada de jóvenes en Latinoamérica: una tarea pendiente. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-23. <https://dx.doi.org/10.11600/rlicsnj.20.1.4475>

Sharim, D., Kovalskys, J., Morales, G., & Cornejo, M. (2011). Trauma psicosocial y memoria: diseño de un dispositivo biográfico para investigar el impacto de la Comisión de Prisión Política y Tortura en Chile. *Revista de Estudios Sociales*, (40), 81-88.

Taborda Flórez, J. F. (s. f.). *Camilo al cielo: Memoria colectiva de las víctimas del conflicto armado del municipio de Frontino* (1.a ed.). Conciudadanía

Todorov, T. (2009). *La memoria, ¿Un remedio contra el mal?* Editorial Arcadia.

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

Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida: ciencia humana para una pedagogía de la acción y la sensibilidad*. Idea Books.

10. Anexos

10.1. Registro Fotográfico



Estación II
Jesús con la cruz a cuestas.



1. ¿Qué lectura haces de la imagen?

María P.
No se evidencia el desplazamiento de familias campesinas por causa del conflicto.

2. ¿Esta imagen se asemeja a una vivencia familiar, de algún amigo o vecino? ¿Por qué?

S.P.
Se evidencia lo que tienen que causar las familias que son desplazadas.

Así como nosotros los cruzes son desplazados
forzadamente, quedando en nada.
-No
parecería querer abandonar
sus terrenos para ir a los
-no

EHU

Una familia desplazada víctima del conflicto. Se asemeja a mi familia ya que nos
E'toco desplazamos.

Desplazamiento de una familia del territorio donde han vivido
Jaime Alvarez

JHU: Desplazamientos forzados que viven muchos personas por la violencia Z/MO

- Si, ya que un familiar tenía amestades no deudas, y a causa de esto se va forzado a irse sin nada
-causal ligado

- una familia ~~desplazada~~ desplazada de su tierra buscando un nuevo hogar por el conflicto Amado D.S.C.

JAMB

2o La imagen no se asemeja a mi familia ni a nadie de mi cercano. Pero el pueblo donde uno va lo ha vivido y muy críticamente

- si mucha gente fue desplazada y la imagen se asemeja a las personas que por algún motivo tuvieron que abandonar su tierra a fuerza.

2. A un familiar le fue desplazado debido a que un grupo armado le llegaron chismes y lo iban a matar.

M.A.C
Desplazamiento forzado

2-Mi familia materna es desplazada debido a que grupos ilegales les terrorizaban su vida para con amenazas y extorsiones.

-NO.
d.M.S.
1. podemos ver como despiden a esta persona de su casa.

Estación X

Jesús es despojado de sus vestiduras.



E.H.U.

- Un niño que desde pequeño le a tocado ver los honores del mundo, a su familia, que le tocó acercar personas o sino lo acercaron.
- Guilt le ve a los fallidos por usarlos a si mismo o sentirlos por cargar al beneficiario
- no, en realidad
- A. personas que deben obedecer a la diadta mundo para poder vivir mas
- No
- E. Un niño que se vio forzado a desvestirse a un hombre el cual se encuentra muerto
- H.D. Un niño que ha presenciado la violencia desde muy temprana edad
- H.C. Si, un familiar le juro ayudar a levantar a un pino que fue masacrado y el lo ayudo a organizarlo para entregarlo a la familia

D.C.

Un niño que desde su infancia le veía a su abuelo las personas a los que maldicen, es forzado a hacer con tipo de cosas.

H.S.P.

Un niño que desde pequeño le toca presenciar, vivir y aceptar la violencia, ~~viviendo~~ viendola de una manera horrible y traumática.

1. La imagen pertenece a un niño que viste el cuerpo de un señor que fue despojado a consecuencia del conflicto armado, esta imagen fue en hecho real. 2. NO. M.H.

1. ¿Que lectura haces de la imagen?

2. ¿Esta imagen se asemeja a una vivencia familiar, de algún amigo o vecino? ¿Por qué?

J.M.S.

1. En esta imagen podemos ver como un niño le tocaba organizar a los muertos para poder enterrarlos.

2. No.

Y.A.H.V

¿un niño que a sido completamente forzado a vivir los horrores de su infancia

S.G. Para mi muestra el desplazamiento forzado en el cual muchas personas terminan sin hogar y pierden todas sus pertenencias - familia

J.A.M.B

1- Levantar que por el conflicto iban muertos y masacrados

2- NO

S.P

las víctimas jóvenes que trabajan con los muertos

Falsas Positivas (Mitig. Realidad)

||

