

**La literatura como impelida de la conciencia histórica: una lectura desde la pedagogía de la memoria de la novela “Las Brisas” de Marbel Sandoval Ordóñez.**

Artículo de reflexión

Diana Sofía Morales García  
CC.1001469282

Tutor: Oscar Helí Arbeláez Garzón

Trabajo final para optar por el título de Especialista en Pedagogía

Facultad de Educación  
Universidad Pedagógica Nacional  
2025

## **La literatura como impelida de la conciencia histórica: una lectura desde la pedagogía de la memoria de la novela “Las Brisas” de Marbel Sandoval Ordóñez.**

### **Artículo de reflexión.**

#### **Resumen**

El presente artículo es una reflexión acerca de la literatura como una herramienta pedagógica para la enseñanza de la historia, el fortalecimiento de la conciencia histórica y la formación de subjetividades históricas y políticas en el contexto del proceso de paz colombiano. A partir del análisis hermenéutico literario presenta una lectura en clave de pedagogía de la memoria de la obra *Las Brisas* de la escritora bogotana Marbel Sandoval Ordoñez, proponiéndola como una posible herramienta pedagógica e identificando, por medio de la lectura, aquellos elementos y formas narrativas de la obra literaria que contribuyen al fortalecimiento de la memoria y la conciencia histórica en el país desde la enseñanza de la historia.

Para lograr lo anterior, en primer lugar, se hace una revisión de las transformaciones en la legislación colombiana en torno a la enseñanza de la historia y sus implicaciones. Posteriormente se analiza la relación entre pedagogía de la memoria, historia y literatura a través de postulados teóricos como los de Graciela Rubio, Elizabeth Jelin, Iván Jablonka entre otros. Seguido de esto, explora la obra literaria en cuestión en torno a sus características narrativas y cómo esto posibilita una relación pasado-presente entre los hechos históricos narrados y el propio contexto histórico del lector.

Una de las principales conclusiones del artículo es que la lectura de *Las Brisas* de Marbel Sandoval, abordada desde la pedagogía de la memoria, se configura como una herramienta formativa de gran potencia. Gracias a sus características narrativas y a su contenido historiográfico, la obra no solo favorece la comprensión de los sucesos narrados, sino que también funciona como un dispositivo pedagógico que impulsa la construcción de conciencia histórica, debido a que desde la experiencia lectora, los sujetos inmersos en el proceso enseñanza-aprendizaje, pueden vincular emocional e interpretativamente la historia de los personajes con sus propias vivencias, reflexionando sobre su devenir y lugar como sujetos históricos y convirtiendo la lectura en un proceso de aprendizaje crítico, ético y transformador.

**Palabras claves:**

Pedagogía de la memoria, conciencia histórica, enseñanza de la historia, literatura, Marbel Sandoval Ordoñez.

**Literature as a driving force of historical consciousness: a reading from the perspective of the pedagogy of memory in the novel *Las Brisas* by Marbel Sandoval Ordoñez.**

**Abstract**

This article reflects on literature as a pedagogical tool for teaching history, strengthening historical awareness, and shaping historical and political subjectivities in the context of the Colombian peace process. Based on a hermeneutic literary analysis, it presents a pedagogical reading of memory in the work *Las Brisas* by Bogotá writer Marbel Sandoval Ordoñez, proposing it as a possible pedagogical tool and identifying, through reading, those elements and narrative forms of the literary work that contribute to strengthening memory and historical awareness in the country through the teaching of history.

To achieve this, first, a review is made of the changes in Colombian legislation regarding the teaching of history and its implications. Subsequently, the relationship between the pedagogy of memory, history, and literature is analyzed through theoretical postulates such as those of Graciela Rubio, Elizabeth Jelin, Iván Jablonka, among others. Following this, the literary work in question is explored in terms of its narrative characteristics and how this enables a past-present relationship between the historical events narrated and the reader's own historical context.

One of the main conclusions of the article is that reading *Las Brisas* by Marbel Sandoval, approached from the perspective of memory pedagogy, is a powerful educational tool. Thanks to its narrative characteristics and historiographical content, the work not only promotes understanding of the events narrated, but also functions as a pedagogical device that fosters the construction of historical consciousness, because through the reading experience, those immersed in the teaching-learning process can emotionally and interpretively link the characters'

stories with their own experiences, reflecting on their future and place as historical subjects and turning reading into a critical, ethical, and transformative learning process.

### **Keywords:**

Pedagogy of memory, historical consciousness, history teaching, literature, Marbel Sandoval Ordoñez.

### **Introducción**

La pregunta por la enseñanza de la historia ha desempeñado un papel fundamental en la vida política de Colombia y en las políticas de educación nacional. La permanencia en el tiempo de materias relacionadas con la historia (tradicional) en los contenidos curriculares de las instituciones educativas de básica y secundaria desde el siglo XIX hasta hoy, da cuenta de la importancia de la cuestión y la manera como ha sido valorada por su relevancia en la configuración de los Estados nacionales y en la consolidación de sus nuevos ideales. En el caso particular de Colombia, las discusiones en torno a qué enseñar y cómo enseñar historia en la educación básica y media han generado amplios debates durante los últimos cincuenta años. Un campo especialmente interesante, aún en desarrollo y reflexión académica, se centra en la relación entre la enseñanza de la historia y los procesos de construcción de memoria y conciencia histórica en contextos de acuerdos de paz.

Una mirada en clave de trayectoria histórica nos permite ubicar esta reflexión en torno a cinco momentos claves que evidencian la preocupación por este asunto en la historia del país. A partir de la década de los 70 se identifica un cambio de paradigma en la historia como disciplina en general y en la enseñanza de la historia en especial; en el que se da un giro significativo de los relatos históricos centrados en la historia patria y militar para dar paso a lo que se ha llamado “la nueva historia”; en consecuencia, registramos una serie de ajustes institucionales que tuvieron por objetivo regular e incluir la enseñanza de la historia en los contenidos curriculares de la educación básica y media: desde incluirla en el área de las ciencias sociales (Decreto 1002 de 1984) hasta proponerla como materia independiente (Proyecto de ley de 2016) y obligatoria (Ley 1874 de 2017). En la actualidad esta sigue estando dentro de los contenidos curriculares de las ciencias sociales, sin embargo, su importancia ha cobrado relevancia a partir del acuerdo de paz

firmado en 2016 por el grupo guerrillero FARC-EP y el gobierno nacional, por su contribución a la formación de una identidad nacional que respete la diversidad étnica y cultural; el desarrollo de pensamiento crítico y la formación de una memoria histórica para la reconciliación y la paz en Colombia.

A raíz de lo anterior, una de las posibles preguntas que se han planteado desde el campo de la pedagogía es cómo propiciar en el aula un aprendizaje histórico orientado a la formación de ciudadanos con conciencia histórica, conocedores de los derechos humanos y con capacidad crítica y argumentativa para analizar los hechos que interpelan el pasado y el presente. Se trata de que los sujetos implicados en los procesos de enseñanza-aprendizaje se pregunten por su propia historicidad y comprendan cómo pueden contribuir a los procesos de paz y a la construcción de memoria en el país.

Es así que la pedagogía de la memoria aparece como una propuesta educativa que busca enseñar y reflexionar sobre el pasado —especialmente sobre hechos de violencia, injusticia o vulneración de derechos humanos— con el fin de que las nuevas generaciones comprendan su significado y promuevan una cultura de paz, justicia y no repetición (Rubio, 2007). En esta misma línea, la literatura también se reconoce como un medio para fortalecer la formación ciudadana con conciencia histórica, entendida como el proceso “por el cual un sujeto y/o una sociedad crea una relación activa con su pasado mediante una experiencia temporal, que debe ser percibida e interpretada antes de volverse elemento de orientación y motivación en la vida humana” (Cataño, 2011, pág. 223).

A partir de una revisión bibliográfica que abarca desde 2016 hasta la actualidad, es posible evidenciar que la literatura ha sido reiteradamente propuesta por historiadores y docentes, como un recurso didáctico para la enseñanza de la historia y para la implementación de una pedagogía de la memoria en Colombia. De esta manera, entre estas propuestas académicas se encuentran el trabajo de grado para optar por el título de especialista en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional *La reconstrucción de memoria histórica a partir de la narrativa literaria: La Noche de Lobos*, escrito por Jemmy Paola Jaime Álvarez (Jaime Álvarez, 2016); el trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Psicología y Pedagogía *Reconstruyendo el pasado, significando el presente: una aproximación a las memorias colectivas e individuales desde la lectura literaria con maestros y estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional* realizado por Stefanith Caballero Fandiño y Jeimy Paola Velandia Fonseca

(Caballero Fandiño y Velandia Fonseca, 2017); el trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, escrito por Jhon Wilmar Zambrano Meneses *El relato literario y las narrativas testimoniales como aporte a la construcción de memoria histórica en la escuela* (Zambrano Meneses, 2019), el trabajo de grado para optar por el título de licenciado en Ciencias Sociales de Luis Fernando López Torres *Jorge Eliécer Gaitán y la experiencia del gaitanismo en la narrativa literaria: enseñar el pasado reciente para interpelar la memoria histórica* (López Torres, 2020), la tesis presentada para optar por el título de Magister en Historia *La literatura como estrategia didáctica para la enseñanza de la historia* de Javier Jaramillo Vélez (Jaramillo Vélez, 2018) y finalmente, *Leer la historia: acercamiento a la historia colombiana a partir de la lectura de la novela La forma de las ruinas de Juan Gabriel Vásquez en clave didáctica* presentado por Johan Humberto Melo Peña como trabajo final para optar por el título de Especialista en Pedagogía (Melo Peña, 2024). Estas investigaciones coinciden en reconocer la literatura como medio para la enseñanza de la historia reciente, la resignificación de las experiencias de violencia y la construcción de nuevas subjetividades políticas, centrándose en el diseño de estrategias didácticas, en la mayoría de ellas, y proponiendo lecturas de relatos que se destacan por su contenido historiográfico.

Sin embargo, como uno de los posibles vacíos del tema en cuestión, se encuentra la falta de trabajos que se interroguen por el sentido ético y político de la pedagogía de la memoria, la pregunta por el yo y por la identidad colectiva e individual en los territorios. Es por esta razón, que se realizó la búsqueda de una obra literaria que además de estar basada en hechos históricos relacionados con el conflicto interno colombiano, proponga una lectura de estos hechos desde la perspectiva de las voces que han sido generalmente apartadas del relato histórico oficial, como las de las mujeres y las comunidades campesinas, siendo escogida la novela *Las Brisas* de la escritora colombiana Marbel Sandoval Ordoñez.

Ahora bien, la obra de Marbel Sandoval Ordoñez también ha suscitado diversas reflexiones académicas desde distintas disciplinas. Entre ellas se destacan: el artículo *Literatura y violencia: memoria, recuerdo y evocación como herramientas de no repetición En el brazo del río*, escrito por Andrés Botero Bernal, Mario Palencia Silva y Alonso Silva Rojas (Botero, Palencia y Silva, 2020), el proyecto de investigación realizado por Yenni Catherine Remolina, José Andrés Pinzón y Carlos Daniel Valdés *Literatura y memoria en la narrativa de Marbel Sandoval* (2021), *Formación de competencias ciudadanas a partir de la novela En el brazo del*

ría, de Marbel Sandoval (Remolina, Pinzón y Valdéz, 2020) y la tesis *Secuencia didáctica: la narrativa femenina en la novela En el brazo del río* presentada por Yeinny Juliana Riveros para optar por el título de Profesional en Estudios Literarios (Riveros León, 2024). Estos trabajos evidencian el potencial de la narrativa de Sandoval para el desarrollo de competencias ciudadanas, el reconocimiento de la voz femenina y la formación de conciencia histórica en los estudiantes. No obstante, se centran en la novela *En el brazo del río*, la primera novela de su trilogía *Conjuro Contra el Olvido*, publicada por Punto vista editores en el 2021.

Tomando en consideración lo anterior, el presente artículo de reflexión se pregunta **¿Cómo puede contribuir una lectura en clave de pedagogía de la memoria de obras literarias con contenido historiográfico, como la novela *Las Brisas* de Marbel Sandoval, a la formación de memorias y de sujetos con conciencia histórica?** y tiene como objetivos: (a) reflexionar acerca de cómo los relatos de ficción con contenidos historiográfico pueden contribuir a la pedagogía de la memoria y la formación de la conciencia histórica a partir de la lectura de la obra literaria; (b) proponer una lectura, desde la pedagogía de la memoria, de la novela *Las Brisas* de la trilogía “Conjuro contra el olvido” de la escritora colombiana Marbel Sandoval, (c) analizar las transformaciones en la legislación colombiana en torno a la enseñanza de la historia y sus implicaciones y, (d) identificar, por medio de la lectura, aquellos elementos y formas narrativas de la obra literaria que contribuyen al fortalecimiento de la memoria y la conciencia histórica en el país desde la enseñanza de la historia.

Para llevar a cabo lo anterior, se proponen tres momentos: el primero “La enseñanza de la Historia en Colombia: Una construcción de identidad nacional y ciudadanía” realiza una revisión de la legislación colombiana sobre la enseñanza de la Historia desde la década de 1980 hasta el presente. Seguido de esto “Pedagogía de la memoria, historia y literatura” propone una revisión teórica de la relación entre pedagogía de la memoria, historia y literatura por medio de las reflexiones de autores como Elizabeth Jelin, Walter Benjamín, Hayden White e Ivan Jablonka. Por último, “Despertar la memoria a través de la narración, un conjuro contra el olvido: Marbel Sandoval”, analiza la obra *Las Brisas* de Marbel Sandoval como impelida de la conciencia histórica en el campo de la pedagogía de la memoria a través de sus recursos narrativos y la reflexión de los hechos narrados en función de la relación pasado-presente.

Esta lectura se realiza a través de un análisis hermenéutico-literario, cuyas características permitieron organizar el proceso investigativo-reflexivo, dando relevancia a tres asuntos nodales

en este tipo de estudio: los contextos sociales y culturales; la relación obra-sujeto (lector/intérprete) y sus contextos de construcción de sentidos; para ello se diseñó una herramienta metodológica a manera de *matriz para el análisis hermenéutico-literario*, a través de la cual se revisó y se hizo un acercamiento a la obra como un todo y en relación con sus partes; este proceso interpretativo y de análisis permitió identificar algunos elementos/categorías centrales que se constituyeron en pistas para la lectura del relato literario desde una perspectiva de la pedagogía de la memoria. Desde el diálogo con la obra y la revisión documental, fue posible seguir una ruta de interpretación y reconstrucción de sentido a partir de la cual se identificaron las dimensiones y los elementos que permiten analizar la obra literaria para comprender su contribución a la formación de conciencia histórica en contextos de construcción de paz como el colombiano.

### **1. La enseñanza de la Historia en Colombia: Un cambio de paradigma hacia un giro pedagógico**

Desde finales del siglo XX, con la llegada de las nuevas lógicas globalizadoras, el impacto del neoliberalismo económico, la creciente escolarización de la población, la apertura a nuevas ideas y corrientes políticas internacionales, y el dinamismo de los nuevos movimientos sociales, se ha problematizado el estudio y la enseñanza de la Historia en Colombia, dejando de lado la visión de la historiografía, que se pregunta únicamente por los acontecimientos patrios y militares, por una que se cuestiona por la historia de la economía, de los conflictos sociales obreros y campesinos, la cultura popular y regional, los procesos de identidad, entre otras; tendencia que conocemos como “Nueva Historia”, un movimiento intelectual liderado en el país por Jaime Jaramillo Uribe, Jorge Orlando Melo, Germán Colmenares, Hermes Tovar Pinzón, Álvaro Tirado Mejía, Margarita González, entre otros (Arias, 2015).

A su vez, esta nueva visión de la historiografía colombiana también suscitó preguntas sobre cómo se debían modernizar y actualizar los contenidos de la enseñanza, incluyendo la historia y los textos escolares, sobre lo cual, tenemos algunos textos, publicados por estos intelectuales como el informe realizado por los historiadores Jaime Jaramillo Uribe y Jorge Orlando Melo para el Ministerio de Educación Nacional “Claves para la enseñanza de la Historia” en el cual podemos observar una propuesta para la formación en historia caracterizada por brindar conocimientos al estudiante que le permitan “relacionar en sus influencias mutuas los

hechos inmediatos que pertenecen a la propia realidad colombiana y a éstos con los hechos exteriores que pertenecen a la Historia Universal directamente ligada a la nacional” (Jaramillo y Melo, 1997, pág.2).

Sin embargo, más allá de que estas propuestas fueran plenamente acogidas, marcaron el inicio de una disputa que sigue hasta nuestros días, sobre cómo, qué temas y quienes debían orientar el material pedagógico para la enseñanza de la Historia en Colombia. Tensión avivada con la expedición del decreto 1002 de 1984, en el cual se establece el “Plan de Estudios Para la Educación Preescolar, Básica (Primaria y Secundaria) y Media Vocacional de la Educación Formal Colombiana”, bajo un enfoque de integración de saberes, interdisciplinariedad y el interés de transicionar hacia un relato histórico que mostrara las bondades de la democracia liberal y del sistema de desarrollo capitalista, integrando las asignaturas de Historia y Geografía y ciudadanía en el área curricular de las Ciencias Sociales (Díaz González, 2024).

Diez años más tarde, con la Ley 115 de 1994, la cual establece las normas generales para regular el Servicio Público de Educación en Colombia, esta visión integracionista persistió, al declarar como área obligatoria para la educación básica, en un solo nombre a las *Ciencias Sociales, Historia, Geografía, Constitución Política y Democracia*, generando para algunos historiadores, como lo menciona Arias (2015), “un compilado desarticulado de materias sin norte ni jerarquía alguna, haciendo que no solo desaparecieran los postulados disciplinares, en aras de una supuesta interdisciplinariedad (Montenegro 1999; Sánchez 2013), sino que su tiempo escolar se comprimió al extremo de dejar un solo bloque académico de unas pocas horas a la semana” (pág. 22).

Las críticas a esta decisión prevalecieron. En el 2007 la Secretaría de Educación del Distrito (SED) financió un proyecto curricular para la construcción de campos de pensamiento histórico, a partir del cual algunos historiadores identificaron la necesidad de reestructurar el currículo para que la historia escolar se convirtiera en un área independiente. Esta idea se posicionó más tarde en la opinión pública por medio de varias columnas de opinión que circularon entre el 2010 y 2016, en las cuales se denunciaba que la historia había quedado olvidada dentro de las Ciencias Sociales y que los profesores no tenían formación disciplinar para enseñar con solvencia los contenidos propios del área (Rodríguez y Acosta, 2004).

Finalmente, estas opiniones fueron consolidadas en el año 2016 en el proyecto de ley, presentado por la senadora Vivian Morales, que tenía como propósito restablecer “la enseñanza

de la historia como una asignatura independiente en la educación básica y media”, fundamentada en las “consultas a la mayoría de facultades y departamentos de historia de las universidades públicas y privadas del país” y en las recomendaciones de la Academia Colombiana de Historia y la Asociación Colombiana de Historiadores (Proy. Ley N°002 de 2016 “Por el cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones”).

Si bien en este proyecto de ley no se encuentra una aproximación analítica al acumulado académico de los programas de Licenciatura en Ciencias Sociales y de la formación de los profesionales de estas asignaturas (Rodríguez y Acosta, 2004), fue el punto de partida para que un año después se publicara la *Ley 1874 de 2017* que toma por objeto, el propuesto por el proyecto de ley de la Senadora Vivian Morales de reestablecer la enseñanza obligatoria de la Historia en Colombia, pero integrada a los lineamientos curriculares de las Ciencias Sociales en la educación básica y media, con los siguientes objetivos: “a) Contribuir a la formación de una identidad nacional que reconozca la diversidad étnica cultural de la Nación colombiana; b) Desarrollar el pensamiento crítico a través de la comprensión de los procesos históricos y sociales de nuestro país, en el contexto americano y mundial; c) Promover la formación de una memoria histórica que contribuya a la reconciliación y la paz en nuestro país” (Ley 1875 de 2017).

El espíritu de esta ley se enmarcó en los acuerdos de paz y la posterior firma del *Acuerdo Final para la terminación del conflicto y la Construcción de una Paz Estable y Duradera*, luego de cuatro años de negociaciones entre el grupo guerrillero FARC-EP y el gobierno colombiano, el 26 de septiembre de 2016 en la ciudad de Cartagena. Este hecho, incentivó amplios debates acerca del papel de la educación, la memoria y la conciencia histórica en la construcción de la identidad nacional, puesto que, como se menciona en el relato histórico del conflicto armado en Colombia “No matarás”, escrito por la Comisión de la Verdad, una de las características fundamentales de este acuerdo de paz fue la presencia de las víctimas en la narrativa política del conflicto armado y la integración de la guerrilla como un actor dentro de la negociación del conflicto; lo que significó la creación de mecanismos judiciales y extrajudiciales como el Sistema Integral de Verdad, Justicia, Reparación y No Repetición (SIVJRNR), que velaran por los derechos de las víctimas en el conflicto armado, la reparación colectiva de los sujetos implicados, pero también el repensar políticas que fomenten la no repetición y la resolución de

conflictos por medio del diálogo (Comisión de la verdad, 2022), como lo fue la Ley 1874 de 2017.

Esto también se confirma en el diagnóstico realizado entre 2020 y 2021 por la Comisión Asesora del Ministerio de Educación Nacional para la enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC)<sup>1</sup>, en la cual se muestra que: existen aproximaciones conceptuales al conocimiento histórico pero, la comprensión de la historia y su saber es percibida de manera muy básica o elemental; hay un gran interés de los participantes en la formación en historia debido a las necesidades que tiene la ciudadanía de recuperar historias locales, la memoria de los pueblos y los conocimientos ancestrales, además de fortalecer un pensamiento crítico que permita establecer relaciones entre su comprensión del pasado, el presente y el futuro y, por último, se evidencia descontento general sobre cómo se enseña historia en las instituciones, recalando la falta de uso de recursos en clave investigativa e interdisciplinaria, las pocas horas semanales dedicadas a la enseñanza de la historia y la idea de que se convierte en un saber que se dispersa entre los muchos objetos analíticos y disciplinares de las ciencias sociales (CAEHC, 2022).

A partir de esto, la encuesta revela la necesidad de nuevas reflexiones pedagógicas y herramientas didácticas que permitan dejar de lado la visión de la enseñanza de la historia desde el modelo tradicional caracterizado en el aprendizaje memorístico, acrítico y descontextualizado, hacia una visión que integre diferentes perspectivas y permita un acercamiento a la disciplina desde el campo investigativo, fortaleciendo los procesos de conciencia histórica y memoria local.

Es justamente en este terreno en el que pretendo aportar a la búsqueda de alternativas que permitan poner en práctica otras formas de enseñanza de la historia desde los relatos de ficción y la literatura como instrumentos para el rescate de las memorias colectivas-locales y dispositivos para la reflexión sobre el conflicto y la construcción de paz en las instituciones de educación básica y media, a través de una lectura en clave de pedagogía de la memoria de la obra *Las Brisas* de Marbel Sandoval Ordoñez (2021).

## **2. Pedagogía de la memoria, historia, literatura y conciencia histórica**

Como indica Graciela Rubio “Plantear una relación entre memoria y educación como un desafío, obedece a la necesidad de reconocer en el propio seno de la educación la coexistencia de

---

<sup>1</sup> Establecida también por la Ley 1874 de 2017, artículo 6, como órgano consultivo para la construcción de los documentos que orientan el diseño curricular de todos los colegios del país.

fenómenos plurales de interpretación y de búsqueda de sentido. En cierta perspectiva, ello implica situar la educación y las pedagogías en un contexto reflexivo que reconoce la multiplicidad de actores, discursos y propuestas que componen este “corpus” y su devenir histórico, a la vez que, situarlo críticamente en los contextos políticos y de constituciones del saber desde los cuales emergen” (2007, pág. 69). En el caso de la enseñanza de la historia en América Latina vemos que, desde finales del siglo XX, con el quiebre de las dictaduras militares, comienzan a surgir nuevas versiones o narrativas históricas que confrontan o contradicen las versiones de la historia estatal u oficial, provocando una ruptura de las imágenes nacionales y sus ideales (Jelin y Lorenz, 2004).

La pregunta se convirtió entonces en cómo entender y asumir ese pasado cercano vergonzante y doloroso, como idear estrategias para la no repetición y el olvido, para el reconocimiento de las víctimas y sus derechos. En este panorama la escuela, como el lugar donde confluyen la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos específicos, la transmisión de valores y deberes y la transmisión de sentimientos de pertinencia nacional, se convirtió en un escenario privilegiado, como dicen Jelin y Lorenz (2004) por distintos “emprendedores de la memoria”, la cual, es entendida como construcción activa que da sentido al pasado desde el presente

“como un soporte simbólico reparador que dignifica a las víctimas y promulga el conjunto de la sociedad en el reconocimiento de su pasado”. Se comprende también como una configuración narrativa que en la memoria nos afecta, interpela, interroga sobre la posibilidad de la formación de una subjetividad anamnética. Se asume también como justicia y en palabras de Reyes Mate (2008) “el deber de la memoria, la memoria como deber” (Herrera, Ortega, Cristancho y Olaya, 2014, pág. 184).

En este sentido, se advierte una articulación sustantiva entre pedagogía y memoria, no solo por sus implicaciones políticas y contextuales, sino también por su capacidad de orientar la acción y la participación de los sujetos en la vida social (Díaz, 2019). A ello se suma un punto de convergencia particularmente significativo entre pedagogía, memoria e historia: su dimensión narrativa, entendida como el espacio donde los sujetos elaboran sentidos sobre el pasado, configuran referentes para el presente y proyectan horizontes de posibilidad para la vida colectiva.

Por su parte, la relación entre literatura e historia es un tema que se ha problematizado desde la década de 1980 con el artículo *The Revival of Narrative* del historiador británico

Lawrences Stone, el cual denuncia el agotamiento del paradigma eco-demográfico-cuantitativo que “empuja al historiador a redescubrir la narración, su función inmemorial de *storyteller*, y a ocupar nuevos territorios: los réprobos, lo íntimo, las mentalidades, las emociones, la familia, el amor, el sexo, la muerte” (Jablonka, 2016, pág.109), abriendo nuevamente la discusión entre lo científico y lo literario.

Más adelante, este cuestionamiento se profundizó con “El Giro Retórico”, una corriente de pensamiento, de la cual se reconoce como uno de sus principales teóricos el filósofo e historiador estadounidense Hayden White, el cual propone en su obra *Metahistoria* que la historia combina un lenguaje tropológico (metáfora, metonimia, sinécdoque, ironía) y tres modos de explicación (formista, mecanicista, organicista o contextualista) y una implicación ideológica, siendo regida, en consecuencia por elecciones estéticas, lógicas y políticas precognitivas que construyen la matriz del discurso o el sustrato “metahistórico” del relato (1992).

De esta manera, White pone de manifiesto la prefiguración narrativa de la historia y procede a un doble desplazamiento en el cual “la historia no es un puro objeto literario, sino que se aproxima a la ficción sobre la base de sus formas comunes. Los tropos y las ideologías no solo determinan las “estrategias” narrativas de los historiadores, sino que la historia y la ficción comparten una misma naturaleza.

Apoyando el postulado de White, el historiador y escritor francés Ivan Jablonka en su libro “La Historia es una literatura contemporánea”, propone otra definición, que vale la pena mencionar para los fines de este trabajo: “hacer historia como ciencia social es *tratar de comprender lo que hacen los hombres*” (2016, pág.139), para la cual menciona que se contienen varias implicaciones:

(a) un método para comprender: “El vínculo entre comprensión y conocimiento está dado por la demostración. La investigación, fundada en argumentos y pruebas, consiste por lo tanto en hacer todo lo posible para intentar comprender lo que los hombres hacen de verdad” (2016, pág.139).

(b) *Un proceder, más que un contenido*: “La historia es una actividad intelectual definida por un proceder, no por un tema y menos por un tema “noble” (2016, pág.139).

c) *Una ética capabilista*: “los hombres nacen libres e iguales, están dotados de razón, son capaces de ser y de hacer algo, lo cual no debe llevar a negar los determinismos que pesan sobre ellos” (2016, pág.140).

(d) *Los hombres en el tiempo*: “la historia no se fija otro límite que el de la humanidad. Se interesa, claro está por los objetos, los animales, los árboles, las enfermedades, el clima, pero en cuanto afectan la vida de los hombres. Como el historiador hace profesión de comprender las “mil y una maneras de ser humano”, no hay razón alguna para que tome como punto de partida la invención de la escritura unos tres mil años antes de Cristo” (2016, pág.140).

(e) *La historia hasta el día de hoy*: “No hay aquí presentismo alguno. Somos el punto de partida y de llegada del estudio histórico, pero también su objeto: humanos en el tiempo, arrastrados por sus aguas turbulentas, pronto seremos muertos, “hombres del pasado”. Al hacer historia, examinamos nuestra propia historicidad. Nos proyectamos en reflexión siempre en movimiento, donde el presente, unido al pasado que lo aspira es una etapa antes de otros puntos de fuga. Los hombres que estudiamos fueron como nosotros “hombres del presente” modernos. Por eso un historiador tratar de comprender lo que los hombres hacen, no lo que hicieron allá lejos y hace tiempo” (2016, pág. 142).

En este sentido lo que Jablonka nos propone es una visión de la historia como una forma de literatura, pero con compromiso con la verdad, con las fuentes y con la ética profesional, siempre abierta a otras disciplinas (la literatura misma, la sociología, la filosofía y el periodismo), para enriquecer su comprensión del mundo.

Si bien este apartado inició estableciendo la relación entre pedagogía, memoria, historia y literatura desde su dimensión ético-política y su carácter narrativo, es igualmente importante considerar aquella concepción de la pedagogía que, desde sus más diversas formulaciones, remite a la orientación de la acción y la interacción del sujeto. Esta perspectiva permite comprender su función en el aprendizaje del lenguaje, entendido no solo como medio de interacción social, sino también como principio regulativo del ordenamiento de los individuos (Díaz, 2019). En este proceso de aprendizaje del lenguaje, como explica Díaz, “se puede distinguir la relación activa que el sujeto establece con el lenguaje y con el otro, y la relación pedagógica que el otro –el socializante— establece con el aprendiz”. De este modo, incluso en prácticas tan cotidianas como el uso del lenguaje es posible reconocer una dimensión pedagógica que, para los propósitos de este trabajo, puede ser visibilizada y aprovechada para sustentar la literatura como impulsora de la conciencia histórica. No basta, entonces, con memorizar fechas y nombres o narrar acontecimientos a través del lenguaje y la oralidad; la potencia de la literatura, como señala Flusser, reside además en su dimensión escrita:

“exigen una recepción progresiva, lo que conlleva una nueva experiencia del tiempo, a saber, la de un tiempo lineal, de una corriente de progreso irrevocable, de una dramática irrepitibilidad, de un proyecto, dicho brevemente: de la historia. Con la invención de la escritura comienza la historia, no porque la escritura documente procesos, sino porque convierte escenas en procesos: ella produce la consciencia histórica” (1997, pág. 4).

Así, comprender esta triple dimensión —pedagógica, narrativa e interpretativa— permite evidenciar que la literatura no solo media la construcción del pensamiento histórico, sino que también habilita formas más profundas de subjetivación y de comprensión del tiempo que fortalecen la formación de una ciudadanía con conciencia histórica.

A partir de esto podemos proponer una lectura en clave de pedagogía de la memoria de la obra “Las Brisas” de Marbel Sandoval Ordoñez (1959), una escritora Colombiana, nacida en Bogotá, experta en documentación en la Universidad de Navarra, quien, luego de ejercer como redactora de *El tiempo* en la oficina de Barrancabermeja, pretendió -mediante el recurso literario- mantener viva la memoria de Colombia, reconstruyendo tres historias narradas por voces de mujeres afectadas por hechos violentos que marcaron sus vidas y las de sus familias: *En el brazo del río*, la masacre de Vuelta Acuña, un ataque perpetrado en 1954 por un comando del MAS (Movimiento Armado del Sur) y miembros de la XIV Brigada del ejército colombiano en la vereda de vuelta Acuña, en Cimitarra, Santander, es relatada por Sierva María y Paulina Lazcarro, dos jóvenes de 14 y 15 años quienes padecieron este acontecimiento desde quien muere en medio del atentado y quien vive para contarlo.

*Joaquina Centeno*, es la historia de una mujer que durante treinta años no ha desistido en la búsqueda de su hijo menor, desaparecido por el ejército tras presenciar un asesinato, una novela basada en una historia real, en memoria de Ana Josefa Gómez Joya, que murió sin encontrar a su hijo, y todas las mujeres que persisten en la búsqueda y, finalmente, en *Las Brisas*, una historia contada por Rosa, quien repasa la historia de su familia y de su madre en medio de una conversación con su patrona, un relato acompañado de misticismo, muerte y desdicha, que se desarrolla en el contexto del Frente Nacional en Colombia, es decir, entre 1958 y la década de los 70 aproximadamente, la cual fue escogida para el presente trabajo por sus características narrativas y contextuales que pueden fungir como impelida para la formación de conciencia histórica en los ejercicios pedagógicos.

### 3. Despertar la memoria a través de la narración, un conjuro contra el olvido: Marbel Sandoval.

#### 3.1 Autoreconocerse en la narración

En una entrevista realizada por el medio digital español *Sociable.es* a Marbel Sandoval Ordoñez, cuando le preguntan por ¿Cuál es el hilo conductor que le llevó a escribir la trilogía *Conjuro contra el olvido?*, la autora responde:

“La memoria. La propia, estas tres novelas se alimentan en hechos reales que conocí en mi ejercicio como periodista, y otra memoria, la de Colombia, que tiene que ser contada como ayuda para re-conocernos, para no olvidarnos; quizá así dejemos de repetirnos. Lo hago como un ejercicio para mantener mi propia esperanza porque, como dije al principio, Colombia vive una espiral continua en la que parece que no mirara su pasado, o no se mirara en el espejo. Y quien no se conoce, no avanza. Quien no se mira, terminará por no reconocerse”. (Sandoval Ordoñez, 2021, párr. 23)

Este apartado recoge tres de las características por las cuales se eligió esta novela: su intensidad narrativa (conservar la memoria de las mujeres del campo que migraron a la ciudad); por los hechos relacionados con la historia del conflicto armado interno en Colombia representados en el relato; y por la posibilidad de que el lector se vincule con las historias de los personajes y se cuestione a través de su lectura, por la fluidez y la cercanía del lenguaje escrito a través del diálogo y la conversación entre dos personas; en suma, porque tiene la bondad de propiciar, a quien la lea, una experiencia de conocimiento histórico y estético.

Para empezar por su intensidad y dimensión narrativa, Walter Benjamín, en su texto “El narrador” expone que la narración es la experiencia que se transmite de boca en boca con un fin práctico: recordar, advertir, aconsejar (Benjamín, 1936). Narrar es construir memorias, es transformar la experiencia en un relato y convertir lo vivido y recordado de manera individual en lo colectivo, puesto que es en el autorreconocimiento desde los otros que se reflexiona sobre el sentido de lo narrado (Rubio, 2007). En este sentido, es que los recuerdos, productos de una experiencia adquieren en la narración una comprensión ética y política que cuestiona y problematiza el rol de la Historia como disciplina de estudio con implicancias éticas, la cual se ve tensionada a dar palabra a los silenciados, a considerar otras perspectivas, a tener en cuenta otras narraciones, para que en el ejercicio de la escritura histórica “La memoria individual y colectiva deje de ser vista con connotaciones relativistas, transitorias y parcializantes, lo que le

asigna un carácter “subjetivo” en sentido peyorativo, para pasar a ser como recuerdo, una “memoria viva” y tener un rol de agenciamiento para la toma de decisiones entre sujetos” (Rubio, 2007, pág.7).

Desde las primeras páginas de la novela, Marbel ubica al lector en una conversación entre los dos personajes principales que hacen de narradores: Rosa, una mujer empleada de servicio y su patrona, a quien no le asigna un nombre en la historia. Conversan cuando la dueña de la casa logra llegar temprano de la oficina y Rosa está terminando su jornada de trabajo: hablan de la vida cotidiana de Rosa, de su infancia, de su familia, de su vida en el campo (Sandoval, 2019).

Aquí entra una primera cuestión a analizar: los personajes. Si uno de los objetivos principales de la memoria es dar voz a personas generalmente no incluidas en las historias oficiales, obras literarias como las de Marbel Sandoval se basan en ellas para conservarlas en la literatura, lo que tendrá que hacer el lector o el educador en este caso al enfrentarse a estas obras con un fin pedagógico, como indica Susana Sacavino, es “estimular los cuestionamientos, de tal modo, que la pedagogía de la memoria adquiera vínculos significativos con el pasado y permita imaginar y construir futuros más justos” (Sacavino, 2015, pág.77), siendo una de las primeras preguntas que puede plantear el educador o lector: ¿Quién es el narrador de la historia?

Las voces de los personajes que actúan como narradores influyen directamente en la construcción del mundo simbólico y en las experiencias narradas, aportando una dimensión tanto ética como política (Cárdenas Santamaría, 2016). Rosa, quien relata la historia en forma de testimonio, es descrita por la dueña de la casa —figura que representa a la autora del libro— como una mujer robusta y de cabello castaño claro. Además, su caracterización se refuerza a través de las diferencias que se establecen entre ambas: no solo por las profesiones que desempeñan —una empleada doméstica y la otra ingeniera—, sino también por los contextos en los que crecieron y por sus trayectorias de vida. Rosa es la tercera de ocho hermanos; su madre se casó en varias ocasiones; su padre fue asesinado, por lo que apenas guarda recuerdos de él, y su hermano fue guerrillero. Vive en las afueras de la ciudad, en una casa que representa su orgullo porque la construyó con esfuerzo. Tiene un esposo que casi la mata al descubrir que estaba planificando, y en general, su historia está marcada por la violencia. Por su parte, la dueña de la casa se describe como hija de un profesor universitario que le inculcó su interés por lo social, a pesar de haber optado por estudiar ingeniería, y por una ama de casa, que vendría a ser

lo único que tiene en común con la familia de Rosa: el rol de sus madres dentro del hogar. Incluso la manera en que ambas habitan la ciudad es distinta:

“Si me llegara a preguntar, ¿qué le contaría de mí? Una historia muy distinta a la suya porque la mía es urbana, no conocí el miedo en los cafetales ni tuve que huir de mi papá. No soy huérfana como Rosa. Los miedos los lidio en la ciudad y de muchas maneras, en este país que me tocó vivir. Llevo las ventanillas del carro siempre cerradas para que no me roben, eludo en lo posible los centros comerciales porque no he podido vencer el temor de que exploten de nuevo bombas como las que pusieron los narcotraficantes; con mi marido preferimos estar en nuestra casa y, cuando viajamos lo hacemos en avión, y si es por tierra, nunca nos dejamos coger de la noche en la carretera” (Sandoval, 2021, págs.376-377).

En estos roles, donde una es quien parece contar la historia y la otra es quien escucha, el lugar desde el cual se narra es el recuerdo, aquellos recuerdos dolorosos que se asumen en lo individual, pero que al ser narrados y reflexionados son llevados a la esfera de lo público, acogen connotaciones políticas, sociales y culturales, configuran realidades e identidades, se convierten en memoria. Es así como Rosa cuenta su historia, pero también cuenta la de su familia, quienes a su vez, toman relevancia en la historia y parecen ser trasladados de los personajes narrados a narradores, enriqueciendo la experiencia lectora, de manera que, a pesar de ser una misma historia cada personaje parece aportar su propia visión de los hechos.

De esta manera, la memoria que ante todo es una memoria narrada, como explica Elsa Blair, un recurso de interpretación y reinterpretación que solo es posible a través del lenguaje y en lo colectivo, puesto que la memoria individual no existe, lo individual es el recuerdo; dota de significancia la vida de las personas y genera identidad y comunidad (Blair, 2002). La potencia de la literatura está en generar a través de los recursos simbólicos y de las connotaciones políticas, éticas, sociales y culturales que aparecen por medio de las narraciones de los personajes, que el lector, o en nuestro caso, el estudiante se sienta identificado y/o representado en la lectura y pueda, con la orientación del/la docente, realizar una lectura crítica de la obra que le permita reconocerse como sujeto histórico: La dueña de la casa, llega temprano casi todos los días para hablar con Rosa, para preguntarle “para que hablemos de esas historias que le hago contar, que a ella le gusta contar, como una manera de dejar constancia de su vida. Tal vez Rosa siente que existe en la medida que se cuenta” (Sandoval, 2021, pág. 405).

Ahora bien, es importante recordar, como menciona Blair, que “Solo en función del presente se construye el pasado” y es aquí donde entra la función pedagógica, de esta misma manera es que los y las docentes deben guiar la lectura de la obra: se narra y se hace memoria para sanar las heridas, para llevar a cabo duelos colectivos, para dejar constancia del pasado, pero se hace pedagogía de la memoria y se enseña historia para “recordar la densidad simbólica de nuestros olvidos” (Blair, 2002, pág. 18), para formar personas conscientes, de su propia historicidad y capacidad narrativa.

### 3.2 Preguntar por el pasado en función del presente

El saber pedagógico en su dimensión de construcción de conocimiento acerca de los procesos educativos llevados a cabo en el aula y en la escuela; pero también como instrumento para contribuir a la construcción de una sociedad analítica, es decir, desde una perspectiva de la pedagogía crítica como “una filosofía de la praxis, (...) que se interroga acerca de la problematización del poder, la historia, la cultura y el contexto, con interés de señalar cómo estos son constitutivos de la subjetividad y de los procesos de socialización política” (Herrera, Ortega, Cristancho y Olaya, 2014, pág. 184), nos va a permitir plantear una pedagogía de la memoria como una práctica de la memoria sensible al contexto y políticamente transformadora que cuestiona los procesos de formación ético-políticos, en las cuales el sujeto se reconoce en su relación con el otro; no solo en *la experiencia* sino también en su capacidad de comunicar y construir un sentido sobre su historicidad y su contexto *-conciencia histórica-* que posibilite la reafirmación de la dignidad de las víctimas, la restitución de derechos, las dinámicas de constitución de vínculos y la concientización acerca de las consecuencias de la guerra, de los actos de terror y violencia para procurar la no repetición.

¿Qué es lo que narra Marbel Sandoval en *Las Brisas* para que no quede en el olvido? La historia de Rosa es la historia de la muerte de su padre. Esto es lo que nos dice la autora en el preludio y que luego va desarrollando capítulo a capítulo. Fernando, como se llamaba su padre, revive en sus recuerdos y en su relato: Rosa describe a su papá como un hombre alto, de ojos azules y moreno por el sol que aguantaba. Dice que era un hombre bien plantado, aunque se ponía bravo cuando bebía, lo cual era casi todas las semanas. Bebía cerveza o aguardiente, porque no le gustaba guarapearse como a las demás personas a su alrededor y cuando se quedaba

tomando, eran los perros quienes anunciaban la llegada de su caballo, el cual se sabía el camino (Sandoval 2021).

Pero la historia, sería demasiado corta si solo se tratara de Fernando. Por ello, se convierte en la historia de Elvira, la esposa de Fernando, quien era la única que podía prepararle el café, que antes de irse a vivir con él ya había tenido otro marido —Virgilio Quintero, un hacendado para el que trabajaba su madre— y una hija. Por medio de Elvira, se incluye la historia de Pastora, su madre, a quien asesinaron la misma noche que asesinaron a Virgilio.

A su vez, la historia de Fernando también se vuelve la historia de su madre, quien murió, o eso dicen él y sus hermanos, por no aceptar la pena y la impotencia de que haya sido violada y asesinada, y la de sus hermanos, que fueron quince, pero se criaron nueve, entre ellos Florián, quien se convirtió en el tercer marido de Elvira y antes de eso había migrado a Venezuela en busca de mejores oportunidades; Bárbara que murió de un mal rezado por la amante de su marido; Benita que se fue a la ciudad y no se volvió a saber de ella y también la historia de Rosa, por supuesto, y de sus hermanos, siendo uno de ellos, Alonso, quien un día se fue con la guerrilla “no porque tuviera hambre, sino porque su mamá parecía cada vez más lejana, ensimismada, apenas si les ponía cuidado, hasta que empezó a sentir que toda la tristeza de ella se le metía en el alma” (Sandoval, 2021, pág.451) y a quien posteriormente también mataron en un combate.

Todas estas historias referidas en la novela se unen en un mismo punto, en *Las Brisas*, la hacienda donde creció Rosa, todas estas historias se centran, como indicó Marbel, en el lanzamiento de su libro, en la problemática de la tierra uno de los principales causantes de la guerra y la violencia en nuestro país (Gómez, 2024).

La historia de Rosa se desarrolla en el contexto del Frente Nacional, un pacto entre el Partido Liberal y el Partido Conservador en Colombia que consistió en la alternancia en el poder presidencial cada cuatro años para poner fin a la violencia partidista. Rosa cuenta cómo vivió este hito histórico, antes, durante y después, en su pueblo, del cual, la única referencia que hace la autora es que quedaba cerca a Chiquinquirá, que en algún momento fue un corregimiento, pero que luego desapareció del mapa, a tal punto que el cura que solo iba una vez a la semana dejó de hacerlo.

Como menciona el historiador Sven Schuster, podemos diferenciar por lo menos tres fases de periodo histórico denominado como La Violencia en Colombia. La primera representada por la lucha partidista de los años cuarenta, la cual culmina en el asesinato del jefe liberal Jorge

Eliécer Gaitán y la consiguiente destrucción de Bogotá el 9 de abril de 1948. Hacia los años cincuenta, un segundo periodo caracterizado por un conflicto predominantemente económico y despolitizado que va hasta la caída de la dictadura militar de Gustavo Rojas Pinilla (1953-57) y la instauración del Frente Nacional en (1958), cuando cesaron las hostilidades bipartidistas. La tercera etapa inicia a principios de los años sesenta y está marcada por la actividad de los “bandoleros”, grupos de personas, generalmente campesinos que se formaban por cuadrillas de grupos guerrilleros y cuyo objetivo era el asalto a las fincas de grandes hacendados (Schuster, 2009). Es en estos dos últimos periodos que se inscribe la historia de Rosa, quien desde su perspectiva lo resume de la siguiente manera cuando está relatando como fue el asesinato de Virgilio Quintero, el primer marido de Elvira, su madre y de Pastora, su abuela:

“Mamá dice que hablaron de muchos temas, pero no de política, porque el asunto era peligroso, y más con desconocidos.

Por allí todos eran liberales, como decían “desde la tierra que piso y el polvo que levanto” y nunca se sabía cuándo iban a entrar los godos a acabar hasta con el nido de la perra, lo que pasó muchas veces. Si hasta hubo gente a la que mataron solo por llevar una prenda roja: pañuelo, calzones, no importaba, si era rojo, se morían. Los más temibles eran los chulavitas. Esos mataban y se ensañaban con el muerto. Luego aparecieron los chusmeros, que dizque eran liberales, aunque hacían lo mismo, matar al que se le atravesara. Pero ¿quién, señora se iba a poner a pensar en eso?, porque, si no ¿cómo se vivía? ¿Quién se iba a ir a echar monte al suelo, quien iba a agarrar para un potrero, o a recoger una cosecha con el miedo entre los huesos?” (Sandoval, 2021, pág. 328).

Tanto los chulavitas como los chusmeros fueron parte de estos grupos guerrilleros producto del conflicto bipartidista de los primeros periodos de La Violencia. Los líderes del Frente Nacional, a través de una amplia amnistía, lograron la desmovilización de la mayoría de los bandoleros, pero algunos enclaves rurales de filiación marxista, las llamadas “repúblicas independientes” o autodefensas campesinas, se resistieron y fueron combatidos militarmente. Finalmente, con el bombardeo de Marquetalia en mayo de 1964 y la consiguiente formación de las FARC se marcó el fin de la época de La Violencia como momento “histórico” y se dio inicio a lo que conocemos como el conflicto interno colombiano actual (Schuster, 2009).

Si bien, como se mencionó anteriormente, la historiografía colombiana reconoce en este último periodo el origen del complejo entramado de las múltiples violencias actuales, la retórica

política en los primeros años del Frente Nacional giraba alrededor de tres elementos discursivos: paz, reconciliación y olvido. De esta manera, a través de los numerosos debates parlamentarios, de la prensa y de los eventos públicos se subrayó la idea de que el olvido colectivo habría servido de “antídoto” contra la violencia, provocando que hasta hace no más de diez años cuando se comenzaron los estudios alrededor de la firma del acuerdo de paz, el discurso histórico, según Schuster, acerca de la época de La Violencia, se prestara a diversas interpretaciones, muchas a veces sin argumentos sólidos. Asimismo, una vez se firmó el Tratado de Benidorm, el 24 de julio de 1956, este “pacto de olvido”, le cerraría la puerta a las voces subalternas, que para ese momento hubieran podido dar visión crítica de lo sucedido y alertar a los dirigentes políticos de ese momento, que el problema dejaba de ser, cada vez menos, por cuestiones partidistas y se convertía en un problema por la tierra (Schuster, 2009).

En varias ocasiones, Marbel hace referencia a esta insistencia de la época en el olvido y en el problema de la tierra cuando Rosa relata que en cada generación, sea la de su padre o la suya, los hermanos buscaban irse de la finca a otras poblaciones cercanas o incluso a la ciudad y quienes quedaban morían o eran asesinados y enterrados en el cementerio del pueblo uno junto al otro, aunque con el tiempo no sabían dónde estaban enterrados porque no contaban con lápidas. Además de esto, el ejemplo más claro de esta cuestión es cuando relata la violación y muerte de su abuela: “Nunca dicen que fue que se metió la chusma y que antes de matarla la violaron. Les da vergüenza, como si ellos lo hubieran hecho, o lo hubieran permitido, como si sintieran que el hecho de que nos hubiera pasado a nosotros, en nuestra familia, se convirtiera como en una marca, que es mejor tratar de borrar. Quién sabe por qué. El hecho es que yo, señora, ¡usted porque me hace hablar!, porque a mí tampoco me gusta contar cómo fue que murió mi abuela” (Sandoval, 2021, pág.353).

Para Blair, hay tres formas de tramitación del dolor: la puesta en escena pública del dolor, la conmemoración histórica, y la puesta en la palabra (2002). Ante una sociedad que decidió olvidar, el resultado común es un discurso acerca de un periodo de violencia que pareciera no tener principio ni fin, es la formación de una sociedad sin sentido de historicidad, es el olvido, más no el perdón. Aquí, la lectura que Marbel Sandoval hace de este periodo, acerca de cómo lo vivieron las personas campesinas, toma relevancia para llevar a cabo una propuesta de pedagogía de la memoria como la señalada por Susana Sacavino, en la que se busca desarrollar cuatro momentos claves: “(1) Vínculo pasado-presente: consiste en relacionar la experiencia histórica,

especialmente la de las violaciones de los derechos humanos, con problemáticas actuales de la sociedad, que tienen que ver con el respeto y la promoción de los derechos humanos; (2) Desarrollo de una memoria crítica: valorar el ejercicio de recordar y de hacer memoria como una forma válida de construir conocimiento social. Aproximarse al tema partiendo de las historias de vida de los sujetos, construyendo una visión colectiva desde una visión individual, desde la sensibilidad, una dimensión más intelectual; (3) Construcción de un pensamiento reflexivo y crítico: estimula la autonomía y la responsabilidad personal como un sujeto activo que se posiciona y contribuye en la construcción de una sociedad justa, pacífica, inclusiva y democrática; (4) *Promoción de una cultura de los derechos humanos*: la educación en derechos humanos es una mediación importante para la construcción democrática. Incluye el *reconocimiento* y el *respeto* hacia el otro, el desarrollo de una ciudadanía activa y participativa y la deconstrucción de todas las actitudes y prácticas autoritarias y colonizadoras (2015).

Esto lo logra, a través de los recursos narrativos como los que se mencionó anteriormente, pero también de los recursos simbólicos y hermenéuticos propios de la literatura, que le permiten al lector sentirse identificado con los personajes, y cuestionarse por su propia condición/situación histórica, tomando finalmente *conciencia histórica*. En torno a esto, se toma en consideración que la pedagogía de la memoria como construcción ética y política aboga por una cultura histórica, que por medio de la formación de conciencia histórica, como proceso “por el cual un sujeto y/o una sociedad crea una relación activa con su pasado mediante una experiencia temporal, que debe ser percibida e interpretada antes de volverse elemento de orientación y motivación en la vida humana” (Cataño, 2011, pág. 223), articula: a) una relación política relativa a las relaciones de poder y la legitimación de un orden en la identidad de los sujetos políticos; b) Una dimensión estética como aquella referida al aspecto de la interpretación histórica, que atañe a los sentidos y a su alcance psicológico, dado que la orientación histórica efectiva siempre involucra los sentidos y c) “La dimensión cognitiva que es concerniente al conocimiento de hechos pasados que ganan significado para el presente y el futuro y que es necesaria a la hora de crear un discurso interpretativo de la experiencia temporal” (Cataño, 2011, págs. 233-234).

Basados en lo anterior, se propone una lectura en clave de pedagógica de la memoria de la novela *Las Brisas*, de Marbel Sandoval, que abogue por la formación de sujetos con conciencia histórica, considerando: (a) el contexto histórico en el cual se desarrolla la trama de la

obra; (b) el contexto histórico del lector (estudiante/docente); (c) los posibles temas relacionados con la pedagogía de la memoria que se pueden enseñar a través de la novela; (d) las características de los personajes que viven el acontecimiento; (e) la mediación cognitiva, entendida como los juicios de valor que los personajes otorgan a los acontecimientos dependiendo de sus características (valores) (Serrano, 2011); (f) el fragmento de la novela que funge como impelida de conciencia histórica, dado que le permite al lector vivir una experiencia estética y a su vez revela las dimensiones éticas y políticas de la misma y; (g) la dimensión estructural que se refiere a los contextos socio-culturales y/o espaciales en los cuales se sumerge el personaje que vive el acontecimiento y que a su vez permiten o limitan su comprensión de los mismos (Serrano, 2011). Siendo estos tres últimos aspectos, posibles medios de identificación del lector con los personajes y, por lo tanto, posibles puntos de encuentro pasado-presente (Ver matriz de análisis hermenéutico-literario).

Una vez realizado el análisis y considerando estas características (teniendo en cuenta que, debido al alcance del artículo, solo se presentan algunos de los posibles temas y fragmentos de la obra, recogidos en la matriz de análisis hermenéutico-literario), se puede concluir que, en *Las Brisas*, Marbel Sandoval construye una narrativa que pone en evidencia las relaciones de poder presentes en el conflicto armado colombiano y su impacto en las comunidades marginadas. La obra se centra en la recuperación de la voz de las víctimas, campesinos, mujeres y desplazados, quienes han sido históricamente silenciados por los discursos oficiales del Estado y de los actores armados.

Esta recuperación no solo es literaria, sino política: al dar palabra a los sujetos despojados, la autora cuestiona la legitimación del orden establecido y los mecanismos de poder que determinan quién tiene derecho a narrar la historia y quién queda fuera del relato nacional. Los personajes encarnan sujetos políticos que se reconstituyen desde la memoria, resistiendo la deshumanización impuesta por la violencia y reivindicando su identidad colectiva.

En ese sentido, la obra desmonta la hegemonía de los discursos institucionales y convierte la memoria en un acto político de reparación simbólica. El territorio, el cuerpo y la palabra se vuelven campos de disputa donde se redefine el poder y se busca la legitimidad de una identidad otra, no subordinada.

A su vez, el pasado no se recuerda de manera lineal, sino fragmentada, como una serie de imágenes, sensaciones y voces que emergen desde la herida. La autora recurre a una estructura

literaria que rompe con la cronología y permite que la historia se sienta antes que se entienda. Así, el acto de recordar se convierte en una experiencia estética y emocional que interpela al lector, involucrándolo no solo como espectador, sino como sujeto sensible frente a la violencia y la memoria colectiva.

Finalmente, *Las Brisas* también opera como un ejercicio de conocimiento: a través del relato se reconstruye una verdad fragmentada que busca sentido en medio del dolor. La memoria no se presenta como simple evocación, sino como una forma de comprender los hechos del pasado y su influencia en la identidad contemporánea del país. Siguiendo lo que plantea Cataño (2011), esta dimensión cognitiva permite que el recuerdo se articule en un discurso interpretativo de la experiencia temporal. En la novela, las voces que rememoran lo sucedido no solo denuncian, sino que elaboran un saber sobre la violencia: cómo se reproduce, cómo marca los cuerpos y los territorios, y cómo su reconocimiento puede abrir caminos de reconciliación y futuro.

De este modo, la obra de Sandoval convierte la literatura en una forma de conocimiento social y ético, donde el pasado adquiere sentido en su proyección hacia la justicia y la memoria como horizonte político y humano.

### Anexo: Matriz de análisis hermenéutico-literario (elaboración propia).

<b>Referencia de la obra:</b> Sandoval Ordóñez, M. (2021). <i>Conjuro contra el olvido (trilogía: tomo 3 “Las Brisas”)</i> . Punto de Vista Editores.				
<b>Contexto histórico de la obra:</b> <i>Las Brisas</i> (2018), de Marbel Sandoval Ordóñez, incluida en la trilogía <i>Conjuro contra el olvido</i> (2021), se sitúa en el marco del conflicto armado colombiano y las secuelas de La Violencia (1948–1958). La novela, a través de la memoria oral y la voz femenina, reconstruye experiencias de víctimas de desplazamiento y guerra, evidenciando desigualdades de clase, género y territorio. Escrita durante el proceso de paz con las FARC, funciona como ejercicio de memoria, resistencia y construcción de conciencia histórica colectiva.				
<b>Contexto histórico del lector:</b> Mujer de 24 años, historiadora egresada de la Universidad Nacional de Colombia y estudiante de Especialización en Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional. Nacida en una familia trabajadora en zona rural de Caldas, Antioquia, donde creció valorando la educación y el esfuerzo. Su experiencia personal la sensibiliza frente a las desigualdades del campo y la importancia de la educación y la memoria como herramientas de transformación social.				
<b>Vínculo pasado – Presente</b>				
<b>Temas para la enseñanza de la historia</b>	<b>Breve descripción de los personajes que viven el</b>	<b>Mediación cognitiva: VALORES DE REFERENCIA (Justicia, fe religiosa,</b>	<b>Fragmentos que aportan a la conciencia histórica a partir de la experiencia narrativa.</b>	<b>Mediación estructural: RITUALES DE REFERENCIA A (Acciones y</b>

	acontecimiento. o.	nacionalismo etc).		encuentros religiosos, políticos, culturales, económicos etc.)
La vida cotidiana campesina	<p>Fernando (Victima) Hombre alto, de ojos azules.</p> <p>Segundo esposo de Elvira y papá de Manuel, Rosa y Alonso.</p> <p>Su destino de muerte funciona como un punto de quiebre en la memoria narrada en la novela.</p> <p>Hacendado y comerciante de caballos.</p>	Orgullosa, trabajador, comprometido, responsable, temperamental, de afiliación política liberal.	<p>“No tenía tanta tierra como la de algunos de sus vecinos, hacendados que podían pasar el día entero en el caballo sin haberlas terminado de atravesar, pero sí la suficiente para cosechar y vender café, cacao, mango, zapotes, naranjas, mandarinas, piñas y aguacates, porque la yuca y el plátano los cultivaba para su consumo, y la caña para su propia panela y aguamiel. Cuando quería pescado, bastaba bajar al río con atarraya o anzuelo y, si era ave lo que prefería pasaba al gallinero. La carne de monte tampoco faltaba. A nadie tenía que pedirle nada. En temporada de café podía llegar a tener hasta ocho peones trabajando y con la venta de los caballos con lo que comerciaba se redondeaba bien la vida” (pág.314).</p>	Trabajo en el campo/ comercio, pesca, agricultura.
El papel de las mujeres en el conflicto armado interno colombiano	<p>Elvira (Victima) Mujer de piel blanca y no muy alta de estatura. Muy bella.</p> <p>Esposa de Virgilio, Fernando, Florián y Gilberto.</p> <p>Mamá de Rosa y sus hermanos.</p>	Valiente, resiliente, responsable, autónoma, escéptica, perseverante.	<p>“Ya estaba curada de espantos. Se le curaron todos después de que mataron delante de ella a su primer marido, que era un hacendado con muchas tierras, y por poco ella misma se muere se día” (pág.317)</p> <p>“Sin mucho hablar y de tanto escuchar ella sabía cuándo era el tiempo de cada cosecha, tenía claro donde estaban las siembras y que era lo que se producía, pero ni al mercado iba, por él le llevaba todo. Con decirle que fueron contadas las veces que bajó al pueblo. Su vida estaba allí entre la casa y los alrededores. Le gustaba sentarse a desgranar el maíz seco y por las tardes en el patio de cemento llamaba a las gallinas, que llegaban con sus pollitos a comer antes de dormir” (pág.345).</p>	Matrimonio, cosecha, narradora oral de la historia familiar.

	<p>La describen como una persona sin filiación política.</p> <p>Al encarnar la posición de cabeza de familia, va fungir en la narración como punto de encuentro de todas las historias de la familia</p>			
Conflictos Políticos y sociales	Fernando	<p>Orgullosa, trabajador, comprometido, responsable, temperamental, de afiliación política liberal.</p> <p>Escepticismo ante la política.</p>	<p>“El sábado anterior se le había ido la mano. Cuando despertó, estaba en la cama con Elvira al lado y no se acordaba de cómo había llegado hasta la casa. El Palomo lo habría traído, pero hoy, que vendría con plata para pagarle a los peones, era mejor andarse con cuidado. Siempre podía aparecer algún asaltante o algún bandolero de lo que se quedaron –aunque el gobierno hubiera dicho que todos se habían desarmado y entregado–, que quisiera atalarlo en el monte y hacer que apareciera el cadáver y la llegada a la casa del Palomo sin jinete fuera la que diera el aviso” (pág. 320).</p> <p>“Pasa con suavidad la mano por la grupa de Palomo y se ensimisma: como cuando dijeron que todo iría mejor porque había terminado la violencia y se iban a alternar en gobierno cuatro años los unos y cuatro años los otros. Si era para eso, para que tanta joda se dice mientras una parte de sí mismo le dice que llama “eso” a las peleas partidistas que están en el origen de la muerte de Virgilio Quintero y también de su mamá” (pág.332).</p>	Acuerdo de paz, entrega de armas, conflictos bipartidistas.
Violencia	Mamá de Fernando.	Trabajo y perseverancia, fe y espiritualidad,	“Nunca dicen que fue que se metió la chusma y que antes de matarla la violaron. Les da vergüenza, como si ellos lo hubieran hecho, o lo hubieran permitido, como si	Asesinato, silencio, olvido colectivo.

		amor maternal, respeto por la tierra, dignidad.	sintieran que el hecho de que nos hubiera pasado a nosotros, en nuestra familia, se convirtiera como en una marca, que es mejor tratar de borrar. Quién sabe por qué. El hecho es que yo, señor, ¡usted porque me hace hablar!, porque a mí tampoco me gusta contar cómo fue que murió mi abuela” (pág. 353).	
El problema de la tierra en Colombia en el contexto del conflicto interno colombiano.	Luis. Hombre, el menor de los hijos de Florián y Elvira, es quien se hace cargo de la hacienda una vez se va Gilberto y el último que se va de ella.	Amor y lealtad moral, respeto por la tierra, dignidad, perseverancia.	Las Brisas siempre había sido un lugar para volver hasta que Luis, último hermano que se había quedado en ella, “vendió Las Brisas porque se aburrió de estar manteniendo a los que pasaban, es decir, a los unos y a los otros, porque la matazón nada que termina señora, de los tiempos casi tranquilos que alcanzó a probar papá no queda nada, ¡eso sigue prendido! Que si venían los paramilitares había que matar gallinas, que si aparecían los guerrilleros había que dejar que se llevaran los bultos de yuca, la sal, el café, que si pasaba el ejército tenía que atenderlos”. (pág. 438)	Desplazamiento rural a la ciudad.  Actos de intimidación.  Hostigamiento a la población civil.
El desplazamiento forzado en Colombia y las nuevas formas de habitar la ciudad.	Rosa	Resiliencia, justicia y memoria, dignidad.	“El barrio, que empezó siendo de invasión y que la iniciarse estaba en los extramuros de la ciudad, ya queda en ella, aunque lejos. La vivienda de Rosa está ubicada en la mitad de un cerro que se llenó de casas y calles mal trazadas hasta su cima y que se desbordaron por detrás de él, como si la ciudad, en su vocación expansiva, se apoderara de los que en otros tiempos eran campos y tierras cultivables” (pág. 355).  “La cocina fue para Rosa una escuela y la ciudad su materia preferida. Muy temprano en la mañana y en la tarde, es decir, antes y después de sus jornadas de trabajo, las mujeres del inquilinato compartían sus pesares y sus experiencias ante una oyente juiciosa” (pág. 429).	Invasión urbana.  Comadrería.
El olvido y la memoria.	Rosa	Resiliencia, justicia y memoria, dignidad.	“Rosa habla de lo que le contaron, pero lo hace como si lo hubiera vivido ella misma, que era una criatura que aún mamaba cuando Bárbara murió. Hoy no hay nadie en la casa, estamos solas, no he ido a trabajar y le pido que se siente a almorzar conmigo.	Desplazamiento rural a la ciudad.  Testimonio oral de la

			<p>La historia de la muerte de su padre –que hemos interrumpido por días— aún no llega a su final, porque Rosa va cosiendo recuerdos y yo la dejo. Lo que me cuenta a mí es lo mismo que le contaron a ella y también lo que debe de haber contado a sus hijos, que alguna vez lo repetirán a los suyos, hasta que la memoria se vaya perdiendo, y <b>llegue el día que sus bisnetos lo único que sepan es que tal vez su abuela era una campesina que vino a la ciudad</b>” (pág. 365-366).</p>	<p>historia familiar.</p>
	<p>Patrona de Rosa (No le menciona el nombre en la novela)</p> <p>Mujer de cincuenta años aproximadamente, casada, ingeniera. Hija de una ama de casa y un profesor universitario.</p> <p>Es quien hace las veces de oyente y entrevistador en la conversación con Rosa.</p>	<p>Justicia, memoria, empatía.</p>	<p>“Si me llegara a preguntar, ¿qué le contaría de mí? Una historia muy distinta a la suya porque la mía es urbana, no conocí el miedo en los cafetales ni tuve que huir de mi papá. No soy huérfana como Rosa. Los miedos los lidio en la ciudad y de muchas maneras, en este país que me tocó vivir. Llevo las ventanillas del carro siempre cerradas para que no me roben, eludo en lo posible los centros comerciales porque no he podido vencer el temor de que exploten de nuevo bombas como las que pusieron los narcotraficantes; con mi marido preferimos estar en nuestra casa y, cuando viajamos lo hacemos en avión, y si es por tierra, nunca nos dejamos coger de la noche en la carretera” (pág. 376-377).</p>	<p>Ritual de autocuidado en la ciudad.</p> <p>Diferentes formas de habitar la ciudad.</p>

#### 4. Conclusiones

El recorrido histórico de la enseñanza de la historia en Colombia revela una tensión constante entre los enfoques disciplinares tradicionales y las propuestas integradoras que han intentado articular la Historia, como área curricular, con las Ciencias Sociales. Desde la “Nueva Historia” (década de 1980) hasta la Ley 1874 de 2017, se evidencia la búsqueda de un modelo

educativo capaz de fortalecer la identidad nacional, el pensamiento crítico y la memoria, especialmente en el contexto del acuerdo de paz firmado por el gobierno Nacional y las FARC-EP en el 2016.

No obstante, diagnósticos como el realizado por la Comisión asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC), muestran que persisten vacíos pedagógicos y didácticos que limitan la apropiación crítica del pasado. Frente a ello, la literatura, y en particular novelas como la obra *Las Brisas* de Marbel Sandoval Ordóñez, se hace relevante como una alternativa significativa para la enseñanza de la historia y la pedagogía de la memoria, pues a través de la narrativa y la sensibilidad estética permite articular memoria, historia y experiencia, ofreciendo a los estudiantes una vía para comprender los procesos históricos desde la voz de los sujetos generalmente no incluidos en el discurso oficial.

En este sentido, la reflexión sobre la relación entre memoria, historia, literatura y pedagogía permite comprender cómo la enseñanza del pasado reciente en América Latina, y de manera particular en Colombia, exige una mirada crítica y ética que reconozca la pluralidad de voces y experiencias silenciadas.

Desde las propuestas teóricas de autores como Hayden White e Ivan Jablonka, la historia se revela como una narrativa comprometida con la verdad y con el sentido humano del tiempo, mientras que la literatura, en especial en obras como *Las Brisas*, se convierte en un dispositivo de memoria que posibilita la reparación simbólica y la formación de conciencia histórica. En este marco, la pedagogía de la memoria se configura no solo como un campo de transmisión del conocimiento, sino como un espacio de reconstrucción del tejido social y de afirmación del “nunca más”, donde narrar, enseñar y recordar se entrelazan como actos profundamente políticos y dignificantes.

En este sentido, *Las Brisas* de Marbel Sandoval Ordóñez se constituye como una obra literaria que, desde la voz de Rosa y su conversación con su patrona, logra entretener memoria, historia y pedagogía, ofreciendo una mirada crítica sobre el conflicto armado colombiano y sobre las desigualdades sociales que atraviesan el país. La novela no solo rescata las memorias silenciadas de las mujeres del campo que migraron a la ciudad, sino que también convierte el acto de narrar en una forma de resistencia, reconocimiento y dignificación. En ella, la literatura se revela como un medio para reconstruir la experiencia colectiva desde lo íntimo, un espacio donde la palabra se transforma en memoria viva y en herramienta pedagógica capaz de interpelar

al lector sobre su propio lugar en la historia. Así, en el marco de la pedagogía de la memoria, la obra de Sandoval no se limita a recordar, sino que invita a pensar críticamente el pasado para comprender el presente y proyectar futuros más justos y conscientes.

Si bien en el presente artículo se ha propuesto una lectura de la novela *Las Brisas* de Marbel Sandoval Ordóñez, considerando aspectos como el contexto histórico de la obra y del lector, los posibles temas para la enseñanza de la historia, las dimensiones estéticas y las mediaciones cognitivas y estructurales que permiten articular un punto de encuentro entre pasado y presente para fomentar una formación basada en la conciencia histórica, es necesario reconocer que este análisis se presenta únicamente a modo de abrebocas. Resulta indispensable, para futuras investigaciones, generar nuevas aproximaciones que permitan un análisis sistemático y profundo de la obra, revelando lecturas en torno a problemáticas como la relación memoria-olvido, el rol del género y su influencia en el mundo simbólico de la trama, el contenido historiográfico que ofrece una visión de los procesos de desplazamiento y de las nuevas formas de habitar la ciudad a finales del siglo XX, y finalmente, un estudio comparativo que integre las novelas que componen la trilogía *Conjuro contra el olvido*, estableciendo posibles puntos de encuentro y contraste entre ellas.

También, es importante recordar que, aunque el proceso de paz se firmó en el año 2016, el trabajo de la pedagogía de la memoria, el cual es la formación de ciudadanos con pensamiento crítico y conciencia histórica, es un proceso permanente y en constante construcción. Solo en la medida en que logremos reconocernos como sujetos históricos y contemporáneos, en el sentido que plantea Agamben al hablar de lo intempestivo (2011), podremos aportar a la construcción de una identidad nacional que reconozca y valore la diversidad étnica y cultural, así como al fortalecimiento de una cultura de la memoria que contribuya verdaderamente a la reconciliación y la paz en nuestro país (Ley 1874 de 2017).

En términos pedagógicos y formativos, construir conciencia histórica desde la pedagogía de la memoria conlleva reevaluar los procesos de enseñanza de la historia en su sentido tradicional. Más allá de un aprendizaje memorístico de fechas y nombres, implica fortalecer en los sujetos que participan de la relación enseñanza-aprendizaje, una visión crítica del pasado y sus consecuencias que potencie su capacidad de agencia en el presente y de transformación con horizonte de futuro. Significa proponer herramientas didácticas y pedagógicas que promuevan el reconocimiento de los estudiantes como sujetos históricos capaces de actuar desde su propia

experiencia del tiempo y de la memoria y, en consecuencia, implica comprender el proceso pedagógico como una relación en el que los sujetos implicados (docentes, estudiantes, familia, comunidad) configuran subjetividades históricas y políticas que contribuyen a la construcción de conciencia histórica desde el respeto por la diversidad como pilares éticos de una sociedad que busca la paz y la resolución pacífica de los conflictos que enfrenta.

De esta manera, lo que se pretende al proponer lecturas desde la pedagogía de la memoria es abrir la posibilidad de nuevos significados y reflexiones, que permitan imaginar finales alternativos. En el caso de *Las Brisas*, podríamos pensar que no es coincidencia que el caballo de Fernando —aquel en el que Rosa tantas veces lo imaginó montado el día en que fue asesinado— fuera blanco, como el de Bolívar, y que él no hubiera podido llegar a montarlo esa noche en la que anhelaba regresar a su casa para reconciliarse con su esposa y sus hijos (Sandoval, 2021). En la novela, aquel final de reconciliación, cambio y perdón nunca llega a darse, pero podríamos hablar de otro final, en el caso de Colombia, si como dice Marbel, aprendemos a mirarnos en ese pasado para reconocernos en el presente y poder salir de aquella espiral de conflicto, violencia y olvido (Sandoval Ordóñez, 2021).

### **Bibliografía**

Agamben, G. (2011). ¿Qué es lo contemporáneo? En: *Desnudez*. Adriana Hidalgo Editora.

Arias, D. (2015). La enseñanza de las ciencias sociales en Colombia: lugar de las disciplinas y disputa por la hegemonía de un saber. *Revista de Estudios Sociales*, (52), 134-146. Tomado de: <https://doi.org/10.7440/res52.2015.09>

Benjamin, W. (1936). *El narrador*. Taurus.

Blair Trujillo, E. (2002). *Memoria y narrativa: La puesta del dolor en la escena pública*. *Estudios Políticos*, (21), 9-28. Tomado de: <https://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/colombia/iep/21/memoria%20y%20narrativa.pdf>

Botero Bernal, A., Palencia Silva, M., Silva Rojas A. (2020). Literatura y violencia: memoria, recuerdo y evocación como herramientas de no repetición En el brazo del río. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, (25), 31-41. Tomado de: <https://doi.org/10.5281/zenodo.3907034>.

Caballero, S., y Velandia, J. (2017). Reconstruyendo el pasado, significando el presente: Una aproximación a las memorias colectivas e individuales desde la lectura literaria con

maestros y estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional. [Trabajo para optar por título de Licenciado en Psicología y Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN.

Cárdenas Santamaría, J. (2016) Construcción y representación literaria del conflicto armado en Colombia a través de las voces de los personajes en *Los ejércitos* de Evelio Rosero y *En el brazo del río* de Marbel Sandoval [Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Estudios Literarios, Universidad Nacional de Colombia] Repositorio Institucional de UNAL.

Cataño Balseiro, C. L. (2011). Jörn Rüsen y la conciencia histórica. *Historia y Sociedad*, (21), 223-245. Tomado de: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-84172011000200010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-84172011000200010&lng=en&tlng=es).

Comisión asesora para la Enseñanza de la Historia de Colombia (CAEHC) (2022).

Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. (2022). *No matarás: relato histórico del conflicto armado interno en Colombia* (Tomo 3). Comisión para el Esclarecimiento de la Verdad, la Convivencia y la No Repetición. Tomado de: <https://www.comisiondelaverdad.co/no-mataras>

Díaz González, S. (2024). La Enseñanza de la Historia en los Últimos Años en Colombia: Una Mirada a través de los Lineamientos Curriculares, Estándares y Propuestas para el área de Ciencias Sociales en Educación Básica y Media [Trabajo final para optar por el título de Especialista en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://hdl.handle.net/20.500.12209/20501>

Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, 50, 11–28.

Gómez, D. (2024, 22 de diciembre). *Marbel Sandoval Ordóñez: constructora de memoria oral*. Directo Bogotá. <https://directobogota.com/directo-pais/marbel-sandoval-ordonez-constructora-de-memoria-oral/>

Herrera, M., Ortega, P., Cristancho, J., Olaya, V. (2014). *Memoria y formación: configuraciones de la subjetividad en ecologías violentas*. Universidad Pedagógica Nacional.

Jablonka, I. (2016). *La historia es una literatura contemporánea. Manifiesto por las ciencias sociales*. Fondo de Cultura Económica.

Jaime Álvarez, J. (2016). Reconstrucción de la memoria histórica a partir de la narrativa literaria: *La noche de los lobos*. [Trabajo para optar por el título de especialista en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio Institucional UPN.

Jaramillo Uribe, J., & Melo, J. O. (1997). Claves para la enseñanza de la historia. *Revista Colombiana De Educación*, (35). <https://doi.org/10.17227/01203916.5421>.

Jaramillo Vélez, J. (2018). La literatura como estrategia didáctica para la enseñanza de la Historia. [Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Historia, Universidad Tecnológica de Pereira] Repositorio UTP.

Jelin, E., Lorenz, F. (2004). *Educación y memoria. La escuela elabora el pasado*. Siglo XXI.

Ley 1874 de 2017 “Por la cual se modifica parcialmente la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994, y se dictan otras disposiciones”. Tomado de:  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=100186>

López Torres, L. (2020). Jorge Eliecer Gaitán y la experiencia del gaitanismo en la narrativa literaria: Enseñar el pasado reciente para interpelar la memoria histórica. [Trabajo de Grado para optar por título de Licenciado en Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN.

Melo Peña, J. (2024). Leer la historia: acercamiento a la literatura colombiana a partir de lectura de la novela *La forma de las ruinas* de Juan Gabriel Vásquez en clave didáctica. [Trabajo final para optar por título de Especialista en Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio de la UPN.

Remolina Ortiz, C., Pinzón Sierra, J., Valdés Uribe, C. (2024) Proyecto de Investigación I: Formación de competencias ciudadanas a partir de la novela *En el brazo del río*, de Marbel Sandoval. Universidad Cooperativa de Colombia.

Riveros León, Y. (2024). Secuencia didáctica: la narrativa femenina en la novela *En el brazo del río* [Trabajo de grado para optar por el título de Profesional en Estudios Literarios, Universidad Autónoma de Bucaramanga] Repositorio Institucional UAB.

Rodríguez Avila, SP., y Acosta Jiménez WA., (2004). Historia escolar, regulación curricular y opinión pública: diálogos ausentes. *Folios*, (59), 3-22. Tomado de:  
<https://doi.org/10.17227/folios.59-16141>

Rubio, G. (2007) Educación y Memoria. Desafíos y tensiones de una propuesta. *Nomadas*, (15), 67-81, <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18153298013>

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

[https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-48702015000100005](https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702015000100005)

Sandoval O., M. (2021, 11 de noviembre). *Pase la voz*.

<https://marbelsandoval.blogspot.com/>

Schuster, S. (2009). *Las políticas de la historia en Colombia: el primer gobierno del Frente Nacional y el “problema” de La Violencia (1958-1962)*. *Iberoamericana*, 9(36), 9-26.

<https://www.jstor.org/stable/41676964>

Serrano, M. (2011). Mediación cognitiva y estructural. *Chasqui: Revista Latinoamericana de Comunicación*, (114–115), 55–56. Quito: CIESPAL. Tomado de

<http://hdl.handle.net/10469/4582>

Vilém Flusser, *Medienkultur*, Frankfurt a.M., Fischer, 1997. Traducción del alemán: Fernando García L.

White, H. (1992). *La metahistoria. La imaginación histórica en la Europa del siglo XIX*. Fondo de Cultura Económica.

Zambrano Meneses, J. (2019). El relato literario y las narrativas testimoniales como aporte a la construcción de memoria histórica en la escuela. [Trabajo de grado para optar por el título de Licenciado en Educación Comunitaria con Énfasis en Derechos Humanos, Universidad Pedagógica Nacional] Repositorio Institucional UPN.